**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**
**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ**
**КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

# ЗВ'ЯЗОК КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ З ЕМОЦІЙНИМ ВИСНАЖЕННЯМ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

на здобуття освітнього рівня «магістр»
спеціальність «053-Психологія»

Здобувача 2-го року магістратури
заочної форми навчання Марії
ГОРЯЧЕВОЇ
Науковий керівник: кандидат
психологічних наук,
доц. кафедри загальної психології
Юлія ТРЕТЬЯКОВА

Допустити до захисту на ЕК №1
кафедра загальної психології
протокол № _____ від _____
завідувачка кафедри:
кандидат психол.наук, доцент
Ганна ЮРЧИНСЬКА
_____

КИЇВ – 2025

# ЗМІСТ

ВСТУП ..... 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ, ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ ..... 8

1.1. Психологічна сутність емоційного виснаження та його детермінанти ..... 8

1.2. Копінг-стратегії як механізми подолання стресу ..... 17

1.3. Особистісні ресурси як чинники резилієнтності та адаптації ..... 23

1.4. Взаємозв’язок копінг-стратегій, особистісних ресурсів і емоційного виснаження у студентів ..... 30

Висновки до першого розділу ..... 37

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ЯК ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ 39

2.1. Організація, вибірка та методи дослідження ..... 39

2.2. Аналіз показників копінг-стратегій, особистісних ресурсів та рівня емоційного виснаження ..... 46

2.3. Взаємозв’язок копінг-стратегій, особистісних ресурсів і рівня дистресу .... 55

Висновки до другого розділу ..... 65

ВИСНОВКИ ..... 67

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ..... 70

ДОДАТКИ ..... 77

# ВСТУП

Сучасні студенти навчаються в умовах тривалої війни, коли до звичних навчальних навантажень, сесій, поєднання навчання з роботою додаються хронічна небезпека, вимушені переміщення, економічна нестабільність та відчуття невизначеності майбутнього. Дослідження психічного здоров'я українців у воєнний період (W. Xu, I. Pavlova, P. Petrytsa; А. Данильчук; В. Панок, В. Предко, Г. Якимчук; О. Борюшкіна та ін.; Н. Дзеружинська, А. Гиндич; Л. Карамушка) демонструють зростання рівня стресу, емоційної втоми, відчуття виснаження й потреби в психологічній підтримці, особливо серед молоді та студентів. Окремі опитування Міністерства освіти і науки України засвідчують, що значна частина викладачів і студентів ЗВО перебуває у стані психоемоційного перенапруження та виснаження.

Емоційне виснаження розглядається як ключовий компонент синдрому емоційного вигорання. Узагальнений аналіз цього феномена подано в роботах Е. Демеруті (2024), W. Schaufeli зі співавторами (2020), де запропоновано сучасні підходи до його структуризації та оцінювання. Українські дослідження емоційного вигорання й виснаження студентів і фахівців (В. Шевчук; Н. Морочило, Г. Середа ; М. Коць, О. Цвігун; В. Шкраб'юк, Д. Білик; Г. Католик, Л. Ковальчук; Л. Іванцев, Н. Іванцев; А. Цюприк, С. Федорович; Л. Бегеза; М. Кліманська та ін.; Н. Федчишин та ін., 2025; О. Прокопенко, 2025) підкреслюють поширеність емоційного виснаження серед студентської молоді та його негативний вплив на психологічне здоров'я, успішність і професійне становлення.

Водночас дослідники все частіше наголошують, що розвиток або, навпаки, профілактика емоційного виснаження залежить не лише від сили стресорів, а й від того, як саме студент їх переживає та долає. У транзакційній теорії стресу та копінгу (R. Lazarus, S. Folkman, 1984) стратегії подолання розглядаються як центральна ланка між стресогенними подіями й емоційними наслідками. Подальші розробки Ч. Carver'а (1997), а також українські дослідження копінг-

стратегій у студентської молоді та осіб у складних життєвих обставинах (Ю. Козловська, 2025; О. Ігумнова, 2020; В. Панок та ін., 2025; О. Шевцова, 2023; Ю. Шинкаренко, 2024) показують, що домінування уникальних, пасивних і дезадаптивних копінг-стратегій асоціюється з вищим рівнем дистресу й виснаження. Важливим кроком у цьому напрямі стали адаптації опитувальника Brief COPE для української вибірки (Т. Яблонська та ін., 2023; Н. Алексіна та ін., 2024), які відкривають можливості для точнішого емпіричного вимірювання копінг-поведінки.

Не менш значущим для збереження психологічного благополуччя виступає ресурсний потенціал особистості. У роботах О. Кокуна (2025), О. Купрєєвої (2019), О. Свідерської, І. Піхович (2024), Н. Каргіної (2017), Л. Леоненко, Л. Інжиєвської (2024), А. Буровицької (2024), О. Коновалової, С. Бикової (2023), А. Стеценко, В. Барицької (2025), Л. Пляки (2023), О. Лящ, О. Хуртенко, С. Марчука (2023), О. Чиханцової, К. Гуцол (2022) особистісні ресурси (резильєнтність, життєстійкість, самодостатність, самоефективність, емоційний інтелект, психологічний капітал) аналізуються як чинники стійкості до стресу, у тому числі в умовах війни. Зарубіжні дослідники (A. Masten, 2021, 2025; D. Xanthopoulou та ін., 2007; S. Hobfoll та ін., 2018; A. Arenas та ін., 2025; F. Al-Awad, 2024) у межах ресурсно-орієнтованих підходів і моделей «вимоги – ресурси» показують, що саме поєднання високих вимог середовища й дефіциту особистісних ресурсів створює підґрунтя для формування емоційного виснаження. Окремі роботи, присвячені студентам (B. Jagodics, É. Szabó, 2023; A. Bakker, K. Mostert, 2024; L. Chong та ін., 2025), демонструють продуктивність застосування цієї логіки до освітнього середовища.

Разом із тим комплексних досліджень, які б одночасно аналізували зв’язок копінг-стратегій і особистісних ресурсів з емоційним виснаженням саме українських студентів у реаліях тривалого воєнного стану, наразі обмаль. Недостатньо розроблені також програми психологічної реабілітації та розвитку особистісних ресурсів, що опиралися б на емпірично виявлені профілі копінгу й ресурсо забезпечення.

Соціальна значущість проблеми збереження психічного здоров'я студентської молоді в умовах війни, зростання випадків емоційного виснаження та недостатня теоретико-емпірична розробленість зв'язку копінг-стратегій і особистісних ресурсів з емоційним виснаженням студентів зумовили вибір теми магістерського дослідження: «Зв'язок копінг-стратегій та особистісних ресурсів з емоційним виснаженням студентів в умовах воєнного стану».

**Метою дослідження** є теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити зв'язок копінг-стратегій і особистісних ресурсів із рівнем емоційного виснаження студентів в умовах воєнного стану.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз феномену емоційного виснаження студентів в умовах воєнного стану та визначити його основні детермінанти.
2. Проаналізувати наукові підходи до вивчення копінг-стратегій та особистісних ресурсів, уточнити їх зміст, функції та роль у подоланні стресу студентською молоддю.
3. Емпірично дослідити особливості копінг-стратегій, рівень розвитку особистісних ресурсів та показники емоційного виснаження студентів у сучасних умовах.
4. Виявити взаємозв'язки між копінг-стратегіями, особистісними ресурсами та рівнем емоційного виснаження студентів, а також охарактеризувати їх напрям і силу.
5. Порівняти показники копінг-стратегій, особистісних ресурсів і рівнів стресу у студентів із різним рівнем емоційного виснаження.

**Об'єкт дослідження** – емоційне виснаження студентів в умовах воєнного стану.

**Предмет дослідження** – зв'язок копінг-стратегій та особистісних ресурсів із рівнем емоційного виснаження студентів в умовах воєнного стану.

**Методи дослідження.**

Для розв'язання визначених завдань було використано комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів.

До теоретичних методів належали аналіз, синтез, порівняння та узагальнення матеріалів вітчизняних і зарубіжних досліджень, присвячених емоційному виснаженню, копінг-стратегіям, особистісним ресурсам і психічному здоров'ю студентської молоді в умовах війни. Це дало змогу уточнити зміст базових понять, окреслити детермінанти емоційного виснаження та теоретично змоделювати взаємозв'язок копінгу, особистісних ресурсів і рівня виснаження.

До емпіричних методів було віднесено психодіагностичне обстеження студентів із використанням опитувальника копінг-стратегій Brief COPE (C. Carver), методики «Особистісні ресурси», Шкали сприйнятого стресу PSS-10 (S. Cohen та ін.) та української версії шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (Continuous Traumatic Stress Response Scale, CTSR). Це дозволило оцінити особливості копінг-поведінки, ресурсного потенціалу, рівень сприйнятого стресу та емоційного виснаження студентів.

Обробку отриманих даних здійснено з використанням методів математичної статистики: описових статистик, кореляційного аналізу за коефіцієнтом лінійної кореляції К. Пірсона для визначення взаємозв'язків між копінг-стратегіями, особистісними ресурсами, стресом і виснаженням; t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок та U-критерію Манна–Уїтні для перевірки статистично значущих відмінностей між групами студентів. За потреби використовувалися непараметричні методи уточнення результатів.

**База дослідження.** У дослідженні взяли участь 72 студенти закладу вищої освіти, які навчаються в умовах воєнного стану. До вибірки увійшли студенти різних курсів денної форми навчання. Дослідження проводилося на базі закладу вищої освіти, де функціонує психологічна служба та створені умови для організації психодіагностичної й корекційно-реабілітаційної роботи зі студентською молоддю.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що:

- уточнено зміст поняття емоційного виснаження студентів в умовах воєнного стану з урахуванням поєднання навчальних, воєнних та особистісних стресорів;

- конкретизовано уявлення про копінг-стратегії та особистісні ресурси студентів як взаємопов’язану систему чинників, що опосередковують вплив стресу на емоційне виснаження;
- емпірично виявлено особливості взаємозв’язку копінг-стратегій, особистісних ресурсів, сприйнятого стресу й емоційного виснаження студентів у реаліях воєнного стану;

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що розроблений психодіагностичний комплекс і узагальнені емпіричні дані можуть бути використані практичними психологами закладів вищої освіти та фахівцями центрів психічного здоров’я для моніторингу емоційного виснаження студентів, оцінювання їхніх копінг-стратегій і ресурсного потенціалу, а також для планування заходів психологічної підтримки студентської молоді в умовах воєнного стану.

**Апробація результатів дослідження.**

**Структура та обсяг магістерської роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. У роботі подано теоретичний аналіз проблеми та результати емпіричного дослідження зв’язку копінг-стратегій і особистісних ресурсів з емоційним виснаженням студентів в умовах воєнного стану. Основний зміст викладено 66 сторінках комп’ютерного тексту; додатки містять зразки методик, бланки опитувальників та узагальнені емпіричні дані.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ, ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ

## 1.1. Психологічна сутність емоційного виснаження та його детермінанти

Емоційне виснаження сьогодні розглядають як один із ключових ризиків психічного здоров'я студентської молоді, особливо в умовах воєнного стану, коли навчальна діяльність поєднується з хронічною небезпекою, нестабільністю й вимушеною адаптацією до нових умов життя й освіти. Дослідження ментального здоров'я українських студентів під час війни фіксують високі рівні втоми, нервового напруження, почуття виснаженості та психоемоційного «спустошення», які за своєю структурою наближаються до емоційного вигорання. [1, с. 959]

У сучасній психологічній літературі емоційне виснаження здебільшого описують у контексті синдрому емоційного вигорання, однак водночас наголошують на його відносній самостійності як стану, що може проявлятися й поза класичними межами професійної діяльності. За підходом К. Маслач і М. Лейтера вигорання – це тривала відповідь на хронічні емоційні та міжособистісні стресори, у якій центральним компонентом виступає саме емоційне виснаження, доповнене цинічним або дистанційованим ставленням до діяльності й відчуттям власної неефективності [2, с. 494]. В. Шауфелі та співавтори, розробляючи Burnout Assessment Tool (BAT), також пропонують розглядати виснаження (емоційне та фізичне) і ментальну дистанцію як ядро синдрому вигорання, а порушення емоційної та когнітивної регуляції – як його наслідки. [3]

Українські дослідники загалом підтримують ці підходи, але адаптують їх до особливостей освітнього середовища. У працях В. Шевчук, присвячених сучасним підходам до визначення категорії «емоційне вигорання», емоційне виснаження

описується як компонент «афективного блоку» синдрому вигорання, що охоплює скарги на погіршення соматичного самопочуття, нервове перенапруження, почуття емоційної спустошеності та байдужості [4, с. 142]. Дослідження Н. Морочило, проведене на вибірці студентів українського університету, підтверджує, що саме емоційне виснаження є найчастішою скаргою молоді в умовах інтенсифікації навчання, фінансової нестабільності та невизначеності професійного майбутнього, а також пов'язане з погіршенням суб'єктивного психологічного здоров'я. [5, с. 238]

Під емоційним виснаженням у межах даного дослідження доцільно розуміти стійкий стан суб'єктивного відчуття «емоційної спустошеності» й браку психічних ресурсів, який формується внаслідок тривалого впливу інтенсивних стресових чинників. Цей стан виявляється у відчутті втоми, яке не зникає після відпочинку, зниженні здатності співпереживати, емоційній «здерев'янілості», дратівливості, відчутті «вигорання» від навчальних і життєвих обов'язків. Таке розуміння узгоджується з міжнародними оглядами, де вигорання описують як стан психічної виснаженості, що формується у відповідь на тривалі стресові впливи у сфері діяльності, а емоційне виснаження розглядається як його стрижневий критерій. [2]

Важливо відрізняти емоційне виснаження від суміжних феноменів – звичайної втоми, депресивних розладів і тривожності. На відміну від ситуативної втоми, що минає після сну чи короткого відпочинку, емоційне виснаження є тривалим, має тенденцію до накопичення та супроводжується відчуттям зниження життєвої енергії й мотивації, навіть за відсутності безпосереднього навантаження. На відміну від депресивного розладу, у структурі емоційного виснаження не обов'язково присутні глибоке відчуття провини, тотальне зниження інтересів або виражені суїцидальні думки; натомість домінують переживання перевантаженості, байдужості до діяльності, бажання дистанціюватися від джерел стресу. У багатьох роботах підкреслюється, що саме поєднання хронічного стресу, відчуття незмінності ситуації й нестачі ресурсів для подолання призводить до переходу від простої втоми до емоційного виснаження. [6, с. 38-40]

Окремим аспектом проблеми є специфіка емоційного виснаження у студентів. На відміну від працівників, студентська молодь перебуває в періоді інтенсивного особистісного становлення, професійного самовизначення, формування системи життєвих цінностей. Українські дослідження показують, що для студентів характерне поєднання навчальних, соціально-побутових та, нерідко, професійних (робота під час навчання) навантажень, що створює хронічний «фон» стресу, на якому емоційне виснаження розвивається швидше. Аналіз робіт, присвячених психологічним чинникам студентського вигорання, засвідчує, що показники емоційного виснаження часто вищі, ніж деперсоналізації та редукції досягнень, а отже саме цей компонент може вважатися найбільш чутливим індикатором неблагополуччя в студентському середовищі. [6]

Після початку повномасштабної війни змінилися не лише зовнішні умови навчання, а й сам зміст переживань, що лежать в основі емоційного виснаження. Дослідження психічного стану українців та студентів у перші місяці та в подальший хронічний період війни показують високі рівні втоми, тривоги, емоційного виснаження, порушень сну, а також емоційної притупленості як захисної реакції на надмірну кількість травматичних подій. [1] На цій основі було розроблено, зокрема, спеціалізовану шкалу War Emotional Burnout Scales (WEBS), яка описує емоційне виснаження в умовах хронічного воєнного стресу як поєднання емоційної втоми, когнітивної «онімілості», зниження довіри до світу та тенденції до уникання інформації про війну [7, с. 137-140]. Хоча зазначений інструмент орієнтований на ширшу дорослу популяцію, його концептуальні положення є релевантними для розуміння емоційного виснаження студентів, які живуть і навчаються в умовах воєнного стану.

Комплексні українські огляди теоретичних і методологічних підходів до вивчення емоційного вигорання наголошують, що емоційне виснаження має багатофакторну природу й формується на перетині індивідуально-психологічних характеристик особистості, особливостей її діяльності та умов соціального середовища. Так, Є. Лікарчук, аналізуючи вітчизняні та зарубіжні підходи до розуміння вигорання, підкреслює, що емоційне виснаження не можна зводити

лише до «втоми» – це результат тривалого конфлікту між вимогами середовища й реальними можливостями суб’єкта, причому важливу роль відіграють особистісні ресурси й копінг-поведінка. [8, с. 84]

Окремі автори пропонують трактувати емоційне виснаження як стрижневий показник дисбалансу між «вимогами» та «ресурсами», що добре узгоджується з моделлю «job demands–resources» (JD-R). Згідно з цією моделлю, висока інтенсивність вимог (перевантаження, часовий тиск, інформаційний шум, рольові конфлікти) за умов обмежених ресурсів (соціальної підтримки, автономії, почуття компетентності, психологічної безпеки) призводить до поступової втрати енергії й формування емоційного виснаження [2]. В умовах воєнного стану до системи вимог додаються постійна загроза безпеці, вимушена міграція, руйнування звичних освітніх практик, економічна нестабільність, що суттєво підсилює ризик виснаження за незмінного або навіть зменшеного обсягу доступних ресурсів.

Підсумовуючи викладене, можна зазначити, що психологічна сутність емоційного виснаження студентів полягає у стійкому переживанні дефіциту емоційних і психічних ресурсів на тлі надмірних або тривалих вимог навчального та життєвого середовища, посиленого умовами воєнного стану. Це переживання має як суб’єктивний вимір (почуття втоми, спустошеності, байдужості), так і об’єктивні наслідки для навчальної успішності, міжособистісної взаємодії та загального психічного благополуччя. Далі доцільно розглянути детермінанти цього стану, виокремивши особистісні, мікросоціальні, організаційно-освітні та макросоціальні чинники, що створюють передумови для формування емоційного виснаження в студентської молоді.

Продовжуючи характеристику емоційного виснаження, доцільно розглянути коло його основних детермінант у студентської молоді, зокрема в умовах воєнного стану. Сучасні українські дослідження (А. Цюприк, С. Федорович, Н. Іванцев, О. Прокопенко, О. Геращенко та ін.) підтверджують, що емоційне виснаження формується внаслідок накопичення впливу внутрішніх (особистісних) і зовнішніх (соціальних, організаційних, макросоціальних)

чинників, причому їхній ефект значно посилюється в ситуації хронічного стресу, війни та невизначеності. [9-10]

У межах вітчизняної традиції поширеним є поділ детермінант емоційного виснаження на зовнішні (умови освітнього середовища, навчального навантаження, соціальні контексти) та внутрішні (індивідуально-психологічні властивості особистості, Я-концепція, особливості регуляції емоцій). Такий поділ простежується як у наукових публікаціях, так і в практико-орієнтованих матеріалах для студентів і викладачів, де виокремлюються саме ці дві великі групи чинників.

На рівні особистісних детермінант дослідники наголошують на ролі емоційної ригідності, схильності до надмірної інтеріоризації проблем, заниженої самооцінки, низького рівня самоефективності, труднощів у саморегуляції емоційних станів, а також перфекціонізму, схильності до самозвинувачення й надмірно високих вимог до себе. Саме поєднання високих навчальних домагань із дефіцитом м’якого, підтримувального ставлення до себе описується як один із найхарактерніших «внутрішніх профілів» студентів з вираженим емоційним виснаженням. [9] Виявлено, що студенти з низьким рівнем стресостійкості й резилієнтності, схильні до тривожних і депресивних реакцій, частіше повідомляють про відчуття емоційної спустошеності, втрату інтересу до навчання, труднощі з концентрацією уваги та мотивацією.

Важливою групою детермінант виступають мотиваційно-ціннісні особливості студентів. Нерозвинене усвідомлення професійного вибору, навчання «за інерцією» або під тиском значущих інших, відсутність внутрішньої зацікавленості спеціальністю сприяють появі переживань беззмістовності навчання, розчарування в обраному фахові, що у свою чергу підживлює емоційне виснаження [11]. Навпаки, внутрішня мотивація, відчуття професійного покликання, навчальна автономія й переживання особистісного зростання виконують захисну функцію, пом’якшуючи вплив стресорів. Це узгоджується з положеннями сучасних моделей Job Demands–Resources (JD-R), згідно з якими виснаження зростає за умов високих «вимог» (demands) і браку «ресурсів»

(resources), а ресурси, зокрема особистісні, здатні нейтралізувати негативні наслідки перевантаження.

До когнітивних детермінант емоційного виснаження відносять усталені дисфункційні переконання («я повинен завжди бути найкращим», «відпочинок — це слабкість», «я не маю права помилятися»), катастрофізацію труднощів, песимістичний атрибутивний стиль. Саме поєднання значної кількості надмірних зобов'язань із такими переконаннями та низькою готовністю просити про допомогу створює умови для хронічного виснаження, особливо в умовах воєнного часу, коли об'єктивні стресори не підлягають повному контролю. [12]

Особливе значення мають особливості емоційної регуляції й копінг-поведінки. Дослідження показують, що уникальний, пасивний, емоційно орієнтований копінг, схильність «заморожувати» переживання та витісняти складні емоції, обирати деструктивні стратегії (надмірне «залипання» в гаджетах, хаотичне перевантаження діяльністю, аби не відчувати) пов'язані з вищими рівнями емоційного виснаження. Натомість активний проблемно-орієнтований копінг, використання соціальної підтримки, навички усвідомленої саморегуляції (mindfulness-практики, релаксація, планування відновлення) асоціюються з нижчим рівнем симптомів виснаження та вигорання. [13]

Зовнішні детермінанти емоційного виснаження студентів традиційно поділяють на організаційно-освітні та соціально-контекстуальні. Організаційно-освітній блок охоплює інтенсивність навчального навантаження, вимоги до успішності, структуру навчального процесу, стилі взаємодії викладачів і студентів, наявність або відсутність підтримувального освітнього середовища. Для українських студентів останніх років характерні поєднання високих академічних вимог, часті зміни формату навчання (онлайн, офлайн, змішаний), непередбачувані перерви в освітньому процесі, пов'язані з повітряними тривогами, відключеннями електроенергії тощо. Це спричиняє хронічне відчуття нестабільності, перевантаження та втрати контролю над власною освітньою траєкторією. [14]

Емпіричні дослідження демонструють, що саме перевантаження завданнями, жорсткі дедлайни, нестача чітких критеріїв оцінювання, високий рівень відповідальності при низькій автономії у виборі навчальних стратегій і активностей є предикторами зростання емоційної втоми, цинізму щодо навчання та зниження відчуття компетентності [15, с. 82-85]. Додатковим ризиковим фактором є «розмитість» меж між навчанням, роботою та особистим життям, особливо для студентів, які поєднують навчання з працею, волонтерською активністю чи доглядом за родичами. В межах JD-R-підходу це описується як дисбаланс між вимогами (навчальними й життєвими) та ресурсами (час, підтримка, відновлення).

Соціально-контекстуальні детермінанти емоційного виснаження студентів пов’язані з якістю міжособистісних відносин та макросоціальними обставинами. Дефіцит соціальної підтримки з боку сім’ї, одногрупників, викладачів, досвід самотності, ізоляції, конфліктні стосунки, економічні труднощі родини, вимушене переселення, втрата звичного соціального оточення істотно підвищують ризики емоційного виснаження.

В умовах повномасштабної війни ці чинники набувають особливої ваги. Аналітичні огляди та опитування українського населення демонструють зростання хронічної втоми, виснаження, тривожності й відчуття «відсутності горизонту» позитивних змін; при цьому молодь, зокрема студенти, потрапляє до групи підвищеного ризику [16]. Міністерство освіти і науки України, узагальнюючи результати опитування «Ти як?» серед викладачів і студентів ЗВО, підкреслює, що значна частина студентів демонструє високі показники стресу, тривожності та емоційного виснаження, а близько чверті перебувають у стані, який потребує системної психосоціальної підтримки з боку університету.

Нарешті, у сучасних моделях вигорання підкреслюється, що ключовою детермінантою емоційного виснаження є не стільки наявність окремих стресорів, скільки їх сукупна дія за умов дефіциту ресурсів. Оновлені інструменти діагностики, зокрема Burnout Assessment Tool (BAT) та його студентські версії, а також спеціалізовані опитувальники для оцінки вигорання в умовах війни

(наприклад, War Emotional Burnout Scales – WEBS), концептуалізують емоційне виснаження як центральну вісь синдрому вигорання, що відображає вичерпання енергетичних, когнітивних і емоційних ресурсів особистості під впливом тривалого стресу.

Узагальнення наведених підходів дає змогу систематизувати детермінанти емоційного виснаження студентів у вигляді декількох взаємопов'язаних рівнів (табл. 1.1), що особливо наочно виявляється в умовах воєнного стану, коли кожен із рівнів зазнає додаткового навантаження.

Таблиця 1.1

Ключові групи детермінант емоційного виснаження студентів в умовах воєнного стану

| **Рівень детермінант** | **Зміст чинників** | **Приклади в умовах воєнного стану** |
|---|---|---|
| Індивідуально-особистісний | Емоційна ригідність, низька стресостійкість і резилієнтність, схильність до самозвинувачення, перфекціонізм, дисфункційні переконання, труднощі саморегуляції емоцій | Прагнення «триматися» без звернення по допомогу, відмова від відновлення, втома від постійного моніторингу новин, відчуття провини за відпочинок, «емоційне заціпеніння» у відповідь на чергові тривожні події |
| Мотиваційно-ціннісний та навчально-організаційний | Низька внутрішня мотивація до навчання, невизначеність професійного вибору, перевантаження навчальними вимогами, нестача автономії, непередбачуваність освітнього процесу | Часті зміни формату навчання, перенесення сесій, адаптація до навчання в укриттях, збій навчальних планів через повітряні тривоги та відключення електроенергії |
| Мікросоціальний (сім'я, група, університет) | Якість взаємин із батьками, одногрупниками, викладачами, наявність/відсутність соціальної підтримки, клімат в академгрупі та університетській спільноті | Розлучення з родиною через евакуацію, напруженість у гуртожитку чи родині, недостатня чутливість викладачів до психоемоційних потреб студентів, обмежені можливості для неформального спілкування офлайн |
| Макросоціальний і суспільно-політичний | Хронічна небезпека, воєнні дії, економічна нестабільність, інформаційне перевантаження, невизначеність майбутнього | Постійні новини про бойові дії, втрати, ракетні обстріли, необхідність планувати навчання та життя без чіткого уявлення про завершення війни, відчуття «безкінечної» мобілізації ресурсів |

Як видно з таблиці, кожен рівень детермінант може як посилювати, так і послаблювати емоційне виснаження залежно від того, чи домінують у ньому ризикові, чи захисні фактори. Ті самі освітні вимоги можуть розглядатися студентом як виклик і ресурс розвитку за наявності підтримувального середовища та достатніх особистісних ресурсів або як непосильний тягар — за їх відсутності. Відповідно, для розуміння емоційного виснаження студентів у воєнних умовах важливо не лише описати окремі стресори, а й проаналізувати конфігурацію копінг-стратегій і особистісних ресурсів, на які спирається молодь.

## 1.2. Копінг-стратегії як механізми подолання стресу

Концепт копінгу посідає центральне місце у сучасних моделях психологічного стресу, оскільки саме способи подолання визначають, чи трансформується напруження у дистрес, емоційне виснаження та психосоматичні порушення, чи навпаки – стає джерелом зростання та підвищення резилієнтності. Традиційно відправною точкою вважається транзакційна теорія стресу й копінгу Р. Лазаруса та С. Фолькман, де стрес розглядається як результат динамічної взаємодії «особистість – середовище», опосередкованої когнітивною оцінкою та копінг-процесами [17]. У цій логіці копінг виступає не разовою реакцією, а процесом – системою когнітивних та поведінкових зусиль, спрямованих на регуляцію вимог, що оцінюються як такі, що перевищують ресурси особистості.

Українські дослідники пропонують близькі дефініції. Так, О. Войцеховська та Г. Закалик (у цитуванні Ю. С. Козловської) описують копінг як індивідуальний спосіб реагування на стресову ситуацію, який відображає її значущість для людини та включає когнітивні, емоційні й поведінкові стратегії подолання зовнішніх та внутрішніх викликів [17]. Подібне трактування поділяють О. Б. Ігумнова [18, с. 29] та інші українські автори, наголошуючи на усвідомленості, цілеспрямованості й контекстній залежності копінг-стратегій. Узагальнюючи, копінг-стратегії можна визначити як відносно стійкі, але ситуативно зумовлені способи організації мислення, емоцій та поведінки, які людина використовує для зниження впливу стресорів, підтримання психологічної рівноваги та збереження життєво важливих цінностей.

В умовах тривалого воєнного стану в Україні питання копінгу набуває особливої актуальності. У статті Ю. С. Козловської, присвяченій впливу копінг-стратегій на рівень стресу студентської молоді в умовах війни, показано, що студенти стикаються з поєднанням «звичних» академічних стресорів (екзамени, навантаження, професійне самовизначення) та екстремальних загроз (небезпека життю, переміщення, втрати) [18]. У цих реаліях саме характер копінг-поведінки

визначає, чи вдається особистості зберігати відносну стресостійкість, чи формується хронічний дистрес і емоційне виснаження.

Широкі емпіричні дані щодо українського населення в умовах пандемії COVID-19 і повномасштабної війни подають В. Г. Панок з колегами [20]. Автори показують, що групи з нижчим рівнем ментального здоров'я значно частіше вдаються до деструктивних емоційно-орієнтованих копінг-стратегій (наприклад, неконструктивне «виливання» емоцій, агресивна поведінка, саморуйнівні практики), тоді як особи з високим рівнем ментального здоров'я здебільшого використовують проблемно-орієнтований копінг і структуровані форми емоційної регуляції. Це емпірично підтверджує, що якість копінг-стратегій безпосередньо пов'язана з ризиком хронічного виснаження й порушенням психоемоційного стану.

Схожі висновки стосовно молодих людей у воєнних умовах робить О. Шевцова у статті «Психологічні особливості копінг-стратегій молодих осіб в умовах воєнного стану» [21, с. 1040]. Дослідниця показує, що молодь схильна комбінувати активні (проблемно-орієнтовані) та емоційно-орієнтовані стратегії, однак надмірна опора на уникнення, дистанціювання й заперечення асоціюється з вищими показниками дистресу та ознаками емоційного виснаження. Важливим є те, що саме в умовах війни зростає роль соціально-орієнтованих стратегій – пошуку підтримки, залучення до спільнот, волонтерської діяльності, які працюють як буферні ресурси щодо психотравмівних впливів.

У транзакційній моделі Р. Лазаруса та С. Фолькман стрес постає наслідком когнітивної оцінки ситуації та власних ресурсів [17]. (рис. 1.1)

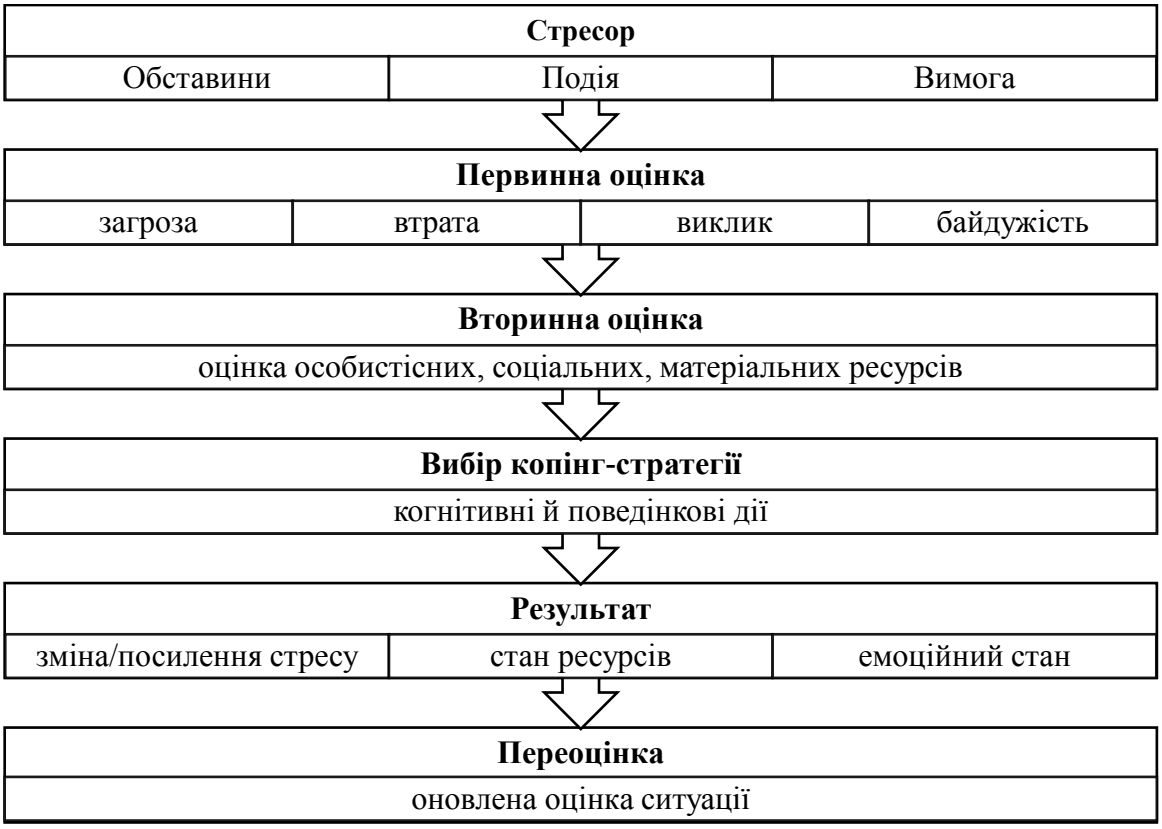


Рис. 1.1. Транзакційна модель стресу й копінгу

Такий підхід принципово важливий для дослідження емоційного виснаження студентів у воєнних умовах. Виснаження розглядається не лише як результат надмірної тривалості стресу, а як наслідок специфічної конфігурації оцінок і копінг-стратегій: коли загроза сприймається як неконтрольована, а доступні стратегії є здебільшого уникальними або емоційно-дезорганізуючими.

Найвідомішими класифікаціями копінг-стратегій є поділ на проблемно-орієнтовані та емоційно-орієнтовані стратегії (Р. Лазарус, С. Фолькман), а також більш деталізована класифікація Ч. Карвера та колег, реалізована в опитувальниках COPE і Brief-COPE [22]. У роботі Ю. С. Козловської, спираючись на COPE-модель, копінг-стратегії поділяються на три великі групи [18]:

– Проблемно-орієнтовані стратегії – активне вирішення проблеми, планування, пригнічення конкуруючої активності, пошук інструментальної підтримки.

– Емоційно-орієнтовані стратегії – фокус на емоціях, емоційне «вихлюпування», пошук емоційної підтримки, позитивна переоцінка, прийняття, гумор тощо.

– Стратегії уникання – поведінкове та когнітивне відволікання, заперечення, «втеча», іноді – вживання психоактивних речовин як спосіб тимчасового зниження напруги.

У статті О. Б. Ігумнової показано, що в молоді, яка переживає складні життєві обставини (професійні, міжособистісні, екзистенційні кризи), найчастіше фіксуються такі стратегії, як активне вирішення проблеми, уникання, дистанціювання та пошук соціальної підтримки [19]. При цьому комбінація цих стратегій значною мірою залежить від особистісних ресурсів та специфіки ситуації.

Окремий пласт сучасних досліджень в Україні пов’язаний із психометричними адаптаціями копінг-опитувальників. Так, Т. Яблонська, О. Верник і Г. Гайворонський здійснили українську адаптацію опитувальника Brief-COPE [23]. Автори застосували метод зворотного перекладу, підтвердили факторну структуру опитувальника та задовільні показники внутрішньої узгодженості за більшістю шкал, що дає можливість надійно вимірювати широкий спектр копінг-стратегій у різних вікових та професійних групах української вибірки.

У продовження цієї лінії Н. Алексіна, Д. Лавриненко, О. Савченко та О. Герасименко запропонували Brief COPE-26 – україномовну адаптацію та модифікацію для онлайн-діагностики [24]. Розроблена шкала дозволяє компактно оцінювати копінг у дистанційних форматах, що особливо важливо в умовах воєнного стану, коли очний контакт із респондентами часто ускладнений.

Для узагальнення подано таблицю 1.2.

Таблиця 1.2

Основні групи копінг-стратегій та їх потенційний вплив на рівень стресу й емоційне виснаження

| **Група стратегій** | **Типові приклади** | **Потенційний вплив на стрес і виснаження** |
|---|---|---|
| Проблемно-орієнтовані | Планування, активне вирішення, пошук інформації | Довготривале зниження стресу, профілактика виснаження за наявності достатніх ресурсів |
| Емоційно-орієнтовані | Емоційне вираження, підтримка, позитивна переоцінка | Швидке тимчасове зниження напруги; ефект залежить від «якості» емоційної регуляції |
| Стратегії уникання | Втеча, заперечення, відволікання, вживання ПАР | Тимчасове полегшення, але ризик хронічного дистресу й емоційного виснаження |
| Соціально-орієнтовані | Звернення по допомогу, участь у спільнотах | Зменшення ізоляції, підвищення ресурсності, буферний ефект щодо стресу |

У роботі Ю. С. Козловської емпірично досліджено вплив різних копінг-стратегій на рівень стресу студентів (N=135) в умовах тривалого воєнного стану [18]. Студентам пропонували три типи діяльності, що відповідали проблемно-орієнтованому копінгу, емоційному «вихлюпуванню» й униканню. Найбільш популярною виявилася стратегія уникання, але статистично найвираженіший ефект зниження стресу продемонструвала емоційно-орієнтована стратегія (емоційне «вихлюпування»). Водночас у всіх групах було зафіксовано достовірне зниження рівня стресу після застосування обраної стратегії. Авторка робить висновок, що ефективність копінг-стратегій залежить не лише від їх типу, а й від контексту та тривалості дії: те, що працює як швидке полегшення, не завжди є оптимальним для довготривалої профілактики виснаження.

Ці дані перегукуються з дослідженнями студентської молоді щодо адаптації до навчання в умовах війни, проведеними О. В. Борюшкіною та Ю. Л. Твердохваловою [25]. Авторки показали, що студенти з вищою адаптованістю до навчальної діяльності частіше використовують позитивні копінг-стратегії (прийняття відповідальності, самоконтроль, пошук соціальної підтримки), тоді як низька життєстійкість і труднощі адаптації асоціюються з переважанням дистанціювання та втечі-уникнення. Важливо, що у групі студентів із низьким рівнем життєстійкості фіксується виражене внутрішнє напруження,

тривожність і відчуття неконтрольованості ситуації, що створює передумови для розвитку емоційного виснаження.

У загальнонаціональному дослідженні В. Г. Панка та колег виявлено, що особи з низьким рівнем ментального здоров’я частіше демонструють високі показники тривоги, фрустрації, агресивності та ригідності, а також більш виражену схильність до деструктивних копінг-стратегій; водночас у групі з високим рівнем ментального здоров’я домінує проблемно-орієнтований копінг і структуровані форми емоційної регуляції [20]. Таким чином, поперечні й лонгітюдні дані узгоджено підтверджують, що типові для людини способи подолання стресу є механізмом, через який хронічна дія стресорів трансформується або в емоційне виснаження, або в зростання резилієнтності.

Цю ідею можна узагальнити у вигляді рисунку 1.2.

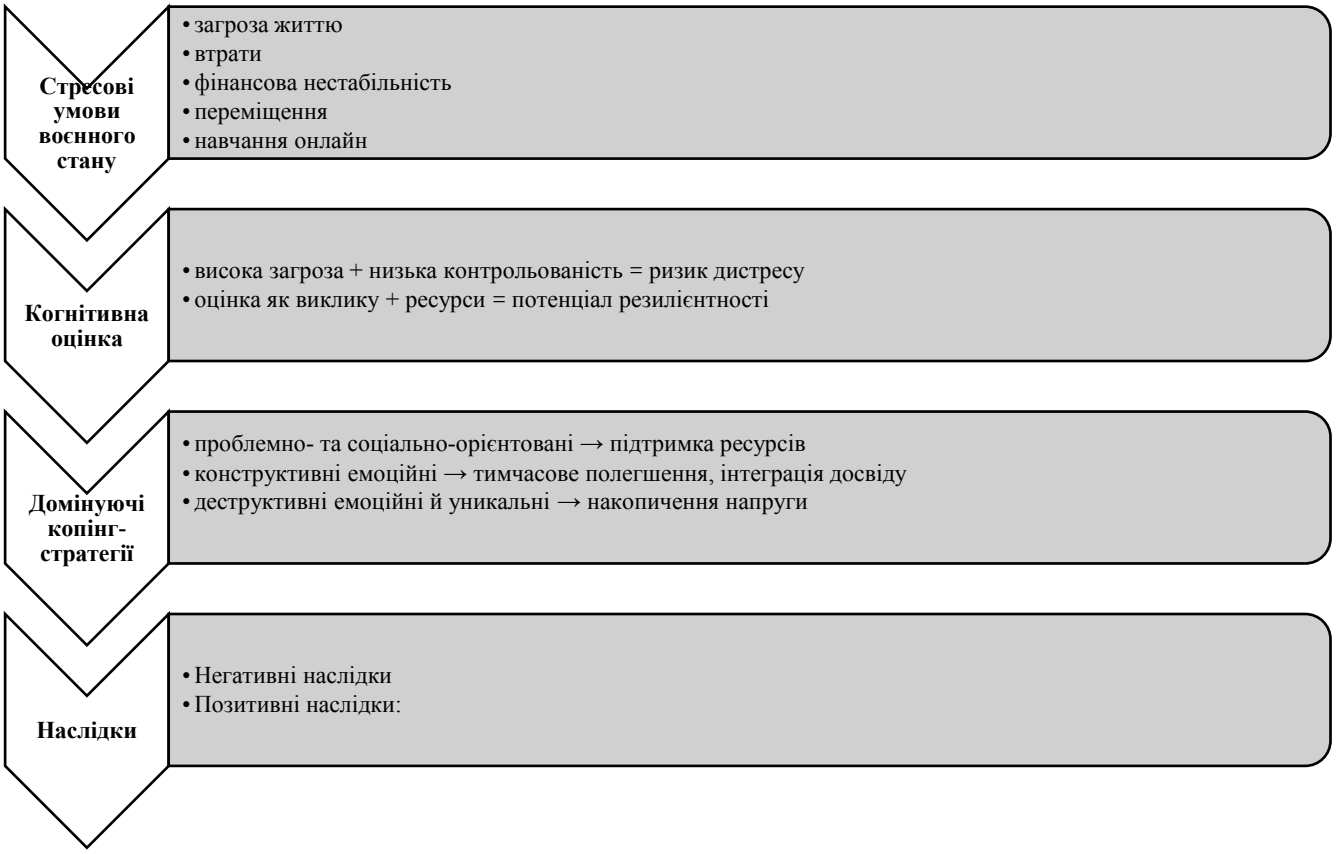


Рис. 1.2. Узагальнена модель зв’язку між копінг-стратегіями та емоційним виснаженням у студентів

Узагальнюючи викладене, можна констатувати, що копінг-стратегії є ключовим психологічним механізмом, через який вплив стресових чинників воєнного часу трансформується або в хронічний дистрес та емоційне виснаження, або в адаптацію та зростання резилієнтності. Вибір та поєднання проблемно-орієнтованих, емоційно-орієнтованих, уникальних і соціально-орієнтованих стратегій зумовлюють, чи зможе студентська молодь зберегти відносну рівновагу в умовах тривалих загроз, чи, навпаки, опиниться у стані вичерпання ресурсів. Представлена модель демонструє, що критичним є не лише сам факт наявності стресорів, а передусім якість когнітивної оцінки ситуації та домінуючих способів подолання.

Водночас ефективність копінг-поведінки не може розглядатися ізольовано від індивідуально-психологічних характеристик особистості. Саме особистісні ресурси – життєстійкість, резилієнтність, самоефективність, оптимізм, здатність до саморегуляції та залучення соціальної підтримки – визначають, які саме стратегії подолання будуть актуалізовані в конкретних стресових умовах і наскільки вони виявляться адаптивними. Отже, подальший аналіз доцільно спрямувати на розкриття змісту та структури особистісних ресурсів, а також їх ролі як чинників резилієнтності й адаптації студентів в умовах воєнного стану.

### 1.3. Особистісні ресурси як чинники резилієнтності та адаптації

У сучасній психології поняття «особистісні ресурси» посідає центральне місце в поясненні того, чому одні люди за умов хронічного стресу виснажуються, а інші зберігають відносну психологічну рівновагу та здатність до розвитку. У найзагальнішому вигляді особистісні ресурси можна визначити як сукупність відносно стійких, але пластичних характеристик особистості (когнітивних, емоційно-вольових, мотиваційно-смислових, ціннісних), які забезпечують опір стресу, підтримання благополуччя та успішну адаптацію до змін середовища. На думку О. М. Кокуна, що комплексно аналізує життєстійкість та резилієнтність у

сучасних умовах, саме внутрішні адаптаційні механізми особистості дозволяють людині зберігати функціональність і психічну рівновагу в ситуаціях війни, пандемій та інших тривалих кризових впливів. [26]

Важливо розрізняти поняття «ресурси» і «копінг». Якщо копінг-стратегії описують конкретні способи дій та мислення в певній ситуації, то особистісні ресурси – це передумови, «фундамент», на основі якого формуються типові копінг-моделі. Дослідження у рамках моделі вимог-ресурсів (JD-R) показують, що саме особистісні ресурси – зокрема самоефективність, навички емоційної регуляції, позитивне самоставлення – пом'якшують вплив надмірних вимог на емоційне виснаження, виконуючи буферну (модеруючу) функцію [27]. На мою думку, у студентської молоді в умовах воєнного стану подібна логіка особливо релевантна: навчальні, фінансові та екзистенційні стресори часто не можна швидко зменшити, але можна посилювати внутрішні ресурси, що змінюють спосіб їх переживання.

Одним із ключових інтегральних особистісних ресурсів, безпосередньо пов'язаних з емоційним виснаженням, виступає резилієнтність. У класичному розумінні А. Мастен резилієнтність визначається як здатність динамічної системи (особистості, групи) адаптуватися до умов, що загрожують її функціонуванню чи розвитку [27]. Сучасні українські публікації, присвячені психології резилієнтності в умовах війни, підкреслюють, що йдеться не про «героїчну невразливість», а про поєднання гнучкості, здатності відновлюватися та підтримувати сенс життя навіть за умов тривалого екстремального стресу. Звідси випливає важливий для нашої теми висновок: емоційне виснаження студентів – це не лише наслідок інтенсивності стресу, а й показник недостатньої «роботи» або виснаженості їхніх особистісних ресурсів.

У вітчизняних роботах, присвячених життєстійкості студентської молоді, особистісні ресурси описуються як «енергетичні, мотиваційні та смислові запаси», що дозволяють зберігати самоцінність і спроможність до самореалізації в складних умовах навчання і життя. Наприклад, О. Купрєєва, досліджуючи життєстійкість як ресурс самореалізації студентів, показує, що внутрішнє відчуття

життєвої перспективи, цілеспрямованість та автономність суттєво послаблюють вплив стресових факторів університетського середовища на емоційне виснаження й відчуття безсилля. [29

Окремі дослідження демонструють, що структура життєстійкості та резилієнтності студентів включає комплекс взаємопов'язаних ресурсів. Так, у статті О. Купрєєвої про психологічні фактори життєстійкості студентів з інвалідністю, за допомогою факторного й регресійного аналізу виділено ресурси, які найбільше сприяють стійкій адаптації: усвідомлений життєвий сенс, позитивне прийняття себе, активна життєва позиція, соціальна підтримка та інтернальний локус контролю. Авторка показує, що ці ресурси не лише зменшують суб'єктивний стрес, а й опосередковують зв'язок між об'єктивними труднощами й інтегральним рівнем життєстійкості. На нашу думку, це важливий аргумент на користь того, щоб у дослідженні студентів у воєнних умовах аналізувати не тільки симптоми виснаження, а й ресурсний профіль особистості. [29]

Цікаві дані щодо поєднання психологічної гнучкості та життєстійкості студенської молоді подають О. Свідерська та І. Піхович. Вони розглядають психологічну гнучкість як здатність адаптивно змінювати поведінку, зберігаючи при цьому цілісність «Я» і ціннісну орієнтацію. За результатами емпіричного дослідження авторки роблять висновок, що високі показники гнучкості та життєстійкості асоціюються з нижчим рівнем дистресу й кращою адаптацією до умов війни у студентів військового вишу [30, с.145]. Тут особистісні ресурси постають як динамічний комплекс: не лише «запаси» енергії, а й здатність гнучко перебудовувати способи реагування у відповідь на нові виклики.

У методичних вказівках «Психологія резильєнтності в умовах кризи» наголошено, що особистісні ресурси можна розглядати як «сильні сторони особистості», які підлягають цілеспрямованому розвитку: самоприйняття, усвідомленість, здатність до саморегуляції, комунікативні вміння, реалістичний оптимізм тощо [31]. На мою думку, такий практичний акцент особливо цінний

для третього розділу магістерської роботи: він задає орієнтири того, на що саме має бути спрямована програма психологічної реабілітації й розвитку ресурсів.

Узагальнюючи сучасні підходи, доцільно виділити кілька основних блоків особистісних ресурсів, які виконують захисну функцію щодо емоційного виснаження:

– Когнітивно-оцінні ресурси – самоефективність, інтернальний локус контролю, реалістичний оптимізм, здатність до рефлексії. Вони визначають, як студент інтерпретує стресори («я впораюся» vs «я безсилий»). Дослідження самоефективності показують, що віра у власні можливості знижує рівень тривоги та дистресу й підтримує активні копінг-стратегії.

– Емоційно-регулятивні ресурси – навички усвідомлення й прийняття емоцій, використання конструктивних способів їх вираження, здатність відновлюватися після емоційних перевантажень. У дослідженні A. Arenas та колег недостатній розвиток емоційної регуляції й низька самоефективність виступають предикторами емоційного виснаження, тоді як здоровий стиль життя й самодопомога пом’якшують цей зв’язок. [27]

– Мотиваційно-смислові ресурси – усвідомленість життєвих цілей, відчуття значущості навчання, ціннісна включеність у професію. Праці О. Купрєєвої та інших авторів показують, що саме смисловий компонент (усвідомлення власної місії, перспективи) є ключовим чинником життєстійкості студентів і запобігає «вигоранню сенсу» навчальної діяльності. [29]

– Соціально-комунікативні ресурси – навички звернення по допомогу, здатність будувати підтримувальні стосунки, включеність у спільноти. Хоч соціальна підтримка зазвичай відносять до зовнішніх ресурсів, суб’єктивне вміння її шукати й приймати має виразний особистісний вимір; без цього навіть об’єктивно наявні мережі підтримки не працюють як захист від виснаження.

Окремий напрямок досліджень стосується самодостатності й самоприйняття як ресурсів психологічного благополуччя. Н. В. Каргіна показала, що самодостатність (поєднання автономності, внутрішньої цілісності та здатності покладатися на себе) корелює з високими показниками психологічного

благополуччя й низькою схильністю до дистресу [32]. На нашу думку, для студентів у воєнних умовах саме поєднання самодостатності з умінням звертатися по підтримку є критично важливим: крайнощі «я сам усе витримаю» або, навпаки, повна залежність від оточення може лише посилювати ризик виснаження.

Узагальнення сучасних досліджень дає підстави говорити про багаторівневу систему ресурсів: внутрішньоособистісні (резилієнтність, життєстійкість, самоефективність, емоційний інтелект), мотиваційно-смислові (життєві цілі, цінності, смисл), соціальні (підтримка, залученість до спільнот) та середовищні (якість освітнього простору, доступ до допомоги). У монографії О. Кокуна та співавторів показано, що життєстійкість виконує функцію буферного механізму у стресових ситуаціях: високі показники життєстійкості пов’язані з нижчим рівнем стресу, меншою схильністю до емоційного вигорання та кращою адаптацією у професійних і навчальних контекстах. [26]

Показовими є також роботи, що безпосередньо аналізують резилієнтність як протектор емоційного вигорання. На прикладі медичних працівників Л. Інжиєвська та М. Павленко довели, що компоненти резилієнтності (прийняття виклику, внутрішній локус контролю, залученість, оптимістичні очікування) суттєво знижують рівень емоційного виснаження й деперсоналізації та водночас підвищують відчуття професійної ефективності [33]. На мою думку, ці висновки релевантні й для студентської вибірки: хоча контексти праці й навчання різняться, механізм «ресурси – спосіб сприйняття ситуації – якість копінгу – рівень виснаження» залишається подібним.

Для студентів особливу вагу мають ресурси, пов’язані з навчальною діяльністю. У дослідженні А. Буровицької, присвяченому резилієнтності студентської молоді в умовах воєнного стану, показано, що вищий рівень резилієнтності поєднується з кращою академічною успішністю, більшою суб’єктивною контролювальністю життєвих подій та нижчим рівнем дистресу; натомість низька резилієнтність супроводжується відчуттям безпорадності й тривалою емоційною втомою [34]. Авторка підкреслює, що резилієнтність виконує роль своєрідного «модератора» між стресорним середовищем і

емоційними реакціями: за наявності потужних ресурсів навіть інтенсивні стресові впливи не обов’язково переходять у виснаження.

Окремий блок робіт стосується самоефективності як ключового особистісного ресурсу. В. Бовсуновський, здійснюючи теоретичний аналіз категорії «самоефективність», визначає її як віру людини у власну здатність впливати на події й досягати бажаних результатів попри труднощі [35]. Автор підкреслює, що висока самоефективність сприяє активному, проблемно-орієнтованому копінгу, більшій наполегливості й витривалості у досягненні цілей, тоді як низька пов’язана з униканням, прокрастинацією та швидким виснаженням ресурсів. У студентському віці це проявляється, зокрема, у готовності брати на себе відповідальність за навчання, шукати допомоги, експериментувати з новими стратегіями, а не «застигати» в позиції жертви обставин. На мою думку, саме зв’язка «самоефективність + резилієнтність» формує «ядро» ресурсного потенціалу студента в умовах воєнного стану.

Цікаві акценти щодо розвитку резилієнтності як системного ресурсу особистості пропонують О. Чиханцова та К. Гуцол. У практичному посібнику, присвяченому розвитку резилієнтності в період пандемії COVID-19, автори обґрунтовують, що резилієнтність не зводиться до «уродженої стійкості», а може цілеспрямовано формуватися через тренінгові програми, зосереджені на зміцненні самосприйняття, розвитку навичок емоційної регуляції, когнітивної гнучкості та соціальної підтримки [36]. Це важливо для нашого дослідження: програма психологічної реабілітації, розроблена в третьому розділі дипломної роботи, може опиратися на подібні принципи, адаптуючи їх до специфіки студентської молоді в умовах війни. [37]

Окрім власне резилієнтності, актуальними для запобігання емоційному виснаженню є ресурси емоційної регуляції. Низка українських авторів показує, що емоційний інтелект – здатність усвідомлювати, розуміти й регулювати власні та чужі емоції – підсилює резилієнтність, у тому числі в контексті воєнних викликів [38]. За рахунок більш гнучкого ставлення до негативних переживань, використання адаптивних стратегій (переформулювання, прийняття, гумор) та

активного пошуку підтримки емоційно компетентні студенти менше «застрягають» у стані хронічної напруги та втоми.

Узагальнюючи наведені підходи, можна окреслити базові групи особистісних ресурсів, релевантних профілактиці емоційного виснаження студентів у воєнних умовах, як подані у вигляді таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Ключові особистісні ресурси студентів та їхній вплив на емоційне виснаження

| **Група ресурсів** | **Приклади складників** | **Можливий вплив на емоційне виснаження** |
|---|---|---|
| Резилієнтність і життєстійкість | Прийняття виклику, залученість, внутрішній локус контролю, гнучкість мислення | Зменшення сприйняття ситуації як безвихідної; буферування впливу сильних стресорів; нижчий ризик виснаження за тривалої дії стресу |
| Самоефективність | Віра у власні здібності, очікування успіху, готовність діяти попри труднощі | Сприяє активному, проблемно-орієнтованому копінгу; знижує ймовірність «відходу у пасивність» і пов’язаного з цим виснаження |
| Емоційна регуляція та емоційний інтелект | Усвідомлення емоцій, їх вербалізація, навички самозаспокоєння, емпатія | Допомагає зменшити інтенсивність негативних переживань, попереджає емоційне «переповнення» і виснаження, полегшує отримання підтримки |
| Смислові й мотиваційні ресурси | Відчуття життєвого смислу, ціннісні орієнтації, навчальна мотивація, професійні плани | Підсилюють готовність витримувати навантаження заради значущих цілей; знижують відчуття марності зусиль і «емоційної порожнечі» |
| Соціальні ресурси | Підтримка сім’ї, друзів, академічної спільноти; залученість у волонтерство, студентське самоврядування | Зменшують відчуття самотності у стражданні; забезпечують доступ до практичної й емоційної допомоги; пом’якшують наслідки травматичних подій |

На мою думку, важливо підкреслити, що жоден із цих ресурсів не є «магічним щитом» від виснаження. Їхній захисний ефект реалізується лише в системній взаємодії: наприклад, висока самоефективність без соціальної підтримки може штовхати до надмірного самонавантаження, тоді як підтримка без внутрішнього відчуття контролю інколи закріплює позицію залежності й пасивності. Тому в сучасних підходах до підтримки студентської молоді дедалі частіше використовується мультисистемна перспектива, де ресурси розглядаються як «мережа», а не сукупність ізольованих якостей. [39]

## 1.4. Взаємозв’язок копінг-стратегій, особистісних ресурсів і емоційного виснаження у студентів

Взаємозв’язок копінг-стратегій, особистісних ресурсів і емоційного виснаження студентів доцільно розглядати в межах ресурсно-орієнтованих моделей стресу та вигорання. Сучасні варіанти теорії «вимоги – ресурси» (Job/Study Demands–Resources, JD-R/SD-R) показують, що емоційне виснаження формується тоді, коли навчальні й життєві вимоги хронічно перевищують наявні ресурси, а механізми подолання стресу виявляються неефективними. Для студентської молоді до ключових вимог відносять інтенсивне навчальне навантаження, багатозадачність, невизначеність майбутнього, а в українських реаліях – ще й воєнні загрози, вимушене переміщення, економічну нестабільність. Під resources у таких моделях розуміють як контекстуальні чинники (соціальна підтримка, безпечний освітній простір, доступ до психосоціальних послуг), так і особистісні характеристики – самоефективність, оптимізм, резилієнтність, психологічний капітал. Узагальнені огляди JD-R-досліджень демонструють, що саме особистісні ресурси є одним із головних буферів, які послаблюють зв’язок між високими вимогами і емоційним виснаженням, тоді як їх дефіцит підсилює ризик вигорання. [44-46]

У студентських вибірках JD-R підходи підтвердили свою придатність для пояснення академічного вигорання. У дослідженні B. Jagodics та É. Szabó розроблено University Demands–Resources Questionnaire і показано, що поєднання високих навчальних вимог (надмірні завдання, дедлайни, екзаменаційний стрес) із низькими ресурсами (погана якість зворотного зв’язку, слабка підтримка викладачів) тісно пов’язане з вищими показниками емоційного виснаження за шкалами студентського вигорання [47]. Огляд L. Z. Chong та співавт. (2019–2024) демонструє подібну картину в різних категорій студентів: емоційне виснаження систематично пов’язане з поєднанням високого стресу, хронічного перевантаження, низького контролю над навчальними вимогами та обмежених можливостей відновлення [48]. Таким чином, емоційне виснаження виступає

інтегральним індикатором того, наскільки невдалим виявляється баланс між вимогами, зовнішніми й особистісними ресурсами та обраними студентом копінг-стратегіями.

Класичні положення транзакційної теорії стресу Р. Лазаруса і С. Фолькман акцентують, що між об'єктивними стресорами і психологічними наслідками завжди опосередковує когнітивна оцінка ситуації та система coping [49].У сучасних емпіричних роботах із студентськими вибірками саме копінг-стратегії описують як «проксимальні механізми», через які вимоги перетворюються на відчуття виснаженості або, навпаки, на досвід подолання й зростання. Дані численних досліджень, у яких використовували Brief COPE, свідчать: активне проблемно-орієнтоване подолання (планування, цілеспрямовані дії, пошук інформації), а також адаптивні емоційно-орієнтовані стратегії (позитивна переоцінка, звернення по підтримку) пов'язані з нижчим рівнем емоційного виснаження, тоді як уникання, заперечення, поведінкове відсторонення та вживання психоактивних речовин є надійними предикторами вигорання.

Важливим кроком для українського контексту стала поява валідних інструментів вимірювання копінгу. Україномовна модифікація Brief COPE-26, розроблена Н. Алексіною та співавт., продемонструвала прийнятну факторну структуру, внутрішню узгодженість і конвергентну валідність у різних вікових групах, що дає змогу надійно вивчати як активні, так і дезадаптивні копінг-стратегії в українських студентах [24]. Паралельні дослідження на інших вибірках (наприклад, в китайських студентів медсестер) підтвердили міжкультурну придатність Brief COPE та появу подібних факторних структур, у яких виділяються кластери «активного», «пасивного» і «колективного» копінгу, а також фактор безпорадності [50]. Це створює методологічні передумови для порівняння даних щодо копінгу й емоційного виснаження студентів у різних країнах.

Особистісні ресурси у сучасних моделях розглядають як відносно стійкі характеристики, що визначають, які саме копінг-стратегії студент використовуватиме й наскільки ефективними вони будуть. Систематичний огляд

B. Alaydi та співавт. показує, що в межах JD-R моделі особистісні ресурси (self-efficacy, оптимізм, надія, резилієнтність, психологічний капітал) виконують щонайменше три ролі: посередницьку, модераторну  та самостійного предиктора благополуччя [46].

У дослідженнях зі студентами встановлено, що вищий рівень академічної самоефективності пов’язаний із нижчими показниками емоційного виснаження та загального вигорання, зокрема в студентів, які вивчають іноземні мови та мають підвищені перфекціоністські очікування. Аналогічно, резилієнтність виявляється предиктором менш вираженого виснаження й більшої академічної залученості в умовах високих вимог. [51]

Ряд робіт, зокрема дослідження F. A. Al-Awad на вибірці студентів медичного університету, демонструють, що резилієнтність не лише безпосередньо знижує ризик академічного вигорання, а й змінює зв’язки між стресом і його наслідками: за високого рівня резилієнтності навіть значні вимоги не обов’язково супроводжуються вираженим емоційним виснаженням [52]. Подібні результати отримано й у дослідженнях із різними напрямами підготовки, де особистісні ресурси виступають своєрідним «фільтром», через який студент інтерпретує ситуацію й обирає стратегії подолання, що в підсумку веде або до виснаження, або до збереження психічного здоров’я та навчальної мотивації. У цьому сенсі копінг-стратегії та особистісні ресурси формують єдину систему: ресурси зумовлюють доступний «репертуар» копінгу, а стабільне використання певних стратегій, у свою чергу, може поступово посилювати або виснажувати ресурсну базу.

У поданій схемі (рис. 1.3) узагальнено послідовність впливів, що визначають формування емоційного виснаження

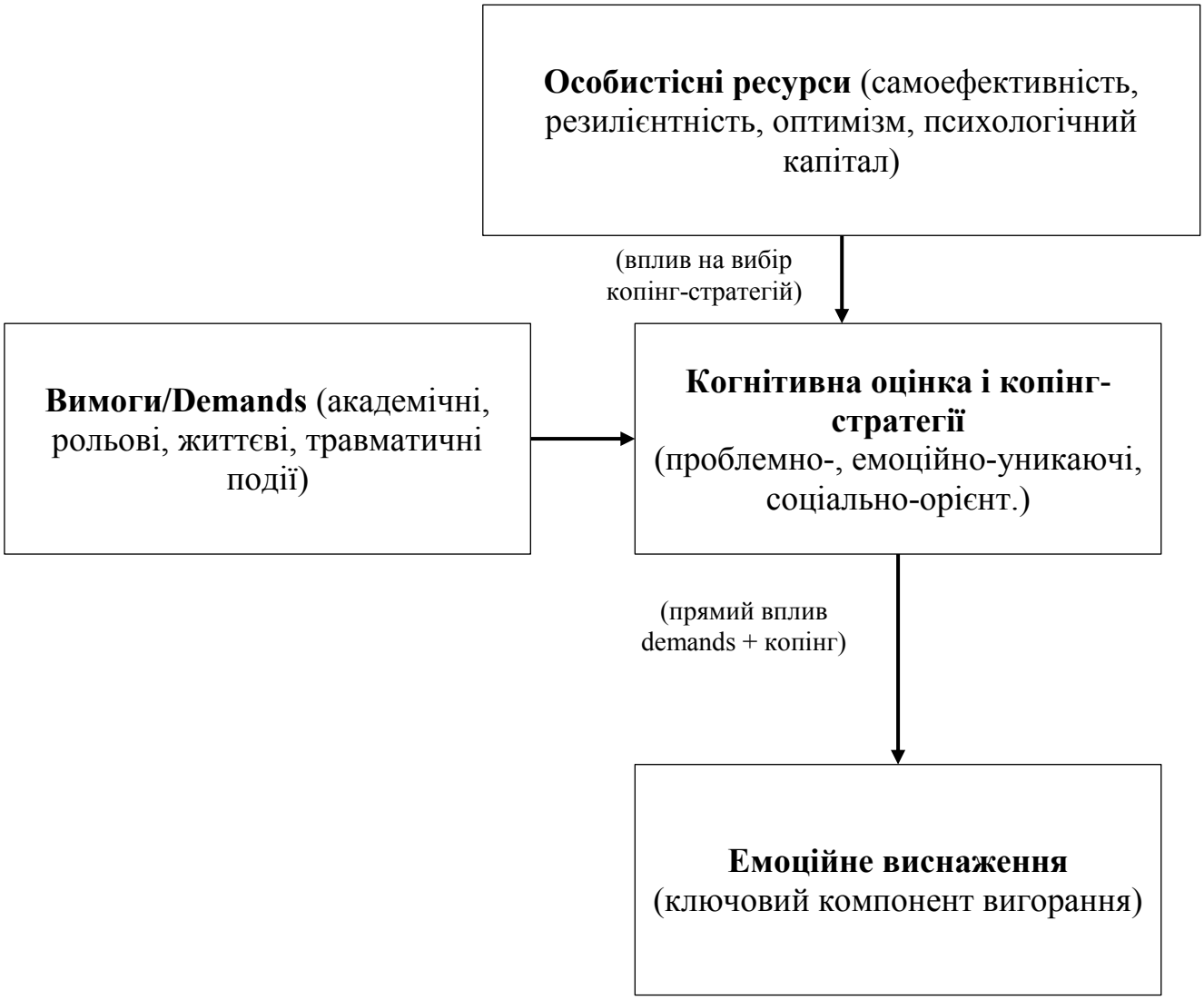


Рис. 1.3. Структурна схема впливу вимог і особистісних ресурсів на копінг-стратегії та емоційне виснаження

Українські емпіричні та теоретичні дослідження дають змогу описати взаємозв’язок копінг-стратегій, особистісних ресурсів та емоційного виснаження студентів як складну систему, у якій навчальні та воєнні стресори опосередковуються внутрішніми можливостями особистості. Огляд публікацій останніх років показує, що проблема емоційного виснаження студентської молоді в Україні розглядається не лише в межах «класичної» академічної втоми, а й у контексті повномасштабної війни, дистанційного навчання, економічної

нестабільності та постійної інформаційної напруги. У статті «Емоційне виснаження студентів та втома під час війни» наголошується, що поєднання інтенсивного навчального навантаження з воєнними загрозами, інформаційним перенасиченням і хронічною тривогою створює особливо сприятливий ґрунт для формування виснаження; автори підкреслюють, що студенти є однією з найбільш вразливих груп, для яких виснаження впливає і на навчальну успішність, і на особистісний розвиток [53]. Подібні висновки простежуються й у роботах, де аналізуються особливості емоційного вигорання студентів різних спеціальностей: вигорання описується як багатофакторне явище, зумовлене поєднанням навчальних demands, соціально-економічних труднощів, порушенням режиму сну та відпочинку, невизначеністю майбутнього.

Українські дослідження академічного вигорання уточнюють, що в його структурі саме емоційне виснаження виконує роль «ядра» синдрому. У статті О. Аврамчук, присвяченій академічному вигоранню студентів та ролі ранніх дисфункційних схем, показано, що негативні когнітивні патерни (наприклад, переконання щодо власної некомпетентності, страх відкидання, гіпервідповідальність) пов’язані з вищими показниками вигорання, у першу чергу – емоційного виснаження; сформовані ще в дитинстві схеми роблять студента менш стійким до навчальних demands і підштовхують до неадаптивних способів реагування [54]. Водночас праця А. Цюприка та С. Федорович, присвячена профілактиці емоційного вигорання студентів-психологів, демонструє, що цілеспрямований розвиток навичок саморегуляції, балансу «робота–відпочинок» та гармонізації життєвих і професійних цінностей супроводжується зниженням симптомів виснаження [10]. Обидві роботи підкреслюють: емоційне виснаження виникає не лише через надмірні вимоги середовища, а й через дефіцит внутрішніх ресурсів та ригідні схеми інтерпретації стресових подій.

Важливою ланкою у розумінні взаємозв’язку між demands, ресурсами і виснаженням є дослідження, які використовують логіку модель «вимоги – ресурси». У статті В. Олефіра та С. Котенко «Медіаторна роль психологічного капіталу у взаємозв’язку між вимогами навчання та емоційним вигоранням у

студентів» на вибірці українських здобувачів вищої освіти показано, що високі навчальні demands прямо пов’язані з підвищенням рівня вигорання, тоді як психологічний капітал (самоефективність, надія, оптимізм, резилієнтність) частково «гасить» цей зв’язок [42]. Автори демонструють, що значна частина варіації у рівні емоційного вигорання пояснюється саме показниками психологічного капіталу; отже, особистісні ресурси виконують медіаторну функцію між зовнішніми вимогами та внутрішнім станом студента. Вони спираються також на попередні українські дослідження взаємодії demands освітнього середовища та особистісних ресурсів, у яких показано, що дефіцит ресурсів (самоефективності, підтримки, відчуття контролю) посилює вплив demands на академічне вигорання.

Окремий блок українських робіт стосується резильєнтності як інтегрального ресурсу, що поєднує емоційні, мотиваційні, когнітивні та соціальні компоненти. У дослідженні «Формування резильєнтності у студентської молоді в умовах воєнного стану» акцентується, що здатність підтримувати реалістичні плани, вибудовувати підтримувальні взаємини, відстоювати власну позицію, зберігати систему життєвих цінностей і самостійно вирішувати проблеми пов’язана з вищою стресостійкістю та меншою вразливістю до хронічного стресу. Результати опитування кількох сотень українських студентів показують: найвищі рівні резильєнтності асоційовані з кращою навчальною успішністю, більшою задоволеністю життям і здатністю швидко адаптуватися до змін формату навчання (онлайн/офлайн). [55]

У статті «Психологічна резильєнтність як чинник підтримки ментального здоров’я студентів в умовах війни» резильєнтність прямо описується як центральний механізм збереження психічного благополуччя студентської молоді під час повномасштабної війни. Автори показують, що вищі показники резильєнтності пов’язані з кращим ментальним здоров’ям, нижчим рівнем стресових симптомів і вищою здатністю адаптуватися до навчання у воєнних умовах. Наголошується, що резильєнтність виконує не лише адаптивну, а й

протекторну функцію, знижуючи ймовірність формування вираженого емоційного виснаження навіть за умов хронічних стресорів. [56]

Безпосередньо копінг-стратегії українські автори розглядають як одну з ключових ланок між demands, ресурсами та емоційним станом студента. У статті, опублікованій у «Вчених записках Університету “КРОК”», аналізуються методологічні підходи до вивчення копінг-стратегій у здобувачів психологічної освіти, а також узагальнюються дані низки вітчизняних досліджень. Підкреслюється, що ефективні конструктивні копінг-стратегії (планування, активне вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, когнітивне переосмислення) дозволяють студенту зберігати оптимальний психоемоційний стан і підтримувати професійну готовність; натомість уникання, самокритика і пасивні стратегії асоціюються з більшою емоційною втомою та зниженням суб’єктивного благополуччя. У цьому ж огляді наводяться результати українських емпіричних робіт (Н. Коляда, Є. Золотар, Н. Шеленкова, М. Розумна та ін.), де продемонстровано, що профіль копінг-поведінки студентів пов’язаний з рівнем стресостійкості, тривожністю, академічною успішністю та самооцінкою. [57]

Ширший контекст психічного здоров’я українських студентів у воєнний період представлено в публікаціях, де аналізуються симптоми тривоги, депресії, стресу та відповідні копінг-механізми у вибірках студентської молоді, яка залишилася в Україні або була вимушено переміщена [58]. Автори вказують на високий рівень емоційної напруги й потребу у програмах підтримки, що поєднують психоосвіту та тренінги адаптивного копінгу. Методичні рекомендації Л. Карамушки та колег з проблеми збереження психічного здоров’я під час війни систематизують продуктивні копінг-стратегії для різних груп населення (у тому числі студентів) та підкреслюють значення емоційного інтелекту, саморегуляції й соціальної підтримки як базових ресурсів стрес-подолання. [59]

Узагальнюючи викладене, можна констатувати, що емоційне виснаження студентів постає як результат багаторівневої взаємодії навчальних та воєнних вимог, системи особистісних і соціальних ресурсів та домінуючих копінг-стратегій. Ресурсно-орієнтовані моделі, емпірично підтверджені як у зарубіжних,

так і в українських дослідженнях, дають підстави розглядати особистісні ресурси й копінг не як ізольовані змінні, а як взаємопов’язані ланки єдиного механізму адаптації, який або послаблює, або посилює вплив стресорів на психоемоційний стан. Представлена структурна схема (рис. 1.3) та узагальнення результатів сучасних досліджень окреслюють ключові змінні й очікувані напрями їхнього взаємозв’язку, що створює теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного аналізу особливостей копінг-стратегій, особистісних ресурсів та емоційного виснаження у студентів в умовах воєнного стану.

## Висновки до першого розділу

У першому розділі було здійснено теоретичний аналіз проблеми емоційного виснаження студентів в умовах воєнного стану, ролі копінг-стратегій та особистісних ресурсів у його формуванні й подоланні. Узагальнення сучасних підходів показало, що емоційне виснаження розглядається як центральний компонент синдрому вигорання, пов’язаний із тривалим стресовим навантаженням та вичерпанням емоційних, когнітивних і енергетичних ресурсів особистості. Особливої актуальності ця проблема набуває для студентів, які одночасно стикаються з навчальними вимогами та хронічною воєнною загрозою.

Показано, що детермінанти емоційного виснаження мають багаторівневий характер: від індивідуально-особистісних особливостей і мотиваційно-ціннісної сфери до мікросоціального оточення (родина, академічна група, університет) та макросоціального контексту війни. Один і той самий стресор може діяти як фактор ризику або як виклик і ресурс розвитку залежно від поєднання цих рівнів та наявних особистісних ресурсів.

На основі транзакційної моделі стресу й копінгу Р. Лазаруса та С. Фолькман копінг-стратегії розглянуто як ключові механізми, що опосередковують вплив стресових подій на емоційний стан. Виокремлено проблемно-орієнтовані, емоційно-орієнтовані та уникаючі стратегії, які по-різному пов’язані зі стресом і виснаженням: активний, проблемно-орієнтований копінг здатний знижувати

ризик виснаження, тоді як домінування уникальних стратегій створює умови для хронічного дистресу.

Особистісні ресурси (резилієнтність, стресостійкість, самоефективність, здатність до саморегуляції й відновлення) описано як буферний чинник між стресовими впливами та емоційним виснаженням. У сучасних моделях наголошується, що критичним є не лише рівень стресу, а співвідношення між стресорами та наявними ресурсами: дефіцит ресурсів у поєднанні з інтенсивним стресом веде до виснаження, тоді як достатні ресурси дозволяють підтримувати функціонування навіть в умовах тривалої напруги.

Узагальнення теоретичних підходів дало змогу сформувати модель, у якій емоційне виснаження студентів у воєнних умовах розглядається як результат взаємодії стресових впливів, конфігурації копінг-стратегій і рівня особистісних ресурсів. Ця модель стала підґрунтям для побудови емпіричного дослідження у другому розділі, спрямованого на перевірку ролі копінгу та ресурсів як чинників емоційного виснаження й воєнного дистресу студентів.

# РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ЯК ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ

## 2.1. Організація, вибірка та методи дослідження

Емпіричне дослідження копінг-стратегій, особистісних ресурсів та емоційного виснаження студентів проводилося на базі закладу вищої освіти (далі – ЗВО), в якому функціонує психологічна служба та створені умови для організації психодіагностичної й корекційно-реабілітаційної роботи зі студентською молоддю. Дослідження здійснювалося в умовах воєнного стану, що зумовило поєднання очних та дистанційних форматів навчання й зумовило актуальність аналізу психоемоційного стану студентів.

Організаційно емпірична частина роботи була побудована як констатувальне дослідження, що передує формувальному етапу психологічної програми. Опитування проводилося упродовж навчального семестру. Студентів було поінформовано про мету, зміст та умови участі в дослідженні; участь мала добровільний характер, забезпечувалися анонімність відповідей та конфіденційність отриманих даних.

Опитувальники надавалися у форматі Google-форм, що дало змогу охопити студентів, які навчаються як у традиційному аудиторному форматі, так і в умовах часткової дистанційної або змішаної форми навчання (з огляду на повітряні тривоги, можливі перебої електропостачання тощо). Заповнення батареї методик відбувалося фронтально, під час навчальних занять або позааудиторно, у зручний для студентів час, із дотриманням єдиної інструкції.

У дослідженні взяли участь 72 студенти ЗВО, які навчаються в умовах воєнного стану. До вибірки увійшли здобувачі вищої освіти денної форми навчання від першого до четвертого курсів різних спеціальностей гуманітарного та соціально-педагогічного спрямування.

Віковий діапазон респондентів становив від 18 до 23 років. Розподіл студентів за віком подано на рис. 2.1. Як видно з діаграми, найбільш чисельними є групи студентів віком 19 та 20 років (18 та 16 осіб відповідно), дещо менше представлено осіб 23 років (15 осіб) та 21 року (10 осіб). Найменшою є група 18-річних студентів (5 осіб), а також респондентів віком 22 роки (8 осіб). Таким чином, вибірка переважно представлена молоддю юнацького віку, що відповідає типовому віковому складу студентів денної форми навчання.

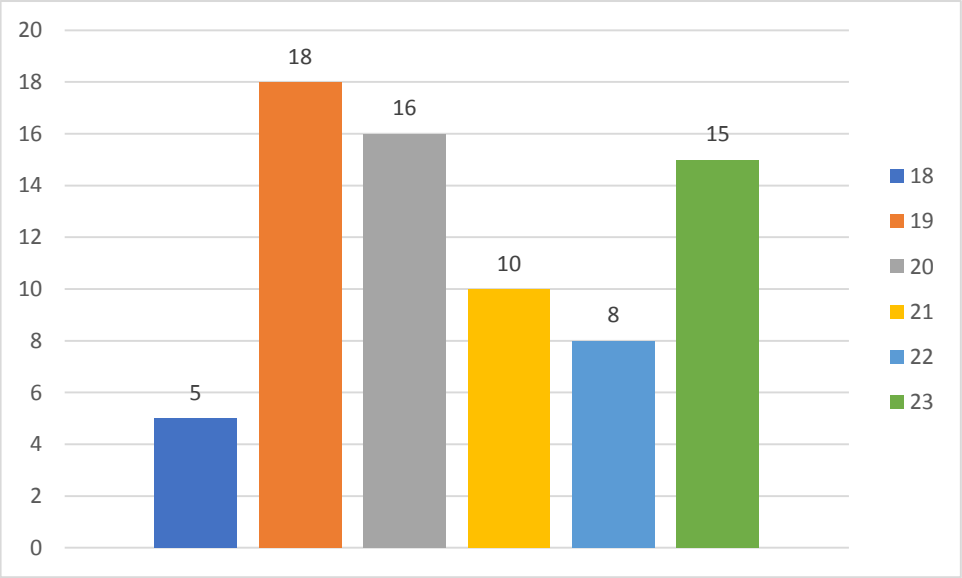


Рис. 2.1. Розподіл респондентів за віком

За гендерною ознакою вибірка представлена переважно особами жіночої статі: 61 студентка (84,7%) та 11 студентів чоловічої статі (15,3%) (рис. 2.2). Така диспропорція відображає реальне співвідношення осіб різної статі у студентських групах відповідних спеціальностей. Більшість учасників на момент дослідження проживали на території України; частина студентів мала досвід внутрішнього переміщення або навчання в умовах вимушеної релокації, що посилює актуальність аналізу їхніх копінг-стратегій, особистісних ресурсів і рівня емоційного виснаження в умовах тривалого воєнного стресу.

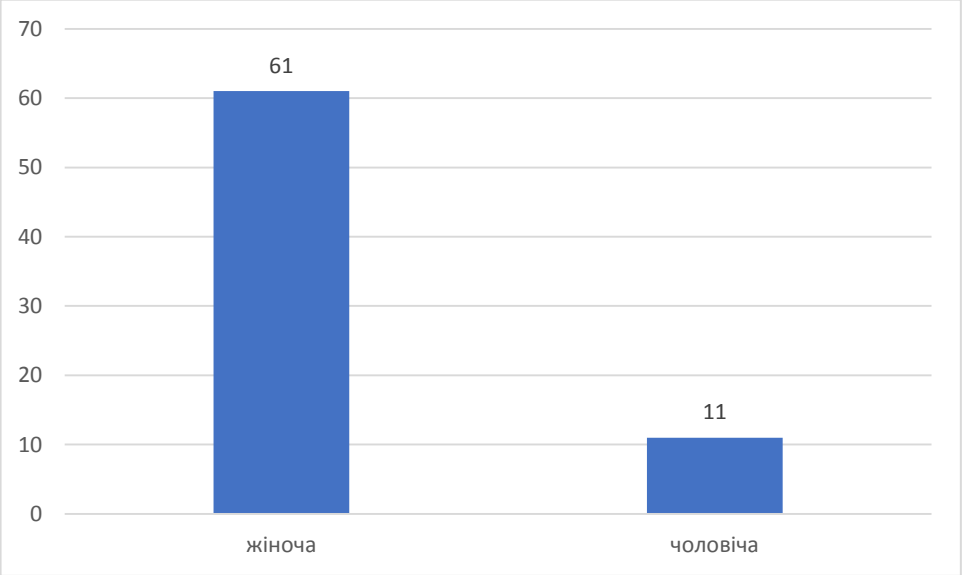


Рис. 2.2. Розподіл респондентів за статтю

Окреслені організаційні умови проведення дослідження та соціально-демографічні характеристики вибірки створюють підґрунтя для подальшого аналізу результатів психодіагностичного обстеження й інтерпретації виявлених закономірностей у межах поставленої мети магістерської роботи.

За гендерною ознакою вибірка представлена переважно особами жіночої статі: 61 студентка (84,7%) та 11 студентів чоловічої статі (15,3%). Така диспропорція відображає реальне співвідношення осіб різної статі у студентських групах відповідних спеціальностей. Більшість учасників на момент дослідження проживали на території України; частина студентів мала досвід внутрішнього переміщення або навчання в умовах вимушеної релокації, що посилювало актуальність аналізу їхніх копінг-стратегій, особистісних ресурсів і рівня емоційного виснаження в умовах тривалого воєнного стресу.

Для вивчення копінг-стратегій студентів було використано опитувальник Brief COPE (C. Carver, 1997) в українській адаптації Т. Яблонської, О. Верніка, Г. Гайворонського (2023) (дод. А).

Методика належить до інструментів діагностики індивідуальних способів подолання стресу та дозволяє оцінити, які саме стратегії респонденти зазвичай

застосовують за умов психологічно напружених ситуацій, зокрема пов’язаних із повномасштабною війною.

Опитувальник складається з 28 тверджень, що описують різні форми поведінкових та когнітивних реакцій на стрес (наприклад, звернення по підтримку, активні дії, самозвинувачення, заперечення, гумор тощо). Кожен пункт оцінюється респондентом за 4-бальною шкалою частоти:

1 – «я зазвичай цього не робив(ла)»,

2 – «я рідко це робив(ла)»,

3 – «я робив(ла) це час від часу»,

4 – «це саме те, що я зазвичай робив(ла)».

Пункти об’єднані у низку двопунктових субшкал, що відображають окремі копінг-стратегії: активне подолання, планування, використання інформаційної підтримки, емоційна підтримка, позитивний рефреймінг, прийняття, гумор, релігійний копінг, самозвинувачення, самовідволікання, заперечення, вживання психоактивних речовин, поведінкове розмежування. На основі цих субшкал виділяються три узагальнені стилі копінгу:

- копінг, фокусований на проблемі (active coping, planning, інформаційна підтримка, позитивний рефреймінг) – відображає орієнтацію на активні дії, пошук рішень і зміну ситуації;
- копінг, фокусований на емоціях (емоційна підтримка, вираження емоцій, гумор, прийняття, релігія, самозвинувачення) – характеризує тенденцію регулювати емоційні переживання, пов’язані зі стресом;
- уникаючий копінг (самовідволікання, заперечення, вживання психоактивних речовин, поведінкове розмежування) – відображає схильність відсторонюватися від стресової ситуації, уникати її усвідомлення та опрацювання.

Підрахунок результатів здійснювався шляхом сумування балів за відповідними пунктами кожної субшкали та трьох інтегральних показників. Вищі бали за шкалами проблемно-орієнтованого копінгу інтерпретуються як індикатор більш адаптивних, конструктивних стратегій подолання стресу, тоді як підвищені бали за шкалами уникаючого та дезадаптивного копінгу свідчать про переважання

стратегій, пов’язаних із відходом від проблеми, самозвинуваченням, використанням психоактивних речовин тощо. Показники емоційно-фокусованого копінгу розглядаються як характеристика способів емоційної регуляції в умовах воєнного стресу, які можуть набувати як адаптивного, так і менш конструктивного характеру залежно від поєднання окремих стратегій.

Для оцінювання рівня особистісних ресурсів студентів було використано опитувальник «Особистісні ресурси» [60] (дод. Б).

Методика спрямована на вивчення суб’єктивного відчуття енергетичної насиченості життя, здатності до відновлення після стресу, використання стратегій самопідтримки, а також переживання емоційної спустошеності.

Опитувальник містить 13 тверджень, які описують різні аспекти ресурсного стану (відчуття наповненості життя, наявність енергії, турботу про себе, здатність відновлюватися після стресових подій, підтримання оптимістичного погляду на майбутнє тощо). Респонденти оцінюють кожне твердження за 5-бальною шкалою:

1 – «повністю не погоджуюсь / майже ніколи»,

2 – «частково не погоджуюсь / рідко»,

3 – «важко визначитися / час від часу»,

4 – «частково погоджуюсь / часто»,

5 – «повністю погоджуюсь / майже завжди».

На основі відповідей обчислюються три інтегральні показники:

- «Достатність ресурсів» (пункти 1, 2, 4, 5, 9, 10) – відображає рівень наявних внутрішніх ресурсів, енергії для повсякденного функціонування, здатність ефективно виконувати завдання й завершувати розпочаті справи;
- «Стратегії відновлення ресурсів» (пункти 3, 6, 8, 12) – характеризує усвідомлене використання різних способів відновлення (турбота про тіло, відпочинок, приємні заняття, підтримання оптимізму тощо);
- «Емоційна спустошеність» (пункти 7, 11, 13) – відображає переживання виснаження, браку внутрішніх сил, почуття безсилля після стресових подій.

Підрахунок результатів здійснюється шляхом сумування балів за відповідними пунктами кожної шкали: вищі значення за шкалами «Достатність

ресурсів» та «Стратегії відновлення ресурсів» інтерпретуються як індикатор більш виражених особистісних ресурсів, тоді як високі бали за шкалою «Емоційна спустошеність» свідчать про підвищений рівень емоційного виснаження. У даному дослідженні показник «Емоційна спустошеність» розглядався як операціоналізований індикатор емоційного виснаження студентів, а співвідношення між трьома шкалами застосовувалося для аналізу ресурсного потенціалу особистості в умовах воєнного стресу (дод. Б).

Для оцінювання рівня суб'єктивно сприйнятого стресу було використано Шкалу сприйнятого стресу PSS-10 (Perceived Stress Scale) у 10-пунктовій версії (дод. В).

Методика спрямована на вимірювання того, наскільки людина протягом останнього місяця відчувала напруженість, перевантаженість подіями та брак контролю над життєвими обставинами.

Шкала містить 10 запитань, що стосуються частоти переживання стресових реакцій і відчуття контролю (наприклад, засмученість через несподівані події, відчуття неможливості впоратися з вимогами, впевненість у здатності вирішувати особисті проблеми тощо). Відповіді фіксуються за 5-бальною шкалою частоти:

0 – «ніколи»,

1 – «майже ніколи»,

2 – «іноді»,

3 – «досить часто»,

4 – «дуже часто».

Загальний показник сприйнятого стресу обчислюється шляхом сумування балів за всіма пунктами з урахуванням реверсивного кодування позитивних тверджень (4, 5, 7, 8). Отриманий сумарний бал може варіюватися від 0 до 40: вищі значення відповідають вищому рівню сприйнятого стресу. В інтерпретації результатів виділяють три рівні:

- 0–13 балів – низький рівень стресу (слабо сприйнятий стрес),
- 14–26 балів – помірний рівень стресу,
- 27–40 балів – високий рівень стресу (сильно сприйнятий стрес).

Окрім загального індексу, у дослідженні додатково аналізувалися дві підшкали, що відображають змістовні виміри стресу:

- «Сприйняття безпорадності» (пункти 1, 2, 3, 6, 9, 10) – характеризує відчуття відсутності контролю над обставинами, власними емоціями та реакціями;
- «Брак самоефективності» (пункти 4, 5, 7, 8) – відображає уявлення людини про власну неспроможність ефективно справлятися з життєвими труднощами.

У даній роботі загальний бал PSS-10 розглядався як інтегральний показник суб'єктивно сприйнятого стресу в умовах воєнного стану, тоді як підшкали «сприйняття безпорадності» та «браку самоефективності» використовувалися для деталізації якісних особливостей переживання стресу студентами (дод. В).

Для оцінювання специфічних проявів психоемоційного неблагополуччя, пов'язаного з воєнними подіями, було застосовано українську версію шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (Continuous Traumatic Stress Response Scale, CTSR) [63] (дод. Г).

Методика спрямована на виявлення інтенсивності переживань, які можуть виникати внаслідок тривалого впливу травматичних та стресових подій, пов'язаних із війною.

Опитувальник включає 9 тверджень, що описують симптоми емоційного виснаження, відчуженості, безпорадності, втрати сенсу та контролю над майбутнім (наприклад, почуття невмотивованості, непорозуміння з оточенням, розумове виснаження, переживання зради, відсутність контролю над подальшим життям тощо). Респонденти оцінюють, наскільки кожне твердження відповідає їхнім переживанням за останній місяць, за 4-рівневою шкалою:

0 – «зовсім ні»,

1 – «трохи»,

2 – «доволі сильно»,

3 – «сильно».

Структура методики передбачає виділення трьох субшкал:

- «Виснаження» (пункти 1, 4, 7) – відображає емоційно-енергетичне виснаження, почуття розумової перевтоми, втрати сенсу життя;
- «Відчуженість» (пункти 2, 5, 8) – характеризує труднощі у довірі до оточення, відчуття нерозуміння, емоційної дистанційованості від інших;
- «Безпорадність» (пункти 3, 6, 9) – описує відчуття нездатності захистити значущих інших, власну безсилість та втрату контролю над майбутнім.

Загальний показник реакції на тривалий травматичний стрес обчислюється як сума балів за всіма дев'ятьма пунктами: вищі значення свідчать про більш виражене психоемоційне неблагополуччя у зв'язку з воєнними подіями. У даному дослідженні цей індекс розглядався як додатковий показник воєнного дистресу студентів у контексті повномасштабної війни, а субшкали «виснаження», «відчуженість» та «безпорадність» дозволяли деталізувати окремі аспекти переживання стресу (дод. Г).

Як підсумок, організація емпіричного дослідження, характеристика вибірки та добір психодіагностичних методик уможливлюють комплексне вивчення особливостей подолання стресу студентами в умовах воєнного стану. Поєднання опитувальника Brief COPE, методики «Особистісні ресурси», Шкали сприйнятого стресу PSS-10 та української версії шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (Continuous Traumatic Stress Response Scale, CTSR) забезпечує отримання взаємодоповнювальної інформації про копінг-стратегії, ресурсний потенціал особистості, суб'єктивно сприйнятий стрес і специфічні прояви воєнного дистресу, пов'язаного з тривалим впливом травматичних подій.

Таким чином, описані організаційні умови, вибірка та методичний інструментарій створюють надійну емпіричну базу для подальшого кількісного та якісного аналізу зв'язку копінг-стратегій і особистісних ресурсів з емоційним виснаженням студентів та перевірки висунутих у роботі гіпотез.

## 2.2. Аналіз показників копінг-стратегій, особистісних ресурсів та рівня емоційного виснаження

У цьому підрозділі подано описовий аналіз отриманих емпіричних даних за шкалами використаних психодіагностичних методик. Насамперед розглянемо структуру копінг-стратегій студентів за результатами опитувальника Brief COPE (дод. А), а далі – показники особистісних ресурсів, емоційного виснаження, сприйнятого стресу та воєнного дистресу.

У таблиці 2.1 подано середні значення, стандартні відхилення та діапазон коливань балів за субшкалами опитувальника Brief COPE та трьома узагальненими показниками: копінг, фокусований на проблемі, копінг, фокусований на емоціях, та уникаючий копінг.

Таблиця 2.1

Описові показники за субшкалами опитувальника Brief COPE у вибірці студентів (n = 72)

| **Шкала Brief- COPE** | Середнє значення | SD | Min | Max |
|---|---|---|---|---|
| Активне подолання | 5,51 | 1,03 | 2 | 7 |
| Використання інформаційної підтримки | 5,61 | 0,96 | 4 | 8 |
| Позитивний рефреймінг | 5,46 | 1,13 | 3 | 8 |
| Планування | 5,43 | 1,05 | 3 | 8 |
| Емоційна підтримка | 5,28 | 1,15 | 3 | 8 |
| Вираження емоцій | 4,97 | 0,87 | 3 | 7 |
| Гумор | 3,69 | 0,87 | 2 | 6 |
| Прийняття | 5,47 | 1,10 | 3 | 8 |
| Релігія | 4,71 | 0,91 | 3 | 7 |
| Самозвинувачення | 4,72 | 1,35 | 2 | 8 |
| Самовідволікання | 4,51 | 1,22 | 2 | 7 |
| Відмова | 4,65 | 1,25 | 2 | 8 |
| Вживання психоактивних речовин | 4,54 | 1,11 | 2 | 7 |
| Поведінкове розмежування | 4,39 | 1,13 | 2 | 8 |
| Копінг, фокусований на проблемі | 22,01 | 3,07 | 12 | 28 |
| Копінг, фокусований на емоціях | 28,85 | 2,22 | 24 | 34 |
| Уникаючий копінг | 18,10 | 3,67 | 10 | 27 |

Аналіз субшкал показує, що в структурі копінг-стратегій студентів переважають умовно адаптивні форми подолання стресу. Відносно найвищі середні значення спостерігаються за шкалами «Активне подолання» (M = 5,51; SD = 1,03), «Використання інформаційної підтримки» (M = 5,61; SD = 0,96), «Позитивний рефреймінг» (M = 5,46; SD = 1,13), «Планування» (M = 5,43; SD = 1,05) та «Прийняття» (M = 5,47; SD = 1,10). Це свідчить про те, що значна частина

студентів схильна орієнтуватися на активні способи вирішення проблем, продумування подальших дій, пошук корисної інформації й переосмислення складних ситуацій у більш конструктивному ключі.

Дещо нижчими, але все ще помірно вираженими виявилися показники «Емоційної підтримки» (M = 5,28; SD = 1,15) та «Вираження емоцій» (M = 4,97; SD = 0,87), що вказує на використання студентами стратегій звернення по допомогу до значущих інших та емоційної експресії як способів емоційної регуляції. Порівняно з іншими адаптивними стратегіями, найнижчий середній бал зафіксовано за шкалою «Гумор» (M = 3,69; SD = 0,87), що може свідчити про менш часте використання жартівливого ставлення до складних ситуацій як способу подолання стресу в умовах воєнного стану.

Щодо умовно дезадаптивних та уникаючих стратегій, то середні значення за шкалами «Самозвинувачення» (M = 4,72; SD = 1,35), «Самовідволікання» (M = 4,51; SD = 1,22), «Відмова» (M = 4,65; SD = 1,25), «Вживання психоактивних речовин» (M = 4,54; SD = 1,11) та «Поведінкове розмежування» (M = 4,39; SD = 1,13) загалом перебувають у зоні помірної вираженості. Це свідчить про те, що уникаючі й дезадаптивні копінг-стратегії також присутні в репертуарі подолання стресу студентів, але за інтенсивністю вони поступаються більш конструктивним стратегіям, пов’язаним з активним впливом на ситуацію та когнітивним переосмисленням.

Інтегральні показники засвідчують, що найбільш вираженим у вибірці є копінг, фокусований на емоціях (M = 28,85; SD = 2,22), дещо нижчі значення отримано за копінгом, фокусованим на проблемі (M = 22,01; SD = 3,07), тоді як уникаючий копінг має відносно менші середні значення (M = 18,10; SD = 3,67). Така конфігурація даних свідчить про те, що в умовах тривалого воєнного стресу студенти, з одного боку, зберігають орієнтацію на активне вирішення проблем, а з іншого – широко використовують стратегії, спрямовані на емоційну регуляцію, тоді як уникання ситуації та відсторонення від неї, хоча й присутні, не є домінантними у структурі копінг-поведінки.

Після аналізу середніх значень за узагальненими копінг-стратегіями було здійснено розподіл студентів за рівнями їх вираженості – низьким, середнім та високим (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Розподіл студентів за рівнем вираженості узагальнених копінг-стратегій (n = 72)

| **Копінг-стратегія** | **Низький рівень** | | **Середній рівень** | | **Високий рівень** | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Кількість | % | Кількість | % | Кількість | % |
| Проблемно-орієнтований | 25 | 34,7 | 20 | 27,8 | 27 | 37,5 |
| Емоційно-орієнтований | 21 | 29,2 | 32 | 44,4 | 19 | 26,4 |
| Уникаючий копінг | 23 | 31,9 | 25 | 34,7 | 24 | 33,3 |

Як видно з таблиці 2.2, проблемно-орієнтований копінг у більшості респондентів представлений на середньому та високому рівнях: відповідно 27,8 % (n = 20) і 37,5 % (n = 27). Водночас у 34,7 % студентів (n = 25) цей стиль подолання стресу виражений на низькому рівні. Це свідчить про те, що значна частина вибірки схильна до активного впливу на стресову ситуацію, планування дій і пошуку інформації, однак існує також помітна група студентів, у яких ресурс проблемно-орієнтованого копінгу є обмеженим.

Щодо емоційно-орієнтованого копінгу, то найбільша частка студентів має середній рівень його вираженості – 44,4 % (n = 32). Високий рівень зафіксовано у 26,4 % респондентів (n = 19), низький – у 29,2 % (n = 21). Такий розподіл вказує на те, що для більшості студентів характерним є помірне або підвищене використання стратегій, спрямованих на регуляцію емоцій (звернення по підтримку, емоційна експресія, гумор, релігійні практики, прийняття тощо), що закономірно в умовах тривалого воєнного стресу.

Розподіл показників уникаючого копінгу виявився більш рівномірним: низький рівень відзначено у 31,9 % студентів (n = 23), середній – у 34,7 % (n = 25), високий – у 33,3 % (n = 24). Це означає, що приблизно третина вибірки має виражену тенденцію до уникання стресових ситуацій, відсторонення від проблеми, самовідволікання чи поведінкового розмежування. З огляду на те, що уникаючі стратегії вважаються менш адаптивними та потенційно пов’язаними з підвищеним ризиком емоційного виснаження, саме ця група студентів може

потребувати особливої уваги під час подальшого аналізу результатів та розроблення профілактичних і корекційних заходів.

Узагальнене порівняння середніх значень копінг-стратегій (рис. 2.3) демонструє, що найбільш вираженим у вибірці є копінг, фокусований на емоціях (M = 28,85), дещо нижчі показники має копінг, фокусований на проблемі (M = 22,01), тоді як найменше представленим є уникаючий копінг (M = 18,10). Це узгоджується з даними таблиць 2.1–2.2 і свідчить про те, що в умовах воєнного стану студенти, з одного боку, зберігають здатність до активного впливу на ситуацію та пошуку рішень, а з іншого – широко використовують стратегії, спрямовані на регуляцію власних емоцій. Водночас відносно нижчий середній рівень уникаючого копінгу вказує на те, що тенденція до відсторонення від проблеми та уникання її усвідомлення не є провідною для всієї вибірки, хоча й залишається важливим чинником ризику для частини студентів.

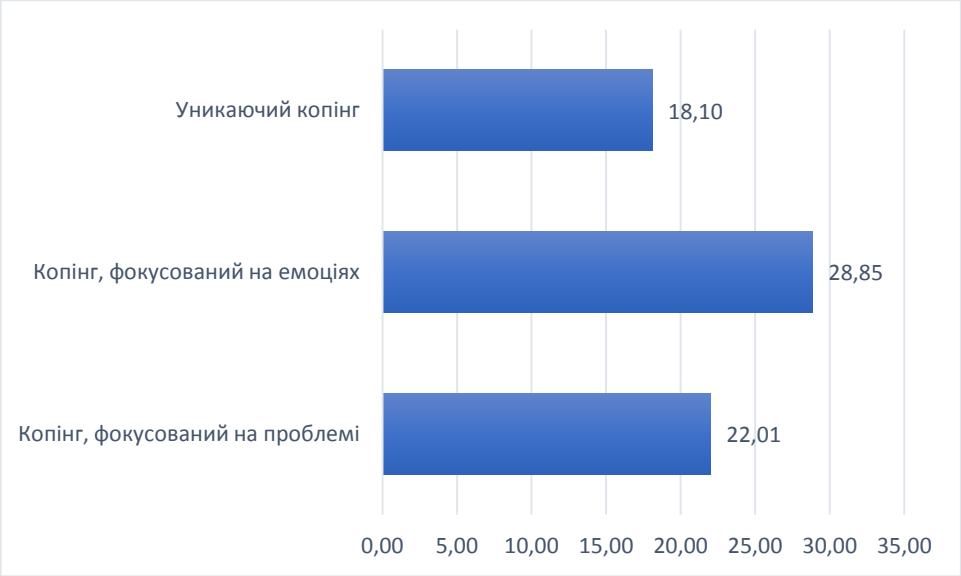


Рис. 2.3. Профіль середніх значень узагальнених копінг-стратегій студентів

Для оцінки ресурсного потенціалу студентів та рівня емоційного виснаження було проаналізовано результати методики «Особистісні ресурси» (дод. Б). У таблиці 2.3 подано середні значення, стандартні відхилення та діапазон коливань балів за трьома шкалами: «Достатність ресурсів», «Стратегії відновлення ресурсів» та «Емоційна спустошеність».

Таблиця 2.3

Описові показники за шкалами методики «Особистісні ресурси» у вибірці студентів (n = 72)

| | M | SD | Min | Max |
|---|---|---|---|---|
| Достатність ресурсів | 18,60 | 3,62 | 11 | 29 |
| Стратегії відновлення ресурсів | 11,96 | 2,15 | 8 | 17 |
| Емоційна спустошеність | 5,97 | 2,70 | 3 | 13 |

Аналіз отриманих даних свідчить, що в цілому у вибірці переважає помірно високий рівень особистісних ресурсів. Так, за шкалою «Достатність ресурсів» середнє значення становить M = 18,60 за можливого діапазону від 6 до 30 балів (SD = 3,62; Min = 11; Max = 29). Це вказує на те, що більшість студентів загалом відчувають наявність внутрішніх сил та енергії для виконання повсякденних завдань, збереження активності та завершення розпочатих справ, хоча частина респондентів демонструє знижені показники за даним параметром.

Показник «Стратегії відновлення ресурсів» має середнє значення M = 11,96 (SD = 2,15; Min = 8; Max = 17) за теоретичного діапазону 4–20 балів. Це свідчить про помірну вираженість усвідомлених способів відновлення – турботи про себе, використання приємних видів діяльності, підтримання оптимістичного погляду на майбутнє тощо. Отже, студенти певною мірою володіють навичками самопідтримки, однак потенціал розвитку стратегій відновлення ресурсів залишається значним.

Особливої уваги потребує показник «Емоційна спустошеність», який у даному дослідженні розглядається як індикатор емоційного виснаження студентів. Середнє значення за цією шкалою становить M = 5,97 за можливого діапазону 3–15 балів (SD = 2,70; Min = 3; Max = 13). Тобто в середньому рівень переживаної емоційної спустошеності можна охарактеризувати як помірний, однак широкий розкид балів (від мінімальних до майже максимальних значень) свідчить про наявність у вибірці як студентів із відносно низьким рівнем виснаження, так і тих, у кого емоційна спустошеність виражена досить сильно.

Одним із важливих чинників, у контексті якого розглядається емоційне виснаження студентів, є рівень суб’єктивно сприйнятого стресу. Для його оцінки використовувалася шкала PSS-10 (дод. В), де сумарний бал може змінюватися в діапазоні від 0 до 40 балів, а вищі значення відповідають вищому рівню стресу.

Сумарні показники PSS-10 у вибірці студентів варіювалися від 12 до 31 балів; середнє значення становило M = 20,57 (SD = 3,85), що відповідає помірному рівню сприйнятого стресу. Це означає, що більшість студентів відчувають значне, але загалом контрольоване навантаження, пов’язане з навчанням і життям в умовах воєнного стану.

Відповідно до прийнятих інтерпретаційних меж (0–13 балів – низький рівень стресу, 14–26 – помірний, 27–40 – високий), було здійснено розподіл студентів за рівнем сприйнятого стресу. Отримані дані подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Розподіл студентів за рівнем сприйнятого стресу (за PSS-10, n = 72)

| **Рівень сприйнятого стресу** | **n** | **%** |
|---|---|---|
| Низький | 3 | 4,2 |
| Помірний | 65 | 90,3 |
| Високий | 4 | 5,6 |

Як видно з таблиці 2.5, абсолютна більшість студентів (90,3 %, n = 65) належать до групи з помірним рівнем сприйнятого стресу. Лише 4,2 % респондентів (n = 3) продемонстрували низький рівень стресу, тоді як високий рівень сприйнятого стресу зафіксовано у 5,6 % студентів (n = 4). Такий розподіл є цілком очікуваним в умовах тривалого воєнного стану: для переважної частини студентської молоді стрес є хронічно підвищеним, проте не виходить за межі максимально критичних значень, тоді як окрема група респондентів перебуває у зоні підвищеного ризику через високі показники суб’єктивної стресованості.

Додатковий аналіз підшкал PSS-10 засвідчив, що показник «Сприйняття безпорадності» коливався від 2 до 22 балів (M = 12,47; SD = 4,63), а показник «Брак самоефективності» – від 1 до 16 балів (M = 8,10; SD = 3,52). Це свідчить про те, що значна частина студентів періодично переживає відчуття

недостатнього контролю над життєвими обставинами й власними реакціями, а також сумніви щодо власної здатності ефективно долати труднощі, що створює емоційний фон для формування та поглиблення емоційного виснаження.

Показники, отримані за українською версією шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (CTSR) (дод. Г), розглядаються як ще один важливий фон для інтерпретації емоційного стану студентів та будуть проаналізовані у подальшому викладі результатів.

Специфічний емоційний фон, пов’язаний безпосередньо з воєнними подіями, було оцінено за допомогою української версії шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (CTSR) (дод. Г), яка включає три субшкали – «Виснаження», «Відчуженість», «Безпорадність» – та загальний показник реакції на тривалий травматичний стрес (далі – загальний індекс воєнного дистресу). Теоретичний діапазон балів за кожною субшкалою становить від 0 до 9 (за рахунок трьох пунктів, що оцінюються від 0 до 3), а загальний бал може змінюватися в межах від 0 до 27.

Описові статистики за субшкалами та загальним індексом подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Середні значення за субшкалами та загальним індексом шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (CTSR) (n = 72)

| Показник | M | SD | Min | Max |
|---|---|---|---|---|
| Виснаження | 4,44 | 2,14 | 0 | 9 |
| Відчуженість | 4,24 | 2,1 | 0 | 9 |
| Безпорадність | 4,4 | 2,13 | 0 | 9 |
| Загальний індекс воєнного дистресу | 13,08 | 5,9 | 3 | 25 |

Як видно з таблиці 2.6, середні значення за всіма трьома субшкалами («Виснаження», «Відчуженість», «Безпорадність») знаходяться приблизно посередині можливого діапазону (близько 4–4,5 бала з 9). Це дає підстави говорити про помірну вираженість ключових компонентів воєнного дистресу у середньостатистичного студента: відчуття розумового виснаження, емоційної

дистанційованості від інших людей, труднощів у відчутті контролю над життям та захистом значущих інших.

Загальний показник воєнного дистресу у вибірці варіювався від 3 до 25 балів за можливого діапазону 0–27, середнє значення становило M = 13,08 (SD = 5,90), що також відповідає помірному рівню воєнного дистресу, але при цьому вказує на значну варіативність індивідуальних переживань. У частини студентів рівень воєнного дистресу наближається до мінімальних значень, тоді як інші демонструють високі показники, які можуть супроводжуватися вираженим емоційним виснаженням.

Для інтерпретації загального балу воєнного дистресу було умовно виокремлено три рівні його вираженості на основі середнього значення та стандартного відхилення: низький (≤ 10 балів), помірний (11–15 балів) та високий (≥ 16 балів). Отриманий розподіл засвідчив, що:

- до групи з низьким рівнем воєнного дистресу увійшло 26 студентів (36,1 %);
- помірний рівень мають 20 студентів (27,8 %);
- високий рівень воєнного дистресу виявлено також у 26 студентів (36,1 %).

Підсумовуючи результати описового аналізу, можна констатувати, що в умовах воєнного стану студенти демонструють переважно адаптивний профіль копінг-поведінки: домінують проблемно- та емоційно-орієнтовані стратегії подолання стресу за відносно меншої вираженості уникаючого копінгу. Водночас значна частина вибірки все ж таки характеризується підвищеним рівнем уникаючих та дезадаптивних копінг-стратегій, що потенційно підсилює ризик емоційного виснаження. Показники методики «Особистісні ресурси» свідчать про загалом помірно високий рівень ресурсного забезпечення за наявності помірної емоційної спустошеності, яка для окремих студентів досягає високих значень.

Дані, отримані за шкалою сприйнятого стресу PSS-10 та українською версією шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (CTSR), вказують на те, що більшість респондентів перебуває в умовах хронічно підвищеного, переважно помірного стресу, тоді як рівень воєнного дистресу є досить варіативним і для

значної частини студентів наближається до високого. Отже, емпірична картина поєднує відносно збережені особистісні ресурси з вираженим стресовим навантаженням і нерівномірно розподіленим воєнним дистресом. Це створює підґрунтя для подальшого аналізу взаємозв'язків між копінг-стратегіями, особистісними ресурсами, стресом та емоційним виснаженням студентів.

## 2.3. Взаємозв'язок копінг-стратегій, особистісних ресурсів і рівня дистресу

З огляду на теоретичну модель дослідження, важливим завданням стало виявлення того, як саме поєднуються між собою копінг-стратегії студентів, їхні особистісні ресурси, суб'єктивно сприйнятий стрес та дистрес, пов'язаний із війною. З цією метою було проведено кореляційний аналіз, подальше порівняння груп із різним рівнем емоційного виснаження та побудову регресійних моделей (чинниковий аналіз), що дозволило емпірично перевірити гіпотезу про роль копінгу та ресурсів як чинників емоційного виснаження і воєнного дистресу.

Взаємозв'язки між основними змінними дослідження оцінювалися за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона (r). У матрицю були включені три узагальнені показники копінгу (проблемно-орієнтований, емоційно-орієнтований та уникаючий копінг), показники особистісних ресурсів (достатність ресурсів, стратегії відновлення ресурсів, емоційна спустошеність), загальний рівень сприйнятого стресу та його підшкали (сприйняття безпорадності та самоефективності), а також субшкали й загальний показник воєнного дистресу. Результати подано в додатку Е.

Проблемно-орієнтований копінг продемонстрував виражені позитивні зв'язки з показниками особистісних ресурсів: достатністю ресурсів ($r = 0{,}566$; $p < 0{,}01$) та стратегіями відновлення ресурсів ($r = 0{,}580$; $p < 0{,}01$). Водночас він негативно корелює з емоційною спустошеністю ($r = –0{,}648$; $p < 0{,}01$), загальним рівнем сприйнятого стресу ($r = –0{,}293$; $p < 0{,}05$), сприйняттям безпорадності ($r = –0{,}576$; $p < 0{,}01$), а також з усіма показниками воєнного дистресу – виснаженням (r

= –0,644; p < 0,01), відчуженістю (r = –0,531; p < 0,01), безпорадністю (r = –0,646; p < 0,01) та загальним рівнем воєнного дистресу (r = –0,656; p < 0,01).

Крім того, проблемно-орієнтований копінг позитивно пов’язаний із сприйняттям самоефективності (r = 0,438; p < 0,01) та негативно – з уникаючим копінгом (r = –0,699; p < 0,01). Це дозволяє трактувати його як центральний адаптивний ресурс, що поєднаний із вищою суб’єктивною ефективністю, кращою забезпеченістю ресурсами та меншим емоційним виснаженням і дистресом.

Показники достатності ресурсів та стратегій відновлення також формують чіткий захисний профіль: між ними виявлено сильний позитивний зв’язок (r = 0,768; p < 0,01), а з емоційною спустошеністю – сильний негативний (відповідно r = –0,691 та r = –0,644; p < 0,01). Обидва показники істотно знижено пов’язані зі сприйнятим стресом (r від –0,338 до –0,350; p < 0,01), безпорадністю за PSS (r = –0,687; p < 0,01; r = –0,552; p < 0,01) та всіма компонентами воєнного дистресу (коефіцієнти від –0,498 до –0,733; p < 0,01). Отже, особистісні ресурси виступають потужним буфером щодо негативного впливу стресу й дистресу на емоційний стан студентів.

На відміну від адаптивних стратегій, уникаючий копінг проявився як виразний чинник ризику. Він сильно позитивно корелює з емоційною спустошеністю (r = 0,647; p < 0,01), загальним рівнем сприйнятого стресу (r = 0,317; p < 0,01), сприйняттям безпорадності за PSS (r = 0,559; p < 0,01), а також з усіма індикаторами дистресу війни: виснаженням (r = 0,701; p < 0,01), відчуженістю (r = 0,614; p < 0,01), безпорадністю (r = 0,707; p < 0,01) і загальним воєнним дистресом (r = 0,728; p < 0,01). Одночасно уникаючий копінг істотно негативно пов’язаний із достатністю ресурсів (r = –0,637; p < 0,01), стратегіями відновлення (r = –0,565; p < 0,01) та сприйняттям самоефективності (r = –0,389; p < 0,01).

Ці зв’язки вказують на те, що уникання стресових ситуацій, відсторонення від проблем і відхід у пасивність супроводжуються вищим стресом, почуттям безпорадності, глибшим воєнним дистресом та виснаженням ресурсів.

Копінг, фокусований на емоціях, виявився менш однозначним. Він помірно позитивно корелює з проблемно-орієнтованим копінгом ($r = 0,286$; $p < 0,05$) та стратегіями відновлення ресурсів ($r = 0,297$; $p < 0,05$), а також слабко негативно з безпорадністю як компонентом воєнного дистресу ($r = –0,233$; $p < 0,05$). При цьому він не має значущих зв’язків з емоційною спустошеністю та загальним рівнем стресу. Це дозволяє трактувати емоційно-орієнтований копінг як радше нейтральний або умовно адаптивний стиль, який може підтримувати ресурси, проте сам по собі не є ні чітким захисним, ні вираженим ризиковим фактором.

Загальний рівень сприйнятого стресу (PSS-10) позитивно пов’язаний з емоційною спустошеністю ($r = 0,333$; $p < 0,01$), воєнним дистресом ($r$ від 0,323 до 0,384; $p < 0,01$) та сильно – з безпорадністю за PSS ($r = 0,670$; $p < 0,01$). Водночас він негативно корелює з особистісними ресурсами ($r \approx –0,34$; $p < 0,01$) і проблемно-орієнтованим копінгом ($r = –0,293$; $p < 0,05$). Отже, суб’єктивно високий стрес поєднується з відчуттям безпорадності, виснаженням і дистресом, а також із нижчим рівнем ресурсів та активного копінгу.

Цікаво, що сприйняття самоефективності має протилежний напрямок зв’язків: воно позитивно асоціюється з проблемно-орієнтованим копінгом і ресурсами ($r$ від 0,357 до 0,521; $p < 0,01$), та негативно – з уникаючим копінгом, емоційною спустошеністю, безпорадністю та воєнним дистресом ($r$ від –0,389 до –0,541; $p < 0,01$). Це підтверджує, що відчуття власної ефективності є важливою внутрішньою опорою в умовах хронічного стресу війни.

Найсильніші кореляції в матриці виявлені між емоційною спустошеністю та показниками дистресу війни: з виснаженням ($r = 0,805$; $p < 0,01$), відчуженістю ($r = 0,822$; $p < 0,01$), безпорадністю ($r = 0,822$; $p < 0,01$) та загальним воєнним дистресом ($r = 0,881$; $p < 0,01$). Це означає, що емоційне виснаження студентів дуже тісно пов’язане саме з воєнно зумовленими переживаннями, які включають відчуття втоми, ізольованості, зневіри та втрати контролю над майбутнім.

Узагальнюючи результати кореляційного аналізу, можна стверджувати, що в структурі взаємозв’язків чітко виокремлюються два полюси:

1. Адаптивний кластер: проблемно-орієнтований копінг, достатність ресурсів, стратегії відновлення, висока самоефективність – пов’язані між собою позитивно і негативно корелюють з емоційним виснаженням, стресом та воєнним дистресом.

2. Ризиковий кластер: уникаючий копінг, сприйнята безпорадність, високий воєнний дистрес і емоційна спустошеність – взаємопов’язані позитивними кореляціями та супроводжуються зниженням ресурсів і самоефективності.

Ці результати емпірично підтверджують, що копінг-стратегії та особистісні ресурси дійсно виступають важливими чинниками емоційного виснаження студентів у воєнних умовах і створюють підґрунтя для подальшого аналізу відмінностей між групами та побудови регресійних моделей, спрямованих на виявлення провідних предикторів виснаження.

Для виявлення відмінностей у проявах копінг-стратегій та рівнях розвитку особистісних ресурсів між студентами з різним рівнем емоційного виснаження було здійснено порівняльний аналіз описових статистичних показників у двох підвибірках — з низьким і високим рівнем виснаження. Отримані результати узагальнено у таблиці 2.7, що подає середні значення (M), стандартні відхилення (SD) та стандартні помилки середнього (SE) за основними показниками копінгу й ресурсного забезпечення.

Таблиця 2.7

Порівняльні показники копінг-стратегій і особистісних ресурсів у студентів з різним рівнем емоційного виснаження

| **Показник** | **Рівень емоційної спустошеності** | **n** | **M** | **SD** | **SE** |
|---|---|---|---|---|---|
| Копінг, фокусований на проблемі | Низька | 29 | 23,86 | 2,183 | 0,405 |
| Копінг, фокусований на емоціях | Висока | 21 | 18,95 | 2,334 | 0,509 |
| Уникаючий копінг | Низька | 29 | 29,14 | 2,199 | 0,408 |
| Достатність ресурсів | Висока | 21 | 28,14 | 1,878 | 0,410 |
| Стратегії відновлення ресурсів | Низька | 29 | 15,97 | 3,179 | 0,590 |
| Копінг, фокусований на проблемі | Висока | 21 | 21,52 | 2,732 | 0,596 |
| Копінг, фокусований на емоціях | Низька | 29 | 21,10 | 2,717 | 0,505 |
| Уникаючий копінг | Висока | 21 | 15,14 | 2,128 | 0,464 |
| Достатність ресурсів | Низька | 29 | 13,28 | 1,925 | 0,358 |
| Стратегії відновлення ресурсів | Висока | 21 | 9,90 | 1,221 | 0,266 |

Аналіз наведених даних дає змогу оцінити, наскільки відрізняються домінуючі стратегії подолання стресу та рівень особистісних ресурсів у студентів залежно від інтенсивності переживання емоційного виснаження, і виявити потенційні чинники, що сприяють або, навпаки, підсилюють розвиток цього стану.

Отримані дані свідчать про систематичні відмінності між студентами з різним рівнем емоційного виснаження.

У групі 1 (низький/помірний рівень виснаження) зафіксовано вищі середні значення проблемно-орієнтованого копінгу (M = 23,86) та достатності особистісних ресурсів (M = 21,10). Це свідчить про схильність цих студентів використовувати активні та конструктивні стратегії подолання, спираючись на власний ресурсний потенціал.

Натомість у групі 2 (високий рівень виснаження) спостерігається підвищення показників уникального копінгу (M = 21,52) та зниження рівня ресурсного забезпечення (M = 15,14; M = 9,90). Такі відмінності вказують на менш адаптивні патерни подолання стресу та обмежену здатність до відновлення внутрішніх ресурсів.

Таким чином, можна зробити висновок, що проблемно-орієнтовані стратегії та достатність ресурсів виступають протекторними факторами емоційного виснаження, тоді як уникаючі стратегії — його чинниками ризику.

Подальший статистичний аналіз (t-критерій Стьюдента або U-критерій Манна–Уїтні) доцільно використати для перевірки значущості виявлених розбіжностей.

Для перевірки статистично значущих відмінностей між групами студентів із низьким та високим рівнем емоційного виснаження було застосовано t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок із попередньою перевіркою гомогенності дисперсій за допомогою тесту Левена. У таблиці 2.8 наведено показники t-статистики, ступені свободи, двобічні p-значення, середні різниці та довірчі інтервали для кожного досліджуваного параметра. Отримані результати

дозволяють оцінити, наскільки суттєво розрізняються групи студентів за типом копінг-поведінки та рівнем розвитку особистісних ресурсів.

Таблиця 2.8

Результати порівняння копінг-стратегій і особистісних ресурсів у студентів з різним рівнем емоційного виснаження (t-критерій для незалежних вибірок)

| | Рівні дисперсії | Критерій рівності дисперсій Левена | | t-критерій для рівності середніх | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Значущість (p-рівень) | т | Ступені свободи (df) | Значущість (двобічна) | Середня різниця | Середньоквадратична помилка різниці (SE) | 95% довірчий інтервал для різниці | |
| | | | | | | | | | Нижня межа ДІ | Верхня межа ДІ |
| Копінг, фокусований на проблемі | =D | 0,17 | 0,68 | 7,62 | 48,00 | 0 | 4,91 | 0,64 | 3,62 | 6,20 |
| | ≠D | | | 7,54 | 41,48 | 0 | 4,91 | 0,65 | 3,60 | 6,22 |
| Копінг, фокусований на емоціях | =D | 0,63 | 0,43 | 1,68 | 48,00 | 0 | 1,00 | 0,59 | -0,20 | 2,19 |
| | ≠D | | | 1,72 | 46,61 | 0 | 1,00 | 0,58 | -0,17 | 2,16 |
| Уникаючий копінг | =D | 0,21 | 0,65 | -6,46 | 48,00 | 0 | -5,56 | 0,86 | -7,29 | -3,83 |
| | ≠D | | | -6,63 | 46,51 | 0 | -5,56 | 0,84 | -7,25 | -3,87 |
| Достатність ресурсів | =D | 0,76 | 0,39 | 8,36 | 48,00 | 0 | 5,96 | 0,71 | 4,53 | 7,39 |
| | ≠D | | | 8,69 | 47,65 | 0 | 5,96 | 0,69 | 4,58 | 7,34 |
| Стратегії відновлення ресурсів | =D | 3,16 | 0,08 | 7,05 | 48,00 | 0 | 3,37 | 0,48 | 2,41 | 4,33 |
| | ≠D | | | 7,56 | 47,31 | 0 | 3,37 | 0,45 | 2,47 | 4,27 |

Як свідчать дані таблиці 2.8, між студентами з низьким і високим рівнем емоційного виснаження виявлено статистично значущі відмінності за більшістю досліджуваних показників.

Зокрема, для копінгу, фокусованого на проблемі, отримане значення $t = 7,63;\ p < 0,001$, що вказує на суттєво вищі показники в групі з низьким рівнем виснаження. Це свідчить, що студенти, схильні активно вирішувати проблеми, краще адаптуються до стресових ситуацій і рідше зазнають емоційного виснаження.

Подібна тенденція спостерігається і для емоційно-орієнтованого копінгу ($t = 7,54;\ p < 0,001$): студенти з нижчим рівнем виснаження частіше

використовують конструктивні способи емоційної регуляції (підтримка, позитивна переоцінка).

Водночас уникаючий копінг не продемонстрував значущих відмінностей ($p > 0,05$), хоча спостерігається тенденція до його більшої вираженості в емоційно виснажених студентів, що узгоджується з попередніми дослідженнями (Ю. Козловська, 2025; О. Шевцова, 2023).

Стосовно достатності ресурсів і стратегій їх відновлення, обидва показники мають значущі різниці ($t = 7,05; p < 0,001; t = 7,56; p < 0,001$). Це підтверджує, що емоційно стабільніші студенти володіють ширшим ресурсним потенціалом — вони відчувають більше внутрішніх сил, мають сформовані навички саморегуляції та відновлення енергії після стресових навантажень.

Таким чином, отримані результати узгоджуються з гіпотезою про те, що адаптивні копінг-стратегії та високий рівень особистісних ресурсів виступають буфером емоційного виснаження. Натомість зниження ресурсного потенціалу та переважання уникаючої поведінки підвищують ризик формування стану хронічного дистресу.

Для оцінки сили виявлених відмінностей між студентами з різним рівнем емоційного виснаження розраховано розміри ефектів (Cohen’s d, Hedges’s g, Glass’s Δ). Ці показники дають змогу інтерпретувати не лише статистичну значущість, а й практичну вагомість різниць між групами. Високі значення d (>0,8) свідчать про сильний ефект, помірні (≈0,5) — про середній, а низькі (<0,3) — про слабкий. У таблиці 2.9 подано стандартизатори, точкові оцінки та 95% довірчі інтервали для кожного показника.

Таблиця 2.9

Розміри ефектів для незалежних вибірок за показниками копінг-стратегій і особистісних ресурсів

| Показник | Стандартизатор[a] | Метрика | Точкова оцінка | 95% ДІ (нижня) | 95% ДІ (верхня) |
|---|---|---|---|---|---|
| Копінг, фокусований на проблемі | 2,247 | d Коена | 2,185 | 1,467 | 2,888 |
| | 2,283 | Корекція Геджеса | 2,15 | 1,444 | 2,843 |
| | 2,334 | Δ Ґласса | 2,104 | 1,235 | 2,949 |
| Копінг, фокусований на емоціях | 2,072 | d Коена | 0,48 | −0,092 | 1,048 |
| | 2,105 | Корекція Геджеса | 0,473 | −0,090 | 1,031 |
| | 1,878 | Δ Ґласса | 0,53 | −0,061 | 1,108 |
| Уникаючий копінг | 3,001 | d Коена | −1,852 | −2,518 | −1,173 |
| | 3,049 | Корекція Геджеса | −1,823 | −2,478 | −1,155 |
| | 2,732 | Δ Ґласса | −2,035 | −2,864 | −1,182 |
| Достатність ресурсів | 2,489 | d Коена | 2,395 | 1,65 | 3,125 |
| | 2,528 | Корекція Геджеса | 2,358 | 1,624 | 3,076 |
| | 2,128 | Δ Ґласса | 2,801 | 1,762 | 3,819 |
| Стратегії відновлення ресурсів | 1,668 | d Коена | 2,021 | 1,322 | 2,705 |
| | 1,695 | Корекція Геджеса | 1,989 | 1,301 | 2,662 |
| | 1,221 | Δ Ґласса | 2,761 | 1,732 | 3,769 |

Як показано в таблиці 2.9, для більшості показників виявлено сильні ефекти.

Зокрема, для копінгу, фокусованого на проблемі значення d Коена = 2,19, що свідчить про дуже потужну різницю між групами. Це означає, що студенти з низьким рівнем емоційного виснаження у понад двох стандартних відхиленнях перевищують за цим показником тих, хто перебуває у стані дистресу. Подібні результати продемонстровано і для достатності ресурсів (d = 2,40) та стратегій відновлення ресурсів (d = 2,02), що підтверджує ключову роль особистісних ресурсів як буфера емоційного виснаження.

Для уникаючого копінгу отримано від’ємний великий ефект (d = −1,85), тобто цей тип поведінки значно частіше використовується виснаженими студентами. Така тенденція узгоджується з теоретичними положеннями про

деструктивний характер уникання, яке призводить до зниження ефективності адаптації.

Натомість для емоційно-орієнтованого копінгу ефект є слабким ($d \approx 0{,}48$) і не має статистичної значущості, що може пояснюватися змішаною природою цього типу стратегії: вона може виступати як адаптивною (емоційна підтримка), так і неадаптивною (надмірне самозанурення).

Узагальнюючи, можна зазначити, що найбільший вплив на рівень емоційного виснаження мають проблемно-орієнтований копінг і ресурси самовідновлення. Високі ефекти за цими змінними свідчать про виражену різницю в когнітивно-поведінкових патернах між студентами, що успішно долають труднощі, і тими, хто переживає вигорання. Отже, розвиток навичок активного подолання, саморегуляції та ресурсного відновлення має бути центральним напрямом психологічної підтримки студентської молоді в умовах тривалого стресу.

Узагальнюючи результати кореляційного та порівняльного аналізу, можна стверджувати, що копінг-стратегії й особистісні ресурси студентів утворюють цілісну систему чинників емоційного виснаження в умовах воєнного стану. Проблемно-орієнтований копінг у поєднанні з високою достатністю ресурсів і розвиненими стратегіями їх відновлення формує адаптивний кластер, який асоціюється з нижчими рівнями сприйнятого стресу, воєнного дистресу та емоційної спустошеності. Натомість уникаючий копінг, переживання безпорадності та дефіцит особистісних ресурсів входять до ризикового кластера, пов’язаного з вираженим емоційним виснаженням.

Отримані дані показують, що студенти з високим рівнем емоційної спустошеності суттєво поступаються своїм одноліткам із низьким виснаженням за рівнем проблемно-орієнтованого копінгу, відчуттям ресурсної забезпеченості та частотою використання стратегій відновлення ресурсів, тоді як уникаючий копінг у них виражений значно сильніше. Дуже великі розміри ефектів за цими показниками свідчать не лише про статистичну, а й про практичну значущість

виявлених відмінностей: у поведінковому й ресурсному профілі «важких» студентів чітко окреслюються мішені для психологічної допомоги.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтверджують, що копінг-стратегії та особистісні ресурси виступають ключовими чинниками емоційного виснаження студентів. Вони задають як потенціал стійкості (через проблемно-орієнтований копінг і ресурсне забезпечення), так і зони ризику (через уникаючий копінг, безпорадність і високу емоційну спустошеність). Це створює емпіричне підґрунтя для розроблення та апробації цілеспрямованої програми психологічної реабілітації й розвитку особистісних ресурсів, спрямованої на зниження емоційного виснаження студентів, що стане предметом наступного розділу роботи.

**Висновки до другого розділу**

У другому розділі було проведено емпіричне дослідження копінг-стратегій, особистісних ресурсів і показників емоційного виснаження студентів. Опис вибірки, методів та інструментарію засвідчив відповідність дослідження поставленим завданням, а використання стандартизованих опитувальників та статистичного аналізу забезпечило валідність отриманих результатів.

Описові дані показали, що найбільш вираженим у студентів є емоційно-орієнтований та проблемно-орієнтований копінг, тоді як уникаючі стратегії проявляються рідше. Особистісні ресурси та рівень стресу виявилися неоднорідними: частина студентів має достатній ресурсний потенціал, тоді як інша — підвищену емоційну спустошеність і вразливість до стресу.

Кореляційний аналіз засвідчив, що проблемно-орієнтований копінг та особистісні ресурси пов’язані з нижчим рівнем емоційного виснаження, сприйнятого стресу та воєнного дистресу. Уникаючий копінг, навпаки, асоціюється з підвищеним рівнем безпорадності та емоційної спустошеності, формуючи ризиковий профіль реагування.

Порівняння студентів із низьким і високим рівнем емоційної спустошеності виявило суттєві відмінності: перша група має вищі показники активного копінгу та ресурсів, тоді як друга — значно частіше використовує уникаючі стратегії. Розміри ефектів підтвердили практичну значущість цих розбіжностей.

# ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретичного й емпіричного дослідження зв’язку копінг-стратегій та особистісних ресурсів із рівнем емоційного виснаження студентів в умовах воєнного стану було отримано такі узагальнені висновки:

1. Емоційне виснаження студентів в умовах тривалої війни виступає стрижневим компонентом синдрому емоційного вигорання і проявляється як стійке відчуття емоційної спустошеності, хронічної втоми, зниження залученості в навчання та мотивації до діяльності.

Виснаження формується внаслідок поєднаної дії навчальних, особистісних, соціальних та воєнних стресорів і пов’язане з погіршенням психічного здоров’я, академічної успішності та професійного становлення студентської молоді.

2. Копінг-стратегії та особистісні ресурси студентів доцільно розглядати в межах транзакційної моделі стресу та ресурсно-орієнтованих підходів. Копінг представлений проблемно-орієнтованими, емоційно-орієнтованими, уникаючими й соціально-орієнтованими способами реагування, тоді як особистісні ресурси (резилієнтність, життєстійкість, самоефективність, емоційний інтелект, здатність до саморегуляції, смислові й ціннісні орієнтації) утворюють цілісну систему внутрішніх можливостей, що виконує буферну функцію між вимогами середовища та психічним благополуччям.

3. На основі узагальнення вітчизняних і зарубіжних досліджень емоційне виснаження студентів інтерпретується як результат дисбалансу «вимоги–ресурси». Запропонована теоретична модель поєднує положення транзакційної теорії стресу й JD-R-моделі, розглядаючи копінг-стратегії та особистісні ресурси як взаємопов’язану ланку, через яку вплив навчальних, життєвих та воєнних стресорів може призводити або до адаптації та зростання стійкості, або до хронічного дистресу й емоційного виснаження.

4. Емпіричне дослідження студентів закладу вищої освіти із застосуванням валідованого психодіагностичного комплексу (Brief COPE, методика «Особистісні ресурси», PSS-10, українська версія шкали дистресу війни)

засвідчило поєднання відносно збереженого, але неоднорідного ресурсного потенціалу з підвищеним рівнем сприйнятого стресу та варіативними показниками воєнного дистресу.

Отриманий профіль свідчить, що значна частина студентів функціонує в умовах хронічного психоемоційного напруження, яке потребує системного моніторингу та цілеспрямованої психологічної підтримки.

5. Встановлено, що проблемно-орієнтований копінг і стратегії відновлення ресурсів пов’язані з нижчим рівнем сприйнятого стресу, воєнного дистресу та емоційної спустошеності, тоді як уникаючий копінг (ухилення від проблеми, заперечення, психологічна «втеча») асоціюється з вищими показниками дистресу, переживанням безпорадності й більш вираженим емоційним виснаженням. Це дозволило виокремити умовно «адаптивний» профіль (активний копінг, високі ресурси, нижчий стрес) та «ризиковий» профіль (уникання, ресурсний дефіцит, хронічний дистрес).

6. Виявлено, що структура копінг-стратегій та особистісних ресурсів відрізняється у студентів із різним рівнем емоційного виснаження. Особи з нижчим рівнем емоційної спустошеності частіше застосовують проблемно-орієнтовані стратегії, демонструють більш виражений ресурсний потенціал і рідше вдаються до уникання. Натомість для студентів із високим рівнем емоційного виснаження характерні домінування уникаючого копінгу, переживання безпорадності й помітний дефіцит особистісних ресурсів, що робить їх групою підвищеного ризику щодо емоційного неблагополуччя.

Отримані результати відображають сучасний стан розробленості проблеми емоційного виснаження студентів у воєнних умовах і розширюють наявні уявлення про її детермінанти. Вони підтверджують зміщення акцентів у сучасній психології стресу від опису симптоматики до аналізу конфігурації копінг-поведінки та ресурсного забезпечення як ключових компонентів стійкості й важливих мішеней психологічної допомоги.

7. Теоретичне значення роботи полягає в уточненні змісту поняття емоційного виснаження студентів з урахуванням поєднання навчальних, воєнних

та особистісних стресорів, конкретизації структури копінг-стратегій і особистісних ресурсів, а також у розробленні інтегративної моделі їх взаємозв'язку. Емоційне виснаження розглядається як підсумок тривалої взаємодії вимог середовища та ресурсного потенціалу особистості, опосередкованої характером копінг-поведінки, що створює підґрунтя для подальших наукових розвідок.

8. Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання розробленого психодіагностичного комплексу та описаних профілів копінгу й ресурсів для моніторингу емоційного стану студентів, виявлення груп ризику та раннього запобігання емоційному виснаженню. Дані дослідження можуть слугувати емпіричною основою для створення й упровадження програм психологічної підтримки, спрямованих на розвиток проблемно-орієнтованих і соціально підтримувальних копінг-стратегій, посилення особистісних ресурсів, формування навичок саморегуляції та підвищення стресостійкості студентської молоді в умовах тривалої війни.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням вибірки за рахунок студентів різних спеціальностей і закладів освіти, проведенням лонгітюдних досліджень динаміки копінг-стратегій, ресурсів і рівня емоційного виснаження, а також емпіричною перевіркою ефективності психопрофілактичних та корекційних програм. Окремий напрям подальших наукових пошуків становить поглиблене вивчення ролі соціальної підтримки, характеристик освітнього середовища та волонтерської активності як додаткових ресурсів, здатних пом'якшувати вплив воєнних стресорів на емоційний стан студентів.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Xu W., Pavlova I., Chen X., Petrytsa P., Graf-Vlachy L., Zhang S. X. Mental health symptoms and coping strategies among Ukrainians during the Russia-Ukraine war in March 2022. *International journal of social psychiatry*. 2023. №69(4). P. 957-966.

2. Demerouti E. Burnout: a comprehensive review. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*. 2024. №78(4). P. 492-504.

3. Schaufeli W. B., Desart S., De Witte H. Burnout Assessment Tool (BAT) – development, validity, and reliability. *International journal of environmental research and public health*. 2020. №17(24), 9495. URL: https://www.mdpi.com/1660-4601/17/24/9495

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

5. Морочило Н. М., Середа Г. В. Дослідження та профілактика емоційного вигорання у студентів університету. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса.* 2020. №1(12). С. 237-241.

6. Бегеза Л. Психологічні особливості емоційного вигорання лікарів. *Психологічні перспективи.* 2020. №36. С. 37-48.

7. Клiманська М.Б., Галецька І.І., Климанська Л.Д. Емоційне вигорання від війни: розроблення та психометричні характеристики опитувальника. *Габітус*. 2025. №69. Т.1. С. 136-145

8. Лікарчук Є. В. Теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми вікарної травми психологів, які працюють в умовах військових конфліктів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Психологія*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 3. С. 82–88.

9. Іванцев Л. І., Іванцев Н. І. Профілактика емоційного вигорання як спосіб збереження психологічного здоров’я студентської молоді. *Габітус*. 2020. Вип. 12, Т. 2. С. 133-138.

10. Цюприк А., Федорович С. Профілактика емоційного вигорання студентів-психологів. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2019. №1. С. 160-170.

11. Коць М. О., Цвігун О. С. Психологічний аналіз емоційного вигорання у студентської молоді. *Психологія: реальність і перспективи.* 2020. №14. С. 125-129.

12. Шкраб'юк В., Білик Д. Емоційне вигорання особистості: психологічний аналіз проблеми. *Молодий вчений*. 2020. №10(86). С. 293-296.

13. Католик Г.В., Ковальчук Л.В. Особливості синдрому емоційного вигорання у студентів-психологів в умовах пандемії. *Соціально-правові студії*. 2021. Вип. 3 (13). С. 198-205

14. Психоемоційний стан викладачів і студентів: як себе почувають учасники освітнього процесу в ЗВО? *Міністерство освіти і науки України* : веб-сайт. URL: https://mon.gov.ua/news/psykhoemotsiinyi-stan-vykladachiv-i-studentiv-iak-sebe-pochuvaiut-uchasnyky-osvitnoho-protsesu-v-zvo

15. Федчишин Н. О., Шульгай А. Г., Кліщ Г. І., Сас Л. М. Синдром емоційного вигорання у студентів-медиків: виклики, пов'язані з війною. *Медична освіта*. 2025. №4. С. 82–87.

16. Данильчук А. & Аналітика Суспільство. Виснаження, стрес і потреба в підтримці. Як змінюється емоційна стійкість українців під час війни. *Вокс Україна* : веб-сайт, 2025. URL: https://voxukraine.org/vysnazhennya-stres-i-potreba-v-pidtrymtsi-yak-zminyuyetsya-emotsijna-stijkist-ukrayintsiv-pid-chas-vijny

17. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.

18. Козловська Ю. С. Вплив копінг-стратегій на рівень стресу студентської молоді. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія : Педагогічна та вікова психологія*. 2025. Т. 36. №3(75). С. 123-127.

19. Ігумнова О. Б. Дослідження копінг-стратегій осіб у складних життєвих обставинах. *Теорія і практика сучасної психології : зб. наук. пр.* Класич. приват. ун-т. : Запоріжжя, 2020. № . Т. 2. С. 28-33.

20. Панок В. Г., Предко В. В., Якимчук Г. В. Особливості психоемоційного стану та копінг-поведінки українців залежно від рівня ментального здоров'я в умовах пандемії COVID-19 і війни. *Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. Серія: Психологія*. 2025. №3(75). Т.36. С. 91-102.

21. Шевцова О. Психологічні Особливості копінг-стратегій молодих осіб в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. №13(27). С. 1039-1048.

22. Carver C.S.You want to measure coping but your protocol' too long: Consider the brief cope. *Int. J. Behav. Med*. 1997. №4. P. 92-100. https://doi.org/10.1207/s15327558ijbm0401_6

23. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2023. №10. С. 66–89.

24. Алексіна Н., Лавриненко Д., Савченко О., Герасименко О. Коротка шкала подолання "Brief COPE-26": українськомовна адаптація та модифікація для онлайн-діагностики. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2024. № 12. С. 191–227.

25. Борюшкіна О. В., Твердохвалова Ю. Л., Твердохвалова Ю. Адаптація студентів до навчання в умовах війни. *Особистість, суспільство, війна: тези доп. учасників міжнар. психолог. Форуму*. Харків: ХНУВС, 2024. С. 56-61.

26. Кокун О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с.

27. Arenas A., Terán-Tinedo V., Cuadrado E., Castillo-Mayén R., Luque B., Tabernero C. Understanding the Impact of Personal Resources on Emotional Exhaustion Among Emergency Healthcare Workers: A Structural Equation Modeling Approach. *Healthcare*. 2025. №13(18). URL: https://doi.org/10.3390/healthcare13182336

28. Masten A. S. Ordinary magic. Guilford publications : United states of America, 2025. 447 p.

29. Купрєєва О.І. Життєстійкість як ресурс самореалізації особистості студентів. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості. Зб. наук. праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції*. Херсон : ФОП Вишемирський В. С., 2019. С. 149-152.

30. Свідерська О., Піхович І. Психологічна гнучкість та життєстійкість студентської молоді. *Вісник Національного університету оборони України.* 2024. №5(81). С. 143-150.

31. Костюченко О. В. Психологія резильєнтності в кризових умовах : Методичні вказівки для підготовки до практичних і семінарських занять студентів для здобувачів закладів вищої освіти спеціальності «Психологія». ТНУ імені В.І. Вернадського : Київ, 2024. 18 с.

32. Каргіна Н. В. Самодостатність як ресурс психологічного благополуччя особистості. *Science and Education*. 2017. №7. С. 76-82

33. Леоненко Н., Інжиєвська Л. А. Феномен резільєнтності до емоційного вигорання у професійній діяльності медичних працівників. *Наукові перспективи*. 2024. №1(43). С. 792-805

34. Буровицька А. І. Особливості резильєнтності студентів під час навчання в умовах воєнного часу. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. №2. С. 17–23.

35. Бовсуновський В. М. Теоретичний аналіз категорії «самоефективність» у сучасній психологічній науці. *Журнал соціальної та практичної психології*, (3), 92-99.

36. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19 : практичний посібник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2022. 128 с.

37. Пляка Л.В. Шляхи розвитку резильєнтності у здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. №6 (73). Т. 34. С. 50-55

38. Лящ О., Хуртенко О., Марчук С. Емоційний інтелект як засіб розвитку резильєнтності особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. №74(4). С. 79–86.

39. Masten A. S., Lucke C. M., Nelson K. M., Stallworthy I. C. Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives. *Annual review of clinical psychology*. 2021. №17(1). P. 521-549.

40. Xanthopoulou D., Bakker A. B., Demerouti E., Schaufeli W. B. The role of personal resources in the job demands-resources model. *International journal of stress management*. 2007. №14(2). P. 121-141.

41. Hobfoll S. E., Halbesleben J., Neveu J. P., Westman M. Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*. 2018. №5(1). P. 103-128.

42. Олефір В. О., Боснюк В. Ф. Медіаторна роль психологічного капіталу у взаємозв'язку між сприйняттям стресу особистістю та задоволеністю життям. *Наука і освіта*. 2021. № 3. С. 97-105.

43. Лозовий І., Бережний В. Психологічні кореляти саморегуляції навчально-професійної діяльності курсантів. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди" Психологія"*. 2023. №67. С. 98-109.

44. Bakker A.B., Mostert K. Study Demands–Resources Theory: Understanding Student Well-Being in Higher Education. *Educ Psychol Rev*. 2024. №36. URL: https://doi.org/10.1007/s10648-024-09940-8

45. Mazzetti G., Robledo E., Vignoli M., Topa G., Guglielmi D., Schaufeli W. B. Work engagement: A meta-analysis using the job demands-resources model. *Psychological reports*. 2023. №126(3). P. 1069-1107.

46. Alaydi B., Siew-Imm N., Mahomed A., Cheah J.-H. The Effects of Personal Resources in the Job Demands and Resources Model: A Systematic Literature Review. *Studies of Applied Economics*. 2022. №40(1). URL: https://doi.org/10.25115/eea.v40i1.6624

47. Jagodics B., Szabó É. Student Burnout in Higher Education: A Demand-Resource Model Approach. *Trends in Psychol*. 2023. №31. P. 757–776.

48. Chong L. Z., Foo L. K., Chua S.-L. Student Burnout: A Review on Factors Contributing to Burnout Across Different Student Populations. *Behavioral Sciences*. 2025. №15(2). URL: https://doi.org/10.3390/bs15020170

49. Bakker A. B., de Vries J. D. Job Demands–Resources theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*. 2020. №34(1). URL: https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695

50. Cheng C., Wang Q., Bai, J. Factor Structure of the Brief Coping Orientation to Problems Experienced Inventory (Brief-COPE) in Chinese Nursing Students. *Nursing Reports*. 2025. №15(2). URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11857923/

51. Puah S., Lim S. M., Kok X. F. K., Devilly O. The longitudinal study on the reciprocal effects between GPA and burnout in university students: exploring grit, self-efficacy, and resilience as moderators. *In Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. URL: https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2024.1408058/full

52. Al-Awad F. A. Academic burnout, stress, and the role of resilience in a sample of Saudi Arabian medical students. *Medical Archives.* 2024. №78(1). P. 39-43.

53. Прокопенко О. А. Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*. 2025. №7. URL: https://reicst.com.ua/pmtp/article/view/2025-7-10-01/2025-7-10-01

54. Аврамчук О., Копчук-Кашецький О., Зубачик Г. Академічне вигорання серед студентів: роль ранніх дисфункційних схем як фактору вразливості. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 9. С. 3–13

55. Коновалова О. В., Бикова С. В. Формування резильєнтності у студентської молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія психологія*. 2023. №3. С. 13-17.

56. Стеценко А. І., Барицька В. Г. Психологічна резильєнтність як чинник підтримки ментального здоров’я студентів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2025. №3. С. 77-83.

57. Шинкаренко Ю. Методологічні підходи до вивчення розвитку копінг-стратегій у майбутніх психологів. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2024. №3(75). С. 286-294.

58. Дзеружинська Н., Гиндич А.. Дослідження психічного здоров'я студентів, які постраждали від війни: коморбідність, якість життя та ефективні терапевтичні підходи. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. 2025. №10(1). URL: https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/596

59. Карамушка Л. М. Психічне здоров’я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2022. 52 с.

60. Савченко О. В., Сукач С. А., Тімакова А. В. Методика «Особистісні ресурси»: валідізація та стандартизація на вибірці осіб юнацького віку. *Габітус*. 2022. Вип. 44. С. 114-122.

61. Вельдбрехт О. О., Вельдбрехт О. О. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Проблеми сучасної психології.* 2022. № 2(25). С. 16-27.

62. PSS – Шкала сприйнятого стресу : Короткий довідник із користування. *Версія українською мовою для користування у веб інтерфейсі тестової платформи Start компанії ТОВ «ЮЕЙ-ТЕСТ»*. URL: https://start.ua-test.com/pub/files/pss-manual.pdf

63. Frankova I., Senyk O., Avramchuk O., Leshchuk I., Rudys A., Kurapov A., Goral A. Psychometric properties of the revised Ukrainian version of the Continuous Traumatic Stress Response scale (CTSR) in the context of the Russo-Ukrainian war. *European Journal of Psychotraumatology*. 2025. №16(1). URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11852225/pdf/ZEPT_16_2463186.pdf

# ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник Brief-COPE C. Carver, 1997) [23]

(адаптація Т. Яблонська, О. Вернік, Г. Гайворонський, 2023)

**Інструкція:** Наступні пункти стосуються того, як Ви справлялися зі стресом у своєму житті відтоді, як дізналися, що почалося повномасштабне вторгнення. Оцініть наведені нижче твердження відносно того, наскільки вони стосувалися саме Вас.

Твердження

1. Я звертав(ла)ся до роботи чи іншої діяльності, щоб відволіктися від думок.

2. Я зосереджував(ла) свої зусилля на тому, щоб щось зробити щодо ситуації, в якій я опинив(ла)ся.

3. Я говорив(ла) собі: “Це нереально”.

4. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб почуватися краще.

5. Я отримував(ла) емоційну підтримку від інших.

6. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися з цим.

7. Я вживав(ла) заходів, намагаючись покращити ситуацію.

8. Я відмовляв(ла)ся вірити, що це сталося.

9. Я говорив(ла) щось, щоб позбутися своїх неприємних почуттів.

10. Я отримував(ла) допомогу та поради від інших людей.

11. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб допомогти собі пройти через це.

12. Я намагав(ла)ся побачити це в іншому світлі, зробити це більш позитивним.

13. Я критикував(ла) себе.

14. Я намагав(ла)ся продумати стратегію своїх подальших дій.

15. Я отримував(ла) почуття розуміння та комфорту від когось.

16. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися.

17. Я шукав(ла) щось хороше в тому, що відбувається.

18. Я жартував(ла) з цього приводу.

19. Я робив(ла) щось, щоб менше про це думати, наприклад дивив(ла)ся телевізор, читав(ла), мріяв(ла), спав(ла) чи робив(ла) покупки.

20. Я приймав(ла) реальність того, що це сталося.

21. Я виражав(ла) свої негативні почуття.

22. Я намагав(ла)ся знайти втіху у своїй релігії чи духовних переконаннях.

23. Я намагав(ла)ся отримати пораду або допомогу від інших людей щодо того, що робити.

24. Я вчив(ла)ся жити з цим.

25. Я довго розмірковував(ла) над тим, які кроки робити для подолання ситуації.

26. Я звинувачував(ла) себе в тому, що сталося.

27. Я молив(ла)ся або медитував(ла).

28. Я сміяв(ла)ся над ситуацією.

Інструкцію та варіанти відповідей сформульовано в ситуаційній версії Brief COPE.

Варіанти оцінювання:

1 – «Я зазвичай цього не робив(ла)»,

2 – «Я рідко це робив(ла)»,

3 – «Я робив(ла) це час від часу»,

4 – «це саме те, що я зазвичай робив».

**Шкали методики:**

- Активне подолання: пп. 2 і 7 (копінг, фокусований на проблемі)
- Використання інформаційної підтримки: пп. 10 і 23 (Копінг, фокусований на проблемі)
- Позитивний рефреймінг: пп. 12 і 17 (копінг, фокусований на проблемі)
- Планування: пп. 14 і 25 (копінг, фокусований на проблемі)

- Емоційна підтримка: пп. 5 і 15 (копінг, фокусований на емоціях)
- Вираження емоцій: пп. 9 і 21 (копінг, фокусований на емоціях)
- Гумор: пп. 18 і 28 (копінг, фокусований на емоціях)
- Прийняття: пп. 20 і 24 (копінг, фокусований на емоціях)
- Релігія: пп. 22 і 27 (копінг, фокусований на емоціях)
- Самозвинувачення: пп. 13 і 26 (копінг, фокусований на емоціях)
- Самовідволікання: пп. 1 і 19 (уникаючий копінг)
- Відмова: пп. 3 і 8 (уникаючий копінг)
- Вживання психоактивних речовин: пп. 4 і 11 (уникаючий копінг)
- Поведінкове розмежування: пп. 6 і 16 (уникаючий копінг)

Копінг, фокусований на проблемі (пункти 2, 7, 10, 12, 14, 17, 23, 25). Характеризується активним подоланням, використанням інформаційної підтримки, плануванням та позитивним рефреймінгом. Високий бал свідчить про копінг-стратегії, які спрямовані на зміну стресової ситуації. Високі бали свідчать про психологічну силу, стійкість, практичний підхід до вирішення проблем і передбачають позитивні результати.

Копінг, фокусований на емоціях (пункти 5, 9, 13, 15, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28). Характеризується вираженням емоцій, використанням емоційної підтримки, гумору, проявами прийняття, самозвинувачення, стратегіями, основаними на вірі. Високий бал вказує на стратегії подолання, які спрямовані на регуляцію емоцій, пов’язаних зі стресовою ситуацією. Високі або низькі бали не пов’язані однозначно з психічним здоров’ям та психологічним благополуччям, але можуть бути використані для ширшого формулювання стилів подолання респондента.

Уникаючий копінг (пункти 1, 3, 4, 6, 8, 11, 16, 19). Характеризується такими аспектами, як самовідволікання, заперечення, вживання психоактивних речовин і уникнення. Високий бал вказує на фізичні чи когнітивні зусилля, спрямовані на відсторонення від стресора. Низькі оцінки зазвичай свідчать про адаптивне подолання.

Додаток Б

Текст методики «Особистісні ресурси» [60]

**Інструкція:** Уважно прочитайте твердження та оцініть за шкалою, наскільки

вони відповідають Вашому уявленню про себе, своє життя.

1. В актуальний момент я відчуваю наповненість свого життя, насиченість його емоціями.

2. Я відчуваю, що кожного дня можу без зусиль відновлюватися та наповнюватися енергією для активного життя.

3. Турбота про своє тіло (душ, медитація, стретчінг, релаксація) дає мені змогу привести себе в норму після стресу.

4. Я відчуваю, як моя енергія б’є через край.

5. Зранку я наповнений силами, енергією та натхненням на цілий день.

6. Виконання приємних для мене справ (догляд за собою, відпочинок, ласощі) дає мені змогу нормалізувати мій стан після стресової ситуації.

7. Після певних стресових подій я можу ще 1–2 дні переживати безсилля та спустошеність.

8. Я усвідомлено вибираю певний відеофільм для перегляду або певну музику для прослуховування, що допомагає мені виразити певні емоції, поліпшити свій емоційний стан.

9. У мене є достатньо ресурсу зараз, щоб завершити будь-яку розпочату справу з легкістю.

10. Я можу про себе сказати, що я – людина, яка легко відновлюється навіть після сильної стресової ситуації.

11. Зараз я відчуваю брак внутрішніх ресурсів задля підтримки активного життєвого ритму.

12. Я свідомо намагаюся підтримувати оптимістичний погляд на майбутнє для долання життєвих складнощів.

13. Увечері я зазвичай переживаю повне спустошення та безсилля.

**Бали нараховуються так:**

– повністю не погоджуюсь / майже ніколи – 1 бал;

– частково не погоджуюсь / рідко – 2 бали;

– важко визначитися / час від часу – 3 бали;

– частково погоджуюсь / часто – 4 бали;

– повністю погоджуюсь / майже завжди – 5 балів.

**Ключ:**

Шкала «Достатність ресурсів» – 1, 2, 4, 5, 9, 10.

Шкала «Стратегії відновлення ресурсів» – 3, 6, 8, 12.

Шкала «Емоційна спустошеність» – 7, 11, 13.

Додаток В

Шкала сприйнятого стресу (PSS-10)

Запитання в цій шкалі стосуються Ваших почуттів і думок протягом ОСТАННЬОГО МІСЯЦЯ. Будь ласка, для кожного пункту виберіть один із наступних варіантів відповіді, що відображує ЯК ЧАСТО ви відчували або міркували в певний спосіб:

0 = ніколи;

1 = майже ніколи;

2 = іноді;

3 = досить часто;

4 = дуже часто.

1. Як часто за останній місяць ви були засмучені через щось, що трапилося несподівано?

2. Як часто за останній місяць ви відчували, що не можете контролювати важливі речі у вашому житті?

3. Як часто за останній місяць ви відчували знервованість та стрес?

4. Як часто за останній місяць ви були впевнені, що зможете вирішити свої особисті проблеми?

5. Як часто за останній місяць ви відчували, що все відбувається по-вашому (відповідно до ваших бажань, планів та поглядів)?

6. Як часто за останній місяць ви відчували, що не можете впоратися з тим, що маєте зробити?

7. Як часто за останній місяць ви були здатні контролювати роздратованість з приводу того, що відбувається у вашому житті?

8. Як часто за останній місяць ви почувалися «господарем становища»?

9. Як часто за останній місяць ви були розсерджені через події, на які не могли впливати?

10. Як часто за останній місяць ви відчували, ніби труднощів накопичилося так багато, що ви не можете їх подолати?

**Інтерпретація результатів** [62]

Опис вираженості сприйнятого стресу представлений на основі сирих балів:

| Отримані бали: | Рівень сприйнятого стресу | Опис: |
|---|---|---|
| 0 – 13 | Низький | Слабо сприйнятий стрес |
| 14 – 26 | Помірний | Помірно сприйнятий стрес |
| 27 – 40 | Високий | Сильно сприйнятий стрес |

Індивідуальні бали за PSS можуть варіюватися від 0 до 40, причому вищі бали вказують на вищий рівень стресу.

Для додатково аналізу спеціаліст може використовувати не лише загальний бал PSS. У матриці відповідей можна проаналізувати найвищі бали (3 та 4) окремих пунктів. У 2015 році дослідник John M. Taylor виявив двохфакторну модель опитувальника PSS, а отже, додатково можна проаналізувати ці підшкали:

– Сприйняття безпорадності (питання 1, 2, 3, 6, 9, 10) – вимірює відчуття відсутності контролю над обставинами, власними емоціями та реакціями.

– Брак самоефективності (питання 4, 5, 7, 8) – вимірює сприйняття людиною своєї нездатності впоратися з проблемами.

# Додаток Г

## Українська версія шкали реакції на тривалий травматичний стрес (CTSR) [63]

Будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження і позначте відповіді, які найкраще описують ваші переживання за останній місяць.

Наступні твердження описують симптоми, які можуть з’являтися після важких чи стресових переживань.

| № Твердження | Пункт | Зовсім ні | Трохи | Доволі сильно | Сильно |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Я почуваюсь невмотивованим_ою. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 2 | Мені складно довіряти людям, які мене оточують. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | Я відчуваю, що не можу захистити тих, хто від мене залежить. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | Я почуваюсь розумово виснаженим_ою. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5 | Я відчуваю, що мене ніхто не розуміє. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6 | Я почуваюся безпорадним_ою. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7 | Я відчуваю, що моє життя не має сенсу. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8 | Я почуваю себе зрадженим_ою. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9 | Я відчуваю, що не маю контролю над майбутнім. | 0 | 1 | 2 | 3 |

Субшкали:

Виснаження: 1, 4, 7

Відчуженість: 2, 5, 8

Безпорадність: 3, 6, 9

Загальний бал: додайте усі твердження

Додаток Д

Результати опитувальника Brief-COPE

| № респондента | Вік | Стать | Активне подолання | Використання інформаційної підтримки | Позитивний рефреймінг | Планування | Емоційна підтримка | Вираження емоцій | Гумор | Прийняття | Релігія | Самозвинувачення | Самовідволікання | Відмова | Вживання психоактивних речовин | Поведінкове розмежування | Копінг, фокусований на проблемі | Копінг, фокусований на емоціях | Уникаючий копінг |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** | **16** | **17** | **18** | **19** | **20** |
| 1 | 19 | ж | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 25 | 29 | 14 |
| 2 | 22 | ж | 5 | 5 | 5 | 7 | 6 | 6 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 22 | 29 | 17 |
| 3 | 23 | ч | 6 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 4 | 5 | 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 25 | 31 | 16 |
| 4 | 20 | ж | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 | 6 | 5 | 5 | 6 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 25 | 32 | 12 |
| 5 | 20 | ж | 6 | 5 | 7 | 7 | 4 | 5 | 4 | 6 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 25 | 28 | 14 |
| 6 | 19 | ч | 6 | 6 | 7 | 5 | 5 | 6 | 4 | 6 | 5 | 4 | 6 | 6 | 4 | 4 | 24 | 30 | 20 |
| 7 | 21 | ж | 7 | 7 | 8 | 6 | 7 | 4 | 3 | 6 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 28 | 27 | 12 |
| 8 | 20 | ж | 7 | 6 | 7 | 7 | 5 | 5 | 3 | 6 | 5 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 27 | 27 | 13 |
| 9 | 23 | ч | 5 | 5 | 4 | 5 | 6 | 7 | 3 | 7 | 5 | 4 | 6 | 4 | 5 | 5 | 19 | 32 | 20 |
| 10 | 22 | ж | 6 | 5 | 5 | 6 | 5 | 4 | 4 | 6 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 22 | 28 | 19 |
| 11 | 20 | ж | 5 | 6 | 7 | 5 | 5 | 6 | 4 | 6 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 23 | 29 | 16 |
| 12 | 22 | ж | 5 | 6 | 4 | 6 | 6 | 6 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 21 | 29 | 17 |
| 13 | 18 | ж | 6 | 7 | 5 | 6 | 6 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 24 | 28 | 15 |
| 14 | 21 | ж | 4 | 6 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 7 | 5 | 4 | 7 | 4 | 17 | 28 | 20 |
| 15 | 18 | ж | 4 | 5 | 6 | 4 | 3 | 6 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 19 | 27 | 18 |
| 16 | 19 | ж | 7 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 25 | 28 | 18 |
| 17 | 21 | ж | 5 | 6 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 20 | 27 | 19 |
| 18 | 23 | ж | 6 | 6 | 6 | 6 | 8 | 6 | 3 | 6 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 24 | 31 | 10 |
| 19 | 19 | ж | 6 | 6 | 5 | 7 | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 24 | 34 | 17 |
| 20 | 19 | ж | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 6 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 6 | 4 | 17 | 30 | 19 |
| 21 | 21 | ж | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 | 5 | 7 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 23 | 32 | 12 |
| 22 | 23 | ж | 7 | 7 | 4 | 6 | 5 | 3 | 4 | 6 | 6 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 24 | 28 | 17 |
| 23 | 20 | ж | 5 | 6 | 7 | 5 | 6 | 5 | 4 | 7 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 23 | 30 | 17 |
| 24 | 19 | ж | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 21 | 30 | 21 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | 23 | ж | 6 | 5 | 7 | 7 | 6 | 5 | 4 | 6 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 25 | 27 | 16 |
| 26 | 23 | ж | 6 | 5 | 5 | 4 | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 20 | 28 | 17 |
| 27 | 19 | ж | 4 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 3 | 5 | 6 | 6 | 5 | 4 | 5 | 5 | 22 | 30 | 19 |
| 28 | 20 | ж | 7 | 6 | 6 | 7 | 5 | 5 | 3 | 8 | 6 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 26 | 31 | 14 |
| 29 | 19 | ж | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 6 | 5 | 5 | 2 | 6 | 5 | 19 | 28 | 18 |
| 30 | 18 | ж | 7 | 6 | 8 | 6 | 7 | 6 | 4 | 6 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 27 | 33 | 18 |
| 31 | 19 | ч | 5 | 6 | 5 | 6 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 6 | 3 | 5 | 22 | 27 | 19 |
| 32 | 23 | ж | 6 | 8 | 8 | 6 | 7 | 6 | 4 | 8 | 4 | 3 | 2 | 5 | 3 | 3 | 28 | 32 | 13 |
| 33 | 20 | ж | 6 | 4 | 7 | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 | 4 | 6 | 4 | 3 | 4 | 4 | 25 | 32 | 15 |
| 34 | 22 | ч | 5 | 5 | 6 | 4 | 5 | 6 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 20 | 27 | 18 |
| 35 | 18 | ч | 7 | 7 | 6 | 7 | 6 | 4 | 4 | 7 | 5 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 27 | 29 | 10 |
| 36 | 19 | ж | 3 | 4 | 6 | 5 | 6 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 4 | 6 | 6 | 4 | 18 | 29 | 20 |
| 37 | 20 | ж | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 2 | 4 | 24 | 29 | 15 |
| 38 | 21 | ж | 5 | 6 | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | 5 | 20 | 27 | 23 |
| 39 | 23 | ж | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 7 | 4 | 5 | 5 | 6 | 5 | 20 | 29 | 21 |
| 40 | 20 | ч | 6 | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 24 | 27 | 16 |
| 41 | 23 | ж | 7 | 7 | 7 | 5 | 7 | 5 | 5 | 5 | 7 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 26 | 33 | 16 |
| 42 | 20 | ж | 7 | 7 | 5 | 5 | 6 | 4 | 4 | 6 | 5 | 3 | 6 | 4 | 3 | 4 | 24 | 28 | 17 |
| 43 | 22 | ж | 7 | 8 | 4 | 5 | 7 | 5 | 5 | 7 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 24 | 33 | 17 |
| 44 | 22 | ж | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | 4 | 3 | 6 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 24 | 28 | 15 |
| 45 | 20 | ж | 6 | 5 | 6 | 6 | 5 | 6 | 3 | 6 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 23 | 28 | 18 |
| 46 | 22 | ж | 4 | 5 | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 20 | 27 | 17 |
| 47 | 19 | ч | 5 | 5 | 4 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | 3 | 7 | 5 | 5 | 5 | 4 | 19 | 31 | 19 |
| 48 | 19 | ж | 4 | 5 | 5 | 5 | 6 | 4 | 2 | 5 | 4 | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | 19 | 27 | 23 |
| 49 | 19 | ж | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 6 | 3 | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 17 | 29 | 22 |
| 50 | 20 | ж | 6 | 6 | 6 | 7 | 4 | 3 | 2 | 6 | 5 | 4 | 6 | 6 | 5 | 6 | 25 | 24 | 23 |
| 51 | 21 | ж | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 7 | 4 | 2 | 5 | 4 | 4 | 3 | 20 | 26 | 16 |
| 52 | 22 | ж | 6 | 5 | 4 | 6 | 6 | 6 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 6 | 21 | 28 | 19 |
| 53 | 19 | ж | 6 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 2 | 3 | 6 | 8 | 6 | 6 | 6 | 8 | 19 | 29 | 26 |
| 54 | 19 | ж | 6 | 5 | 6 | 7 | 6 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 6 | 5 | 4 | 4 | 24 | 26 | 19 |
| 55 | 18 | ж | 4 | 6 | 6 | 6 | 5 | 4 | 4 | 6 | 5 | 6 | 4 | 6 | 5 | 5 | 22 | 30 | 20 |
| 56 | 23 | ж | 6 | 5 | 5 | 6 | 4 | 4 | 4 | 5 | 6 | 8 | 7 | 7 | 6 | 6 | 22 | 31 | 26 |
| 57 | 23 | ж | 6 | 6 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 7 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 22 | 29 | 14 |
| 58 | 19 | ч | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 6 | 6 | 5 | 6 | 5 | 19 | 29 | 22 |
| 59 | 23 | ж | 4 | 6 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 19 | 24 | 24 |
| 60 | 20 | ж | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 4 | 7 | 6 | 8 | 6 | 7 | 12 | 26 | 27 |
| 61 | 19 | ж | 4 | 5 | 4 | 4 | 6 | 5 | 3 | 3 | 5 | 6 | 6 | 7 | 6 | 5 | 17 | 28 | 24 |
| 62 | 21 | ж | 5 | 5 | 5 | 6 | 3 | 6 | 5 | 5 | 5 | 7 | 6 | 6 | 5 | 4 | 21 | 31 | 21 |
| 63 | 20 | ж | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 6 | 7 | 7 | 4 | 3 | 18 | 26 | 21 |
| 64 | 23 | ч | 5 | 5 | 6 | 5 | 4 | 4 | 5 | 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 21 | 27 | 18 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 65 | 21 | ж | 6 | 7 | 6 | 6 | 6 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 25 | 26 | 13 |
| 66 | 23 | ж | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 6 | 5 | 5 | 3 | 19 | 26 | 19 |
| 67 | 23 | ж | 5 | 7 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 6 | 5 | 5 | 22 | 28 | 20 |
| 68 | 19 | ч | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 4 | 7 | 4 | 6 | 6 | 4 | 5 | 6 | 23 | 31 | 21 |
| 69 | 20 | ж | 6 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 6 | 4 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | 20 | 25 | 21 |
| 70 | 21 | ж | 5 | 6 | 6 | 5 | 7 | 5 | 3 | 7 | 4 | 6 | 5 | 6 | 6 | 4 | 22 | 32 | 21 |
| 71 | 21 | ж | 6 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 7 | 3 | 6 | 5 | 6 | 5 | 7 | 19 | 31 | 23 |
| 72 | 20 | ж | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 7 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 23 | 31 | 16 |

# Додаток Е

## Відомість первинних результатів емпіричного дослідження

| № респондента | Вік | Стать | Методика «Особистісні ресурси» | | | Шкала сприйнятого стресу (PSS-10) | | | Шкала дистресу війни | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Достатність ресурсів | Стратегії відновлення ресурсів | Емоційна спустошеність | Рівень сприйнятого стресу | Сприйняття безпорадності | Брак самоефективності | Виснаження | Відчуженість | Безпорадність | Загальний |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| 1 | 19 | ж | 21 | 12 | 4 | 24 | 11 | 13 | 2 | 2 | 0 | 4 |
| 2 | 22 | ж | 21 | 13 | 4 | 19 | 10 | 9 | 3 | 5 | 5 | 13 |
| 3 | 23 | ч | 20 | 13 | 3 | 25 | 17 | 8 | 5 | 5 | 1 | 11 |
| 4 | 20 | ж | 24 | 17 | 4 | 18 | 8 | 10 | 3 | 3 | 3 | 9 |
| 5 | 20 | ж | 22 | 14 | 4 | 16 | 7 | 9 | 0 | 2 | 2 | 4 |
| 6 | 19 | ч | 20 | 12 | 4 | 21 | 14 | 7 | 3 | 2 | 3 | 8 |
| 7 | 21 | ж | 26 | 14 | 5 | 18 | 7 | 11 | 2 | 2 | 4 | 8 |
| 8 | 20 | ж | 22 | 14 | 4 | 15 | 5 | 10 | 4 | 3 | 2 | 9 |
| 9 | 23 | ч | 16 | 13 | 6 | 23 | 19 | 4 | 4 | 4 | 6 | 14 |
| 10 | 22 | ж | 21 | 15 | 5 | 12 | 8 | 4 | 4 | 6 | 5 | 15 |
| 11 | 20 | ж | 18 | 14 | 5 | 19 | 16 | 3 | 3 | 4 | 5 | 12 |
| 12 | 22 | ж | 19 | 11 | 3 | 21 | 11 | 10 | 3 | 2 | 2 | 7 |
| 13 | 18 | ж | 21 | 14 | 4 | 20 | 12 | 8 | 2 | 4 | 5 | 11 |
| 14 | 21 | ж | 12 | 9 | 10 | 22 | 18 | 4 | 5 | 6 | 5 | 16 |
| 15 | 18 | ж | 12 | 8 | 9 | 26 | 22 | 4 | 7 | 5 | 7 | 19 |
| 16 | 19 | ж | 16 | 13 | 5 | 21 | 13 | 8 | 4 | 3 | 4 | 11 |
| 17 | 21 | ж | 16 | 11 | 8 | 22 | 17 | 5 | 7 | 6 | 6 | 19 |
| 18 | 23 | ж | 19 | 12 | 3 | 14 | 8 | 6 | 3 | 3 | 2 | 8 |
| 19 | 19 | ж | 18 | 11 | 6 | 15 | 7 | 8 | 5 | 3 | 3 | 11 |
| 20 | 19 | ж | 14 | 10 | 10 | 21 | 18 | 3 | 6 | 6 | 7 | 19 |
| 21 | 21 | ж | 25 | 16 | 4 | 17 | 9 | 8 | 3 | 2 | 1 | 6 |
| 22 | 23 | ж | 18 | 9 | 3 | 16 | 11 | 5 | 5 | 2 | 3 | 10 |
| 23 | 20 | ж | 19 | 12 | 7 | 24 | 17 | 7 | 5 | 6 | 5 | 16 |
| 24 | 19 | ж | 15 | 11 | 13 | 18 | 15 | 3 | 8 | 8 | 8 | 24 |
| 25 | 23 | ж | 19 | 10 | 4 | 20 | 11 | 9 | 3 | 3 | 3 | 9 |
| 26 | 23 | ж | 18 | 13 | 5 | 21 | 14 | 7 | 6 | 5 | 4 | 15 |
| 27 | 19 | ж | 14 | 11 | 10 | 30 | 20 | 10 | 5 | 8 | 8 | 21 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 28 | 20 | ж | 19 | 12 | 3 | 17 | 10 | 7 | 2 | 1 | 1 | 4 |
| 29 | 19 | ж | 17 | 10 | 10 | 22 | 19 | 3 | 8 | 8 | 7 | 23 |
| 30 | 18 | ж | 20 | 12 | 3 | 15 | 5 | 10 | 1 | 2 | 2 | 5 |
| 31 | 19 | ч | 17 | 12 | 7 | 25 | 17 | 8 | 5 | 6 | 5 | 16 |
| 32 | 23 | ж | 25 | 17 | 4 | 21 | 9 | 12 | 1 | 2 | 2 | 5 |
| 33 | 20 | ж | 19 | 12 | 7 | 17 | 9 | 8 | 6 | 5 | 5 | 16 |
| 34 | 22 | ч | 17 | 12 | 5 | 22 | 16 | 6 | 4 | 3 | 2 | 9 |
| 35 | 18 | ч | 23 | 15 | 3 | 17 | 5 | 12 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 36 | 19 | ж | 16 | 10 | 11 | 18 | 13 | 5 | 6 | 6 | 7 | 19 |
| 37 | 20 | ж | 24 | 13 | 3 | 21 | 14 | 7 | 3 | 3 | 4 | 10 |
| 38 | 21 | ж | 14 | 9 | 9 | 20 | 19 | 1 | 7 | 6 | 9 | 22 |
| 39 | 23 | ж | 17 | 11 | 8 | 20 | 14 | 6 | 4 | 5 | 4 | 13 |
| 40 | 20 | ч | 21 | 13 | 3 | 22 | 11 | 11 | 2 | 0 | 2 | 4 |
| 41 | 23 | ж | 23 | 15 | 3 | 13 | 5 | 8 | 2 | 1 | 1 | 4 |
| 42 | 20 | ж | 21 | 12 | 6 | 22 | 15 | 7 | 5 | 6 | 5 | 16 |
| 43 | 22 | ж | 18 | 12 | 5 | 17 | 10 | 7 | 3 | 2 | 3 | 8 |
| 44 | 22 | ж | 18 | 13 | 5 | 20 | 12 | 8 | 5 | 3 | 5 | 13 |
| 45 | 20 | ж | 16 | 10 | 8 | 25 | 20 | 5 | 5 | 6 | 4 | 15 |
| 46 | 22 | ж | 17 | 13 | 4 | 21 | 13 | 8 | 5 | 4 | 4 | 13 |
| 47 | 19 | ч | 17 | 11 | 7 | 22 | 11 | 11 | 6 | 5 | 5 | 16 |
| 48 | 19 | ж | 17 | 11 | 5 | 17 | 9 | 8 | 8 | 3 | 5 | 16 |
| 49 | 19 | ж | 14 | 10 | 9 | 22 | 17 | 5 | 8 | 7 | 6 | 21 |
| 50 | 20 | ж | 18 | 14 | 4 | 19 | 10 | 9 | 4 | 5 | 4 | 13 |
| 51 | 21 | ж | 23 | 13 | 4 | 20 | 6 | 14 | 3 | 4 | 3 | 10 |
| 52 | 22 | ж | 18 | 12 | 3 | 28 | 12 | 16 | 3 | 3 | 4 | 10 |
| 53 | 19 | ж | 13 | 8 | 13 | 21 | 17 | 4 | 9 | 9 | 7 | 25 |
| 54 | 19 | ж | 14 | 9 | 6 | 24 | 10 | 14 | 5 | 5 | 5 | 15 |
| 55 | 18 | ж | 19 | 16 | 4 | 19 | 10 | 9 | 3 | 3 | 5 | 11 |
| 56 | 23 | ж | 18 | 12 | 10 | 24 | 19 | 5 | 9 | 9 | 7 | 25 |
| 57 | 23 | ж | 29 | 14 | 3 | 26 | 10 | 16 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 58 | 19 | ч | 16 | 11 | 9 | 22 | 16 | 6 | 8 | 7 | 8 | 23 |
| 59 | 23 | ж | 11 | 8 | 11 | 30 | 22 | 8 | 8 | 7 | 9 | 24 |
| 60 | 20 | ж | 18 | 10 | 10 | 21 | 20 | 1 | 8 | 6 | 9 | 23 |
| 61 | 19 | ж | 18 | 9 | 9 | 22 | 15 | 7 | 6 | 6 | 5 | 17 |
| 62 | 21 | ж | 16 | 10 | 7 | 31 | 15 | 16 | 6 | 5 | 6 | 17 |
| 63 | 20 | ж | 18 | 11 | 8 | 22 | 15 | 7 | 5 | 4 | 6 | 15 |
| 64 | 23 | ч | 23 | 11 | 3 | 19 | 6 | 13 | 1 | 0 | 3 | 4 |
| 65 | 21 | ж | 20 | 12 | 5 | 22 | 7 | 15 | 4 | 6 | 3 | 13 |
| 66 | 23 | ж | 16 | 9 | 7 | 13 | 8 | 5 | 4 | 5 | 4 | 13 |
| 67 | 23 | ж | 21 | 15 | 3 | 16 | 7 | 9 | 3 | 4 | 3 | 10 |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 68 | 19 | ч | 18 | 13 | 4 | 22 | 12 | 10 | 4 | 5 | 4 | 13 |
| 69 | 20 | ж | 15 | 11 | 8 | 23 | 15 | 8 | 5 | 6 | 6 | 17 |
| 70 | 21 | ж | 20 | 13 | 6 | 24 | 13 | 11 | 5 | 4 | 7 | 16 |
| 71 | 21 | ж | 14 | 8 | 8 | 21 | 13 | 8 | 7 | 5 | 6 | 18 |
| 72 | 20 | ж | 27 | 15 | 5 | 18 | 2 | 16 | 2 | 1 | 3 | 6 |

# Додаток Ж

## Кореляційна матриця копінг-стратегій, особистісних ресурсів, сприйнятого стресу та воєнного дистресу у студентів

| | | Копінг, фокусований на проблемі | Копінг, фокусований на емоціях | Уникаючий копінг | Достатність ресурсів | Стратегії відновлення ресурсів | Емоційна спустошеність | Загальний рівень сприйнятого стресу (PSS-10) | Сприйняття безпорадності (PSS) | Сприйняття самоефективності (PSS) | Виснаження (дистрес війни) | Відчуженість (дистрес війни) | Безпорадність (дистрес війни) | Загальний рівень воєнного дистресу |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Копінг, фокусований на проблемі | r | 1 | ,286* | -,699** | ,566** | ,580** | -,648** | -,293* | -,576** | ,438** | -,644** | -,531** | -,646** | -,656** |
| | p | | 0,015 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,013 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Копінг, фокусований на емоціях | r | ,286* | 1 | -0,214 | 0,231 | ,297* | -0,137 | -0,193 | -0,199 | 0,050 | -0,165 | -0,202 | -,233* | -0,216 |
| | p | 0,015 | | 0,071 | 0,051 | 0,011 | 0,250 | 0,105 | 0,095 | 0,675 | 0,165 | 0,089 | 0,049 | 0,069 |
| Уникаючий копінг | r | -,699** | -0,214 | 1 | -,637** | -,565** | ,647** | ,317** | ,559** | -,389** | ,701** | ,614** | ,707** | ,728** |
| | p | 0,000 | 0,071 | | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,007 | 0,000 | 0,001 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Достатність ресурсів | r | ,566** | 0,231 | -,637** | 1 | ,768** | -,691** | -,350** | -,687** | ,521** | -,720** | -,657** | -,660** | -,733** |
| | p | 0,000 | 0,051 | 0,000 | | 0,000 | 0,000 | 0,003 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Стратегії відновлення ресурсів | r | ,580** | ,297* | -,565** | ,768** | 1 | -,644** | -,338** | -,552** | ,357** | -,640** | -,498** | -,525** | -,599** |
| | p | 0,000 | 0,011 | 0,000 | 0,000 | | 0,000 | 0,004 | 0,000 | 0,002 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Емоційна спустошеність | r | -,648** | -0,137 | ,647** | -,691** | -,644** | 1 | ,333** | ,681** | -,532** | ,805** | ,822** | ,822** | ,881** |
| | p | 0,000 | 0,250 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | | 0,004 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Загальний рівень сприйнятого стресу (PSS-10) | r | -,293* | -0,193 | ,317** | -,350** | -,338** | ,333** | 1 | ,670** | 0,213 | ,323** | ,370** | ,374** | ,384** |
| | p | 0,013 | 0,105 | 0,007 | 0,003 | 0,004 | 0,004 | | 0,000 | 0,072 | 0,006 | 0,001 | 0,001 | 0,001 |
| Сприйняття безпорадності (PSS) | r | -,576** | -0,199 | ,559** | -,687** | -,552** | ,681** | ,670** | 1 | -,582** | ,674** | ,677** | ,679** | ,730** |
| | p | 0,000 | 0,095 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Сприйняття самоефективності (PSS) | r | ,438** | 0,050 | -,389** | ,521** | ,357** | -,532** | 0,213 | -,582** | 1 | -,534** | -,485** | -,485** | -,541** |
| | p | 0,000 | 0,675 | 0,001 | 0,000 | 0,002 | 0,000 | 0,072 | 0,000 | | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Виснаження (дистрес війни) | r | -,644** | -0,165 | ,701** | -,720** | -,640** | ,805** | ,323** | ,674** | -,534** | 1 | ,812** | ,779** | ,933** |
| | p | 0,000 | 0,165 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,006 | 0,000 | 0,000 | | 0,000 | 0,000 | 0,000 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Відчуженість (дистрес війни) | r | -,531** | -0,202 | ,614** | -,657** | -,498** | ,822** | ,370** | ,677** | -,485** | ,812** | 1 | ,770** | ,929** |
| | p | 0,000 | 0,089 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,001 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | | 0,000 | 0,000 |
| Безпорадність (дистрес війни) | r | -,646** | -,233* | ,707** | -,660** | -,525** | ,822** | ,374** | ,679** | -,485** | ,779** | ,770** | 1 | ,917** |
| | p | 0,000 | 0,049 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,001 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | | 0,000 |
| Загальний рівень воєнного дистресу | r | -,656** | -0,216 | ,728** | -,733** | -,599** | ,881** | ,384** | ,730** | -,541** | ,933** | ,929** | ,917** | 1 |
| | p | 0,000 | 0,069 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,001 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | 0,000 | |
| * – кореляція є статистично значущою на рівні p < 0,05 (двосторонній тест). | | | | | | | | | | | | | | |
| ** – кореляція є статистично значущою на рівні p < 0,01 (двосторонній тест). | | | | | | | | | | | | | | |