

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

СОРОКА ЛЯЛІНА ВАЛЕРІЇВНА

Допускається до захисту:
в.о. завідувача кафедри загальної
та соціальної психології,
к.психол.н., доцент

_____ Н. Д. Корольова
« ____ » _____ 2026 р.

**ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В
УМОВАХ ВІЙНИ**

Спеціальність 053 Психологія

Кваліфікаційна (бакалаврська) робота

Науковий керівник:
Шель Н.В., к.психол.н.,
доцент кафедри загальної
та соціальної психології,

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

Голова ЕК: _____

Вінниця - 2026

АНОТАЦІЯ

Сорока Л.В. Професійне вигорання у майбутніх психологів в умовах війни. Спеціальність 053 «Психологія». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2026.

Дипломна робота присвячена дослідженню професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни. Актуальність теми зумовлена зростанням психологічного навантаження на здобувачів психологічної освіти, які в період воєнного стану не лише опановують професійні компетентності.

У роботі розглянуто теоретичні підходи до визначення поняття професійного вигорання, його основні компоненти, чинники виникнення та особливості прояву у студентів-психологів. Особливу увагу приділено впливу війни як психотравмувального соціального чинника, що може посилювати емоційне виснаження, знижувати мотивацію до навчальної та майбутньої професійної діяльності, а також впливати на формування професійної ідентичності майбутніх фахівців.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни. У межах роботи проаналізовано психологічні чинники, що сприяють виникненню вигорання, визначено рівень його прояву серед здобувачів освіти та окреслено можливі шляхи профілактики й подолання цього явища.

Практичне значення роботи полягає в можливості використання отриманих результатів для розроблення психопрофілактичних і психоосвітніх програм, спрямованих на збереження психологічного благополуччя майбутніх психологів, розвиток їхньої стресостійкості, емоційної саморегуляції та професійної ресурсності в умовах тривалого воєнного стресу.

Ключові слова: професійне вигорання, майбутні психологи, студенти-психологи, війна, воєнний стан, стрес, емоційне виснаження, психологічне благополуччя, стресостійкість, професійна ідентичність.

ABSTRACT

Soroka L.V. Professional Burnout among Future Psychologists in the Context of War. Specialty 053 «Psychology». Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2026.

The thesis is devoted to the study of professional burnout among future psychologists in the conditions of war. The relevance of the topic is determined by the increasing psychological burden on students of psychology, who, during martial law, not only acquire professional competencies but also face high levels of stress, emotional tension, uncertainty, and the need to adapt to difficult social conditions.

The paper examines theoretical approaches to defining the concept of professional burnout, its main components, factors of occurrence, and specific features of its manifestation among psychology students. Particular attention is paid to the impact of war as a psychotraumatic social factor that may intensify emotional exhaustion, reduce motivation for academic and future professional activity, and influence the formation of the professional identity of future specialists.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and empirically investigate the specific features of professional burnout among future psychologists in the conditions of war. Within the framework of the thesis, psychological factors contributing to the development of burnout are analyzed, the level of its manifestation among students is determined, and possible ways of preventing and overcoming this phenomenon are outlined.

The practical significance of the study lies in the possibility of using the obtained results for the development of psycho-preventive and psychoeducational programs aimed at preserving the psychological well-being of future psychologists, developing their stress resistance, emotional self-regulation, and professional resourcefulness in the conditions of prolonged war-related stress.

Keywords: professional burnout, future psychologists, psychology students, war, martial law, stress, emotional exhaustion, psychological well-being, stress resistance, professional identity.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ	9
1.1. Поняття професійного вигорання у психологічній науці	9
1.2. Основні чинники виникнення професійного вигорання у майбутніх психологів	14
1.3. Вплив воєнного стану на психоемоційний стан та розвиток професійного вигорання студентів-психологів	18
Висновки до розділу 1	23
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	25
2.1 Організація дослідження, характеристика вибірки та етапи проведення	25
2.2. Методи та психодіагностичні методики дослідження професійного вигорання	28
Висновки до розділу 2	36
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	38
3.1. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни	38
3.2. Обговорення результатів дослідження та рекомендації щодо профілактики професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни	50
Висновок до розділу 3.....	54
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Актуальність дослідження. зумовлена зростанням психоемоційного навантаження на студентську молодь, яка здобуває фахову освіту в умовах тривалої невизначеності, небезпеки та соціальної нестабільності. Війна впливає на всі сфери життя студентів: освітню, особистісну, соціальну та професійну. Постійне перебування у стані напруження, тривоги, інформаційного перевантаження, переживання за власну безпеку та безпеку близьких може призводити до виснаження внутрішніх ресурсів, зниження навчальної мотивації, емоційної нестабільності та труднощів у професійному становленні.

Особливої уваги потребують саме майбутні психологи, оскільки їхня професійна підготовка пов'язана з необхідністю глибокого розуміння емоційних станів людини, розвитку емпатії, навичок саморегуляції, здатності до підтримки інших і роботи з кризовими переживаннями. В умовах війни студенти-психологи не лише самі переживають вплив травматичних подій, а й у процесі навчання стикаються з темами втрати, стресу, тривоги, психологічної травми, кризової допомоги та підтримки людей, які постраждали від воєнних дій. Це створює додаткове емоційне навантаження та підвищує ризик формування професійного вигорання ще до початку повноцінної професійної діяльності.

Професійне вигорання у майбутніх психологів є значущою проблемою не лише для самих студентів, а й для якості їхньої подальшої фахової діяльності. Емоційне виснаження, зниження мотивації, втрата інтересу до професії, труднощі у саморегуляції та психологічне дистанціювання можуть негативно впливати на процес навчання, формування професійної ідентичності й готовність до роботи з клієнтами.

Актуальність обраної теми визначається необхідністю комплексного вивчення професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни, а також пошуку ефективних шляхів його профілактики. Дослідження цієї

проблеми дає змогу краще зрозуміти психоемоційний стан студентів-психологів, визначити чинники ризику та ресурси подолання вигорання, а також обґрунтувати рекомендації щодо розвитку емоційної саморегуляції, стресостійкості, професійних меж, соціальної підтримки та навичок самодопомоги.

Об'єкт нашого дослідження – емоційне вигорання студентів-психологів.

Предмет дослідження – чинники емоційного вигорання студентів-психологів під час війни.

Для досягнення мети та перевірки висунутих гіпотез дослідження було визначено такі *завдання*:

1. Проаналізувати різні підходи до розуміння поняття професійного вигорання у психологічній науці.
2. Охарактеризувати основні чинники виникнення професійного вигорання у майбутніх психологів під час війни.
3. Емпірично дослідити особливості емоційного вигорання у майбутніх психологів.
4. Розробити рекомендації щодо профілактики професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни.

Гіпотеза: професійне вигорання у майбутніх психологів в умовах війни пов'язане з рівнем навчально-професійного стресу, соціальної та емоційної самотності, емоційного інтелекту, соціальної підтримки, мотивації до майбутньої професійної діяльності та психологічного благополуччя. Передбачається, що вищий рівень стресу й самотності сприятиме посиленню проявів професійного вигорання, тоді як вищий рівень емоційного інтелекту, соціальної підтримки, професійної мотивації та психологічного благополуччя знижуватиме ризик його розвитку у студентів-психологів.

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань використано такі **методи: теоретичні** – аналіз та узагальнення наукових даних за темою дослідження; **емпіричні** – психодіагностичні методи (тестування, анкетування); **математико-статистичні**: описова статистика, оцінка нормальності розподілу емпіричних даних за критерієм Колмогорова-Смірнова, знаходження зв'язку між окремими явищами за непараметричним. **інтерпретаційні методи**: узагальнення та трактування отриманих результатів. Були використані такі методики – Шкала соціальної та емоційної самотності для дорослих. Методика »Визначення психічного вигорання» Олексія Рукавішнікова, методика діагностики емоційного інтелекту – MEI та AVEM - Work-Related Behavior and Experience Inventory Appendix

Емпірична база дослідження. Опитуванням охоплено 60 досліджуваних, які навчаються за спеціальністю психологія. Це були респоденти які навчаються на 4 курсі та на 1-2 курсі магістратури вік досліджуваних від 17 до 24 років.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження

Проведено емпіричне дослідження взаємозв'язку між рівнем психологічного вигорання студентів-психологів та такими чинниками, як емоційний інтелект, соціальна й емоційна самотність, а також відчуття відповідальності перед майбутньою професією. Емпірично підтверджено, що низький рівень емоційного інтелекту, високий рівень самотності та надмірне відчуття професійної відповідальності є значущими предикторами психологічного вигорання.

Теоретична цінність роботи полягає в розширенні наукових уявлень про чинники, що спричиняють професійне вигорання студентів-психологів, та в поглибленні розуміння ролі емоційного інтелекту, соціальної ізоляції й відповідальності у виникненні цього феномену.

Практична значущість роботи полягає в тому, що отримані дані можуть бути використані у профілактиці психологічного вигорання студентів-психологів, розробці програм психологічної підтримки, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту та соціальної взаємодії, а також у роботі викладачів і кураторів академічних груп.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, теоретичного, емпіричного розділів, висновків до розділів, загальних висновків. Список використаних джерел складає ... літературних джерел. Отримані результати представлені в ... таблицях, робота має додатків.

Апробація результатів дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи були апробовані шляхом підготовки тез доповіді на тему «Професійне вигорання у майбутніх психологів».

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

1.1. Поняття професійного вигорання у психологічній науці

Професійне вигорання є одним із найбільш досліджуваних психологічних феноменів, пов'язаних із тривалим впливом стресу в професійній діяльності. У сучасній психологічній науці воно розглядається не просто як втома чи тимчасове емоційне виснаження, а як складний психоемоційний стан, що формується поступово внаслідок хронічного напруження, високих професійних вимог, недостатності ресурсів для відновлення та втрати суб'єктивного відчуття ефективності. Особливе значення це явище має для представників професій типу «людина – людина», зокрема психологів, педагогів, медиків, соціальних працівників, оскільки їхня діяльність передбачає постійну емоційну залученість, емпатійне реагування, відповідальність за психоемоційний стан інших людей і необхідність тривалого міжособистісного контакту [3, с.263].

Перші системні описи феномену вигорання пов'язують з американським психіатром Гербертом Фройденбергером, який у 1974 році використав поняття “staff burn-out” для характеристики стану працівників допоміжних професій, що проявлявся у виснаженні, зниженні мотивації, розчаруванні у роботі, погіршенні емоційного стану та втраті професійної включеності. Фройденбергер звернув увагу на те, що вигорання найчастіше виникає у людей, які на початку професійної діяльності демонструють високу відданість справі, ідеалізм, прагнення допомагати іншим та готовність витрачати значні особистісні ресурси. Однак за умов постійного навантаження, недостатньої підтримки й неможливості відновлення ці

ресурси поступово виснажуються, що призводить до емоційного спустошення та зниження професійної ефективності [1, с.32].

Найбільш впливовою у психології стала концепція Крістіни Масlach, яка розглядала професійне вигорання як багатовимірний синдром, що виникає у відповідь на хронічні емоційні та міжособистісні стресори у професійній діяльності. У межах цієї концепції вигорання має три основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію або цинічне ставлення до професійної взаємодії, а також редукцію професійних досягнень. Емоційне виснаження відображає втрату енергії, відчуття перевантаження та неможливість повноцінно включатися у професійну діяльність. Деперсоналізація проявляється у відстороненості, байдужості, формальному або навіть негативному ставленні до людей, з якими працює фахівець. Редукція професійних досягнень пов'язана зі зниженням самооцінки професійної компетентності, відчуттям неефективності та сумнівами у власній здатності якісно виконувати роботу.

Важливо підкреслити, що у межах сучасної психології професійне вигорання не ототожнюється зі звичайною втомою. Втома може зменшуватися після відпочинку, зміни діяльності або короткочасного зниження навантаження, тоді як вигорання має більш стійкий і глибокий характер. Воно зачіпає не лише фізичний або енергетичний рівень, а й мотиваційну, емоційну, когнітивну та ціннісно-смыслову сфери особистості. Людина може не просто відчувати втому, а втрачати інтерес до професії, сумніватися у значущості своєї діяльності, дистанціюватися від інших, реагувати роздратуванням або байдужістю на ситуації, які раніше викликали залученість [6, с.138].

У міжнародній класифікації хвороб одинадцятого перегляду Всесвітня організація охорони здоров'я визначає вигорання як синдром, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці, який не був успішно подоланий. ВООЗ підкреслює, що вигорання не класифікується як

медичне захворювання, а належить до професійних феноменів, пов'язаних зі сферою зайнятості. Його основними проявами є відчуття виснаження або втрати енергії, зростання психічної дистанції від роботи чи негативне ставлення до неї, а також зниження професійної ефективності. Це визначення є важливим, оскільки воно чітко відмежовує професійне вигорання від загальних життєвих труднощів, депресивних станів або ситуативного стресу, наголошуючи саме на професійному контексті його виникнення [9, с.168].

Аналіз наукових досліджень показує, що професійне вигорання має як індивідуальні, так і системні причини. З одного боку, на його розвиток можуть впливати особистісні характеристики: високий рівень відповідальності, перфекціонізм, схильність до самокритики, низька стресостійкість, труднощі з емоційною саморегуляцією, надмірна емпатійність без сформованих психологічних меж. З іншого боку, значну роль відіграють зовнішні умови: надмірне навантаження, невизначеність вимог, недостатня підтримка, низьке визнання результатів праці, конфлікти у професійному середовищі, дефіцит часу та ресурсів. У цьому сенсі вигорання не можна пояснювати лише «слабкістю» людини або її не вмінням справлятися зі стресом [5, с.185].

Значний внесок у розуміння вигорання зробили дослідження Маслач і Лейтера, у яких підкреслюється, що професійне вигорання виникає не лише через інтенсивність роботи, а й через невідповідність між людиною та ключовими аспектами професійного середовища. Зокрема, ідеться про невідповідність у таких сферах, як навантаження, контроль, винагорода, спільнота, справедливість і цінності. Наприклад, навіть високомотивований майбутній психолог може поступово втрачати внутрішню залученість, якщо він постійно стикається з високими емоційними вимогами, не має достатньої підтримки, не бачить результатів своєї роботи або переживає

конфлікт між власними професійними цінностями та реальними умовами навчання чи практики [2, с.31].

Окрему увагу у психологічній науці приділено розмежуванню понять «стрес», «професійний стрес» і «професійне вигорання». Стрес є ширшим поняттям і може бути короткочасною реакцією організму та психіки на складну або загрозову ситуацію. Професійний стрес пов'язаний із виконанням трудових або навчально-професійних обов'язків і може мати як негативний, так і мобілізаційний характер. Натомість професійне вигорання виникає тоді, коли стрес стає хронічним, ресурси подолання вичерпуються, а людина тривалий час не має можливості відновитися.

У сучасних дослідженнях існують різні підходи до вимірювання професійного вигорання. Найбільш відомим залишається підхід Маслач, який акцентує увагу на трьох компонентах вигорання. Водночас альтернативною моделлю є Copenhagen Burnout Inventory, запропонований Крістенсенем та співавторами. Цей інструмент розглядає вигорання через три виміри: особистісне вигорання, пов'язане із загальним виснаженням людини; вигорання, пов'язане з роботою; та вигорання, пов'язане з клієнтами або людьми, з якими фахівець взаємодіє у професійній діяльності. Такий підхід є особливо важливим для допоміжних професій, оскільки дозволяє окремо аналізувати не лише загальний рівень виснаження, а й специфічний вплив міжособистісної взаємодії на психоемоційний стан фахівця [10].

Професійне вигорання також має важливий зв'язок із професійною ідентичністю особистості. Для майбутніх психологів професійна ідентичність лише формується, тому вони можуть бути особливо вразливими до емоційного виснаження, сумнівів у власній компетентності, страху помилитися, переживання невідповідності між очікуваннями щодо професії та реальними труднощами навчально-практичної діяльності. Якщо студент-психолог сприймає професію як покликання, але стикається з

високим рівнем навчального навантаження, емоційно складним матеріалом, травматичними історіями клієнтів або власними переживаннями, це може створювати ризик передчасного професійного виснаження [17].

Особливої актуальності проблема професійного вигорання набуває в умовах війни, коли майбутні психологи перебувають під впливом не лише звичайних навчально-професійних навантажень, а й тривалого суспільного стресу, небезпеки, невизначеності, втрат, вимушених змін у способі життя та постійного інформаційного напруження. В умовах війни емоційні ресурси студентів можуть виснажуватися значно швидше, оскільки вони одночасно мають адаптуватися до навчання, професійного становлення та складної соціальної реальності.

Для майбутніх психологів додатковим чинником ризику є контакт із темами травми, горя, тривоги, насильства, втрати безпеки та психологічної допомоги людям, які переживають кризові події. Тому професійне вигорання у цій групі доцільно аналізувати не лише як наслідок академічного чи професійного навантаження, а як результат поєднання навчально-професійних, емоційних, соціальних і воєнно-травматичних чинників [20, с.131].

Отже, професійне вигорання у психологічній науці розглядається як складний багатовимірний синдром, що виникає внаслідок тривалого професійного стресу та проявляється у виснаженні, емоційній дистанційованості, негативному ставленні до професійної діяльності й зниженні відчуття власної ефективності [33, с.120].

Аналіз класичних і сучасних підходів дозволяє зробити висновок, що вигорання не є лише індивідуальною проблемою людини, а формується у взаємодії особистісних характеристик, умов навчання або праці, рівня соціальної підтримки, характеру професійної взаємодії та ширшого соціального контексту. Для майбутніх психологів ця проблема є особливо значущою, оскільки їхня професійна діяльність передбачає високу

емоційну включеність, емпатію та постійний контакт із переживаннями інших людей. В умовах війни ризик вигорання посилюється, що потребує глибокого теоретичного й емпіричного вивчення, а також розроблення ефективних профілактичних заходів.

1.2. Основні чинники виникнення професійного вигорання у майбутніх психологів

Професійне вигорання у майбутніх психологів формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, серед яких особливе значення мають навчальне навантаження, емоційна залученість у професію, специфіка підготовки до допоміжної діяльності, рівень соціальної підтримки, особистісні риси, стресостійкість, досвід практичної роботи з людьми та загальний соціальний контекст. У випадку студентів-психологів вигорання не можна розглядати лише як наслідок перевтоми від навчання, оскільки їхня професійна підготовка пов'язана з глибоким зануренням у проблематику людських переживань, криз, травм, конфліктів, втрат, тривоги та міжособистісних труднощів [14, с.31].

Одним із провідних чинників виникнення професійного вигорання у майбутніх психологів є високий рівень навчального та академічного навантаження. Студенти стикаються з великою кількістю теоретичних дисциплін, практичних завдань, самостійної роботи, підготовкою до семінарів, написанням наукових робіт, проходженням практики та необхідністю постійно демонструвати результати навчальної діяльності. Дослідження студентського вигорання показують, що високе навчальне навантаження, складність освітньої програми, тривалі години навчання та дефіцит часу є одними з найпоширеніших факторів ризику розвитку виснаження серед студентів. У систематичному огляді 2025 року серед

ключових чинників студентського вигорання виокремлено саме академічні вимоги, стрес, тривожність, депресивні прояви, низьку самоефективність і недостатні ресурси адаптації [11, с.28].

Важливим чинником вигорання є хронічний стрес, який поступово виснажує психоемоційні ресурси студента. Якщо короткочасний стрес може виконувати мобілізаційну функцію, то тривалий і неконтрольований стрес призводить до емоційного виснаження, зниження мотивації, порушення концентрації уваги, погіршення сну, дратівливості та відчуття безпорадності. У сучасних дослідженнях академічного вигорання підкреслюється, що стрес є одним із найсильніших предикторів вигорання серед студентів. Зокрема, у дослідженні, опублікованому у *Frontiers in Psychology*, було встановлено, що стрес позитивно пов'язаний з академічним вигоранням, тоді як соціальна підтримка та самооцінка можуть послаблювати цей зв'язок [36, с.86].

Ще одним суттєвим чинником є специфіка професійної підготовки психологів, яка передбачає контакт із проблемами інших людей, аналіз кризових ситуацій, вивчення травматичного досвіду, психічних розладів, сімейних конфліктів, насильства, втрат і життєвих труднощів. Навіть якщо студент ще не працює повноцінно як фахівець, він уже входить у професійне поле, де центральним об'єктом уваги є емоційне страждання людини. Такий досвід може викликати не лише інтерес і професійну мотивацію, а й внутрішню напругу, тривогу, співпереживання, сумніви у власній готовності допомагати іншим. У дослідженнях фахівців сфери психічного здоров'я наголошується, що вигорання пов'язане з емоційними вимогами допоміжної професії, навантаженням, організаційними умовами, рівнем підтримки та характером контакту з клієнтами [4].

Особливе місце серед чинників вигорання займає емоційна емпатійність майбутніх психологів. Емпатія є необхідною професійною якістю психолога, оскільки без здатності розуміти переживання іншої

людини неможлива ефективна психологічна допомога. Водночас надмірна або недостатньо регульована емпатійність може стати фактором ризику, якщо студент не вміє відділяти власні переживання від переживань клієнта, не має сформованих психологічних меж і схильний «пропускати через себе» чужий біль. У такому разі емоційна залученість поступово перетворюється на виснаження, а бажання допомогти на почуття безсилля. У літературі це часто пов'язують із явищами вторинного травматичного стресу, вікарної травматизації та втоми від співчуття [8, с.127].

Важливим особистісним чинником професійного вигорання є перфекціонізм. Багато студентів-психологів мають високу внутрішню вимогливість до себе, прагнення бути компетентними, корисними, уважними, етичними й «правильними» у взаємодії з іншими. З одного боку, ці якості можуть сприяти професійному розвитку, відповідальності та якісному навчанню. З іншого боку, надмірний перфекціонізм підвищує ризик хронічного напруження, страху помилки, незадоволеності власними результатами й постійного самозвинувачення. Дослідження, присвячені зв'язку перфекціонізму та академічного вигорання, показують, що перфекціонізм позитивно корелює з вигоранням, тоді як соціальна підтримка може пом'якшувати цей зв'язок [13, с.105].

Суттєвим чинником виникнення професійного вигорання є недостатній рівень соціальної підтримки. Підтримка з боку родини, друзів, одногрупників, викладачів, супервізорів і професійної спільноти виконує захисну функцію, оскільки допомагає студенту переживати труднощі, знижує відчуття ізоляції, підвищує впевненість у власних силах і сприяє кращій адаптації до навчально-професійних вимог. Натомість дефіцит підтримки може посилювати переживання самотності, безпорадності та невпевненості. Дослідження зв'язку соціальної підтримки й академічного вигорання серед університетських студентів показало, що соціальна

підтримка негативно пов'язана з академічним вигоранням, тобто за вищого рівня підтримки ризик вигорання зменшується [18, с.187].

Окремим чинником є низький рівень психологічної стійкості, самоефективності та навичок саморегуляції. Майбутній психолог має не лише знати теорії стресу, емоцій, мотивації чи копіngu, а й поступово навчатися застосовувати ці знання до власного життя. Якщо студент не володіє навичками емоційної саморегуляції, планування часу, відновлення ресурсів, рефлексії власних меж і звернення по допомогу, він стає більш уразливим до вигорання. Сучасні огляди студентського вигорання показують, що стрес, тривога й депресивні симптоми посилюють ризик вигорання, тоді як резильєнтність, самоефективність і мотивація можуть виконувати захисну функцію [32, с.85].

Важливим джерелом вигорання є невизначеність професійної ідентичності та сумніви у власній компетентності. У процесі навчання майбутній психолог поступово переходить від ролі студента до ролі фахівця, однак цей перехід часто супроводжується внутрішніми суперечностями. Студент може сумніватися, чи достатньо він знає, чи здатний працювати з реальними клієнтами, чи має право допомагати іншим, якщо сам переживає труднощі. Такі сумніви можуть бути нормальним етапом професійного становлення, але за відсутності підтримки, супервізії та позитивного досвіду вони здатні перерости у відчуття некомпетентності, професійної неспроможності й зниження мотивації. У моделі Маслач одним із ключових компонентів вигорання є саме редукція професійних досягнень, тобто переживання зниження власної ефективності [23, с.78].

Суттєвим чинником виникнення вигорання у студентів-психологів є недостатність практичної підготовки, супервізійної підтримки та можливостей безпечного обговорення складних професійних переживань. Коли студент стикається з емоційно важкими темами або першими

спробами консультування, йому важливо мати простір, де можна обговорити власні реакції, сумніви, помилки й труднощі без страху осуду. Якщо такого простору немає, студент може накопичувати напруження, сором, тривогу та відчуття ізоляції [41, с.11].

В умовах війни чинники професійного вигорання майбутніх психологів значно посилюються. До звичайних академічних і професійних труднощів додаються небезпека, невизначеність майбутнього, вимушені переїзди, втрати, розлука з близькими, інформаційне перевантаження, економічна нестабільність, порушення звичного ритму життя та постійне фонове напруження. Для студентів-психологів війна створює ще один специфічний виклик: вони навчаються професії, яка безпосередньо пов'язана з допомогою людям у кризових і травматичних ситуаціях, водночас самі можуть перебувати у стані тривалого стресу [21, с.91].

Отже, основні чинники виникнення професійного вигорання у майбутніх психологів охоплюють декілька рівнів. На індивідуальному рівні до них належать перфекціонізм, висока самокритичність, недостатня саморегуляція, низька стресостійкість, тривожність, невпевненість у власній компетентності та надмірна емоційна залученість. На навчально-професійному рівні важливими є високе академічне навантаження, складність професійної підготовки, контакт із травматичними темами, дефіцит практичного досвіду, недостатність супервізії та нечіткість професійної ідентичності.

1.3. Вплив воєнного стану на психоемоційний стан та розвиток професійного вигорання студентів-психологів

Воєнний стан є потужним соціально-психологічним чинником, який істотно впливає на психоемоційний стан студентської молоді. Для

студентів-психологів цей вплив має особливе значення, оскільки вони перебувають одночасно у двох складних позиціях: з одного боку, як молоді люди, що переживають тривалий стрес, небезпеку, невизначеність і зміни у звичному способі життя; з іншого боку, як майбутні фахівці допоміжної професії, які мають навчатися розуміти, аналізувати й підтримувати психіку інших людей. Війна створює для них додаткове емоційне навантаження, оскільки навчання психології в таких умовах часто пов'язане з темами травми, втрати, горя, тривоги, паніки, насильства, адаптації та кризової допомоги [25, с.78].

Вплив війни на психоемоційний стан студентів проявляється насамперед через хронічний стрес. На відміну від короткочасної стресової реакції, яка може мати мобілізаційний характер, хронічний стрес виснажує нервову систему, порушує емоційну рівновагу, знижує здатність до концентрації, погіршує сон, пам'ять, мотивацію та загальну працездатність. Для студентів це особливо небезпечно, оскільки навчальна діяльність потребує високого рівня уваги, самодисципліни, когнітивної активності та емоційної стабільності [39, с.17].

В умовах війни навіть звичайні навчальні завдання можуть сприйматися як надмірні, адже психіка вже перебуває у стані постійної напруги. Дослідження українських студентів під час війни засвідчують високу поширеність психоемоційних труднощів, зокрема симптомів депресії, тривоги, посттравматичного стресу та загального психологічного виснаження [29].

Одним із найважливіших наслідків воєнного стану є підвищення рівня тривожності. Тривога студентів може бути пов'язана з реальною загрозою життю, повітряними тривогами, ракетними обстрілами, перебуванням близьких у небезпеці, невизначеністю майбутнього, фінансовими труднощами, вимушеним переміщенням або втратою звичного соціального середовища. У таких умовах тривога перестає бути

ситуативною і набуває фонового характеру, тобто супроводжує людину протягом тривалого часу. Для студентів-психологів це може мати подвійний ефект: з одного боку, вони краще розуміють природу тривожних станів на теоретичному рівні, а з іншого це не завжди захищає їх від власних переживань [31].

Воєнний стан також істотно впливає на емоційну сферу студентів. Частими проявами є пригніченість, дратівливість, емоційна нестабільність, плаксивість, апатія, почуття провини, безсилля або внутрішнього спустошення. У багатьох студентів може виникати так званий ефект емоційного притуплення, коли психіка намагається захиститися від надмірної кількості болісних подій через зниження чутливості.

Для майбутніх психологів це особливо важливо, оскільки професія психолога передбачає здатність до емпатії, емоційного відгуку та уважного контакту з переживаннями іншої людини. Якщо студент тривалий час перебуває у стані власного емоційного виснаження, йому стає важче підтримувати інших, аналізувати складні психологічні ситуації та залишатися професійно залученим [45, с.91].

Важливим чинником є порушення відчуття безпеки. Базове відчуття безпеки є необхідною умовою психологічної стабільності, навчальної активності та особистісного розвитку. В умовах війни це відчуття руйнується або значно послаблюється, оскільки небезпека стає непередбачуваною, а звичне середовище – нестабільним. Студенти можуть навчатися під час повітряних тривог, перебоїв зі світлом, проблем зі зв'язком, евакуацій, переїздів або втрати житла. Це ускладнює не лише освітній процес, а й здатність до нормального відновлення. Всесвітня організація охорони здоров'я наголошує, що війна в Україні спричинила значне зростання потреби в психологічній підтримці, травматерапії та реабілітації, а система охорони здоров'я працює в умовах тривалих надзвичайних викликів [28, с.55].

Війна впливає і на когнітивну сферу студентів. Хронічний стрес, недосипання, постійне очікування небезпеки та інформаційне перевантаження можуть погіршувати увагу, пам'ять, швидкість мислення, здатність до аналізу та прийняття рішень. Студент може витратити значну частину психічної енергії не на навчання, а на моніторинг новин, переживання за близьких, адаптацію до змін або спроби контролювати неконтрольовані події. У студентів-психологів це може знижувати якість засвоєння професійних знань, ускладнювати рефлексію та зменшувати готовність до практичної діяльності. Особливо небезпечним є поєднання високих навчальних вимог із постійним дефіцитом психічних ресурсів [10].

Окремим аспектом є вплив війни на мотиваційну сферу. Частина студентів в умовах війни може відчувати підвищену значущість професії психолога, оскільки суспільство потребує фахівців, здатних працювати з травмою, кризами, втратами та адаптацією. Це може посилювати професійну мотивацію, відчуття місії та бажання бути корисними. Водночас інша частина студентів може переживати втрату сенсу, зниження навчальної мотивації, сумніви щодо майбутнього, страх професійної неспроможності або відчуття, що власних ресурсів недостатньо для допомоги іншим [37, с.19].

Для студентів-психологів особливо значущим є ризик вторинної травматизації. Навіть якщо студент особисто не пережив безпосередню загрозу життю, він може постійно стикатися з історіями травми інших людей: родичів, друзів, військових, переселенців, дітей, волонтерів або клієнтів під час практики. Вивчення травматичних подій, участь у волонтерських ініціативах, спілкування з людьми, які пережили втрати, може викликати глибоке співпереживання та накопичення емоційного напруження [7, с.19].

Важливо враховувати, що війна змінює і соціальне середовище студентів. Вимушене переселення, навчання онлайн, розлука з родиною,

втрата друзів або зміна університетського середовища можуть знижувати рівень соціальної підтримки. Соціальна підтримка є одним із найважливіших захисних чинників від стресу та вигорання, адже вона допомагає людині переживати труднощі, зберігати відчуття належності, отримувати емоційне прийняття й практичну допомогу. Коли студент залишається сам на сам із переживаннями, ризик виснаження зростає. Дослідження студентської молоді в Україні під час війни показують, що воєнні події суттєво пов'язані з погіршенням психічного здоров'я, а підтримка й адаптивні копінг-стратегії відіграють важливу роль у зменшенні негативних наслідків стресу [15, с.238].

Розвиток професійного вигорання у студентів-психологів в умовах війни можна пояснити через поступове виснаження ресурсів. Спочатку студент переживає загальний стрес, пов'язаний із війною та навчанням. Далі, за відсутності достатнього відновлення, підтримки й відчуття контролю, формується емоційне виснаження [35, с.91].

На наступному етапі може виникати психологічне дистанціювання: байдужість до навчання, формальне ставлення до професійних завдань, зниження емпатії, уникнення складних тем або небажання включатися у практичну діяльність. Згодом може знижуватися відчуття професійної ефективності: студент починає сумніватися у власній здатності бути психологом, допомагати людям, витримувати чужі переживання та працювати в кризових умовах [19, с.13].

Дослідження українських студентів у період повномасштабної війни підтверджують, що молодь є особливо вразливою до психічних наслідків воєнного стресу. У матеріалах дослідження щодо психічного здоров'я та вживання психоактивних речовин серед студентів в Україні зазначено, що значна частина студентів повідомляла про травматичний досвід після початку повномасштабної війни; у 2023 році частка таких студентів у головному дослідженні становила 78,1%. Також у цьому дослідженні було

виявлено високі показники симптомів депресії, тривожних розладів і посттравматичного стресу серед студентської молоді. Інше дослідження українських університетських студентів під час війни також вказує на високу поширеність симптомів депресії та тривоги, що свідчить про масштабність психологічних наслідків воєнного стану для освітнього середовища [24, с.156].

Отже, воєнний стан є багаторівневим чинником, що впливає на психоемоційний стан студентів-психологів і підвищує ризик професійного вигорання. Його дія проявляється через хронічний стрес, тривожність, емоційне виснаження, порушення сну, зниження мотивації, втрату відчуття безпеки, інформаційне перевантаження, соціальну ізоляцію та контакт із травматичним досвідом інших людей. Для майбутніх психологів ці чинники мають особливу вагу, оскільки їхня професійна підготовка вимагає емоційної включеності, емпатії, саморегуляції та готовності працювати з кризовими станами.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз дослідження професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни показав, що більшість дослідників як складний багатовимірний психологічний феномен, який виникає внаслідок тривалого впливу професійного або навчально-професійного стресу. У психологічній науці воно розглядається не як звичайна втома, а як стійкий стан емоційного, когнітивного та мотиваційного виснаження, що супроводжується зниженням інтересу до діяльності, психологічним дистанціюванням і відчуттям недостатньої професійної ефективності.

Аналіз наукових підходів показав, що найбільш поширеним є розуміння професійного вигорання як синдрому, який включає емоційне

виснаження, деперсоналізацію або відсторонення від професійної взаємодії та редукцію професійних досягнень. Для майбутніх психологів цей феномен має особливе значення, оскільки їхня майбутня професія належить до сфери «людина людина» і передбачає постійний контакт із переживаннями, кризами, травматичним досвідом та емоційними труднощами інших людей.

Було встановлено, що основними чинниками виникнення професійного вигорання у майбутніх психологів є високе навчальне навантаження, хронічний стрес, недостатній рівень соціальної підтримки, невизначеність професійної ідентичності, перфекціонізм, підвищена відповідальність, низький рівень саморегуляції та недостатність практичного досвіду. Важливу роль відіграє також емоційна залученість у професію, оскільки майбутні психологи часто схильні до глибокого співпереживання, саморефлексії та прагнення допомагати іншим.

Окрему увагу у розділі було приділено впливу воєнного стану на психоемоційний стан студентів-психологів. З'ясовано, що війна є потужним стресогенним чинником, який посилює тривожність, невизначеність, емоційну напругу, почуття небезпеки, втому, порушення сну, зниження мотивації та загальне психічне виснаження. Для студентів-психологів цей вплив є особливо значущим, оскільки вони не лише самі переживають наслідки воєнного стресу, а й у процесі навчання стикаються з темами травми, втрат, кризової допомоги та психологічної підтримки людей, які постраждали від війни.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1 Організація дослідження, характеристика вибірки та етапи проведення

У межах даної дипломної роботи було організовано емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення особливостей професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни. Необхідність проведення такого дослідження зумовлена тим, що студенти-психологи перебувають на етапі активного професійного становлення, засвоєння фахових знань, формування професійної ідентичності та первинного практичного досвіду. Водночас умови воєнного стану створюють додаткове психоемоційне навантаження, яке може впливати на навчальну діяльність, емоційне самопочуття, мотивацію та готовність до майбутньої професійної роботи.

Організація дослідження передбачала визначення основної мети, завдань, вибірки, етапів проведення та загальної процедури збору емпіричних даних. Метою емпіричного дослідження було вивчення особливостей прояву професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни, а також визначення організаційних умов, за яких можливо отримати достовірні дані щодо досліджуваної проблеми. Особлива увага приділялася тому, щоб процедура дослідження була зрозумілою для респондентів, не створювала для них додаткового психологічного тиску та відповідала етичним вимогам психологічного дослідження [22, с.143].

Емпіричне дослідження проводилося серед студентів, які навчаються за спеціальністю «Психологія». До участі були залучені респонденти, що здобувають освіту на старших курсах бакалаврату та на магістерському

рівні, оскільки саме на цих етапах навчання майбутні психологи вже мають певне уявлення про зміст професії, її вимоги, можливі труднощі та особливості взаємодії з людьми. Такий вибір учасників дозволяє розглядати досліджувану групу як таку, що перебуває у процесі професійного самовизначення та підготовки до майбутньої практичної діяльності [27, с.52].

Вибірка дослідження включала 56 респондентів. Усі учасники навчалися за спеціальністю «Психологія» на 4 курсі бакалаврату та 1–2 курсах магістратури. На базі Донецького національного університету Віковий діапазон досліджуваних становив від 17 до 24 років. Така вікова категорія є важливою для аналізу проблеми професійного вигорання, оскільки саме в цей період молоді люди активно формують уявлення про майбутню професію, поєднують навчальну діяльність із особистісним розвитком, адаптуються до вимог вищої освіти та поступово переходять від ролі студента до ролі майбутнього фахівця [42, с.79].

Добір респондентів здійснювався з урахуванням відповідності темі дослідження. Основним критерієм включення до вибірки було навчання за психологічною спеціальністю, оскільки саме майбутні психологи становлять цільову групу даної роботи. Додатково враховувався рівень навчання, адже студенти старших курсів бакалаврату та магістратури вже мають більший досвід професійно орієнтованої підготовки порівняно зі студентами молодших курсів. Це дозволило забезпечити змістову відповідність вибірки меті дослідження [30].

Під час організації емпіричного дослідження було враховано умови воєнного стану, у яких перебувають студенти. Воєнна ситуація впливає не лише на загальний психоемоційний стан молоді, а й на доступність освітнього процесу, стабільність навчання, можливість комунікації з викладачами та одногрупниками, а також на рівень повсякденного стресу. Саме тому процедура збору даних була організована таким чином, щоб

респонденти могли взяти участь у дослідженні у зручний для себе час і в безпечних умовах.

Дослідження проводилося у дистанційному форматі. Такий формат був обраний з огляду на безпекову ситуацію, можливе територіальне перебування студентів у різних регіонах, а також необхідність забезпечити доступність участі для всіх респондентів. Дистанційна форма дозволила охопити студентів незалежно від їхнього місця перебування, зменшити організаційні труднощі та уникнути додаткового навантаження, пов'язаного з необхідністю особистої присутності [16, с.144].

Перед початком участі респондентам було надано загальну інформацію про мету дослідження, його навчально-науковий характер, добровільність участі та конфіденційність отриманих даних. Учасники були поінформовані, що результати дослідження використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді в межах дипломної роботи. Такий підхід відповідає базовим етичним принципам психологічного дослідження, зокрема принципам добровільності, анонімності, конфіденційності та поваги до особистості респондента.

Особлива увага приділялася тому, щоб участь у дослідженні не викликала в респондентів відчуття примусу чи оцінювання. Студентам було роз'яснено, що вони можуть відмовитися від участі або припинити її на будь-якому етапі без негативних наслідків для себе. Це було важливо з огляду на те, що тема професійного вигорання та психоемоційного стану може бути особистісно значущою і потенційно чутливою для учасників, особливо в умовах війни [26, с.211].

Організація дослідження включала кілька послідовних етапів. На першому етапі було визначено актуальність проблеми, сформульовано мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження. На цьому ж етапі було окреслено цільову групу респондентів і визначено критерії включення учасників до вибірки. Така попередня підготовка дала змогу забезпечити

логічну послідовність емпіричної частини та узгодити її з теоретичними положеннями дипломної роботи [38, с.190].

На другому етапі було здійснено підготовку процедури дослідження. Вона включала організацію комунікації з потенційними респондентами, пояснення мети участі, забезпечення доступу до дослідницьких матеріалів і створення умов для самостійного заповнення відповідей. Важливим завданням цього етапу було зробити процедуру максимально зрозумілою, структурованою та зручною для студентів, щоб мінімізувати вплив організаційних труднощів на якість отриманих даних [12, с.83].

На третьому етапі було проведено безпосередній збір емпіричних даних. Респонденти самостійно ознайомлювалися з інструкціями та надавали відповіді відповідно до запропонованої процедури. Під час збору даних було забезпечено однакові організаційні умови для всіх учасників: усі респонденти отримували однакову інформацію про дослідження, однакові інструкції та однакові умови участі. Це дозволило зменшити вплив сторонніх чинників і підвищити надійність організації емпіричного етапу.

Отже, емпіричне дослідження було організовано з урахуванням мети дипломної роботи, специфіки вибірки та умов воєнного стану. До участі було залучено 56 студентів-психологів віком від 17 до 24 років, які навчаються на 4 курсі бакалаврату та 1–2 курсах магістратури. Організація дослідження передбачала дотримання етичних вимог, добровільність участі, конфіденційність відповідей, дистанційний формат проведення та поетапну процедуру збору емпіричних даних.

2.2. Методи та психодіагностичні методики дослідження професійного вигорання

Для реалізації мети емпіричного дослідження було підібрано комплекс психодіагностичних методик, які дають змогу всебічно дослідити професійне вигорання у майбутніх психологів та пов'язані з ним психологічні чинники. Вибір діагностичного інструментарію здійснювався з урахуванням теми дипломної роботи, особливостей вибірки, а також специфіки професійної підготовки студентів-психологів в умовах війни. Оскільки професійне вигорання є багатовимірним явищем, для його вивчення було важливо не обмежуватися лише безпосереднім вимірюванням рівня вигорання, а також дослідити ті особистісні та соціально-психологічні характеристики, які можуть бути пов'язані з його виникненням або посиленням. Саме тому до методичного комплексу були включені методики, спрямовані на вивчення психічного вигорання, емоційного інтелекту, соціальної та емоційної самотності, а також особливостей професійної поведінки й переживань, пов'язаних із майбутньою фаховою діяльністю [34, с.436].

Першою методикою, використаною в межах емпіричного дослідження, стала методика діагностики психічного вигорання О. О. Рукавішнікова. Вона є доцільною для застосування у дослідженнях, пов'язаних із представниками професій типу «людина – людина», оскільки дозволяє оцінити ті аспекти психічного виснаження, які виникають унаслідок тривалої емоційної напруги, відповідальності та інтенсивної міжособистісної взаємодії. Для майбутніх психологів ця методика є особливо релевантною, адже їхня професійна підготовка передбачає постійне занурення у психологічні проблеми людини, розвиток емпатії, засвоєння навичок консультування та формування готовності до роботи з емоційно складними ситуаціями. У наданому матеріалі зазначено, що методика Рукавішнікова дозволяє комплексно оцінити рівень вигорання, зокрема емоційне виснаження, особистісне віддалення та зниження мотивації [додаток А.].

Методика О. О. Рукавішнікова складається з 72 запитань, які охоплюють три основні компоненти психічного вигорання: психоемоційне виснаження, особистісне віддалення та професійну мотивацію. Респонденти оцінюють кожне твердження за шкалою від 0 до 3 балів, де варіанти відповідей відображають частоту прояву певних переживань або поведінкових реакцій. Такий формат є зручним для групового дослідження студентської вибірки, оскільки не потребує складної інструкції, забезпечує стандартизованість відповідей і дозволяє отримати кількісні показники за кожною шкалою. Завдяки цьому методика дає можливість не лише зафіксувати загальний рівень вираженості вигорання, а й визначити, який саме компонент є найбільш помітним у структурі досліджуваного феномену.

Шкала психоемоційного виснаження у методиці Рукавішнікова спрямована на виявлення рівня емоційної та фізичної втоми, внутрішнього спустошення, зниження енергійності та переживання напруження. Для студентів-психологів цей показник є важливим, оскільки навчання за психологічною спеціальністю часто супроводжується значним обсягом навчальних завдань, необхідністю саморефлексії, участю у практичних заняттях і контактом із темами стресу, травми, криз та особистісних труднощів. У контексті війни психоемоційне виснаження може посилюватися через постійну небезпеку, тривожність, інформаційне перевантаження та нестабільність повсякденного життя [44, с.186].

Шкала особистісного віддалення дозволяє оцінити ступінь психологічного дистанціювання людини від професійної або навчально-професійної діяльності, а також від інших людей, з якими вона взаємодіє. У майбутніх психологів така тенденція може проявлятися у зниженні інтересу до фахових дисциплін, формальному ставленні до навчальних завдань, уникненні емоційно складних тем або зменшенні емпатійної включеності. Водночас важливо розуміти, що певна професійна дистанція є необхідною

умовою психологічної роботи, однак її надмірне посилення може бути ознакою захисного відсторонення, що формується на тлі виснаження.

Шкала професійної мотивації в межах цієї методики дає змогу простежити, наскільки респондент зберігає інтерес до майбутньої професії, відчуття значущості фахової діяльності та готовність розвиватися у професійному напрямі. Для студентів-психологів професійна мотивація є одним із ключових показників успішного професійного становлення. Її зниження може свідчити про внутрішні сумніви, втрату впевненості у власних можливостях, розчарування у професії або відчуття невідповідності між очікуваннями та реальними умовами навчання. Саме тому включення цієї шкали до дослідження є важливим для глибшого розуміння психологічного стану майбутніх психологів.

Наступною методикою, використаною у дослідженні, стала методика визначення рівня і структури емоційного інтелекту М. Манойлової. Її застосування обґрунтоване тим, що емоційний інтелект є однією з базових професійно важливих характеристик майбутнього психолога. Психологічна діяльність передбачає здатність розуміти власні емоції, регулювати їх, розпізнавати емоційні стани інших людей, підтримувати ефективну комунікацію та зберігати емоційну рівновагу в складних ситуаціях. У матеріалі зазначено, що методика М. Манойлової використовується для оцінки емоційної компетентності особистості та дозволяє аналізувати не лише загальний рівень емоційного інтелекту, а і його структуру.

Методика MEI охоплює кілька основних компонентів емоційного інтелекту, серед яких самоусвідомлення емоцій, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Самоусвідомлення емоцій відображає здатність людини помічати власні емоційні стани, розуміти причини їх виникнення та усвідомлювати їхній вплив на поведінку. Саморегуляція характеризує здатність керувати емоційними реакціями, стримувати імпульсивні прояви, підтримувати внутрішню рівновагу та конструктивно

реагувати на стресові ситуації. Для майбутніх психологів ці характеристики мають особливе значення, оскільки фахова діяльність потребує не лише емоційної чутливості, а й здатності не втрачати професійну позицію під впливом складних переживань.

Компонент мотивації у структурі емоційного інтелекту відображає внутрішню спрямованість особистості на досягнення цілей, подолання труднощів і збереження активності навіть у несприятливих умовах. Емпатія, зі свого боку, характеризує здатність розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати їм і відповідно реагувати на їхні потреби. Соціальні навички пов'язані з умінням будувати міжособистісну взаємодію, підтримувати продуктивне спілкування, встановлювати контакт і конструктивно вирішувати комунікативні ситуації. У професійній підготовці психологів усі ці складники є надзвичайно важливими, оскільки вони визначають якість майбутньої взаємодії з клієнтами, колегами, викладачами та професійною спільнотою.

Методика MEI передбачає відповідь респондентів на твердження за шкалою, що дозволяє кількісно оцінити вираженість окремих компонентів емоційного інтелекту. Така структура методики дає можливість отримати не лише загальний показник, а й більш диференційовану характеристику емоційної компетентності. Це є важливим у межах даного дослідження, оскільки майбутні психологи можуть мати різний рівень розвитку окремих емоційних навичок: наприклад, добре розуміти почуття інших людей, але мати труднощі з регуляцією власної тривоги або напруження. У контексті професійного вигорання така інформація є значущою, адже недостатньо сформовані навички емоційної саморегуляції можуть підвищувати вразливість до виснаження.

Для вивчення соціально-психологічних аспектів стану респондентів було використано методику визначення рівня соціальної та емоційної самотності SELSA. Вона дозволяє оцінити різні виміри самотності, що є

важливим для розуміння психологічного благополуччя студентів. Самотність у студентському віці може бути пов'язана не лише з відсутністю контактів, а і з недостатністю емоційної близькості, браком підтримки, труднощами інтеграції в навчальну групу, вимушеним переміщенням або дистанційним навчанням. У наданому тексті зазначено, що методика SELSA була розроблена Е. Ді Томмасо та спрямована на оцінку соціальної, емоційної та романтичної самотності у дорослих [додаток Б]..

Методика SELSA складається з 37 тверджень, які оцінюються за 7-бальною шкалою Лайкерта. Такий формат дозволяє респондентам більш точно виразити ступінь згоди або незгоди з кожним твердженням, а отже, дає можливість отримати більш нюансовану характеристику переживання самотності. Шкала соціальної самотності відображає суб'єктивне відчуття нестачі соціальних контактів, підтримки, включеності у групу та належності до певного середовища. Для студентів-психологів цей показник є важливим, оскільки професійне становлення значною мірою відбувається у взаємодії з одногрупниками, викладачами, супервізорами та професійною спільнотою.

Шкала емоційної самотності спрямована на виявлення дефіциту близьких, довірливих і підтримувальних стосунків. Людина може мати достатню кількість соціальних контактів, але водночас відчувати нестачу глибокого емоційного зв'язку, розуміння та прийняття. У період війни цей аспект набуває особливої актуальності, оскільки багато студентів переживають розлуку з близькими, зміну місця проживання, втрату звичних форм спілкування або емоційне віддалення внаслідок стресу. Для майбутніх психологів емоційна самотність може бути додатковим фактором вразливості, адже відчуття ізольованості знижує здатність до відновлення та посилює внутрішнє напруження.

Шкала романтичної самотності в методиці SELSA дозволяє оцінити переживання, пов'язані з відсутністю або незадоволеністю романтичними

стосунками. Хоча цей аспект безпосередньо не належить до професійної сфери, він є важливим для загального розуміння психологічного стану молодшої людини. У студентському віці романтичні стосунки можуть відігравати значущу роль у формуванні емоційної підтримки, самооцінки, стабільності та відчуття особистісної значущості. Водночас труднощі в цій сфері можуть посилювати переживання самотності, тривоги або емоційної нестійкості, що опосередковано може впливати на навчальну та професійну сферу[додаток В]..

Ще одним важливим інструментом дослідження став «Опитувальник поведінки і переживань, пов'язаних з роботою» AVEM, розроблений У. Шааршмідтом і А. Фішером. Його використання у дослідженні майбутніх психологів є обґрунтованим, оскільки методика дозволяє оцінити не лише ставлення до професійної діяльності, а й особливості внутрішнього переживання професійних вимог, рівень залученості, здатність до дистанціювання, стресостійкість, прагнення до досконалості та відчуття соціальної підтримки. У наданому матеріалі вказано, що AVEM містить 66 тверджень і охоплює 11 вимірів професійної поведінки та переживань .

Методика AVEM є особливо цінною для дослідження майбутніх психологів, оскільки дає змогу проаналізувати не лише актуальне ставлення до навчально-професійної діяльності, а й потенційні ризики професійного виснаження. Студенти, які готуються до роботи у сфері психологічної допомоги, мають поступово формувати здорове ставлення до майбутньої праці: з одного боку, бути відповідальними, мотивованими та залученими, а з іншого зберігати здатність до відновлення, емоційного дистанціювання та самозбереження.

До основних вимірів методики AVEM належать суб'єктивна значущість праці, професійні амбіції, готовність докладати зусиль, ставлення до успіху, здатність до емоційного дистанціювання, резистентність до стресу, внутрішній спокій, задоволення собою, почуття

соціальної підтримки, оптимізм, прагнення до досконалості та суб'єктивне здоров'я. Кожен із цих вимірів дозволяє охарактеризувати певний аспект професійної поведінки особистості. Наприклад, висока суб'єктивна значущість праці може свідчити про виражену професійну мотивацію, однак у поєднанні з надмірною готовністю до зусиль і перфекціонізмом вона може створювати ризик самовиснаження.

У межах методики AVEM також виокремлюються типові патерни професійної поведінки та переживань. Вони дозволяють описати загальний стиль ставлення людини до роботи або майбутньої професійної діяльності. Для студентів-психологів це має важливе значення, оскільки ще на етапі навчання можна простежити, чи схильна людина до здорового професійного залучення, обережного ставлення до навантаження, надмірного самовиснаження або емоційного виснаження. У контексті дипломного дослідження AVEM використовується не для оцінювання професійної успішності, а для глибшого розуміння особливостей ставлення студентів до майбутньої професії, власних ресурсів і навантажень.

Загалом підібраний методичний комплекс дозволяє дослідити професійне вигорання майбутніх психологів із різних боків. Методика О. О. Рукавішнікова спрямована на вивчення основних компонентів психічного вигорання; методика М. Манойлової дає змогу оцінити емоційний інтелект як важливий особистісний ресурс; SELSA дозволяє проаналізувати переживання соціальної та емоційної самотності; AVEM розкриває особливості професійної поведінки, ставлення до діяльності та переживання професійних вимог. Такий підхід відповідає комплексному характеру теми, адже професійне вигорання не можна пояснити лише одним чинником воно формується під впливом емоційних, соціальних, особистісних і професійно-мотиваційних характеристик [додаток Г].

Отже, методичне забезпечення емпіричного дослідження було сформовано таким чином, щоб забезпечити цілісне вивчення професійного

вигорання у майбутніх психологів в умовах війни. Обрані методики є взаємодоповнювальними, оскільки кожна з них висвітлює окремий аспект досліджуваної проблеми. Їх використання дозволяє отримати структуровану інформацію про психоемоційний стан, емоційну компетентність, особливості соціальних зв'язків і ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

Висновки до розділу 2

Було розкрито організаційні та методологічні засади емпіричного дослідження професійного вигорання у майбутніх психологів. Дослідження було спрямоване на вивчення особливостей професійного вигорання студентів-психологів, які перебувають на етапі активного професійного становлення та здобувають фахову освіту в умовах підвищеного психоемоційного навантаження. Особливу увагу було приділено тому, що майбутні психологи не лише опановують теоретичні знання, а й поступово формують професійну ідентичність, навички саморефлексії, емоційної саморегуляції та готовність до роботи з переживаннями інших людей.

Організація емпіричного дослідження передбачала визначення мети, завдань, вибірки, етапів проведення та загальної процедури збору даних. У дослідженні взяли участь 56 респондентів, які навчаються за спеціальністю «Психологія» на 4 курсі бакалаврату та 1–2 курсах магістратури. Віковий діапазон учасників становив від 17 до 24 років. Така вибірка є доцільною для дослідження обраної теми, оскільки саме на старших курсах бакалаврату та в магістратурі студенти вже мають сформовані уявлення про майбутню професію, стикаються з фаховими вимогами та поступово наближаються до практичної діяльності.

Проведення дослідження було організовано з урахуванням етичних принципів психологічної роботи. Респондентам було надано інформацію про мету дослідження, добровільність участі, конфіденційність відповідей та використання отриманих даних лише в узагальненому вигляді. Важливим організаційним аспектом стало забезпечення комфортних умов участі, зокрема можливість проходження дослідження у зручний для респондентів час. Це було особливо актуальним в умовах війни, коли студенти можуть перебувати в різних життєвих обставинах, мати нерівномірне навчальне навантаження, відчувати тривогу, втому або інші психоемоційні труднощі.

Методологічну основу емпіричного дослідження склав комплекс психодіагностичних методик, які дозволяють всебічно розглянути проблему професійного вигорання майбутніх психологів. До дослідницького інструментарію було включено методику діагностики психічного вигорання О. О. Рукавішнікова, методику визначення рівня і структури емоційного інтелекту М. Манойлової, методику визначення рівня соціальної та емоційної самотності SELSA, а також опитувальник поведінки і переживань, пов'язаних з роботою, AVEM.

У другому розділі було визначено загальну логіку проведення емпіричного дослідження, охарактеризовано вибірку, описано етапи організації роботи та обґрунтовано використання психодіагностичного інструментарію. Обрана структура дослідження дала змогу забезпечити комплексний підхід до вивчення професійного вигорання у майбутніх психологів. Поєднання організаційної продуманості, етичного підходу до респондентів і використання взаємодоповнювальних методик створює необхідну основу для подальшого аналізу емпіричних даних у наступному розділі дипломної роботи.

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

3.1. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни

Отримані результати емпіричного дослідження дозволили окреслити ключові прояви професійного вигорання серед студентів-психологів. Зокрема, було встановлено, що найбільш виражені ознаки стресу та емоційного виснаження спостерігаються у респондентів, які активно залучені до практичної діяльності та стикаються з підвищеним навчально-професійним навантаженням. Аналіз отриманих даних свідчить, що недостатній рівень соціальної підтримки, високі професійні вимоги, емоційна напруга та потреба постійної відповідальності можуть виступати значущими чинниками, які посилюють ризик розвитку професійного вигорання у майбутніх психологів.

Таблиця 3.1.

Методика визначення психічного вигорання С.Г. Рукавішніков

Стать	Кількість	Відсоток від загальної кількості	Низький рівень (%)	Середній рівень (%)	Високий рівень (%)	Середній рівень вигорання
Загальна кількість	56	100%	39%	36%	25%	—
Студентки	26	46,4%	35%	46%	19%	3,2
Студенти	30	53,6%	43%	30%	27%	2,8

За результатами методики визначення психічного вигорання С. Г. Рукавішнікова, у дослідженні взяли участь 56 студентів-психологів, серед яких 26 студенток, що становить 46,4% загальної вибірки, та 30 студентів,

що становить 53,6%. Отримані дані свідчать про те, що професійне вигорання у майбутніх психологів має різний ступінь вираженості, однак значна частина респондентів уже демонструє певні ознаки психоемоційного виснаження. Загалом низький рівень вигорання було виявлено у 39% досліджуваних, середній рівень у 36%, а високий рівень у 25% студентів.

Низький рівень психічного вигорання, який спостерігається у 39% респондентів, свідчить про відносно збережений емоційний ресурс, здатність справлятися з навчально-професійними навантаженнями та підтримувати інтерес до майбутньої професійної діяльності. Такі студенти, ймовірно, краще адаптуються до вимог освітнього процесу, мають достатній рівень саморегуляції та можуть ефективніше відновлювати власні сили після стресових ситуацій.

Середній рівень вигорання було зафіксовано у 36% студентів, що свідчить про наявність помірно виражених ознак психоемоційного напруження. Такий рівень може проявлятися у періодичній втомі, зниженні мотивації до навчання, емоційній нестабільності, труднощах із концентрацією уваги або відчутті перенавантаження. Особливо показовим є те, що серед студенток середній рівень вигорання становить 46%, тобто майже половина цієї групи перебуває у стані помірного психоемоційного виснаження [11, с.29].

Високий рівень психічного вигорання виявлено у 25% загальної вибірки, що є важливим показником ризику для майбутніх психологів. Серед студенток високий рівень становить 19%, тоді як серед студентів 27%. Це свідчить про те, що хоча студентки частіше демонструють середній рівень вигорання, серед студентів дещо більшою є частка тих, у кого ознаки вигорання виражені на високому рівні. Високий рівень може бути пов'язаний із глибшим емоційним виснаженням, втратою інтересу до навчально-професійної діяльності.

Порівняння середнього рівня вигорання за статтю показує, що у студенток цей показник становить 3,2, а у студентів 2,8. Це може свідчити про дещо вищу загальну вираженість проявів вигорання серед студенток, незважаючи на те, що частка високого рівня є більшою серед студентів. Отримані результати дозволяють зробити висновок, що проблема психічного вигорання є актуальною для обох груп респондентів, однак її прояви можуть мати певні відмінності залежно від статі.

Таблиця 3.2.

Методика визначення рівня і структури емоційного інтелекту – «МЕІ»

Стать	Кількість	Відсоток від загальної кількості	Високий рівень ЕІ (%)	Середній рівень ЕІ (%)	Низький рівень ЕІ (%)
Загальна кількість	56	100%	30,4%	51,8%	17,8%
Студентки	26	46,4%	34,6%	50,0%	15,4%
Студенти	30	53,6%	26,7%	53,3%	20,0%

За результатами методики визначення рівня і структури емоційного інтелекту «МЕІ» було встановлено, що серед 56 досліджуваних студентів-психологів переважає середній рівень емоційного інтелекту. Загалом середній рівень виявлено у 29 осіб, що становить 51,8% вибірки. Це свідчить про те, що більшість майбутніх психологів мають достатньо сформовані базові навички розуміння власних емоцій, здатність до емоційної саморегуляції та певний рівень емпатійності, однак ці якості ще потребують подальшого розвитку й удосконалення в процесі професійної підготовки.

Високий рівень емоційного інтелекту було виявлено у 17 респондентів, що становить 30,4% загальної кількості досліджуваних. Такий показник є позитивним, оскільки емоційний інтелект є однією з важливих професійних характеристик майбутнього психолога. Студенти з високим рівнем ЕІ, як правило, краще усвідомлюють власні емоційні стани,

здатні ефективніше контролювати емоційні реакції, розуміти переживання інших людей і будувати конструктивну міжособистісну взаємодію. Це може виступати важливим ресурсом у профілактиці професійного вигорання, оскільки розвинений емоційний інтелект допомагає краще справлятися зі стресом і зберігати психологічну рівновагу.

Низький рівень емоційного інтелекту було зафіксовано у 10 респондентів, що становить 17,8% вибірки. Це може вказувати на труднощі у розпізнаванні, усвідомленні або регуляції власних емоцій, а також на можливі складнощі у розумінні емоційного стану інших людей. Для студентів-психологів такий показник є важливим, оскільки недостатньо розвинений емоційний інтелект може ускладнювати професійну комунікацію, підвищувати вразливість до стресу та посилювати ризик емоційного виснаження.

Міжгендерний аналіз показав, що серед студенток високий рівень емоційного інтелекту мають 34,6%, середній 50,0%, а низький 15,4%. Серед студентів високий рівень EI виявлено у 26,7%, середній у 53,3%, низький у 20,0%. Отримані дані свідчать, що в обох групах переважає середній рівень емоційного інтелекту, однак серед студенток дещо вищою є частка осіб із високим рівнем EI, тоді як серед студентів дещо більшою є частка респондентів із низьким рівнем. Це може свідчити про певні відмінності у розвитку емоційної усвідомленості, емпатії та навичок емоційної саморегуляції [8, с.128].

Результати за методикою «MEI» свідчать, що більшість майбутніх психологів мають достатній, але не максимально сформований рівень емоційного інтелекту. Це означає, що студенти загалом володіють базовими емоційними навичками, необхідними для професійної діяльності психолога, проте потребують подальшого розвитку здатності до саморегуляції, емпатійного розуміння, управління стресом і конструктивної взаємодії з іншими людьми.

Таблиця 3.3.

*Методика дослідження рівня соціальної та емоційної самотності
(Енріко Ді Томасо)*

Стать	Кількість	Відсоток від загальної кількості	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Загальна кількість	56	100%	7,1%	58,9%	34,0%
Студентки	26	46,4%	7,7%	57,7%	34,6%
Студенти	30	53,6%	6,7%	60,0%	33,3%

За результатами методики дослідження рівня соціальної та емоційної самотності Енріко Ді Томасо було встановлено, що серед 56 студентів-психологів переважає середній рівень самотності. Його виявлено у 58,9% респондентів. Це свідчить про те, що значна частина майбутніх психологів періодично може відчувати нестачу емоційної близькості, підтримки або повноцінної соціальної включеності, однак ці переживання не мають критично вираженого характеру. Середній рівень самотності може проявлятися у відчутті певної дистанції у спілкуванні, потребі в більшій підтримці з боку оточення або труднощах у підтриманні стабільних емоційних контактів.

Низький рівень самотності зафіксовано у 34,0% досліджуваних. Це означає, що приблизно третина студентів має достатній рівень соціальної інтегрованості, підтримувальні міжособистісні зв'язки та відчуття емоційної близькості з важливими людьми. Для майбутніх психологів такий показник є позитивним, оскільки наявність соціальної підтримки може виступати важливим ресурсом у подоланні стресу, зниженні психоемоційного напруження та профілактиці професійного вигорання.

Високий рівень соціальної та емоційної самотності було виявлено у 7,1% респондентів. Хоча цей показник є найменшим серед усіх рівнів, він має важливе значення, оскільки вказує на наявність групи студентів, які можуть переживати виражену ізолюваність, нестачу близьких довірливих

стосунків або дефіцит соціальної підтримки. У контексті професійного становлення майбутніх психологів високий рівень самотності може бути чинником ризику, оскільки він здатний посилювати тривожність, емоційне виснаження, знижувати навчальну мотивацію та ускладнювати формування професійної впевненості [2, с.32].

Міжгендерний аналіз показав, що серед студенток високий рівень самотності становить 7,7%, середній 57,7%, а низький 34,6%. Серед студентів високий рівень самотності виявлено у 6,7%, середній у 60,0%, а низький у 33,3%. Отримані дані свідчать, що істотних відмінностей між студентками та студентами не спостерігається, оскільки в обох групах переважає середній рівень самотності.

Результати дослідження свідчать, що проблема соціальної та емоційної самотності є актуальною для частини майбутніх психологів. Переважання середнього рівня самотності може вказувати на потребу студентів у зміцненні соціальних зв'язків, розвитку навичок підтримувальної комунікації та створенні безпечного освітнього середовища.

Таблиця 3.4.

Опитувальник поведінки і переживання, пов'язаного з роботою
(AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens und Erlebensmuster)

Шкала	Рівень	Загальна кількість, n=56	Загальна кількість, %	Студенти, n=26	Студенти, %	Студенти, n=30	Студенти, %
Рівень емоційного вигорання	Високий	5	8,9%	3	11,5%	2	6,7%
	Середній	30	53,6%	15	57,7%	15	50,0%
	Низький	21	37,5%	8	30,8%	13	43,3%

Мотивація до роботи	Висок ий	32	57,1%	16	61,5%	16	53,3%
	Серед ній	19	33,9%	8	30,8%	11	36,7%
	Низьк ий	5	8,9%	2	7,7%	3	10,0%
Стрес у навчально-професійній діяльності	Висок ий	10	17,9%	5	19,2%	5	16,7%
	Серед ній	31	55,4%	15	57,7%	16	53,3%
	Низьк ий	15	26,8%	6	23,1%	9	30,0%
Задоволеність майбутньою професійною діяльністю	Висок ий	26	46,4%	13	50,0%	13	43,3%
	Серед ній	24	42,9%	11	42,3%	13	43,3%
	Низьк ий	6	10,7%	2	7,7%	4	13,3%
Соціальна підтримка у навчально-професійному середовищі	Висок ий	32	57,1%	15	57,7%	17	56,7%
	Серед ній	19	33,9%	9	34,6%	10	33,3%
	Низьк ий	5	8,9%	2	7,7%	3	10,0%
Психологічне благополуччя	Висок ий	24	42,9%	12	46,2%	12	40,0%
	Серед ній	26	46,4%	12	46,2%	14	46,7%
	Низьк ий	6	10,7%	2	7,7%	4	13,3%

Отримані результати за опитувальником поведінки і переживань, пов'язаних з роботою AVEM, свідчать про те, що серед студентів-психологів переважає середній рівень емоційного вигорання. Його виявлено у 30 респондентів, що становить 53,6% загальної вибірки. Високий рівень емоційного вигорання мають 8,9% досліджуваних, а низький 37,5%. Це означає, що більшість майбутніх психологів уже відчують певне психоемоційне напруження, втому або зниження внутрішніх ресурсів, однак у більшості випадків ці прояви ще не досягають критичного рівня.

За шкалою мотивації до роботи результати є достатньо позитивними: високий рівень мотивації виявлено у 57,1% респондентів, середній у 33,9%, низький у 8,9%. Це свідчить про те, що більшість студентів-психологів зберігають зацікавленість у майбутній професійній діяльності, мають прагнення до професійного розвитку та усвідомлюють значущість обраної спеціальності.

Показники стресу у навчально-професійній діяльності демонструють, що у більшості респондентів він перебуває на середньому рівні 55,4%. Високий рівень стресу зафіксовано у 17,9% студентів, а низький у 26,8%. Такі дані свідчать, що навчання за спеціальністю «Психологія» супроводжується помітним психоемоційним напруженням для значної частини досліджуваних. В умовах війни цей стрес може посилюватися через тривожність, нестабільність, інформаційне перевантаження та загальне виснаження [13, с.107].

За шкалою задоволеності майбутньою професійною діяльністю високий рівень виявлено у 46,4% респондентів, середній у 42,9%, низький у 10,7%. Це означає, що більшість студентів загалом позитивно ставляться до обраної професії, бачать у ній сенс і перспективу для самореалізації. Також позитивними є показники соціальної підтримки у навчально-

професійному середовищі: високий рівень мають 57,1% студентів, середній 33,9%, низький 8,9%.

За шкалою психологічного благополуччя переважають середній і високий рівні: середній рівень мають 46,4% студентів, високий 42,9%, низький 10,7%. Це свідчить про те, що більшість майбутніх психологів загалом зберігають відносно стабільний психоемоційний стан, проте значна частина перебуває не на максимально благополучному рівні.

Міжгендерний аналіз показав, що студентки дещо частіше мають високий і середній рівень емоційного вигорання та стресу, тоді як серед студентів частіше спостерігається низький рівень вигорання. Водночас студентки демонструють дещо вищі показники мотивації до роботи, задоволеності майбутньою професією та психологічного благополуччя. Загалом результати свідчать, що майбутні психологи зберігають позитивне ставлення до професії та мають достатній рівень соціальної підтримки, однак водночас перебувають у стані помірного навчально-професійного напруження, що може підвищувати ризик розвитку професійного вигорання в умовах війни [22, с.145].

Для визначення взаємозв'язку між професійним вигоранням та психологічними чинниками було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Кореляційний аналіз за Ч. Спірменом дозволяє встановити силу та напрям зв'язку між досліджуваними показниками. Цей метод було обрано з огляду на те, що результати психодіагностичних методик представлені у вигляді рівнів та кількісних показників, які можуть бути зіставлені між собою.

Таблиця 3.5

Кореляційний аналіз взаємозв'язку професійного вигорання з психологічними чинниками у майбутніх психологів

Показники для кореляційного аналізу	Коефіцієнт кореляції r	Рівень значущості p	Характер зв'язку
Професійне вигорання – емоційний інтелект	-0,46	$p < 0,01$	Помірний обернений зв'язок
Професійне вигорання – соціальна та емоційна самотність	0,52	$p < 0,01$	Помірний прямий зв'язок
Професійне вигорання – стрес у навчально-професійній діяльності	0,61	$p < 0,01$	Сильний прямий зв'язок
Професійне вигорання – мотивація до майбутньої професійної діяльності	-0,38	$p < 0,05$	Помірний обернений зв'язок
Професійне вигорання – соціальна підтримка у навчально-професійному середовищі	-0,49	$p < 0,01$	Помірний обернений зв'язок
Професійне вигорання – психологічне благополуччя	-0,55	$p < 0,01$	Помірний обернений зв'язок
Професійне вигорання – задоволеність майбутньою професійною діяльністю	-0,42	$p < 0,05$	Помірний обернений зв'язок

Примітка. r коефіцієнт рангової кореляції Спірмена; p рівень статистичної значущості. Значення $p < 0,05$ свідчить про статистично значущий зв'язок, а $p < 0,01$ про більш високий рівень статистичної значущості.

Результати кореляційного аналізу за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена свідчать про наявність значущих взаємозв'язків між професійним вигоранням та низкою психологічних чинників у майбутніх психологів. Найбільш виражений прямий зв'язок було виявлено між професійним вигоранням і стресом у навчально-професійній діяльності: $r = 0,61$ при $p < 0,01$. Це означає, що зі зростанням рівня стресу підвищується і рівень професійного вигорання.

Також було встановлено помірний прямий зв'язок між професійним вигоранням і соціальною та емоційною самотністю: $r = 0,52$ при $p < 0,01$. Це свідчить про те, що студенти, які частіше переживають нестачу підтримки, емоційної близькості або соціальної включеності, мають вищий ризик розвитку професійного вигорання. Самотність у цьому випадку може

виступати чинником, який посилює відчуття напруження, знижує здатність до відновлення та ускладнює подолання навчально-професійних труднощів. Для майбутніх психологів це особливо важливо, адже професійне становлення потребує не лише індивідуальної мотивації, а й підтримувального освітнього та соціального середовища.

Обернений зв'язок між професійним вигоранням та емоційним інтелектом становить $r = -0,46$ при $p < 0,01$. Це означає, що чим вищим є рівень емоційного інтелекту, тим нижчими є прояви професійного вигорання. Студенти, які краще усвідомлюють власні емоції, здатні регулювати емоційні реакції, розуміти переживання інших людей і конструктивно взаємодіяти з оточенням, мають більше психологічних ресурсів для подолання стресу.

Виявлено також обернені зв'язки між професійним вигоранням і соціальною підтримкою, психологічним благополуччям, мотивацією до майбутньої професійної діяльності та задоволеністю професійним вибором. Зокрема, зв'язок із соціальною підтримкою становить $r = -0,49$, із психологічним благополуччям $r = -0,55$, із мотивацією $r = -0,38$, із задоволеністю професійною діяльністю $r = -0,42$. Це свідчить про те, що вищий рівень підтримки, внутрішньої стабільності, професійної зацікавленості та задоволеності обраною спеціальністю пов'язаний із нижчим рівнем вигорання [27, с.55].

Кореляційний аналіз за Ч. Спірменом показав, що професійне вигорання у майбутніх психологів має тісний зв'язок із психологічними та соціальними чинниками. Найбільше його посилюють стрес і самотність, тоді як емоційний інтелект, соціальна підтримка, психологічне благополуччя, мотивація та задоволеність професійним вибором пов'язані зі зниженням ризику вигорання. Це дає підстави стверджувати, що профілактика професійного вигорання у студентів-психологів має бути спрямована не лише на зменшення навчального навантаження, а й на

розвиток емоційної саморегуляції, підтримувального середовища, професійної мотивації та психологічної стійкості.

Отже, результати емпіричного дослідження професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни свідчать про наявність помітного психоемоційного навантаження у значної частини респондентів. За методикою С. Г. Рукавішнікова було встановлено, що 36% студентів мають середній рівень психічного вигорання, а 25% – високий, що вказує на актуальність проблеми емоційного виснаження серед майбутніх психологів. Дані за методикою MEI показали, що у більшості респондентів переважає середній рівень емоційного інтелекту, що є достатньою, але не максимально сформованою основою для емоційної саморегуляції. Результати за методикою соціальної та емоційної самотності Е. Ді Томасо засвідчили переважання середнього рівня самотності, що може свідчити про потребу студентів у більшій емоційній підтримці та зміцненні соціальних зв'язків.

Аналіз результатів за опитувальником AVEM також підтвердив, що більшість студентів-психологів перебувають у стані помірного навчально-професійного напруження: середній рівень емоційного вигорання виявлено у 53,6% респондентів, а середній рівень стресу – у 55,4%. Водночас позитивними ресурсами виступають достатньо високі показники мотивації до майбутньої професійної діяльності, соціальної підтримки, задоволеності професійним вибором і психологічного благополуччя. Кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена показав, що професійне вигорання найбільше пов'язане зі стресом і самотністю, тоді як емоційний інтелект, соціальна підтримка, психологічне благополуччя, мотивація та задоволеність професією мають обернений зв'язок із вигоранням.

3.2. Обговорення результатів дослідження та рекомендації щодо профілактики професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни

Отримані результати дають підстави сформулювати конкретні заходи профілактики професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни. Оскільки професійне вигорання пов'язане зі стресом, емоційним виснаженням, самотністю, рівнем емоційного інтелекту, соціальною підтримкою та психологічним благополуччям, профілактична робота має бути системною і практично спрямованою. Вона повинна реалізовуватися на рівні закладу вищої освіти, викладачів, кураторів академічних груп, психологічної служби та самих студентів.

У навчальний процес слід впровадити регулярні тренінгові заняття з емоційної саморегуляції та стрес-менеджменту. Їх зміст має бути спрямований не лише на ознайомлення студентів із поняттями стресу та вигорання, а й на формування практичних умінь розпізнавати власні емоційні стани, визначати ознаки перевантаження, знижувати психоемоційне напруження та відновлювати внутрішній ресурс. До таких занять варто включити техніки дихальної саморегуляції, релаксаційні вправи, методи заземлення, вправи на усвідомлення тілесних реакцій, планування відпочинку, ведення щоденника емоційних станів та вправи на розвиток стресостійкості. Особливу увагу необхідно приділяти ранньому виявленню симптомів вигорання: постійної втоми, втрати інтересу до навчання, емоційного дистанціювання, дратівливості, зниження концентрації уваги та відчуття власної неефективності. Для майбутніх психологів такі навички є важливими не лише для збереження особистого психічного здоров'я, а й для професійної компетентності, оскільки фахівець

психологічного профілю має вміти підтримувати власний психологічний ресурс [17].

У процесі професійної підготовки необхідно систематично формувати у студентів навички встановлення професійних меж і самодопомоги. Майбутні психологи мають усвідомлювати, що готовність допомагати іншим не повинна супроводжуватися ігноруванням власного стану, постійною емоційною залученістю або відмовою від відпочинку. До освітніх компонентів слід включати теми, пов'язані з етичними аспектами психологічної допомоги, межами професійної відповідальності, ризиками надмірної емпатійної включеності, вторинної травматизації та емоційного перенавантаження. Студентів доцільно навчати складати індивідуальний план відновлення, визначати власні ресурси, планувати час для відпочинку, обмежувати надмірне інформаційне навантаження та своєчасно звертатися по підтримку у разі погіршення емоційного стану. Турбота про себе має розглядатися не як прояв егоїзму чи професійної слабкості, а як умова етичної, стабільної та ефективної психологічної практики. Самогляд, підтримка добробуту, зниження стресу та регулярне відновлення виступають важливими чинниками запобігання професійному вигоранню у фахівців допоміжних професій [8, с.128].

У закладах вищої освіти потрібно посилювати соціальну підтримку студентів у навчально-професійному середовищі. Оскільки результати дослідження засвідчили зв'язок між самотністю, соціальною підтримкою та професійним вигоранням, варто створювати умови для регулярної групової взаємодії, взаємодопомоги та безпечного обговорення складних переживань. Для цього можна організовувати групи психологічної підтримки для студентів-психологів, зустрічі з кураторами академічних груп, наставницькі програми, peer-support групи, інтерактивні семінари, студентські професійні спільноти та неформальні зустрічі для обміну досвідом. Такі форми роботи мають бути не епізодичними, а регулярними,

оскільки саме стабільна підтримка знижує відчуття ізолюваності та сприяє формуванню почуття приналежності до професійної спільноти. В умовах війни це набуває особливого значення, адже студенти можуть одночасно переживати власний стрес, втрати, тривогу за близьких, труднощі дистанційного навчання або вимушене переміщення. Підтримувальне освітнє середовище зменшує ризик вигорання та сприяє збереженню психологічної стійкості студентів [3, с.266].

Психологічна служба закладу освіти має забезпечувати системний супровід студентів-психологів протягом усього періоду навчання. Такий супровід повинен включати індивідуальні консультації, групові зустрічі, психоедукаційні заняття, кризову підтримку та моніторинг психоемоційного стану студентів. Варто періодично оцінювати рівень стресу, емоційного виснаження, самотності та психологічного благополуччя, щоб своєчасно виявляти студентів, які перебувають у групі ризику. Для цього можна використовувати короткі анонімні опитування, профілактичні бесіди, інформаційні матеріали про доступні ресурси підтримки та чіткі алгоритми звернення по допомогу. Такий підхід дає змогу не лише реагувати на вже сформовані прояви вигорання, а й попереджати їх розвиток на ранніх етапах.

У підготовку майбутніх психологів слід включати регулярні супервізійні зустрічі. Студенти повинні мати можливість обговорювати власні емоційні реакції на навчальні теми, практичні завдання, моделювання консультативних ситуацій, роботу з кризовими випадками та контакт із травматичним матеріалом. Супервізія допомагає краще усвідомлювати межі власної відповідальності, розрізняти власні переживання і переживання клієнта, знижувати тривогу перед практичною діяльністю, формувати професійну позицію та запобігати самозвинуваченню або відчуттю некомпетентності. В умовах війни до змісту супервізійної роботи варто включати питання кризового

консультування, психологічної першої допомоги, роботи з травматичним досвідом, втратами, тривогою, а також профілактики вторинної травматизації. Це сприятиме підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності та збереженню їхньої психологічної стійкості [7, с.20].

Розвиток емоційного інтелекту має бути інтегрований у професійну підготовку студентів-психологів. Оскільки результати дослідження засвідчили обернений зв'язок між емоційним інтелектом і професійним вигоранням, необхідно формувати вміння усвідомлювати власні емоції, розуміти причини їх виникнення, розпізнавати емоційні стани інших людей, конструктивно виражати переживання та регулювати емоційні реакції у складних ситуаціях. Для цього доцільно використовувати аналіз емоційно складних кейсів, рольові вправи, рефлексивні щоденники, групові обговорення, вправи на емпатійне слухання та зворотний зв'язок. Розвиток емоційного інтелекту сприятиме не лише зниженню ризику вигорання, а й підвищенню професійної готовності майбутніх психологів до роботи з людьми, які перебувають у кризових станах [29].

Під час організації навчального процесу викладачам і адміністрації закладів вищої освіти слід враховувати психоемоційне навантаження студентів. В умовах війни навчання може відбуватися на тлі постійної тривоги, небезпеки, повітряних тривог, нестабільного зв'язку, зміни місця проживання або втрати звичного режиму життя. Тому необхідно забезпечувати гнучкість освітнього процесу: раціонально розподіляти навчальне навантаження, уникати надмірної кількості завдань в один період, передбачати можливість відтермінування виконання окремих робіт у складних обставинах, використовувати підтримувальну комунікацію та надавати студентам чіткі інструкції щодо навчальних вимог. Такий підхід не знижує якість освіти, а створює умови, за яких студенти можуть ефективно навчатися без надмірного психоемоційного виснаження.

У студентів необхідно підтримувати професійну мотивацію, задоволеність обраною спеціальністю та усвідомлення суспільної значущості майбутньої діяльності. Оскільки мотивація до майбутньої професійної діяльності, задоволеність професійним вибором і психологічне благополуччя мають обернений зв'язок із вигоранням, варто організовувати зустрічі з практичними психологами, волонтерами, фахівцями кризової допомоги та випускниками спеціальності. Доцільними є також професійні майстерні, практикоорієнтовані семінари, обговорення реальних кейсів психологічної допомоги, участь у волонтерських або просвітницьких проєктах під супроводом викладачів. Такі заходи допомагають студентам краще бачити сенс майбутньої діяльності, підтримувати професійну ідентичність і знижувати ризик втрати мотивації [30].

Отже, профілактика професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни має передбачати впровадження практичних заходів на індивідуальному, груповому та організаційному рівнях. На індивідуальному рівні необхідно розвивати емоційну саморегуляцію, стресостійкість, самодопомогу, професійні межі та емоційний інтелект. На груповому рівні слід посилювати соціальну підтримку, взаємодію, peer-support формати та безпечне обговорення професійних труднощів. На організаційному рівні потрібно забезпечувати психологічний супровід, супервізію, гнучкість навчального процесу та регулярну профілактичну роботу.

Висновок до розділу 3

У третьому розділі було представлено результати емпіричного дослідження професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни, здійснено їх аналіз, інтерпретацію та обговорення. Отримані дані

засвідчили, що проблема професійного вигорання є актуальною для студентів-психологів, оскільки значна частина респондентів демонструє ознаки психоемоційного напруження, емоційного виснаження та навчально-професійного стресу.

За методикою С. Г. Рукавішнікова було встановлено, що 36% студентів мають середній рівень психічного вигорання, а 25% – високий, що свідчить про наявність ризику подальшого поглиблення вигорання за умов тривалого стресу та недостатнього відновлення.

Результати дослідження емоційного інтелекту за методикою MEI показали, що у більшості майбутніх психологів переважає середній рівень розвитку емоційного інтелекту – 51,8%, тоді як високий рівень виявлено у 30,4%, а низький – у 17,8% респондентів.

Це свідчить про наявність базових навичок емоційного усвідомлення, саморегуляції та емпатійної взаємодії, однак також вказує на потребу в їх подальшому розвитку. За методикою Е. Ді Томасо було виявлено, що 58,9% студентів мають середній рівень соціальної та емоційної самотності, що може свідчити про періодичну нестачу підтримки, емоційної близькості або соціальної включеності, особливо в умовах воєнного стану.

Дані, отримані за опитувальником AVEM, також підтвердили наявність помірного навчально-професійного напруження у більшості респондентів. Середній рівень емоційного вигорання за цією методикою було виявлено у 53,6% студентів, а середній рівень стресу у навчально-професійній діяльності – у 55,4%. Водночас позитивними показниками є високий рівень мотивації до майбутньої професійної діяльності у 57,1% респондентів, високий рівень соціальної підтримки також у 57,1%, а також достатній рівень задоволеності майбутньою професією та психологічного благополуччя.

Це дає підстави стверджувати, що, попри наявність стресу й виснаження, значна частина студентів зберігає професійну зацікавленість, підтримку з боку оточення та внутрішні ресурси для подальшого розвитку.

Кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена показав, що професійне вигорання має прямий зв'язок зі стресом у навчально-професійній діяльності та соціальною й емоційною самотністю.

Це означає, що зі зростанням рівня стресу та переживання самотності підвищується ризик професійного вигорання у майбутніх психологів. Водночас було встановлено обернені зв'язки між професійним вигоранням та емоційним інтелектом, соціальною підтримкою, психологічним благополуччям, мотивацією до майбутньої професійної діяльності й задоволеністю професійним вибором. Зазначені характеристики можна розглядати як важливі захисні чинники, що знижують ризик емоційного виснаження та сприяють збереженню професійного ресурсу.

Отже, результати третього розділу підтверджують, що професійне вигорання майбутніх психологів в умовах війни формується під впливом поєднання навчально-професійного стресу, емоційного навантаження, соціальної самотності, рівня емоційного інтелекту, соціальної підтримки та психологічного благополуччя.

На основі отриманих результатів було обґрунтовано необхідність профілактичної роботи, спрямованої на розвиток емоційної саморегуляції, стресостійкості, професійних меж, навичок самодопомоги, супервізійної підтримки та зміцнення соціальних зв'язків у навчальному середовищі. Комплексна профілактика професійного вигорання є важливою умовою збереження психічного здоров'я майбутніх психологів і підвищення їхньої готовності до професійної діяльності в умовах війни та післявоєнного відновлення.

ВИСНОВКИ

У роботі було здійснено теоретичне та емпіричне дослідження проблеми професійного вигорання у майбутніх психологів в умовах війни. Обрана тема є актуальною, оскільки студенти-психологи перебувають на етапі активного професійного становлення, формування фахової ідентичності, розвитку емоційної компетентності та готовності до майбутньої роботи з людьми. Водночас умови воєнного стану створюють додаткове психоемоційне навантаження, яке може посилювати стрес, тривожність, втому, знижувати мотивацію та підвищувати ризик професійного вигорання.

У процесі теоретичного аналізу було з'ясовано, що професійне вигорання є складним багатовимірним психологічним феноменом, який виникає внаслідок тривалого впливу професійного або навчально-професійного стресу. Воно проявляється не лише у звичайній втомі, а й у стійкому емоційному, когнітивному та мотиваційному виснаженні, зниженні інтересу до діяльності, психологічному дистанціюванні й відчутті недостатньої професійної ефективності. У наукових підходах професійне вигорання найчастіше розглядається як синдром, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію або відсторонення від професійної взаємодії та редукцію професійних досягнень.

Було встановлено, що професійне вигорання майбутніх психологів має свою специфіку, оскільки їхня майбутня діяльність належить до професій типу «людина людина» і передбачає постійний контакт із переживаннями, кризами, травматичним досвідом та емоційними труднощами інших людей.

Тому ризик вигорання може формуватися ще на етапі навчання, коли студенти лише опановують професійні знання, розвивають емпатію, навички саморефлексії, емоційної саморегуляції та готовність до психологічної допомоги. Основними чинниками виникнення вигорання у

майбутніх психологів є високе навчальне навантаження, хронічний стрес, недостатній рівень соціальної підтримки, невизначеність професійної ідентичності, перфекціонізм, підвищена відповідальність, недостатність практичного досвіду та надмірна емоційна залученість.

Окрему увагу в роботі було приділено впливу воєнного стану на психоемоційний стан студентів-психологів. Визначено, що війна є потужним стресогенним чинником, який посилює тривожність, невизначеність, почуття небезпеки, емоційну напругу, порушення сну, втому, зниження мотивації та загальне психічне виснаження.

Для майбутніх психологів цей вплив є особливо значущим, оскільки вони не лише самі переживають наслідки воєнного стресу, а й у процесі навчання стикаються з темами травми, втрат, кризової допомоги та психологічної підтримки людей, які постраждали від війни. Це посилює потребу у формуванні професійних меж, стресостійкості та навичок самодопомоги.

Емпіричне дослідження було організовано з урахуванням мети, завдань, вибірки, етичних принципів і логіки збору даних. У дослідженні взяли участь 56 респондентів, які навчаються за спеціальністю «Психологія» на 4 курсі бакалаврату та 1–2 курсах магістратури. Віковий діапазон учасників становив від 17 до 24 років. Така вибірка є доцільною для дослідження обраної теми, оскільки саме студенти старших курсів і магістратури вже мають сформовані уявлення про майбутню професію, стикаються з фаховими вимогами, поступово набувають практичного досвіду та наближаються до самостійної професійної діяльності.

Методологічну основу емпіричного дослідження склав комплекс психодіагностичних методик, що дозволили всебічно розглянути проблему професійного вигорання.

До дослідницького інструментарію було включено методику діагностики психічного вигорання О. О. Рукавішнікова, методику

визначення рівня і структури емоційного інтелекту М. Манойлової, методику визначення рівня соціальної та емоційної самотності SELSA Е. Ді Томассо, а також опитувальник поведінки і переживань, пов'язаних з роботою, AVEM. Поєднання цих методик дало змогу дослідити не лише прояви вигорання, а й пов'язані з ним психологічні чинники: емоційний інтелект, самотність, мотивацію, соціальну підтримку, стрес, задоволеність майбутньою професійною діяльністю та психологічне благополуччя.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що проблема професійного вигорання є актуальною для майбутніх психологів. За методикою С. Г. Рукавішнікова було встановлено, що 36% студентів мають середній рівень психічного вигорання, а 25% високий. Це свідчить про наявність у значної частини респондентів ознак психоемоційного виснаження, навчально-професійного напруження та ризику подальшого поглиблення вигорання за умов тривалого стресу й недостатнього відновлення. Отримані дані підтверджують необхідність своєчасної профілактики вигорання ще на етапі професійної підготовки майбутніх психологів.

Дослідження емоційного інтелекту за методикою MEI показало, що у більшості майбутніх психологів переважає середній рівень його розвитку 51,8%, високий рівень виявлено у 30,4%, а низький у 17,8% респондентів. Це свідчить про наявність базових навичок емоційного усвідомлення, саморегуляції та емпатійної взаємодії, однак також вказує на потребу в їх подальшому розвитку.

За методикою Е. Ді Томассо було встановлено, що 58,9% студентів мають середній рівень соціальної та емоційної самотності, що може свідчити про періодичну нестачу підтримки, емоційної близькості або соціальної включеності. В умовах війни такі переживання можуть посилюватися через дистанційне навчання, вимушені переїзди, розлуку з близькими та загальну нестабільність соціального середовища.

Дані, отримані за опитувальником AVEM, підтвердили наявність помірного навчально-професійного напруження у більшості респондентів. Середній рівень емоційного вигорання за цією методикою було виявлено у 53,6% студентів, а середній рівень стресу у навчально-професійній діяльності у 55,4%.

Водночас було встановлено й позитивні ресурсні показники: високий рівень мотивації до майбутньої професійної діяльності мають 57,1% респондентів, високий рівень соціальної підтримки також 57,1%, а достатній рівень задоволеності майбутньою професією та психологічного благополуччя свідчить про збереження внутрішніх ресурсів у значній частині студентів. Це означає, що, попри наявність стресу й виснаження, майбутні психологи переважно зберігають професійну зацікавленість і позитивне ставлення до обраної спеціальності.

Кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена показав, що професійне вигорання має прямий зв'язок зі стресом у навчально-професійній діяльності та соціальною й емоційною самотністю. Це означає, що зі зростанням рівня стресу та переживання самотності підвищується ризик професійного вигорання у майбутніх психологів. Водночас було встановлено обернені зв'язки між професійним вигоранням та емоційним інтелектом, соціальною підтримкою, психологічним благополуччям, мотивацією до майбутньої професійної діяльності й задоволеністю професійним вибором. Зазначені характеристики можна розглядати як важливі захисні чинники, що сприяють збереженню професійного ресурсу, зниженню емоційного виснаження та підтримці психологічної стійкості студентів-психологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булах І.В. Психологічні чинники емоційного вигорання у майбутніх психологів. Дипломна робота на здобуття освітнього ступеня магістра спеціальності «Психологія». Національний авіаційний університет. – Київ, 2022. 67 с.
2. Грицук О. В. Основні принципи та підходи в дослідженні синдрому емоційного вигорання у зарубіжній психології. Актуальні проблеми психології. 2012. Т. 1, Вип. 35. С. 30-33.
3. Дмитріюк Н.С. Вплив емоцій та становлення особистості. Проблеми сучасної психології. 2010. Вип.8. С.261-270.
4. Емоційне вигорання або синдром двадцять першого століття. DELTAMED. 2020. URL: <https://delta-med.com.ua/emotsijne-vygorannya-abo-syndrom-dvadtsyat-pershogo-stolittya/>
5. Зачепа А.М., Микитюк О.М., Сельменська З.М. Проблематика емоційного вигорання в освітньому середовищі. Наукові записки. 2021. №1. С. 183-191.
6. Картузова А. Емоційне вигорання студентів різних курсів навчання. Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. - Львів, 2007. - Вип. 11, т. 4. - С. 137 – 140
7. Кириленко О. М. Благополуччя людей як об'єкт соціологічних досліджень: феліцитарний підхід. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Соціологія. 2016. 19-20 с.
8. Коць М., Цвігун О. Психологічний аналіз емоційного вигорання у студентської молоді. Психологія: реальність і перспективи. Збір. наук. пр. 2020. №14. С.125-129.
9. Шадських Ю.Г. Психологія і педагогіка. Львів: Магнолія плюс, 2022. 320 с.

10. Особистісний опитувальник Г. Айзенка ЕРІ: теоретичні основи, показники. URL: <https://superstudent.com.ua/psihologiya/lichnostnyj-oprosnik-g-ajzenka-epiteoreticheskie-osnovy-pokazateli-referat.html>
11. Маляр-Газда Н.М. Емоційне вигорання – актуальна проблема медицини сьогодення. Науково-практичний журнал для педіатрів та лікарів загальної практики – сімейної медицини. 2015. №3(29). С. 27-31.
12. Мірошніченко О. А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: навчально-методичний посібник. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 156 с..
13. Міщенко М. С. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Т. 11 : Соціальна психологія, Вип. 6, Кн. 2 К., 2013. С. 103–113.
14. Міщенко М. С. Профілактика та корекція емоційного вигорання у практичних психологів Вісник Харківського національного університету. Серія Психологія. № 1150. Харків, 2015. С. 30–34.
15. Морочило Н.М. Дослідження та профілактика емоційного вигорання у студентів університету. Вісник студентського наукового товариства ДонНУ ім. В.Стуса. 2020. №12. Т.1. С. 237-241.
16. Москалець З.П. Загальна психологія: підручник. Київ: Ліра-К, 2020. 564 с.
17. Мудрик А. Особливості розвитку та прояву синдрому емоційного вигорання у студентів-психологів. Освіта регіону. Політологія. Психологія комунікації. 2013. № 3. Режим доступу : <http://social-science.com.ua/article/1134>
18. Носенко В.В. Проблема емоційного вигорання студентської молоді в екзистенційній психології. 2013. С. 187-188.
19. Паламар Б.І., Грузева Т.С., Паламар С.П., та ін.. Ризик формування синдрому емоційного вигорання у студентів з точки зору

громадського здоров'я. Клінічна та профілактична медицина. 2020. №3(12). С. 12-18.

20. Петрович В. С. Шляхи попередження й подолання професійного вигорання фахівців соціально-педагогічної сфери. Науковий вісник ВНУ ім. Лесі Українки. Серія „Педагогічні науки”. – Луцьк : В-цтво ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. № 17. С. 130–135.

21. Психологічні чинники запобігання синдрому емоційного вигорання у майбутніх практичних психологів : монографія М.С. Міщенко. Умань : ВПЦ «Візаві», 2016. 236 с.

22. Редько С. І. До проблеми дослідження синдрому емоційного вигорання керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Педагогічний процес: теорія та практика. 2015. Вип. 1-2. С. 142–147.

23. Сергеєнкова О.П. Криза фахового навчання як підґрунтя емоційного вигорання студентів. Збірник наукових праць. Київ, 2017. № 27. С. 77–81

24. Сергеєнкова О. П. Вікова психологія : О. П. Сергеєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

25. Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А Криза фахового навчання як підґрунтя емоційного вигорання студентів. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2017. №27. С.77-80.

26. Скрипченко О.В. Загальна психологія: підручник. Київ: Каравела, 2024. 464 с.

27. Старовойт О. Невпевненість і емоційне вигорання особистості як бар'єри інноваційної діяльності Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 36. С. 50-57.

28. Тимошук О. В. Психологічні аспекти розвитку емоційного вигорання серед учнів та студентів сучасних навчальних закладів різних типів. Східно Європейський науковий журнал. 2019. №48. Т.4. С. 54-59.

29. Як впоратися з емоційним вигоранням: поради психолога. OBOZREVATEL. 2018. URL : <https://www.obozrevatel.com/ukr/city/journal/yak-vryatuvatisya-vid-emotsijnogo-vigoryannya-poradi-psihologa.htm>
30. Hayes B.K., Harikumar A, Ferguson L.A... Emotion regulation during encoding reduces negative and enhances neutral mnemonic discrimination in individuals with depressive symptoms. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1074742723001053>
31. Riddell C., Yonelinas A.P., Shields G.S. When stress enhances memory encoding: The beneficial effects of changing context. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S107474272300117X>
32. Собуцька Л.І. Професійна роль як одна з головних соціально-психологічних ролей особистості. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ . Серія «Психологічна». 2012. Вип. 1 с. 80-90.
33. Чернявська В.В. Теоретичні аспекти дослідження професійної кар'єри майбутнього фахівця. Психологічні науки (науковий часопис). 2010. № 28 (52). С. 118–123.
34. Шаповалова Н.П. Експеримент В. Шейна з визначення «якорів кар'єри» як найпоширенішої теорії кар'єрних орієнтацій. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загально освітній школі : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2012. Вип. 26 (79). С. 433–441.
35. Шевченко В.Ф., Меньяло В.В. Уявлення студентів-психологів про майбутню професійну діяльність. «Наука і освіта», 2014. Вип. 9. С. 88–93.
36. Шершун Т. Професійне вигорання у працівників гуманітарного сектору в умовах війни. Актуальні проблеми практичної психології : збірн. наук. праць Міжнародн. наук.-практич. інтернет конф. (17 травня 2024 року, м. Одеса). Одеса, 2024. С. 85-88.

37. Lytovchenko O. Social work during war: European values, Ukrainian experience, international support. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Спецвипуск, Том 2. 2022. С.17-22 2
38. Maslach C. Job Burnout. Current Directions in Psychological Science Current Directions in Psychological Science. 2003. 12 (5). 189-192.
39. Боднар А. Я. Професійне вигорання як психологічна проблема. Науково-практична конференція «Особистість у просторі проблем ХХІ століття» : програма і матеріали, 10 березня 2022 року Київ, Україна. 2022. С. 16-19.
40. Гридковець Л. Профілактика та подолання професійного вигорання психологів, соціальних працівників, волонтерів та капеланів. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. 2018. Т. 3. 236 с.
41. Арцишевська О. Сутнісний аналіз самовизначення людини. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філософські науки. 2018. № 11. С. 9–12.
42. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. Київ: Педагогічна думка. 2015. 160 с.
43. Підготовка до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): навч. метод. посібник / [за ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. К.: Наукова думка, 2020. 188 с.
44. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.:ТОВ «Філ-студія», 2019. 320 с.
45. Професійна орієнтація старшокласників: теорія і практика: науковометодичний посібник [для вчителів] / За ред.О. В. Мельника. К., 2019. 260 с.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Методика «Визначення психічного вигорання» Олексія Рукавішнікова

Інструкція. Вам пропонується відповісти па низку запитань-тверджень, щодо відчуттів, пов'язаних з роботою. Будь ласка, прочитайте твердження і визначте, чи Ви колись відчували щось схоже. Якщо у Вас ніколи не виникало такого відчуття, поставте галочку чи хрестик у бланку відповідей в колонці «ніколи» навпроти порядкового номера твердження. Якщо у Вас схоже відчуття присутнє завжди, то поставте позначку у бланку відповідей в колонці «зазвичай», а також відповідно до відповідей «рідко» та «часто». Відповідайте якомога швидше. Намагайтесь довго не міркувати над вибором відповіді.

№ з/п	Питання	Зазвичай	Часто	Рідко	Ніколи
1	Я легко дратуюсь				
2	Я вважаю, що працюю лише тому, що треба десь працювати				
3	Мене непокоїть, що думають колеги про мою роботу				
4	Я відчуваю, що в мене немає жодних емоційних сил заглиблюватись у чужі проблеми				
5	Мене непокоїть безсоння				
6	Думаю, що якби мені випала вдала нагода, я б змінив місце роботи				
7	Я працюю з великою напругою				
8	Моя робота приносить мені задоволення				
9	Відчуваю, що робота з людьми виснажує мене				
10	Переконаний, що моя робота є важливою				
11	Я втомлююся від людських проблем, з вирішенням яких стикаюся на роботі				
12	Я задоволений професією, яку обрав				
13	Некмітливості моїх колег чи учнів дратує мене				
14	Я емоційно стомлююся на роботі				
15	Я вважаю, що не помилився у виборі своєї професії				
16	Я почуваю себе спустошеним та розбитим наприкінці робочого дня				
17	Відчуваю, що отримую мало задоволення від досягнень на роботі				
18	Мені важко встановлювати чи підтримувати тісні контакти з колегами на роботі				
19	Для мене важливо досягнути високих результатів у роботі				
20	Коли вранці я йду на роботу, почуваю себе свіжим та відпочившим				
21	Мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, яких я доклав				
22	У мене не вистачає часу на сім'ю та особисте життя				
23	Я сповнений оптимізму щодо своєї роботи				
24	Мені подобається моя робота				
25	Я стомився весь час старатися				
26	Мене стомлює участь у дискусіях на професійні теми				
27	Мені здається, що я ізольований від моїх колег по роботі				
28	Я задоволений своїм професійним вибором так, як і на початку кар'єри				
29	Я відчуваю фізичну напругу, втому				
30	Поступово я починаю відчувати байдужість до своїх учнів				
31	Робота емоційно виснажує мене				
32	Я використовую ліки для покращення самопочуття				
33	Я цікавлюся результатами роботи моїх колег				
34	Вранці мені важко вставати з думкою, що треба йти на роботу				
35	На роботі мене непокоїть думка: скоріше б закінчився робочий день				
36	Навантаження на роботі практично нестерпні				
37	Я відчуваю радість, коли допомагаю оточенню				
38	Я відчуваю, що збайдужів до своєї роботи				
39	Трапляється, що в мене без особливої причини починають боліти голова чи шлунок				
40	Я докладаю зусиль, щоб бути толерантним до учнів				
41	Я люблю свою роботу				

- 42 У мене виникає відчуття, що внутрішньо я глибоко емоційно-
 43 незахищений
 44 Мене дратує поведінка моїх учнів
 45 Мені легко зрозуміти ставлення оточуючих до мене
 46 Мене часто охоплює бажання все кинути і піти з робочого місця
 47 Я помічаю, що стаю все більш черствим у ставленні до людей
 48 Я відчуваю емоційну напругу
 49 Я зовсім не захоплений і не цікавлюся своєю роботою
 50 Я почуваю себе виснаженим
 51 Я думаю, що своєю працею я приношу людям користь
 52 Часом я сумніваюся у своїх здібностях
 53 Я відчуваю повну апатію до всього, що мене оточує
 54 Виконання повсякденних справ для мене – джерело задоволення
 55 Я не бачу сенсу в тому, що роблю на роботі
 56 Я відчуваю задоволення від обраної професії
 57 Хочеться «плонуту» на усе
 58 Я скаржусь на здоров'я попри відсутність чітко визначених
 59 симптомів
 60 Я задоволений своїм становищем на роботі і в суспільстві
 61 Мені сподобалася б робота, що забирає мало сил і часу
 62 Я відчуваю, що робота з людьми позначається на моєму фізичному
 63 здоров'ї
 64 У мене виникають сумніви з приводу значущості моєї роботи
 65 Я відчуваю почуття ентузіазму стосовно своєї роботи
 66 Я так стомлююся на роботі, що не в змозі виконувати свої
 67 повсякденні домашні обов'язки
 68 Вважаю себе достатньо компетентним у вирішенні проблем, що
 69 виникають на роботі
 70 Відчуваю, що можу дати дітям більше, ніж даю
 71 Мені майже доводиться примушувати себе працювати
 72 У мене є передчуття, що я можу легко власти у відчай і занепасти
 духом
 Мені подобається віддавати роботі всі сили
 Я відчуваю стан внутрішньої напруги та роздратування
 Я став з меншим ентузіазмом ставитися до своєї роботи
 Вірю, що можу виконати все, що задумано
 У мене немає бажання глибоко занурюватися у проблеми моїх учнів

Обробка та інтерпретація результатів:

Ця методика має три шкали: *психоемоційного виснаження (ПВ)*, *особистісно-го віддалення (ОВ)* і *професійної мотивації (ПМ)*. Для визначення психічного «вигорання» в межах вказаних шкал використовують спеціальний «ключ»:

- **ПВ** - 1, 5, 7, 14, 16, 17, 20, 25, 29, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 45, 47, 49, 52, 54, 57, 60, 63, 67, 69 (25 тверджень);
- **ОВ** - 3, 4, 9, 10, 11, 13, 18, 21, 30, 33, 35, 40, 43, 46, 48, 51, 56, 59, 61, 66, 70, 71, 72 (24 твердження);
- **ПМ** - 2, 6, 8, 12, 15, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 37, 41, 44, 50, 53, 55, 58, 62, 64, 65, 68 (23 твердження).

Кількісна оцінка психічного «вигорання» у кожній шкалі здійснюється шляхом перетворення відповідей у трибальну систему («часто» – 3 бали, «зазвичай» – 2 бали, «рідко» – 1 бал, «ніколи» – 0 балів) і сумарного підрахунку балів. Обробка здійснюється за «сирим» балом. Після цього за допомогою нормативної таблиці визначається рівень психічного «вигорання» у кожній шкалі.

Таблиці норм

Норми для компонента «психоемоційне виснаження» (ПВ)

Вкрай низькі значення 9 і нижче	Низькі значення 10-20	Середні значення 21-39	Високі значення 40-49	Вкрай високі значення 50 і вище
------------------------------------	-----------------------------	------------------------------	-----------------------------	---------------------------------------

Норми для компонента «особистісне віддалення» (ОВ)

Вкрай низькі значення 9 і нижче	Низькі значення 10-16	Середні значення 17-31	Високі значення 32-40	Вкрай високі значення 41 і вище
------------------------------------	-----------------------------	------------------------------	-----------------------------	---------------------------------------

Норми для індексу психічного «вигорання» (ПІВ)

Вкрай низькі значення 31 і нижче	Низькі значення 32-51	Середні значення 52-92	Високі значення 92-112	Вкрай високі значення 113 і вище
-------------------------------------	-----------------------------	------------------------------	------------------------------	--

Змістовні характеристики шкал

Психоемоційне виснаження – процес вичерпання емоційних, фізичних, енергетичних ресурсів професіонала, що працює з людьми. Виснаження проявляється у хронічній емоційній і фізичній втомі, байдужості і холодності у ставленні до людей з ознаками депресії та роздратованості.

Особистісне віддалення – специфічна форма соціальної дезадаптації професіонала, що працює з людьми. Особистісне віддалення характеризується зменшенням кількості контактів з оточенням, підвищенням роздратованості і нетерплячості в ситуаціях спілкування, негативізмом стосовно до інших.

Професійна мотивація – рівень робочої мотивації і ентузіазму щодо роботи альтруїстичного змісту. Стан емоційної сфери оцінюється таким показником, як продуктивність професійної діяльності, оптимізм та зацікавленість у роботі, самооцінка професійної діяльності і ступеня успішності в роботі з людьми.

Нижче наводимо прояви ПВ на різних системних рівнях

Життєві прояви психічного «вигорання» на системно-структурних рівнях

Шкали	Прояви «психічного вигорання» на рівнях:	особистісному	мотиваційному
ПВ	міжособистісному		
	Психічне виснаження; роздратованість; агресивність; підвищена чутливість до оцінок інших	Низька емоційна толерантність; тривожність	Небажання йти на роботу; бажання скоріше закінчити робочий день; поява прогулів
ПВ	Небажання контактувати з людьми;	Критичне ставлення до оточуючих і некритичність в оцінці самого себе; значущість своєї правоти	Зниження включеності в роботу і справи інших людей; байдужість до своєї кар'єри
ОВ	цинічне, негативне ставлення до них	Знижена самооцінка: незадоволеність собою як професіоналом; відчуття низької професійної ефективності та віддачі	
ПМ	Незадоволеність роботою і стосунками в колективі		Зниження потреби в дося

Додаток Б.

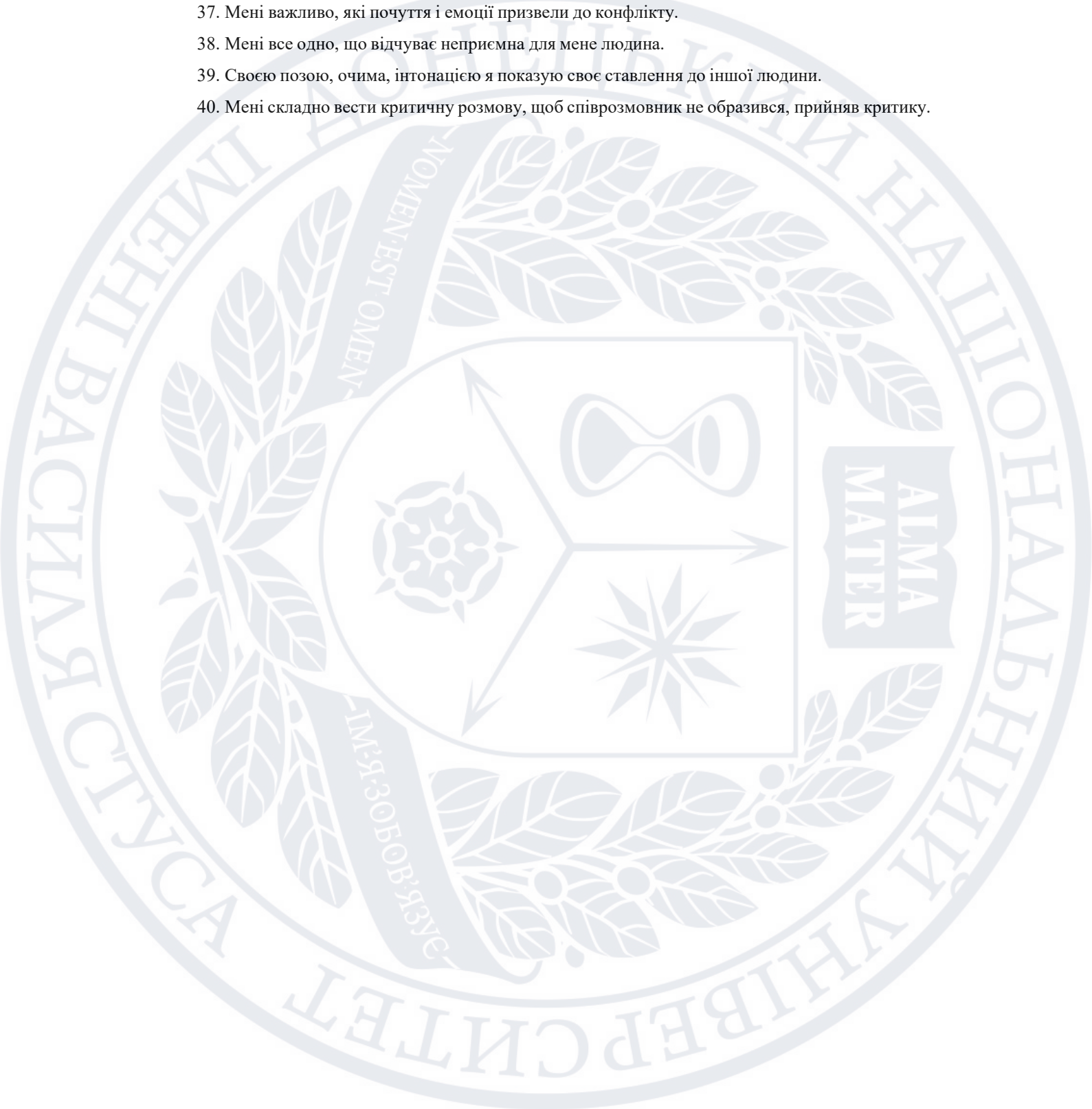
МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ - МЕІ

Інструкція. Прочитайте уважно представлені нижче 40 тверджень і оцініть їх за п'ятибальною шкалою. Кожному твердженню присвойте бал, який найбільше підходить особисто Вам, за наступною шкалою:

5 - завжди; 4 - найчастіше; 3 - іноді; 2 - рідко; 1 - ніколи.

1. Я чітко усвідомлюю свої почуття і емоції.
2. У моїх публічних виступах відсутні емоції.
3. Моя спонтанна поведінка не заважає мені досягати поставленої мети.
4. У конфліктних ситуаціях я приховую свої емоції, почуття.
5. Я уважно вислуховую партнерів зі спілкування.
6. Приймати рішення в конфліктній ситуації необхідно відразу.
7. Я намагаюся менше впливати на вчинки і почуття інших людей.
8. Я надаю перевагу власному контролю.
9. Я рівною мірою усвідомлюю свою вразливість і свою силу.
10. Мені важлива думка людей, якщо я даю волю почуттям.
11. Мені вдається контролювати свої почуття, навіть коли я сердитий(-а) або засмучений(-а).
12. У спілкуванні з керівництвом я гублюся і думаю тільки про те, щоб скоріше закінчилася розмова.
13. Я зосереджений(-а) на почуттях інших.
14. Розбіжності я намагаюся усувати відразу, як їх виявив(-ла).
15. Я дозволяю іншим взяти на себе роль керівника і при цьому їх не контролюю.
16. Мені властиво використовувати владу, що належить мені за посадою.
17. Мені вдається приховувати неприязнь до поганої людини.
18. У спілкуванні з колегами я можу думати про щось своє.
19. У всіх ситуаціях я відкрито висловлюю свої почуття.
20. Поламка телевізора (побутової техніки) може змусити мене розгубитися, впасти у відчай.
21. Я спілкуюся з іншими так, щоб вони пишалися своїми успіхами.
22. Я не звертаю уваги на психологічні стани колег при досягненні спільних цілей.
23. Я допомагаю іншим краще зрозуміти себе.
24. У спілкуванні я зосереджуюся на меті, а не на почуттях.
25. Я легко висловлюю симпатію до іншої людини.
26. Близькі люди зупиняють мене: «розслабся».
27. Я вільно висловлюю свої почуття.
28. Я відчуваю невпевненість у спілкуванні з людьми.
29. Я розумію чужі почуття, навіть якщо дискусія проходить на підвищених тонах.
30. Мені байдужі почуття інших, що виникають в ході спільної роботи.
31. Я підбадьорюю інших, щоб вони робили роботу краще.
32. Мені складно висловитися прямо про те, що мені заважає певна поведінка іншої людини.
33. Я довіряю своїм почуттям у прийнятті серйозних рішень.

34. Мені важко дивитися прямо в очі малознайомій людині.
35. Я щирий(-а), коли говорю про свої почуття і наміри з іншими.
36. Коли я висловлюю партнеру емоційну підтримку, він цього не сприймає, не відчуває.
37. Мені важливо, які почуття і емоції призвели до конфлікту.
38. Мені все одно, що відчуває неприємна для мене людина.
39. Своєю позою, очима, інтонацією я показую своє ставлення до іншої людини.
40. Мені складно вести критичну розмову, щоб співрозмовник не образився, прийняв критику.



Додаток В.

Шкала соціальної та емоційної самотності для дорослих (Social and Emotional Loneliness Scale for Adults, SELSA) - це багатовимірний показник самотності, який вимірює три параметри самотності: романтичну самотність, соціальну самотність та сімейну самотність.

Тест

1. Я граю важливу роль у житті іншої людини.

- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден

2. Я відчуваю себе самотнім, коли я з родиною.

- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден

3. Ніхто в моїй родині не дбає про мене.

- Нікому до мене немає діла ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден

4. У мене є романтичний партнер, з яким я ділюся своїми найінтимнішими думками та почуттями.

- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден

☐ Згоден

☐ Цілком згоден

5. У моїй сім'ї немає такої людини, на допомогу та підтримку якої я міг би розраховувати, але я хочу, щоб вона була.

☐ Цілком не згоден

☐ Не згоден

☐ Швидше не згоден

☐ Важко відповісти

☐ Швидше згоден

☐ Згоден

☐ Цілком згоден

6. Я дуже дбаю про свою сім'ю.

☐ Цілком не згоден

☐ Не згоден

☐ Швидше не згоден

☐ Важко відповісти

☐ Швидше згоден

☐ Згоден

☐ Цілком згоден

7. Є людина, яка бажає розділити своє життя зі мною.

☐ Цілком не згоден

☐ Не згоден

☐ Швидше не згоден

☐ Важко відповісти

☐ Швидше згоден

☐ Згоден

☐ Цілком згоден

8. У мене є романтична партнерка/дружина, яка дає мені необхідну підтримку та схвалення.

☐ Цілком не згоден

☐ Не згоден

☐ Швидше не згоден

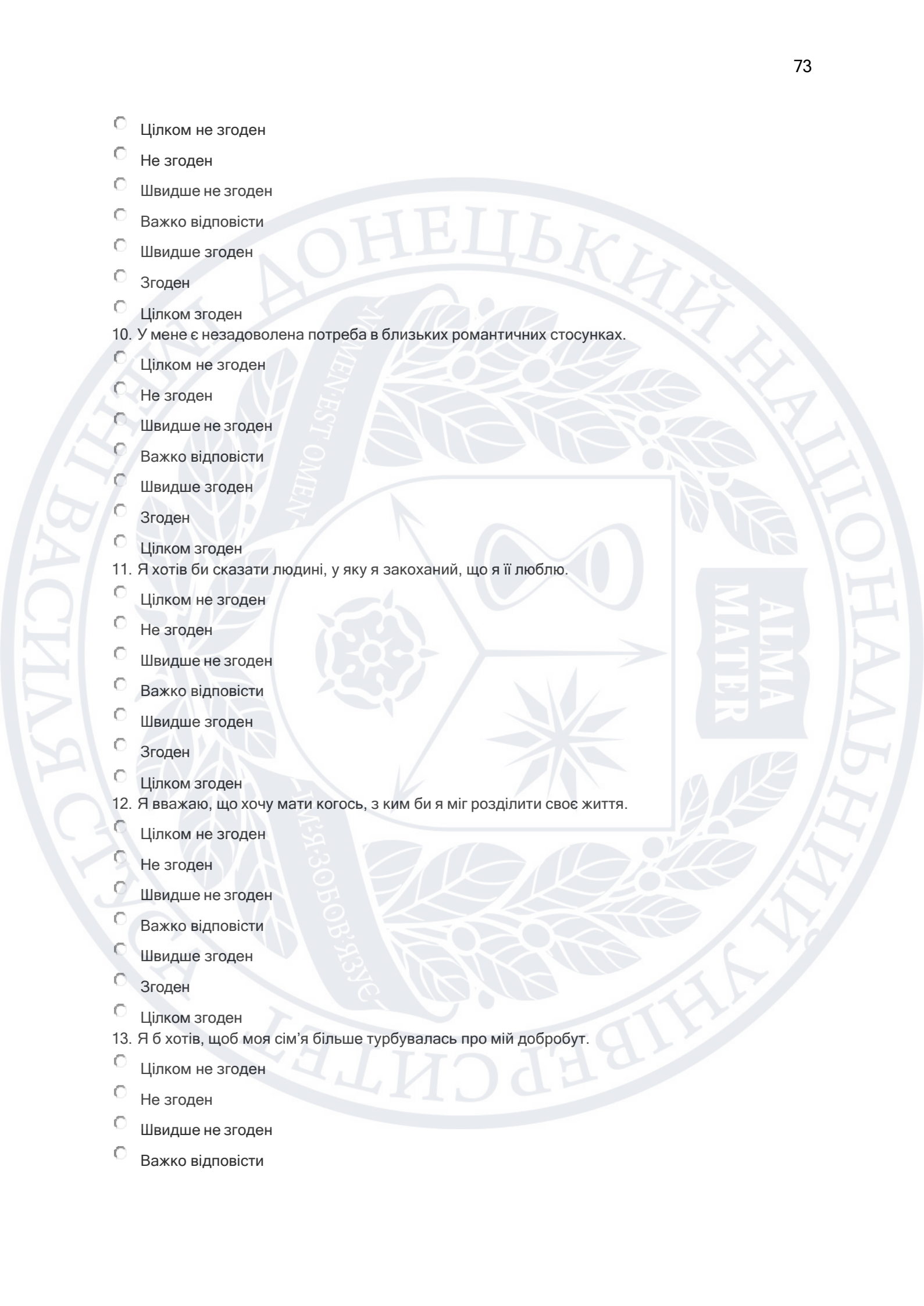
☐ Важко відповісти

☐ Швидше згоден

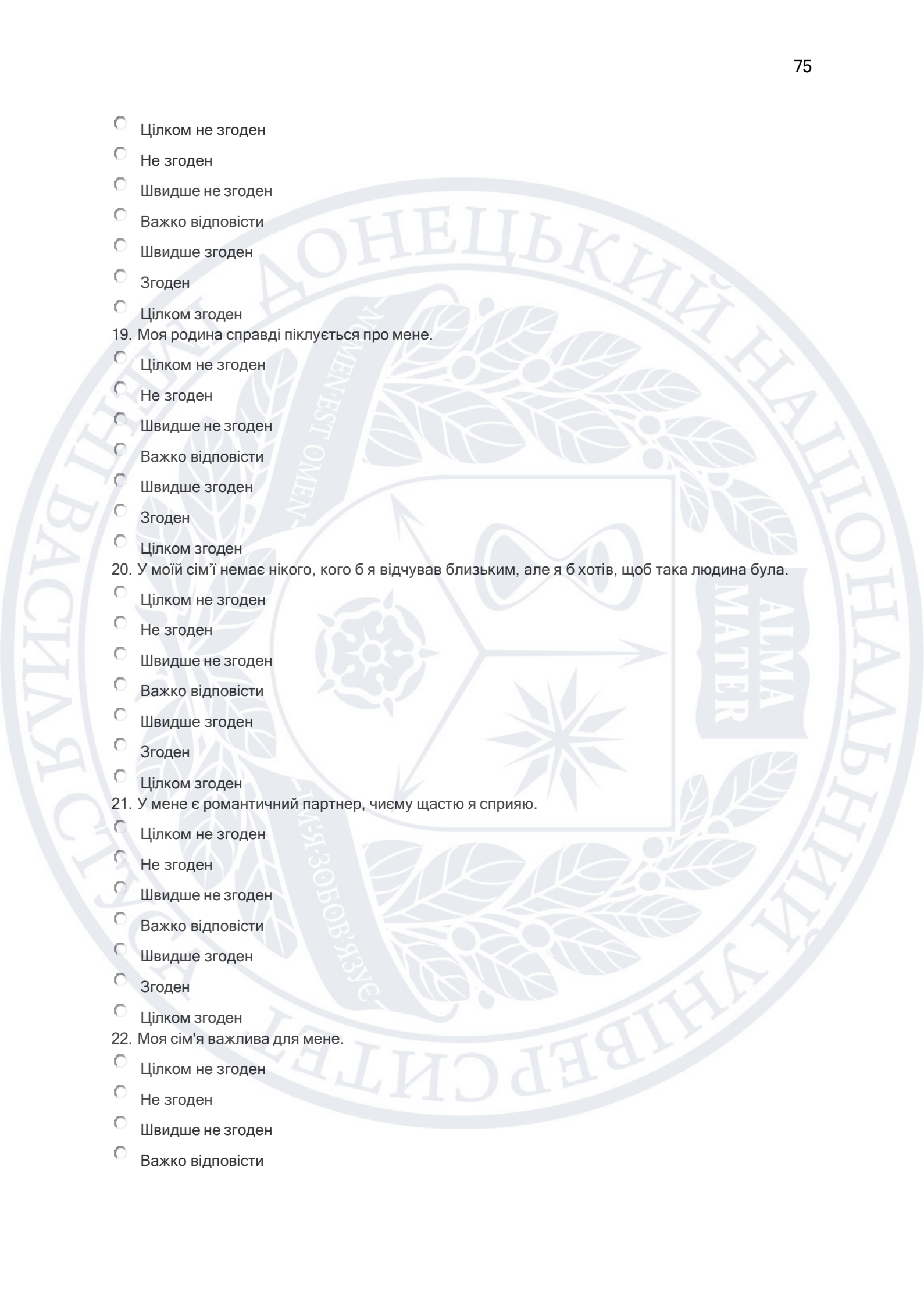
☐ Згоден

☐ Цілком згоден

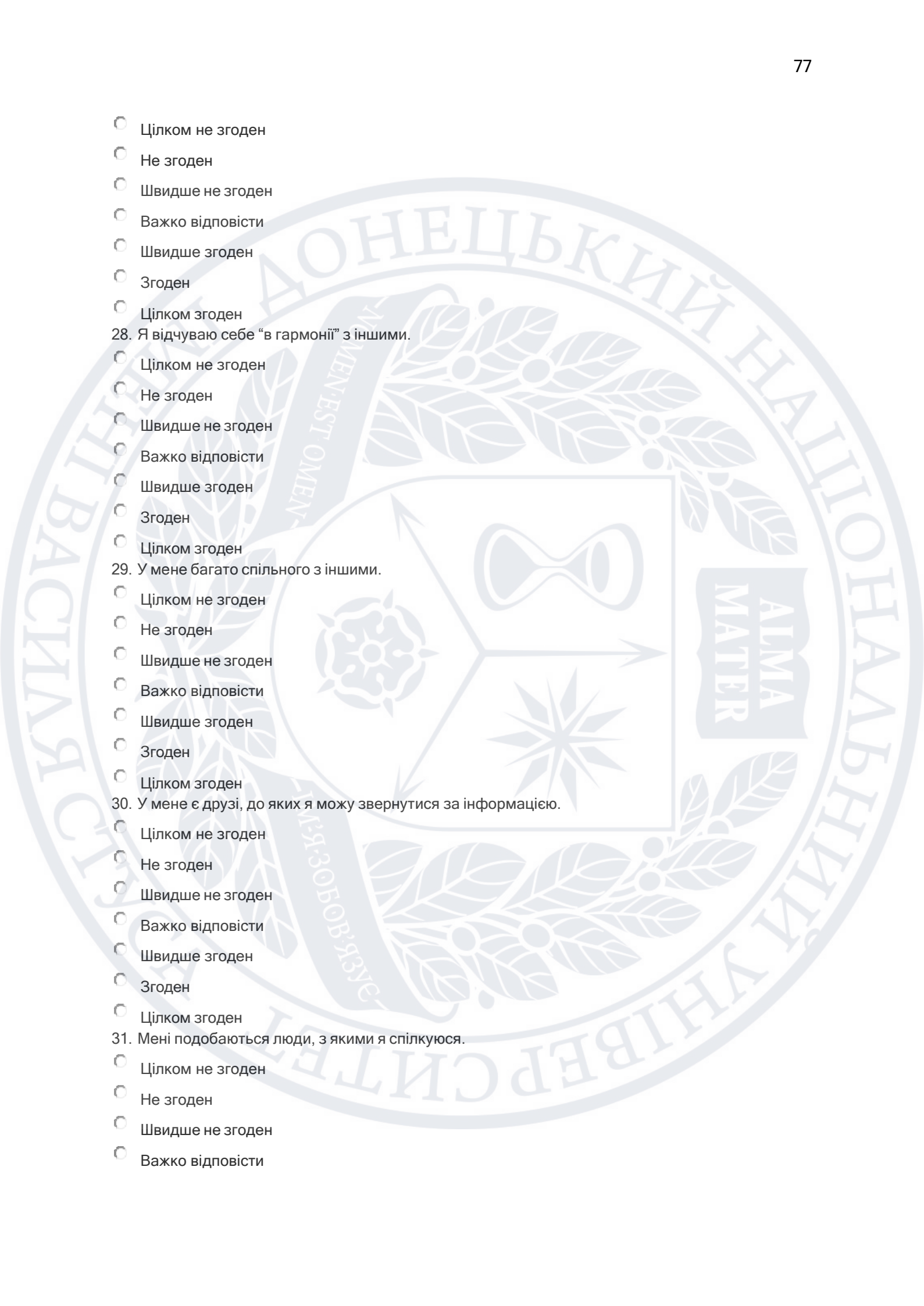
9. Я справді пов'язаний зі своєю родиною.

- 
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
10. У мене є незадоволена потреба в близьких романтичних стосунках.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
11. Я хотів би сказати людині, у яку я закоханий, що я її люблю.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
12. Я вважаю, що хочу мати когось, з ким би я міг розділити своє життя.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
13. Я б хотів, щоб моя сім'я більше турбувалась про мій добробут.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти

- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
14. Я закоханий у когось, хто закоханий у мене.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
15. Я хотів би, щоб у мене були романтичні стосунки, які приносили б більше задоволення.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
16. У мене є людина, яка задовольняє мої потреби в інтимності.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
17. Я відчуваю себе частиною своєї родини.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
18. У мене є людина, яка задовольняє мої емоційні потреби.

- 
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
19. Моя родина справді піклується про мене.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
20. У моїй сім'ї немає нікого, кого б я відчував близьким, але я б хотів, щоб така людина була.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
21. У мене є романтичний партнер, чиєму щастю я сприяю.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
22. Моя сім'я важлива для мене.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти

- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
23. Я відчуваю близькість до своєї сім'ї.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
24. Те, що важливо для мене, не здається важливим людям, яких я знаю.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
25. У мене немає друзів, які поділяють мої погляди, але я б хотів, щоб були.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
26. Я відчуваю себе частиною дружньої компанії.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
27. Мої друзі розуміють мої мотиви та міркування.

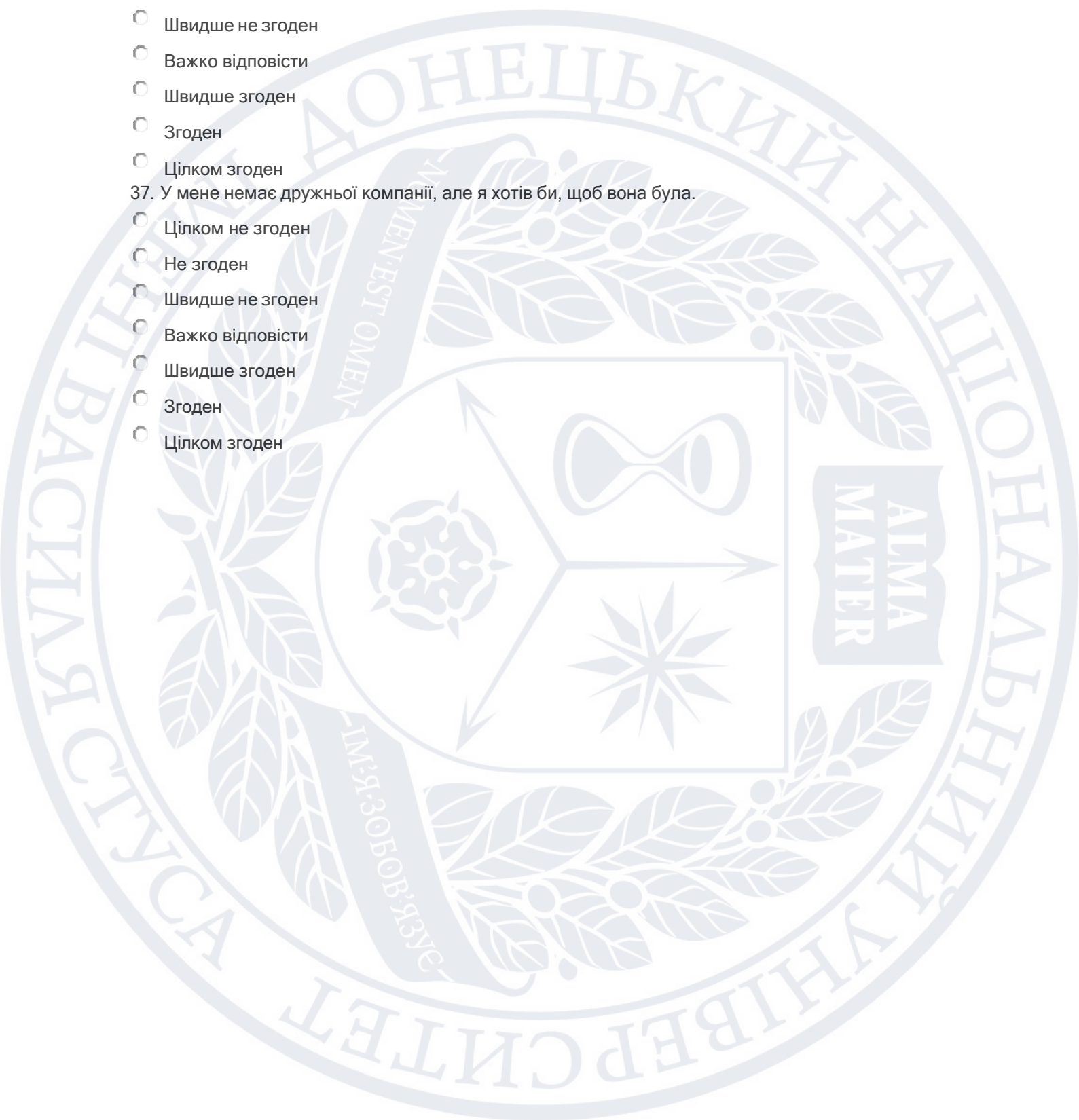
- 
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
28. Я відчуваю себе "в гармонії" з іншими.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
29. У мене багато спільного з іншими.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
30. У мене є друзі, до яких я можу звернутися за інформацією.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти
 - ☐ Швидше згоден
 - ☐ Згоден
 - ☐ Цілком згоден
31. Мені подобаються люди, з якими я спілкуюся.
- ☐ Цілком не згоден
 - ☐ Не згоден
 - ☐ Швидше не згоден
 - ☐ Важко відповісти

- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
32. Я можу розраховувати на допомогу своїх друзів.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
33. У мене є друзі, з якими можна поговорити про мої проблеми.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
34. У мене немає друзів, які розуміють мене, але я хотів би, щоб були.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
35. Я не відчуваю задоволення від друзів, які в мене є.
- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден
36. У мене є друзі, з якими я можу поділитися своїми поглядами.

- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден

37. У мене немає дружньої компанії, але я хотів би, щоб вона була.

- ☐ Цілком не згоден
- ☐ Не згоден
- ☐ Швидше не згоден
- ☐ Важко відповісти
- ☐ Швидше згоден
- ☐ Згоден
- ☐ Цілком згоден



AVEM - Work-Related Behavior and Experience Inventory

Appendix

AVEM can be used to address a wide range of issues in the context of work and health. The procedure allows making statements about behaviors and experiences that either promote or pose a threat to health when fulfilling work and professional demands. Therefore, it is particularly suitable for early detection of health risks as well as for substantiating and developing preventive measures. First, the results of AVEM can be used for individual interventions (supportive counseling, coaching, supervision, health circles, relevant training activities, etc.). Second, they should also be used for health promotion work and organizational design, especially when it comes to entire work areas. In both cases, it is important to conduct preliminary and follow-up measurements to monitor the effects of interventions.

AVEM is available in two versions. In addition to the standard version with 66 items, there is a shortened form with 44 items (AVEM-44). The standard version is recommended, especially for individual diagnostic questions. The shortened form is primarily intended for studies involving large numbers of people, where the focus is on group-level statements.

Structure

and

Content

AVEM is a multidimensional personality diagnostic procedure. Self-assessments are collected across 11 theoretically substantiated and factor-analytically derived parameters: subjective significance of work, professional ambition, willingness to exert effort, striving for perfection, ability to distance oneself, tendency to resign in the face of failure, proactive problem-solving, inner calm and balance, success experience in one's work, life satisfaction, and experience of social support.

The relationship between these dimensions is subsequently expressed in four behavioral and experience patterns related to work:

- G (health): characterized by a high level of professional engagement and emotional stability.
- S (protection): high professional engagement with emotional distance maintained.
- A (risk of overstrain): high professional engagement with low ability to distance, which may lead to burnout.
- B (risk of chronic exhaustion and resignation): low professional engagement and emotional stability, indicating possible emotional exhaustion.

For each individual, their profile's similarity to these four benchmark patterns is determined. A distinction is made between complete, accentuated, and tendentious expressions of the models, as well as their combinations.

In the standard version, each of the 11 dimensions mentioned above is assigned 6 items, while in the shortened form, each has 4 items. Respondents are asked to rate each item on a 5-point scale (from «completely agree» to «completely disagree»). To support the response behavior, the scale levels are coded both verbally and graphically.

Reliability

AVEM demonstrates high internal consistency across all 11 scales (Cronbach's α for the standard version ranging from 0.79 to 0.87, and for the shortened version from 0.75 to 0.83). As expected, the stability coefficients are lower. They reveal variability in characteristics depending on the period of time and changing environmental

conditions. This guarantees that AVEM can be used for reliable measurements while remaining sensitive to changes. Thus, repeated use of the procedure can reflect changes related to work and intervention (at the scale and pattern level).

Validity

AVEM is a thoroughly validated procedure. Its validity is confirmed on several levels: first, there is a clear factor and cluster structure that corresponds to the measurement goal and is replicated in various samples. Second, for individual scales, stable correlations with characteristics from other procedures can be confirmed. Third, the relevance for health of the four behavioral and empirical models can be convincingly demonstrated using various internal and external criteria. Due to the high degree of content and structural similarity between both versions of the procedure, validity statements apply equally to both the standard form and the AVEM-44 shortened form.

Implementation

and

Evaluation

AVEM can be performed in both versions: either as a paper-and-pencil test or as a computerized procedure (Vienna Test System, Schufried/Mödling). Regardless of the mode of execution, the processing time for the standard version is approximately 12 minutes, and for the shortened version, it is around 8 minutes.

The evaluation first determines the characteristics across 11 scales and second, compares the profile with the above-mentioned benchmark patterns (templates). If the «paper-and-pencil» format is used, the respondent can easily determine the scale values manually. However, in this case, assignment to the four patterns is possible only through visual inspection. In the computerized version, there is automatic comparison of scale values, and the degree of similarity to the four benchmark patterns is also shown. To fully utilize the capabilities of computerized evaluation for the «paper-and-pencil» format, an evaluation program is included in the test material.

Standardization

AVEM is based on two different types of standards. First, there are norms related to scale values, which are listed for both versions (standard and shortened) with respect to professional groups, as well as students or trainees and patients, with separate German and Austrian normative samples. Data from a total of 31,979 individuals were considered.

Second, the similarity to the four benchmark profiles G, S, A, and B, which can be determined for each individual (expressed as the probability of assignment), should also be regarded as a norm. This includes a summary of the degree to which behavior and experience promote or threaten health. From this perspective, the same reference system should be used, i.e., a common norm for all individuals.