

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Факультет психології

Кафедра соціальної психології

**Статеві особливості емоційного вигорання студентів закладів вищої  
освіти в умовах воєнного стану**

Кваліфікаційна робота

Студентки 4 курсу ОР Бакалавр  
(спеціальність 053 «Психологія»,  
освітня програма «Психологія»)

**Гуркіної Аліси Андріївни**

Науковий керівник:

**Кандидат психологічних наук, доцент**

**Дубровинський Георгій Ревмирович**

**Роботу рекомендовано до захисту на ЕК №\_\_**

**Протокол №\_\_ від\_\_\_\_\_ року**

**Завідувач кафедри соціальної психології**

\_\_\_\_\_

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВИХ ТА ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ</b> .....	9
1.1. Психологічні підходи до вивчення емоційного вигорання у студентській молоді.....	9
1.2. Гендерні особливості емоційної регуляції та їх вплив на розвиток вигорання.....	15
1.3. Воєнний стан як стресогенний чинник формування емоційного вигорання у студентів різної статі.....	22
Висновки до розділу 1.....	27
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ТА ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВИХ І ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ</b> .....	30
2.1. Процедура емпіричного дослідження.....	30
2.2. Опис та обґрунтування психодіагностичних методик.....	34
2.3. Характеристика вибірки дослідження.....	37
Висновки до розділу 2.....	42
<b>РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ ТА ІНТЕПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВИХ І ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ</b> .....	44
3.1. Первинна обробка отриманих даних.....	44
3.1.1. Результати методики «Діагностика професійного вигорання».....	44

3.1.2. Результати методики «Маскуліності-фемінності».....	47
3.1.3. Результати методики «Шкала сприйнятого стресу».....	50
3.2. Встановлення статевих і гендерних відмінностей у прояві емоційного вигорання.....	52
3.3. Практичні рекомендації студентам щодо подолання емоційного вигорання.....	63
Висновки до розділу 3.....	68
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>70</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>75</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>86</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасна українська реальність перебуває під сильним впливом воєнних дій, що значно ускладнюють повсякденне життя населення та формують високий рівень тривожності й емоційної напруги. Постійна загроза безпеці, вимушене переміщення великої кількості людей, економічні труднощі та посилене інформаційне навантаження накладаються на щоденні виклики студентського життя. Цей період збігається з активною побудовою особистісних і професійних орієнтирів, а тому студенти закладів вищої освіти особливо вразливі до стресових подій, пов'язаних із воєнними реаліями. Втрата почуття безпеки, невизначеність майбутнього та необхідність одночасно адаптуватися до умов дистанційного чи змішаного навчання можуть провокувати підвищену психоемоційну напругу. За відсутності належної психологічної підтримки це здатне призвести до формування синдрому емоційного вигорання, що є небезпечним з огляду на роль студентства як рушійної сили суспільства та носія інтелектуального і професійного потенціалу країни в післявоєнний період.

Водночас залучення статевого підходу до вивчення цього явища дає змогу глибше зрозуміти механізми емоційної регуляції та з'ясувати, наскільки різняться стратегії подолання психоемоційних навантажень у чоловіків і жінок. Соціально зумовлені ролі й очікування, що покладаються на представників різних статей, можуть змінювати характер переживання стресу та впливати на рівень схильності до емоційного виснаження. Умови воєнного стану тільки посилюють потребу у виокремленні гендерних особливостей, адже рольові установки та розподіл обов'язків у кризових обставинах можуть набувати нових форм. Сучасна українська система вищої освіти вже перебуває у стані підвищеної турбулентності, коли студенти часто поєднують навчальну діяльність із залученістю до волонтерських чи

трудових процесів. У такому контексті різна чутливість до емоційних навантажень з урахуванням гендерної специфіки постає теоретично цікавим феноменом, а також важливою прикладною проблемою. З'ясування цих відмінностей допомагає розробити профілактичні й корекційні заходи, здатні підвищити загальний рівень стресостійкості студентства та сприяти збереженню їхнього психологічного благополуччя в умовах воєнного стану.

Проблематика емоційного вигорання студентів у контексті військових реалій, а також гендерні аспекти цього феномена знаходять висвітлення у багатьох сучасних наукових дослідженнях. Серед вітчизняних науковців, які зосереджуються на вивченні впливу затяжних соціальних криз на молодь, варто відзначити роботи Оленич (2024), де висвітлюються гендерні відмінності емоційного вигорання, а також дослідження Федоренко (2024), що аналізує особливості гендерної соціалізації в закладах вищої освіти. У працях Леонова (2024) розглянуто психологічні особливості резилієнтності студентів під час воєнного стану, тоді як у дослідженні Прокопченка (2024) обґрунтовано ефективність методів арт-терапії в корекції емоційного виснаження здобувачів освіти. Значний внесок у вивчення соціально-психологічних аспектів вигорання працівників освіти зробив Куцяк (2023), а у працях Маковської (2023) висвітлено специфіку проявів стресу у студентів у воєнний період. Подшивалова (2024) зосереджується на аналізі емоційних станів українських жінок під час воєнного стану та їхній вплив на загальне психологічне самопочуття.

У зарубіжній науковій літературі проблеми, пов'язані з емоційною регуляцією студентів, також часто розглядаються з урахуванням гендерного аспекту. Зокрема, Suazo, Reyes, Contractor, Thomas і Weiss (2021) вивчають роль вираження емоцій у формуванні симптоматики посттравматичного стресового розладу серед студентів історично «чорних» університетів, а Zhao, Ding, Shen і Liu (2022) акцентують увагу на гендерних відмінностях у когнітивних та поведінкових паттернах у період пандемії COVID-19. У своїй систематичній роботі Steele, Martin, Sciarra, Melendez-Torres, Esposti і

Humphreys (2023) висвітлюють проблему сексуальних домагань серед студентів і підкреслюють їхній вплив на загальну вразливість молоді до стресових ситуацій. Merry, Vissandjée й Verville-Provencher (2021) розглядають виклики, з якими стикаються іноземні та мігруючі студенти, зокрема з позиції гендерного підходу, а Clabaugh, Duque та Fields (2021) аналізують академічний стрес і його кореляцію з емоційним благополуччям студентів у контексті пандемії. Згадані праці формують підґрунтя для подальших наукових пошуків та підтверджують високу актуальність обраної теми дослідження.

**Мета дослідження** – проаналізувати статеві та гендерні особливості емоційного вигорання студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану.

**Завдання дослідження.**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз емоційного вигорання у студентів ЗВО у вітчизняній та закордонній літературі;
2. Визначити критерії, показники, ознаки та чинники емоційного вигорання у студентів, що виникли внаслідок впливу стресових факторів;
3. Гендерні і статеві особливості емоційного реагування на воєнний стан;
4. Емпірично дослідити статеві відмінності прояву особливостей протікання емоційного вигорання серед студентів ЗВО.
5. Сформулювати практичні рекомендації для студентів щодо подолання емоційного вигорання.

**Об'єкт дослідження:** емоційне вигорання як професійне явище.

**Предмет дослідження:** статеві і гендерні особливості емоційного вигорання студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань дослідження було використано комплекс методів наукового дослідження:

- *теоретичні:* аналіз, синтез та узагальнення сучасних знань з проблематики дослідження;

- *емпіричні*: «Діагностика професійного вигорання» (Крістіна Маслач, 1981), методика «Маскулінності-фемінності» (Сандра Бем, 1974), PSS-10 «Шкала сприйнятого стресу» (1983);
- *математико-статистичні*: описова статистика, частотний аналіз, критерії відмінності, кореляційний аналіз.

**Дослідницька вибірка.** У дослідження взяли участь 52 респондентів, серед яких 30 жінки та 22 чоловіків віком від 19 до 25 років. Опитування проводилось у форматі онлайн із використанням Google-Form.

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

вперше:

- в умовах воєнного стану здійснено емпіричне дослідження статевих відмінностей емоційного вигорання студентів ЗВО з урахуванням психологічної статі, рівня сприйнятого стресу та типу академічної спеціалізації;
- визначено специфіку взаємозв'язку між маскулінністю, фемінністю та окремими компонентами синдрому емоційного вигорання, зокрема емоційним виснаженням, редукцією особистих досягнень і деперсоналізацією, що дозволило виокремити диференційовані ризики для студентів з різними типами психологічної статі;

*набули подальшого розвитку положення про:*

- роль психологічної статі у механізмах емоційної регуляції в умовах кризового стресу, а також концептуальні уявлення про емоційне вигорання як багатокомпонентне явище, яке формується під впливом як зовнішніх стресогенних факторів (зокрема воєнного стану), так і внутрішніх індивідуально-особистісних характеристик;
- розширено наукове розуміння про значущість андрогінності як адаптивного ресурсу у протидії психоемоційному виснаженню та

встановлено зв'язок між елементами саморегуляції, соціальною підтримкою та рівнем вигорання у студентській молоді.

**Практичне значення роботи** полягає у тому, що одержані результати можуть бути використані спеціалістами та студентами у подоланні емоційного вигорання.

**Достовірність і обґрунтованість наукових результатів** забезпечено теоретичним обґрунтуванням концепції дослідження, використанням валідних і надійних психодіагностичних методик, статистичним аналізом отриманих даних із застосуванням відповідних індексів значущості, а також репрезентативністю вибірки студентів ЗВО, що охоплює різні спеціалізації та гендерні ідентичності.

**Структура та обсяг роботи.** Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 102 найменувань. Дослідження містить 27 таблиці, 9 рисунків та 3 додатків. Основний зміст викладено на 74 сторінках комп'ютерного набору. Повний обсяг роботи становить 89 сторінки.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВИХ ТА ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

#### 1.1. Психологічні підходи до вивчення емоційного вигорання у студентській молоді

Емоційне вигорання є складним психологічним феноменом, що формується внаслідок тривалого впливу стресогенних факторів. Воно проявляється як фізичне, емоційне та когнітивне виснаження, що знижує мотивацію до навчальної діяльності та впливає на академічні досягнення студентів. Визначення вигорання традиційно ґрунтується на трикомпонентній моделі Маслач, яка включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистої ефективності (Obregon et al., 2020).

Сучасні дослідження підтверджують, що вигорання у студентів має свої специфічні прояви, зокрема зниження когнітивних ресурсів, порушення регуляції емоцій та зменшення рівня професійної мотивації (Кернас et al., 2024). Згідно з концепцією емоційно-особистісних детермінант вигорання, психологічні кризи та високий рівень стресу є ключовими тригерами для формування цього синдрому у студентської молоді (Атаханов & Чебикін, 2023).

Окремі дослідження фокусуються на специфічних групах студентів, наприклад, у студентів-медиків вигорання проявляється у вигляді підвищеної тривожності, когнітивного перевантаження та зниження емоційної емпатії, що може негативно позначатися на їхній майбутній професійній діяльності (Іванцев & Улян, 2024). Дослідження психологічних особливостей майбутніх фахівців доводять, що майбутні психологи частіше зазнають емоційного виснаження через високий рівень емоційної залученості в міжособистісну взаємодію (Федорчук, 2023).

Крім індивідуальних чинників, значну роль у розвитку вигорання відіграють соціально-психологічні аспекти, зокрема вплив зовнішніх кризових факторів. Так, в умовах воєнного стану суттєвим чинником підвищення рівня вигорання є зниження рівня життєстійкості та порушення суб'єктивного благополуччя (Ничка, 2024; Іваненко, 2024). Важливим захисним фактором є розвиток емпатії, що сприяє покращенню міжособистісної підтримки та зниженню рівня стресу (Топали, 2024).

Також сучасні дослідження акцентують увагу на психологічних механізмах життєвої компетентності, які допомагають студентам адаптуватися до стресогенних умов навчання та знижувати ризики вигорання (Єребакан, 2024). Рівень психологічної резилієнтності також визначає, наскільки ефективно студенти можуть долати кризові ситуації та підтримувати стабільність емоційного стану в умовах довготривалого стресу (Леонов, 2024).

Емоційне виснаження є центральним компонентом вигорання, що відображає відчуття перевантаження, втому та неможливість відновлення енергії. Деперсоналізація проявляється у вигляді негативного або цинічного ставлення до академічної діяльності та міжособистісних стосунків, що знижує залученість до навчального процесу. Зниження особистої ефективності пов'язане з відчуттям нездатності успішно справлятися з академічними завданнями, що спричиняє втрату впевненості у власних силах (Elshikh & Hamouda, 2021).

Окрім трикомпонентної моделі Маслач, у наукових дослідженнях також розглядається модель ресурсного виснаження, яка пояснює вигорання як результат порушення балансу між вимогами середовища та доступними ресурсами студента. Високий рівень навантаження в умовах обмеженої підтримки, недостатня автономія в прийнятті рішень і відсутність ефективних механізмів адаптації призводять до поступового виснаження енергетичних та емоційних ресурсів (Aguayo-Estremera et al., 2023).

Розвиток вигорання у студентів зазвичай проходить три основні стадії. Перша стадія – акумуляція стресу, яка характеризується зростанням когнітивного навантаження, порушенням сну, підвищеною тривожністю та емоційною нестабільністю. У цей період студенти часто намагаються компенсувати стрес підвищеним обсягом навчальної роботи, що призводить до ще більшого перевантаження (Rehman et al., 2020).

На другій стадії – кризовій фазі – спостерігається посилення вираженості симптомів вигорання. Втрата мотивації до навчання, емоційне виснаження, соціальна ізоляція та негативне ставлення до освітнього процесу стають більш вираженими. На цьому етапі можливе зростання тривожності та депресивних проявів, що ускладнює адаптацію до академічного середовища (Vega & Coon, 2021).

Третя стадія – хронічне виснаження, що характеризується повним емоційним та фізичним виснаженням, втратою інтересу до навчальної діяльності та появою психосоматичних розладів. На цьому етапі студенти можуть відчувати глибоку демотивацію, що ускладнює їхню подальшу освітню та професійну діяльність (Kaggwa et al., 2021).

Таким чином, концептуалізація емоційного вигорання у студентської молоді ґрунтується на сучасних наукових підходах, які дозволяють краще зрозуміти механізми цього явища та розробляти ефективні стратегії його профілактики. Аналіз основних моделей вигорання та його етапів дає можливість виявляти ризик-фактори та своєчасно впроваджувати заходи для підтримки психоемоційного благополуччя студентів.

Когнітивно-поведінковий підхід є одним із провідних теоретичних напрямків у дослідженні емоційного вигорання. Ключовим принципом є припущення, що розвиток вигорання пов'язаний із когнітивними процесами, зокрема автоматичними думками, когнітивними викривленнями та стилем атрибуції. Дослідження підтверджують, що негативні автоматичні думки можуть значно впливати на рівень тривожності та сприяти вигоранню серед

студентів, особливо в періоди інтенсивного навчального навантаження (Guano Villegas & Lisseth, 2020).

Когнітивні викривлення відіграють ключову роль у формуванні вигорання. Наприклад, студенти, які схильні до катастрофізації та персоналізації, частіше відчувають емоційне виснаження, оскільки сприймають невдачі як свідчення своєї некомпетентності. Негативні атрибуційні стилі, що полягають у поясненні невдач стабільними та внутрішніми факторами, також корелюють із підвищеним рівнем вигорання (Jaffri et al., 2021).

Дослідження впливу когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) на академічне вигорання демонструють її високу ефективність у зниженні рівня емоційного виснаження та деперсоналізації. Одним із підходів є когнітивно-поведінкове групове консультування, яке дозволяє студентам розпізнавати свої деструктивні мисленнєві патерни та замінювати їх на більш адаптивні. У ході експериментального дослідження було доведено, що після проходження КПТ-тренінгу у студентів значно знизився рівень вигорання за всіма його компонентами (Baratishedeh et al., 2023).

Іншим ефективним методом є когнітивно-поведінкові психоосвітні програми, спрямовані на зменшення рівня негативних автоматичних думок і підвищення самооцінки студентів. Такі програми допомагають студентам розпізнавати когнітивні викривлення та застосовувати стратегії регуляції емоцій для запобігання вигоранню. Результати дослідження, що включало 223 студентів, підтвердили, що після проходження психоосвітньої програми рівень сприйнятого стресу знизився, а самооцінка значно підвищилася (Kaplan et al., 2023).

Когнітивно-поведінкові техніки також активно застосовуються для боротьби з вигоранням у професійному середовищі, що підтверджує їхню універсальність. Дослідження серед лікарів показало, що усвідомлення автоматичних негативних емоцій та їхня модифікація сприяє зниженню вигорання та підвищенню емоційної стійкості (Catanzano et al., 2022).

Негативні автоматичні думки, когнітивні викривлення та атрибуційні стилі можуть посилювати симптоми вигорання, тоді як когнітивно-поведінкова терапія та психоосвітні програми довели свою ефективність у його профілактиці.

Біопсихологічний підхід до дослідження емоційного вигорання базується на аналізі взаємозв'язку між нейрофізіологічними процесами, психофізіологічними показниками та рівнем стресу. Одним із ключових факторів розвитку вигорання є дисбаланс нейромедіаторів, зокрема кортизолу, дофаміну та серотоніну. Кортизол, як основний гормон стресу, відіграє важливу роль у механізмах адаптації, проте його тривале підвищення може призводити до емоційного виснаження та когнітивних порушень (Monfared et al., 2020). Високий рівень кортизолу асоціюється зі зниженням здатності до концентрації уваги, підвищеною дратівливістю та порушенням когнітивних процесів, що є характерними симптомами студентського вигорання.

Дофамін і серотонін також відіграють важливу роль у регуляції емоційного стану та енергетичних рівнів організму. Дослідження показують, що дефіцит серотоніну може впливати на циркадні ритми, сприяючи емоційному виснаженню та порушенням сну, що є важливим предиктором вигорання (Maddaloni et al., 2024). Одночасно, зміни в рівнях дофаміну можуть впливати на відчуття мотивації та задоволення, що пояснює втрату інтересу до навчального процесу серед студентів із високим рівнем вигорання.

Окрім нейрофізіологічних змін, психофізіологічні показники також є важливими маркерами вигорання. До них відносять серцевий ритм, рівень стресових гормонів та якість сну. Наприклад, порушення циркадних ритмів, такі як соціальний джетлаг (розбіжність між біологічними та соціальними ритмами), корелює з підвищеним рівнем вигорання серед студентів (Nakimi et al., 2024). Студенти, які мають вечірній хронотип або погану якість сну,

частіше страждають від емоційного виснаження, деперсоналізації та втрати мотивації.

Біологічні ритми, такі як добові коливання рівня кортизолу, серотоніну та інших нейромедіаторів, також можуть визначати схильність до вигорання. Дослідження показали, що порушення циркадного контролю хронічного болю та рівня стресу може призводити до стійкого виснаження нервової системи, що підвищує ризик розвитку вигорання (Taccardi et al., 2024). Це вказує на необхідність врахування біопсихологічних механізмів при розробці стратегій профілактики та лікування вигорання.

Біопсихологічний підхід дозволяє пояснити емоційне вигорання через аналіз нейрофізіологічних та психофізіологічних показників. Дисбаланс рівнів кортизолу, серотоніну та дофаміну, порушення циркадних ритмів та низька якість сну є ключовими предикторами вигорання серед студентів.

Соціально-психологічний підхід до вивчення емоційного вигорання студентів підкреслює важливість впливу соціального середовища, міжособистісних стосунків та академічного стресу на формування цього явища. Вигорання є й наслідком внутрішніх когнітивних чи біологічних факторів, та й значною мірою залежить від зовнішніх умов, таких як рівень соціальної підтримки, стосунки з викладачами та взаємодія з однолітками. Дослідження підтверджують, що надмірний академічний стрес, викликаний високими вимогами до навчання, дедлайнами та конкуренцією серед студентів, є основним чинником розвитку емоційного виснаження та деперсоналізації (Câmara & Carlotto, 2024).

Соціальна підтримка є ключовим буфером, що зменшує ризик розвитку академічного вигорання. Підтримка з боку родини, друзів та університетської спільноти сприяє підвищенню психологічної стійкості студентів, знижує рівень стресу та допомагає адаптуватися до навчального навантаження. Зокрема, студенти, які отримують емоційну та інформаційну підтримку від батьків і викладачів, менш схильні до емоційного виснаження та негативних наслідків вигорання (Rossa et al., 2024). У дослідженні, проведеному серед

студентів медичних спеціальностей, було встановлено, що високий рівень соціальної підтримки асоціюється зі зниженням рівня академічного вигорання та покращенням загального психоемоційного стану (Aeni et al., 2023).

Окрім індивідуальної підтримки, важливу роль у профілактиці вигорання відіграють колективні стратегії боротьби з академічним стресом. Групова динаміка та взаємодія між студентами можуть значною мірою впливати на рівень їхнього вигорання. Наприклад, студенти, які активно залучені до навчальних груп, обговорень і спільної підготовки до іспитів, демонструють нижчі рівні емоційного виснаження та більшу стійкість до стресу. Водночас, відчуття ізоляції в університетському середовищі є одним із основних чинників, що сприяють вигоранню (Ye et al., 2021).

Додатковим фактором, який впливає на розвиток вигорання, є рівень адаптації до навчального середовища. Дослідження показують, що студенти, які краще адаптуються до університетського життя, мають нижчий рівень емоційного вигорання та менш схильні до цинічного ставлення до навчального процесу. Наприклад, високий рівень соціальної інтеграції в університеті позитивно впливає на загальний психологічний стан студентів і допомагає знижувати рівень академічного стресу (Özhan & Boyacı, 2022).

Соціально-психологічний підхід до вивчення емоційного вигорання акцентує увагу на взаємозв'язку між академічним стресом, міжособистісними відносинами та соціальною підтримкою. Достатній рівень соціальної взаємодії, підтримка з боку викладачів і сім'ї, а також ефективні групові стратегії можуть значно знизити ризик розвитку вигорання серед студентів.

## **1.2. Гендерні особливості емоційної регуляції та їх вплив на розвиток вигорання**

Гендерні особливості емоційної регуляції значною мірою зумовлені біологічними чинниками, зокрема гормональним фоном і функціонуванням центральної нервової системи. Такі гормони, як естроген, тестостерон і

кортизол, мають важливе значення для регулювання стресової реакції та емоційної стабільності. Наприклад, естроген діє як нейропротектор, сприяє кращій емоційній регуляції та зменшує тривожність, що частково пояснює підвищену емоційну виразність у жінок (Krolick & Shi, 2022). Натомість тестостерон асоціюється зі зниженою емоційною чутливістю та більшою стресостійкістю у чоловіків, що може пояснювати їхнє прагнення до раціональності в складних обставинах (Zuloaga et al., 2020).

Психологічні механізми адаптації мають істотне значення для емоційної регуляції студентів у стресових ситуаціях, зокрема розвиток готовності до професійної діяльності та емоційної стійкості, що безпосередньо визначає рівень їх адаптації до навчального середовища (Вороновська & Поснік, 2024). До того ж, відмінності у стратегіях подолання стресу і рівні стресостійкості пов'язані з гендером: жінки частіше обирають емоційно-орієнтовані підходи (рефлексія, пошук підтримки), тоді як чоловіки тяжіють до поведінкових і проблемно-орієнтованих стратегій (Григор'єва, 2024).

Дослідження також демонструють, що гендерні особливості емоційної регуляції відіграють важливу роль у розвитку емоційного вигорання. Жінки частіше відчувають емоційне виснаження через високий рівень залученості до соціальної підтримки, тоді як чоловіки частіше стикаються з деперсоналізацією та когнітивним вигоранням (Касаховська, 2024; Шипіцина et al., 2024). При цьому важливим чинником запобігання вигоранню є емоційна гнучкість та здатність до саморегуляції, що дозволяє ефективніше долати стресові ситуації та зберігати мотивацію до навчання (Матахнюк, 2024).

У стресових умовах, зокрема в період воєнного стану, емоційна регуляція стає критично важливою для підтримки психічного здоров'я студентів. Дослідження показують, що емоційні стани студентів значно залежать від рівня підтримки з боку університетського середовища, яке може відігравати роль буфера проти емоційного вигорання (Вороновська &

Харченко, 2024; Колесник, 2023). Наприклад, спеціалізовані тренінгові програми з емоційної саморегуляції сприяють зниженню рівня стресу та покращенню психологічного благополуччя студентів (Шевчук, 2024; Кучер, 2024).

Рівень кортизолу, гормону стресу, також демонструє статеві відмінності у відповідь на психоемоційні навантаження. Дослідження показали, що в умовах хронічного стресу жінки демонструють вищий рівень активації гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникової осі (НРА), що може сприяти більшій емоційній вразливості до тривалих стресових ситуацій (Handa et al., 2022). Водночас, чоловіки зазвичай демонструють нижчий рівень кортизолу у відповідь на стрес, що може бути зумовлено впливом андрогенів на зниження реактивності НРА-осі.

Окрім гормональних впливів, суттєві гендерні відмінності в емоційній регуляції пов'язані з особливостями функціонування лімбічної системи та префронтальної кори. Лімбічна система, зокрема амігдала, відіграє ключову роль у формуванні емоційних реакцій, а її активність відрізняється у чоловіків і жінок. Дослідження показали, що у жінок амігдала має вищий рівень функціональної активності під час обробки емоційних стимулів, що може пояснювати їхню схильність до сильніших емоційних реакцій та емпатії (Stoica et al., 2021). У чоловіків, навпаки, спостерігається більш активна взаємодія між префронтальною корою та лімбічною системою, що сприяє кращій когнітивній регуляції емоцій.

Здатність до стресостійкості та її зв'язок із когнітивною діяльністю також демонструє гендерні відмінності. У жінок вища чутливість до соціального стресу та більша ймовірність розвитку тривожних розладів внаслідок порушень емоційної регуляції. Водночас, чоловіки зазвичай демонструють вищу стресостійкість, проте можуть частіше використовувати емоційне уникнення як стратегію подолання стресу, що у довгостроковій перспективі може призводити до внутрішньої емоційної напруги (Rehbein et al., 2021).

Біологічні та нейропсихологічні аспекти емоційної регуляції відображають глибокі гендерні відмінності, обумовлені гормональним фоном, особливостями нейрофізіологічних структур та стресовими механізмами. Ці фактори можуть суттєво впливати на рівень емоційного вигорання серед студентів, визначаючи схильність до стресових розладів та варіативність стратегій подолання психоемоційного навантаження.

Гендерні відмінності в поведінкових стратегіях емоційної регуляції визначаються біологічними, когнітивними та соціальними факторами. Одним із ключових аспектів є різні підходи до подолання стресу (копінг-стратегії), які застосовують чоловіки та жінки. Дослідження підтверджують, що жінки частіше використовують емоційно-орієнтовані стратегії подолання стресу, такі як пошук соціальної підтримки або саморефлексія, тоді як чоловіки частіше вдаються до проблемно-орієнтованих стратегій, що передбачають активні дії для усунення стресових факторів (Theodoratou et al., 2023). Жінки також більш схильні до використання когнітивного переосмислення ситуації та емоційного вираження почуттів, тоді як чоловіки можуть демонструвати стійку схильність до емоційного уникнення або ігнорування проблеми.

Особливості емоційної експресії також суттєво відрізняються між статями. Жінки частіше проявляють відкриті емоційні реакції, включаючи вербальне вираження почуттів та невербальні сигнали, такі як міміка або жестикуляція. Чоловіки, навпаки, можуть бути більш схильними до пригнічення емоцій, що знижує можливості ефективної емоційної регуляції та підвищує ризик розвитку психосоматичних симптомів, таких як підвищений рівень тривожності та емоційне виснаження (Shukla & Shukla, 2023). Крім того, виявлено, що жінки демонструють більш розвинений емоційний інтелект, що дозволяє їм краще усвідомлювати та виражати власні емоції, а також ефективніше підтримувати міжособистісні відносини, що є захисним фактором у запобіганні вигоранню.

Соціальні норми та гендерні стереотипи також відіграють важливу роль у виборі стратегії регуляції емоцій. У суспільстві традиційно очікується,

що жінки будуть більш емоційно відкритими та чутливими до емоційних потреб інших людей, тоді як чоловіки повинні проявляти емоційну стриманість та незалежність. Це може спричиняти додатковий тиск на студентів обох статей: жінки можуть відчувати перевантаження через емоційну підтримку інших, що сприяє розвитку емоційного виснаження, тоді як чоловіки можуть не отримувати необхідної соціальної підтримки через суспільні очікування щодо їхньої самодостатності (Laniton et al., 2022).

Дослідження показують, що рівень академічного вигорання значно вищий серед жінок, що частково пояснюється їхньою схильністю до емоційного перфекціонізму та високою відповідальністю за міжособистісні взаємодії. Жінки частіше відчувають когнітивне та емоційне виснаження через необхідність балансувати між навчанням та соціальними ролями, тоді як чоловіки можуть стикатися з вищим рівнем деперсоналізації та цинізму щодо навчального процесу (Fiorilli et al., 2022).

Жінки схильні до використання соціально орієнтованих стратегій та відкритої емоційної експресії, що сприяє підвищенню рівня виснаження. Чоловіки, навпаки, можуть частіше обирати стратегії емоційного уникнення або пригнічення емоцій, що підвищує ризик деперсоналізації та психологічної ізоляції. Врахування цих особливостей є важливим у розробці програм психологічної підтримки студентів, спрямованих на зниження ризику вигорання та розвиток адаптивних механізмів емоційної регуляції.

Емоційний інтелект є важливим фактором, що визначає здатність людини до саморегуляції, контролю емоцій та адаптації до стресових умов. Дослідження свідчать, що рівень емоційного інтелекту має суттєві гендерні відмінності, які впливають на емоційну стійкість та здатність до подолання академічного стресу. Представники фемінного гендеру зазвичай демонструють вищий рівень емоційного інтелекту, зокрема в аспектах розпізнавання та вираження емоцій, що допомагає їм ефективніше взаємодіяти з іншими людьми, проте може призводити до більшого емоційного навантаження та підвищеного ризику емоційного виснаження

(Vilca-Pareja et al., 2022). Представники маскулінного гендеру, навпаки, часто мають вищі показники саморегуляції емоцій, що допомагає їм знижувати рівень стресу, але водночас може обмежувати їхню здатність відкрито виражати емоції та отримувати соціальну підтримку.

Дослідження підтверджують, що рівень емоційного інтелекту прямо впливає на схильність до емоційного вигорання серед студентів. Студенти з низьким рівнем емоційного інтелекту демонструють вищий рівень когнітивного виснаження, деперсоналізації та втрати особистої ефективності, що значно підвищує ризик вигорання (Treat et al., 2021). Водночас емоційна саморегуляція та емпатія є ключовими факторами захисту від вигорання, оскільки вони допомагають ефективніше справлятися зі стресом та підтримувати мотивацію до навчальної діяльності (Al-jobour & Al-Momani, 2023).

Стресостійкість також є важливим предиктором вигорання та має суттєві гендерні відмінності. Представники маскулінного гендеру, як правило, демонструють вищий рівень психологічної резильєнтності, що допомагає їм легше адаптуватися до складних ситуацій та підтримувати емоційну стабільність. Представники фемінного гендеру, водночас, можуть бути більш чутливими до хронічного стресу через більшу емоційну залученість та орієнтацію на соціальну підтримку, що в разі її нестачі призводить до підвищеного рівня вигорання (Rodríguez Clares et al., 2020).

Важливо зазначити, що рівень адаптаційних механізмів також залежить від емоційного інтелекту. Особи з вищими показниками емоційної компетентності краще застосовують конструктивні стратегії подолання стресу, такі як когнітивне переосмислення ситуації та соціальна підтримка, тоді як студенти з низьким рівнем емоційного інтелекту частіше схильні до уникнення проблем або емоційної ізоляції (Dumciene & Sipaviciene, 2021).

Емоційний інтелект та стресостійкість є ключовими чинниками, що впливають на рівень емоційного вигорання студентів. Гендерні відмінності в емоційній саморегуляції, сприйнятті стресу та адаптаційних механізмах

відіграють важливу роль у визначенні рівня вразливості до вигорання. Представники фемінного гендеру, хоча й мають вищий рівень емоційного інтелекту, частіше відчувають емоційне перевантаження, тоді як представники маскулінного гендеру можуть стикатися з труднощами в отриманні соціальної підтримки через схильність до самостійного вирішення проблем. Врахування цих факторів у розробці психологічних програм може допомогти знизити рівень вигорання та покращити психоемоційне благополуччя студентів.

Емоційна регуляція безпосередньо впливає на професійне та навчальне виснаження серед студентів із різною гендерною ідентичністю. У представників фемінного гендеру вища емоційна залученість у навчальний процес може призводити до швидшого емоційного виснаження, тоді як представники маскулінного гендеру частіше стикаються з когнітивним вигоранням, що проявляється у втраті інтересу до навчання та зниженні мотивації. Дослідження свідчать, що студенти з низьким рівнем емоційної регуляції мають значно вищий ризик вигорання незалежно від гендеру, що підкреслює важливість розвитку навичок саморегуляції для профілактики цього явища (Cuevas-Caravaca et al., 2024).

Для зниження ризику академічного вигорання необхідно розробляти ефективні стратегії емоційної регуляції, враховуючи гендерні особливості студентів. Одним із ключових напрямів є розвиток адаптивних стратегій подолання стресу, які передбачають навчання технік когнітивного переосмислення та покращення емоційного інтелекту. Крім того, дослідження показують, що підвищення рівня емоційної регуляції та соціальної підтримки суттєво знижує ризик вигорання серед студентів і сприяє їхній академічній успішності (Beri & Kaur, 2024).

Академічне вигорання є складним феноменом, який формується під впливом гендерних особливостей емоційної регуляції. Представники фемінного гендеру частіше стикаються з емоційним виснаженням, тоді як особи маскулінного гендеру демонструють більшу схильність до

деперсоналізації та втрати академічної мотивації. Розвиток адаптивних стратегій емоційної регуляції та підвищення рівня соціальної підтримки можуть значно знизити рівень вигорання серед студентів різного гендеру, що підкреслює важливість впровадження програм психологічної допомоги у вищих навчальних закладах.

### **1.3. Воєнний стан як стресогенний чинник формування емоційного вигорання у студентів різної статі**

Воєнний стан є потужним стресогенним фактором, що значною мірою впливає на психологічний стан студентської молоді. Основними тригерами психоемоційного виснаження в умовах воєнного конфлікту є відчуття постійної небезпеки, невизначеність майбутнього, соціальна ізоляція, вимушене переселення та втрата близьких. Дослідження, проведене серед студентів, які безпосередньо зазнали впливу воєнного стану, показало, що 84,3% студентів повідомляють про депресію, 86,7% – про емоційне виснаження, а 97,8% – про загальне погіршення психоемоційного стану (Курапов et al., 2022).

Гостра стресова реакція студентів у воєнних умовах пов'язана з збільшенням рівня когнітивного навантаження, що, в свою чергу, призводить до емоційного виснаження та зниження навчальної мотивації (Вишньовський & Бех, 2024). Особливо високий рівень вигорання спостерігається серед студентів, які навчаються в онлайн-форматі, адже дистанційне навчання в умовах воєнного стану посилює соціальну ізоляцію та обмежує можливості для отримання психологічної підтримки (Казанжи & Лакоза, 2024; Удовиченко & Леонова, 2024).

Серед основних проявів емоційного вигорання у студентів у період воєнного стану дослідники відзначають депресивний стан, когнітивне перевантаження, емоційну апатію та порушення сну (Рибалка, 2024; Прокопенко, 2025). Окремі дослідження демонструють, що майбутні психологи особливо вразливі до вигорання через високий рівень емпатійного

навантаження, що ускладнює їхню здатність до саморегуляції в умовах кризових ситуацій (Сапельнікова, 2023; Бех, 2024).

Статеві особливості емоційного вигорання також є важливим фактором при аналізі психоемоційного стану студентів у воєнний період. Дослідження показують, що жінки більш схильні до емоційного виснаження через їхню підвищену чутливість до соціальних факторів і ролі емоційної підтримки, тоді як чоловіки частіше демонструють симптоми деперсоналізації та дистанціювання від проблем (Харіна, 2024; Григор'єва, 2024).

Особливу увагу привертає психологічна адаптація студентів у кризових умовах, адже відсутність механізмів стресостійкості підвищує ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та посилює симптоми вигорання (Зінченко et al., 2024). При цьому медичні студенти демонструють вищий рівень емоційного вигорання, оскільки стикаються з великим академічним навантаженням і високим рівнем відповідальності (Чорна et al., 2023; Кузнецова et al., 2022).

Постійний стрес і травматичні події спричиняють зростання рівня тривожності, депресивних розладів та ПТСР. Дослідження, проведене у європейських університетах, продемонструвало, що 66% студентів мають симптоми ПТСР, а 45% – помірну або важку тривожність (Пінчук et al., 2024). Водночас серед студентів, які зазнали вимушеного переселення, 47% мають виражені депресивні симптоми, що вказує на безпосередній вплив воєнного стану на психологічне благополуччя молоді.

Фізіологічні реакції на хронічний стрес в умовах воєнного стану також мають значний вплив на стан студентів. Дослідження продемонструвало, що під час повітряних тривог частота серцевих скорочень студентів зростає в середньому на 15 ударів за хвилину, що свідчить про активацію симпатичної нервової системи, характерну для стресових ситуацій (Бичкова et al., 2024). Додатково, студенти з вищим рівнем тривожності мають порушення сну, погіршену концентрацію уваги та підвищену емоційну вразливість.

Соціальна підтримка відіграє ключову роль у зниженні рівня стресу серед студентів у воєнний час. Дослідження показало, що студенти, які мають можливість регулярно спілкуватися з рідними, відвідувати психологічні консультації або отримувати підтримку від університетських спільнот, демонструють нижчий рівень депресії та вищу адаптивність до стресу (Гозак et al., 2023). У той же час, студенти, які не отримують такої підтримки, частіше стикаються із симптомами хронічного виснаження та когнітивного перевантаження.

Воєнний стан є сильним психоемоційним стресором, що спричиняє значне зростання рівня тривожності, депресії, ПТСР та емоційного вигорання серед студентської молоді. Соціальна підтримка, психологічна допомога та адаптивні механізми подолання стресу можуть значно зменшити негативний вплив воєнного конфлікту та сприяти покращенню психічного здоров'я студентів.

Стресові умови воєнного часу по-різному впливають на чоловіків і жінок, що пов'язано як із біологічними відмінностями, так і з соціокультурними чинниками. Гендерні відмінності у стресостійкості та вигоранні значною мірою визначаються різними механізмами адаптації. Дослідження показують, що жінки частіше використовують емоційно-орієнтовані стратегії подолання стресу, такі як соціальна підтримка, рефлексія та емоційна експресія, тоді як чоловіки частіше вдаються до проблемно-орієнтованих стратегій, що включають активний пошук рішень та уникнення надмірного емоційного залучення (Fiorilli et al., 2022).

Традиційні соціальні ролі також впливають на рівень психологічного навантаження у чоловіків і жінок у військовий період. Чоловіки часто стикаються з очікуваннями щодо їхньої стійкості, відповідальності за фізичну безпеку та забезпечення родини, що може спричиняти пригнічення емоцій та зниження доступу до соціальної підтримки. Жінки, навпаки, зазнають сильного психологічного тиску через соціальні очікування щодо

їхньої ролі в емоційній підтримці оточуючих, що підвищує ризик емоційного виснаження (Alsharif et al., 2023).

Дослідження рівня стресостійкості серед студентів у воєнний час показало, що жінки мають вищий рівень тривожності, проте вищий рівень емоційного інтелекту, що дозволяє їм краще адаптуватися до психологічних труднощів. Чоловіки, навпаки, демонструють нижчу емоційну чутливість, проте більшу стресостійкість, що допомагає їм знижувати рівень психологічного вигорання (Огоренко et al., 2023).

Таким чином, воєнний стан створює різні психологічні виклики для чоловіків і жінок, що потребує врахування статевих особливостей у розробці програм психологічної підтримки для студентів. Соціальна підтримка та розвиток адаптивних стратегій подолання стресу є важливими факторами у зменшенні рівня емоційного вигорання серед студентів різної статі в умовах воєнного часу.

В умовах воєнного стану ризик розвитку емоційного вигорання серед студентської молоді значно зростає, що обумовлено впливом хронічного стресу, невизначеності майбутнього та відсутності стабільного соціального середовища. Одним із головних захисних факторів проти вигорання є соціальна підтримка, яка включає емоційну допомогу з боку сім'ї, друзів та університетського середовища. Дослідження показали, що студенти, які мають високий рівень соціальної підтримки, демонструють нижчий рівень емоційного виснаження та більшу стресостійкість у порівнянні з тими, хто не отримує такої підтримки (Kilic et al., 2021). Університетська підтримка у вигляді психологічних консультацій, адаптивних навчальних програм та можливостей для соціалізації також сприяє зниженню рівня вигорання серед студентів.

Окрім зовнішніх ресурсів, особистісні характеристики також відіграють ключову роль у протидії емоційному вигоранню. Дослідження підтверджують, що емоційний інтелект, когнітивна гнучкість та оптимізм є потужними захисними факторами проти вигорання. Студенти з високим

рівнем емоційного інтелекту краще регулюють власний емоційний стан, що допомагає їм адаптуватися до складних умов та ефективно справлятися зі стресом (Loi & Pryce, 2022). Також було встановлено, що когнітивна гнучкість, тобто здатність змінювати мислення та знаходити альтернативні шляхи вирішення проблем, безпосередньо пов'язана з низьким рівнем депресії та вигорання серед студентів (Chinchilla et al., 2024).

Роль академічного середовища у формуванні стратегії подолання стресу серед студентів також є важливим фактором у запобіганні емоційному вигоранню. Воєнний стан значно ускладнює навчальний процес, спричиняючи збільшення навчального навантаження, перехід на дистанційні формати навчання та відсутність стабільного доступу до освітніх ресурсів. Університети, які впроваджують гнучкі навчальні підходи, психологічну підтримку та соціальні програми, демонструють нижчий рівень вигорання серед студентів (Pumaleque et al., 2021).

Фактори ризику та захисту від емоційного вигорання у студентів в умовах воєнного стану включають як зовнішні ресурси (соціальна підтримка, академічне середовище), так і внутрішні характеристики (емоційний інтелект, когнітивна гнучкість). Оптимальне поєднання цих факторів може значно знизити рівень вигорання та сприяти адаптації студентів до складних умов воєнного часу.

Психологічна допомога студентам у воєнний час є важливим компонентом зниження рівня стресу та емоційного вигорання. Одним із найбільш ефективних підходів до корекції психоемоційного стану студентів є когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), яка сприяє зміні деструктивних мисленнєвих патернів і розвитку адаптивних стратегій подолання стресу. Дослідження показують, що застосування КПТ серед студентів значно знижує рівень психологічного напруження та підвищує мотивацію до навчання (Alkolaly, 2022). Окрім КПТ, перспективним методом є емоційно-фокусована терапія, яка спрямована на роботу з емоційними реакціями студентів та їх стійкість до травматичних подій (O'Rourke & Egan, 2023).

Окрім психотерапевтичних втручань, важливими є стратегії саморегуляції, що сприяють покращенню стресостійкості студентів у кризових умовах. До таких стратегій належать майндфулнес-практики, техніки глибокого дихання, медитація та ведення щоденника емоцій, які допомагають студентам адаптуватися до стресових ситуацій та зменшити рівень тривожності (Gabrielli et al., 2021). Дослідження підтверджують, що цифрові інтервенції, такі як чат-боти для психологічної підтримки, можуть значно покращити емоційний стан студентів, надаючи їм швидкий доступ до рекомендацій щодо подолання стресу (Klonoff-Cohen, 2022).

Університетські програми підтримки також відіграють ключову роль у зниженні рівня академічного вигорання під час воєнного стану. Важливими компонентами такої підтримки є групові терапевтичні заняття, психоосвітні тренінги, адаптивні навчальні програми та менторські ініціативи. Дослідження свідчать, що навчальні заклади, які активно впроваджують програми психологічної підтримки, демонструють значно нижчий рівень депресії, тривожності та емоційного вигорання серед студентів (Kaplan et al., 2023).

Таким чином, психологічна допомога студентам у воєнний час має включати комплексний підхід, що поєднує ефективні психотерапевтичні втручання, практики саморегуляції та університетські програми підтримки. Це сприятиме зниженню рівня емоційного вигорання та підвищенню стресостійкості студентської молоді у складних умовах воєнного стану.

### **Висновки до розділу 1**

У ході теоретичного аналізу феномену емоційного вигорання серед студентів закладів вищої освіти було виявлено його багатовимірний характер та складні механізми формування. Вигорання є психоемоційним станом, що включає три основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистої ефективності. Його розвиток визначається поєднанням біологічних, когнітивних, поведінкових і соціально-психологічних чинників.

Було встановлено, що теоретичні підходи до вивчення вигорання ґрунтуються на трикомпонентній моделі Маслач та моделі ресурсного виснаження, які пояснюють формування синдрому через дисбаланс між енергетичними ресурсами та вимогами навколишнього середовища. Вигорання у студентській молоді має особливі прояви, зокрема зниження когнітивних функцій, втрату мотивації до навчання, емоційну апатію та психосоматичні порушення.

Важливим аспектом дослідження стало визначення статевих і гендерних особливостей емоційної регуляції та їхнього впливу на розвиток вигорання. Було встановлено, що представники фемінного гендеру частіше схильні до емоційного виснаження через підвищену емоційну чутливість та соціальну відповідальність, тоді як особи маскулінного гендеру частіше демонструють симптоми деперсоналізації та відчуження. Гендерні відмінності також виявляються у виборі копінг-стратегій: фемінні індивіди частіше використовують емоційно-орієнтовані підходи (соціальна підтримка, саморефлексія), тоді як маскулінні особи схильні до проблемно-орієнтованих стратегій (логічний аналіз, активне вирішення проблеми).

Окремий акцент було зроблено на впливі воєнного стану як стресогенного чинника на формування емоційного вигорання у студентів. Військові дії спричиняють підвищений рівень тривожності, невизначеності майбутнього, втрати близьких, вимушену міграцію та соціальну ізоляцію, що є потужними тригерами розвитку вигорання. Дослідження показують, що у воєнний час емоційне виснаження та депресивні симптоми значно посилюються, особливо серед студентів, які зазнали прямих втрат або змушені були змінити місце проживання.

Факторами, що можуть знижувати рівень вигорання, є соціальна підтримка, розвиток емоційного інтелекту, адаптивні стратегії регуляції стресу та університетські програми допомоги студентам. Встановлено, що когнітивно-поведінкові підходи та психотерапевтичні інтервенції, зокрема когнітивно-поведінкова терапія та емоційно-фокусована терапія, є

ефективними у запобіганні вигоранню та відновленні психоемоційного стану студентів.

Таким чином, результати теоретичного аналізу свідчать про необхідність комплексного підходу до профілактики емоційного вигорання, що має враховувати біопсихологічні, когнітивні, поведінкові та соціальні аспекти, а також статеві відмінності у стратегіях подолання стресу. Особливу увагу слід приділяти розробці програм підтримки студентів у кризових умовах, що включають психологічний супровід, групові терапевтичні практики та освітні ініціативи щодо підвищення стресостійкості та емоційної регуляції.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ТА ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВИХ І ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

#### 2.1. Процедура емпіричного дослідження

З метою поглибленого вивчення статевиx і гендерних особливостей емоційного вигорання студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану було реалізовано комплексне емпіричне дослідження. Вибір методології здійснювався з урахуванням сучасних наукових підходів до вивчення стресових станів, вигорання та гендерної психології, а також з урахуванням соціального контексту воєнного стану, що має потужний вплив на психоемоційний стан молоді. Уся процедура дослідження реалізувалася відповідно до етичних принципів, а основна увага приділялася об'єктивності збору даних, репрезентативності вибірки та валідності обраних психодіагностичних інструментів (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

#### Опис процедури дослідження

№	Назва етапу	Стислий опис етапу
I	Підготовчий етап	Огляд наукових джерел, формулювання мети та завдань дослідження, вибір методик і визначення вибірки.
II	Організація та проведення дослідження	Онлайн-опитування за допомогою Google Forms, забезпечення анонімності та добровільної участі, інструктаж щодо заповнення.
III	Обробка та аналіз отриманих даних	Застосування математико-статистичних методів, аналіз емпіричних показників, виявлення гендерних відмінностей та формування практичних висновків.

*Eman I.* Проведенню емпіричного дослідження передував ґрунтовний теоретичний аналіз наукових джерел, присвячених проблематиці емоційного вигорання, гендерних та статевих особливостей емоційної регуляції, а також психоемоційного стану молоді в умовах воєнного стану. У процесі вивчення літератури було виявлено, що емоційне вигорання студентської молоді в умовах тривалого соціального та екзистенційного стресу, зумовленого воєнними подіями, є недостатньо дослідженим напрямом, зокрема в контексті вивчення гендерних чинників. Актуальність проблеми посилюється тим, що воєнний стан радикально трансформує освітнє середовище, порушує звичні соціальні зв'язки та створює додаткові ризики для психічного здоров'я здобувачів вищої освіти.

На основі теоретичного аналізу було чітко сформульовано мету дослідження – проаналізувати статеві та гендерні особливості емоційного вигорання студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану. Відповідно до цієї мети були окреслені конкретні завдання: дослідити наявні наукові підходи до вивчення емоційного вигорання, виявити критерії та фактори, що сприяють його виникненню, визначити особливості емоційного реагування представників різних гендерних груп, провести емпіричне дослідження та сформулювати практичні рекомендації.

Після завершення теоретичного етапу було здійснено добір психодіагностичних методик, валідних та надійних у контексті поставлених завдань. З огляду на специфіку дослідження, до діагностичного комплексу увійшли методика «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, 1981), методика Маскулінності-фемінності (С. Бем, 1974), а також Шкала сприйнятого стресу PSS-10 (1983), які в сукупності дозволяють дослідити як рівень емоційного виснаження, так і вплив гендерних особливостей та суб'єктивного сприйняття стресу.

Також було визначено цільову вибірку дослідження – студенти закладів вищої освіти, які навчаються в умовах воєнного стану. Формування вибірки здійснювалося на засадах добровільності, забезпечення анонімності

та інформованої згоди, що відповідає етичним вимогам до проведення психологічних досліджень. Таким чином, підготовчий етап створив міцне підґрунтя для реалізації подальшої емпіричної частини роботи.

***Етап II.*** Емпіричне дослідження було організовано у форматі онлайн-опитування, що дозволило охопити ширшу вибірку респондентів за умови дотримання принципів дистанційної взаємодії, без загрози для фізичної безпеки учасників. Для збору емпіричних даних було створено структуру електронної анкети на базі платформи Google Forms, що дало змогу забезпечити зручність, швидкість поширення та стандартизованість подання психодіагностичних методик. Такий підхід є сучасним інструментом у психологічній практиці, який відповідає вимогам адаптивності до соціальних умов, особливо у кризових ситуаціях, пов'язаних із військовими діями.

Перед початком дослідження респонденти отримували чітку інструкцію щодо заповнення анкети, яка включала роз'яснення мети дослідження, вказівки щодо заповнення кожної частини опитувальника, а також запевнення в повній конфіденційності отриманих даних. Всі учасники давали інформовану згоду на участь у дослідженні, що є обов'язковою умовою етичної відповідності. Участь була добровільною, без примусу або зовнішнього впливу, а респонденти мали можливість у будь-який момент припинити участь без жодних наслідків.

Збір даних проводився впродовж визначеного терміну, протягом якого здійснювався моніторинг активності заповнення анкет. Структура Google Forms дозволяла уникнути дублювання відповідей, а також забезпечувала автоматичну фіксацію результатів, що значно полегшувало подальшу обробку інформації. Такий спосіб проведення дослідження виявився ефективним, оскільки дозволив зберегти високу якість зібраних даних навіть за умов воєнної нестабільності та обмежених можливостей особистої взаємодії між дослідником та респондентами.

***Етап III.*** Після завершення етапу збору даних було здійснено обробку та аналіз отриманих результатів із використанням математико-статистичних

методів, що дозволило забезпечити об'єктивність і наукову обґрунтованість висновків. Для аналізу емпіричних показників застосовувалися описова статистика, частотний аналіз, а також методи виявлення статистично значущих відмінностей між показниками досліджуваних груп. Зокрема, увага зосереджувалася на зіставленні результатів студентів різної статі з метою виявлення специфічних гендерних відмінностей у проявах емоційного вигорання, рівні сприйнятого стресу та особливостях гендерної ідентичності.

Статистична обробка включала обчислення середніх значень, стандартних відхилень, а також перевірку гіпотез щодо відмінностей за допомогою відповідних критеріїв (наприклад, t-критерій Стьюдента), що дозволило встановити достовірність отриманих емпіричних даних. Крім того, було проведено кореляційний аналіз, який дав змогу виявити взаємозв'язки між окремими шкалами досліджуваних методик – зокрема між рівнем емоційного виснаження, сприйнятим стресом та типом гендерної ідентичності.

Результати аналізу дали змогу підтвердити наявність гендерних відмінностей у проявах емоційного вигорання в умовах воєнного стану, а також поглибити розуміння психологічних механізмів, що лежать в їх основі. На основі отриманих даних були сформульовані практичні рекомендації, спрямовані на підтримку студентської молоді, з урахуванням виявлених особливостей емоційного реагування залежно від статі. Це дозволило надати емпіричному дослідженню прикладного характеру та забезпечити його практичну значущість у сучасних соціально-психологічних умовах.

Процедура емпіричного дослідження була побудована таким чином, щоб забезпечити достовірність і надійність зібраних даних щодо проявів емоційного вигорання у студентів різної статі. Ретельна попередня підготовка, структуроване проведення онлайн-опитування та глибокий статистичний аналіз дали змогу виявити значущі статеві відмінності, що дозволили обґрунтувати практичні рекомендації для запобігання та подолання вигорання в умовах воєнного часу. Отримані результати стали

важливою основою для подальших наукових узагальнень та розробки напрямів психологічної підтримки студентської молоді.

## 2.2. Опис та обґрунтування психодіагностичних методик

Для вивчення статевих особливостей емоційного вигорання студентів ЗВО в умовах воєнного стану доцільно використати комплекс психодіагностичних методик, які дозволяють оцінити рівень емоційного виснаження, стресового навантаження, а також виявити гендерну ідентичність респондентів. Кожна методика має свою психометричну основу, спрямованість та інтерпретаційні можливості, що забезпечує комплексний підхід до аналізу досліджуваного явища (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

### Обґрунтування методик дослідження

№	Назви методик	Шкали методик
1	Діагностика професійного вигорання	Емоційне виснаження Деперсоналізація Редукція особистих досягнень Рівень професійного вигорання
2	Маскулінності-фемінності	Інтегральний індекс Рівень маскулінності Рівень фемінності Рівень андрогінності
3	Шкала сприйнятого стресу	Сприйнятий стрес Рівень сприйнятого стресу

*Методика №1. «Діагностика професійного вигорання»* (К. Маслач, 1981) є адаптованим інструментом для вивчення рівня професійного вигорання в умовах високого психоемоційного навантаження. Вона ґрунтується на класичній моделі емоційного вигорання, розробленій на основі концепцій Крістіни Маслач, і дозволяє комплексно оцінити динаміку та глибину вигорання як процесу втрати особистої та професійної ефективності. Методика широко використовується у вітчизняній

психологічній практиці для вивчення студентської молоді, яка перебуває у стані тривалого стресу, що є особливо актуальним в умовах воєнного стану.

У структурі опитувальника передбачено чотири основні шкали: емоційне виснаження (оцінює ступінь психічного та фізичного виснаження, який виникає внаслідок перевантаження), деперсоналізація (відображає рівень цинізму або відчуження у міжособистісних стосунках), редукція особистих досягнень (визначає відчуття зниження професійної компетентності й ефективності), а також загальний рівень професійного вигорання, що формується на основі інтеграції трьох вищезазначених компонентів. Кожна шкала має свій діапазон балів: емоційне виснаження – від 0 до 54, деперсоналізація – від 0 до 30, редукція особистих досягнень – від 0 до 48, що дозволяє кількісно оцінити вираженість симптоматики.

У контексті дослідження емоційного вигорання студентів в умовах воєнного стану дана методика є особливо значущою. Збройний конфлікт створює хронічне емоційне навантаження, дестабілізує освітній процес і впливає на внутрішній стан молоді. Методика дозволяє дослідити, які саме компоненти вигорання домінують у студентів різної статі в умовах воєнного стану. Це дає змогу краще зрозуміти механізми реагування на стрес та побудувати цілеспрямовані заходи профілактики і психологічної підтримки з урахуванням гендерного аспекту.

**Методика №2. «Маскулінності-фемінності»** (С. Бем, 1974) базується на концепції психологічної андрогінності, яка заперечує жорсткий поділ особистісних рис на виключно чоловічі або жіночі. У межах цього підходу вважається, що кожна особа може одночасно поєднувати як маскулінні, так і фемінні характеристики, що дозволяє їй бути більш гнучкою в поведінці та емоційній регуляції. С. Бем розробила інструмент для вивчення того, якою мірою індивід ідентифікує себе з культурно обумовленими уявленнями про маскулінність чи фемінність, або ж демонструє андрогінний стиль.

Методика містить шкали, які дозволяють визначити інтегральний індекс маскулінності-фемінності в діапазоні від -2 до +2. На основі цього індексу виділяють три основні рівні: маскулінний (від -2 до -1), фемінний (від +1 до +2) та андрогінний (від -1 до +1). Кожен з цих рівнів відображає специфіку особистісної ідентичності респондента, що має безпосередній вплив на його емоційне реагування, стиль поведінки в стресових ситуаціях і загальну адаптивність. Таким чином, ця методика дозволяє встановити, наскільки особистість демонструє гнучкість або ригідність у вираженні гендерно маркованих рис.

Застосування методики у дослідженні емоційного вигорання студентів в умовах воєнного стану є важливим для аналізу того, як особливості гендерної ідентичності можуть впливати на стратегії подолання стресу та емоційне виснаження. Наприклад, андрогінні особистості, які поєднують як маскулінні (самостійність, рішучість), так і фемінні (емпатія, турботливість) риси, можуть виявляти більшу психологічну стійкість. У той час як чітко виражена маскулінність або фемінність може супроводжуватися більш вразливими реакціями на хронічний стрес. Це дозволяє глибше зрозуміти гендерні чинники емоційного вигорання та враховувати їх у формуванні психологічної підтримки студентів.

**Методика №3. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10)** є одним із найбільш широко вживаних психодіагностичних інструментів для вимірювання суб'єктивного відчуття стресу, яке людина переживає у повсякденному житті. Розроблена Шелдоном Коеном у 1983 році, шкала дозволяє оцінити, наскільки особа вважає своє життя непередбачуваним, неконтрольованим та перенавантаженим, що є ключовими характеристиками психологічного стресу. Методика містить 10 тверджень, спрямованих на виявлення загального рівня сприйняття стресових ситуацій за останній місяць. Вона не фокусується на конкретних подіях, а відображає загальний фон емоційного напруження, що робить її універсальною та адаптивною до різних контекстів.

Результати шкали інтерпретуються за сумарним балом у діапазоні від 0 до 40, де вищі показники свідчать про більший рівень суб'єктивно сприйнятого стресу. Умовно виділяють три рівні: низький, середній та високий рівень стресу, що дозволяє визначити наявність стресу та оцінити ступінь його впливу на психоемоційний стан особи. Такий підхід дає змогу отримати кількісну оцінку, яка є інформативною у поєднанні з іншими психодіагностичними методиками.

В умовах воєнного стану значущість шкали PSS-10 зростає, оскільки студентська молодь стикається з численними викликами – від невизначеності майбутнього до перебування у тривалому стані тривоги та соціальної ізоляції. У таких обставинах рівень сприйнятого стресу може бути суттєво підвищеним, що, в свою чергу, впливає на розвиток емоційного вигорання. Застосування цієї методики в контексті дослідження дозволяє виявити, як індивідуальне сприйняття стресових подій корелює з проявами вигорання, а також простежити можливі гендерні відмінності у реакціях на деструктивні зовнішні фактори. Це забезпечує більш глибоке розуміння психоемоційного стану студентів у період соціально-політичної нестабільності.

Використання наведених методик забезпечує глибоке й всебічне дослідження емоційного вигорання в студентському середовищі. Їх поєднання дозволяє виявити гендерні особливості, що сприяють або, навпаки, пом'якшують прояви вигорання. Це створює умови для подальшого аналізу та формування цілеспрямованих психологічних інтервенцій.

### **2.3. Характеристика вибірки дослідження**

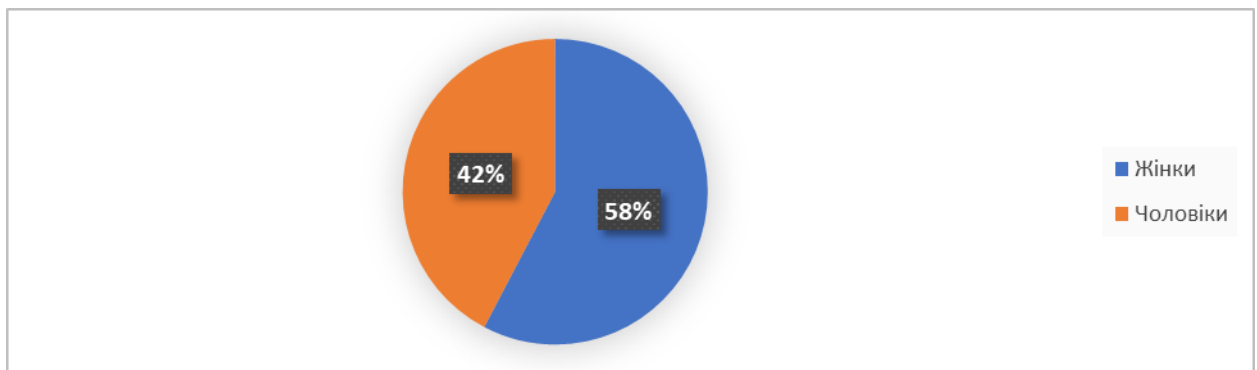
У ході аналізу вибірки було встановлено, що загальна кількість респондентів у дослідженні становила 52 особи. Серед них жінок було 30, що дорівнює 57,7% усіх учасників, а чоловіків – 22, що становить 42,3% (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

#### **Статевий розподіл вибірки**

Змінні	Кількість	Співвідношення
Жінки	30	57,7%
Чоловіки	22	42,3%
Всього	52	100%

Такий розподіл свідчить про переважання жіночої статі серед опитаних, що є типовим явищем для соціально-психологічних досліджень студентства.



**Рис. 2.1. Статевий розподіл вибірки**

Зазвичай жінки виявляють більшу готовність долучатися до участі в дослідницьких проєктах, і цей аспект слід враховувати при інтерпретації результатів, зважаючи на потенційний вплив статі на сприйняття стресу та розвиток емоційного вигорання.

Таблиця 2.4

#### Вікова характеристика вибірки

Змінні	Медіана	Середнє	Стандартне відхилення	Мін	Макс
Вік жінок	21	20,9	1,11	19	24
Вік чоловіків	21,5	21,9	1,77	19	25
Загальний вік	21	21,3	1,49	19	25

Щодо вікових характеристик учасників дослідження, середній вік усього масиву становив 21,3 рік. Медіанне значення склало 21 роки, а стандартне відхилення – 1,49. Жінки в середньому мали вік 20,9 рік, при медіанному значенні 21 року і стандартному відхиленні 1,11. У чоловіків

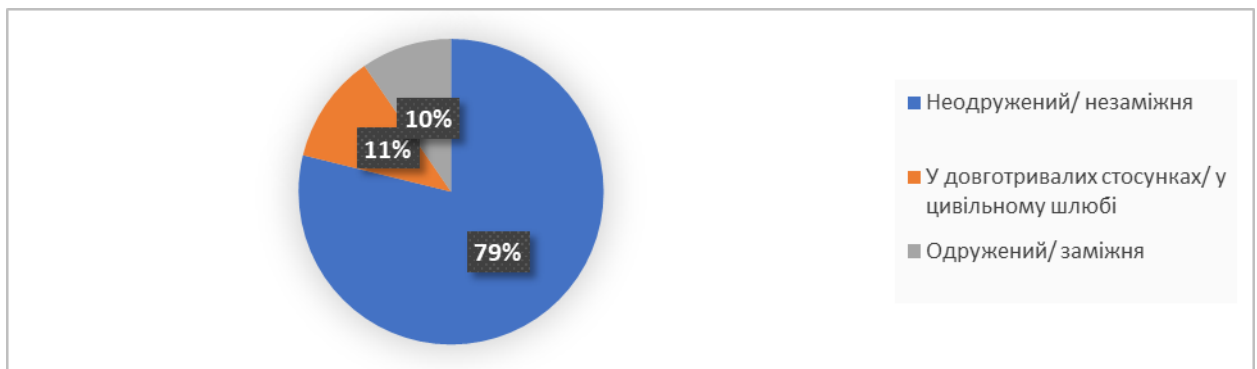
середній вік був дещо вищим і становив 21,9 року, з медіаною 21,5 та стандартним відхиленням 1,77. Це вказує на те, що чоловіча частина вибірки є трохи більш варіативною за віком порівняно з жіночою.

Таблиця 2.5

### Розподіл вибірки за сімейним станом

Змінні	Кількість	Співвідношення
Неодружений/ незаміжня	41	78,8%
У довготривалих стосунках/ у цивільному шлюбі	6	11,5%
Одружений/ заміжня	5	9,6%

Аналізуючи сімейний стан респондентів, виявлено, що переважна більшість учасників перебуває у статусі неодружених або незаміжніх, що складає 78,8% від загальної вибірки.



**Рис. 2.2. Розподіл вибірки за сімейним станом**

Ще 11,5% респондентів повідомили про наявність довготривалих романтичних стосунків або проживання у цивільному шлюбі, тоді як 9,6% мають офіційний подружній статус. Ці дані свідчать про домінування осіб, які перебувають на етапі ранньої молодості, що логічно узгоджується з їхнім соціальним статусом як студентів.

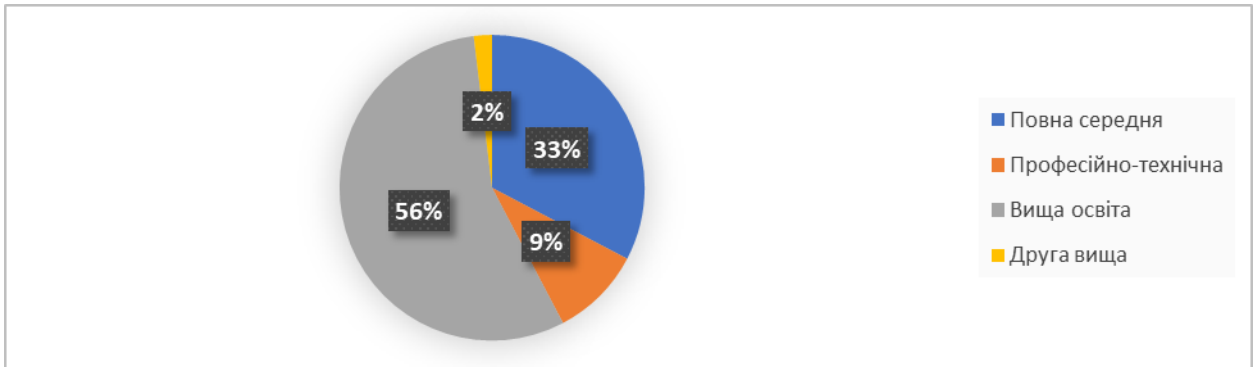
Таблиця 2.6

### Розподіл вибірки за рівнем освіти

Змінні	Кількість	Співвідношення
Повна середня	17	32,7%
Професійно-технічна	5	9,6%

Вища освіта	29	55,8%
Друга вища	1	1,9%

У розподілі за рівнем освіти найчисельнішою групою виявилися ті респонденти, які вже мають вищу освіту – таких було 29 осіб, що становить 55,8%. Другу за чисельністю групу склали студенти з повною загальною середньою освітою – 17 осіб, або 32,7%.



**Рис. 2.3. Розподіл вибірки за рівнем освіти**

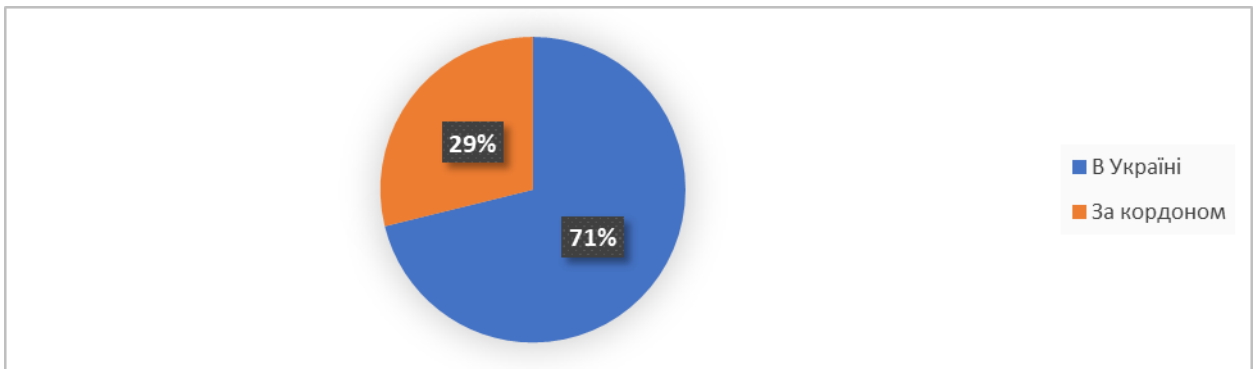
Також були представлені 5 осіб із професійно-технічною освітою, що становить 9,6%, та 1 респондент із другою вищою освітою, що дорівнює 1,9% вибірки. Отримані дані свідчать про те, що вибірка охоплює респондентів, які перебувають на різних етапах свого освітнього шляху.

Таблиця 2.7

#### Розподіл вибірки за місцем проживання

Змінні	Кількість	Співвідношення
В Україні	37	71,2%
За кордоном	15	28,8%

Аналіз місця проживання учасників дослідження показав, що 37 із них наразі проживають в Україні, що становить 71,2% загальної вибірки, а 15 осіб, або 28,8%, мешкають за кордоном.



**Рис. 2.4. Розподіл вибірки за місцем проживання**

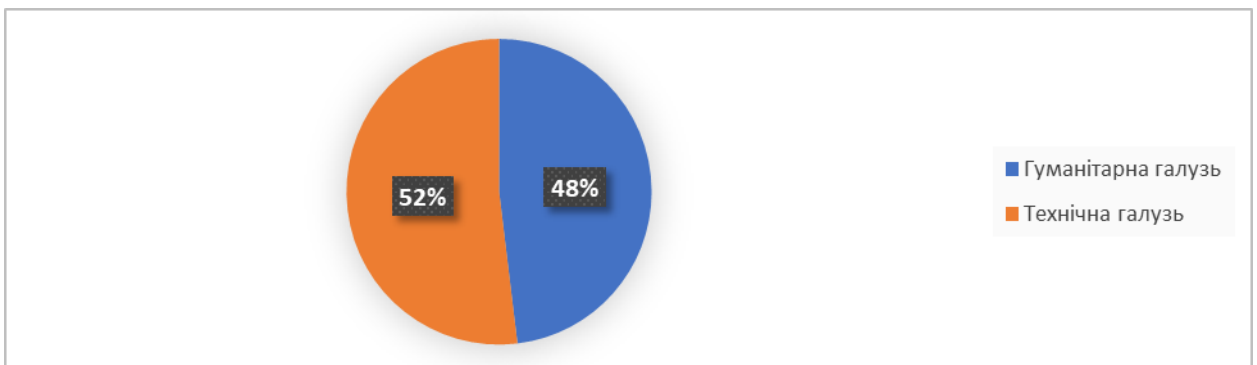
Такий розподіл надає можливість оцінити, яким чином фактор перебування у країні чи за її межами під час воєнного стану може впливати на емоційне самопочуття та рівень вигорання серед студентів.

Таблиця 2.8

**Розподіл вибірки за спеціальністю**

Змінні	Кількість	Співвідношення
Гуманітарна галузь	25	48,1%
Технічна галузь	27	51,9%

Щодо розподілу за спеціальністю, вибірка виявилася добре збалансованою. На гуманітарні спеціальності припало 25 респондентів, що становить 48,1%, тоді як технічні спеціальності були представлені 27 учасниками, або 51,9%.



**Рис. 2.5. Розподіл вибірки за спеціальністю**

Цей аспект відкриває можливості для аналізу потенційного впливу профілю навчання на рівень стресостійкості, особливості когнітивного стилю та схильність до емоційного вигорання.

Таким чином, аналіз вибірки засвідчив наявність різноманіття за ключовими соціально-демографічними характеристиками, що дає змогу всебічно дослідити гендерні особливості емоційного вигорання в умовах воєнного стану, враховуючи взаємозв'язки між статтю, віком, рівнем освіти, спеціальністю та місцем проживання.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі було здійснено поетапне викладення процедури емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення гендерних особливостей емоційного вигорання студентів в умовах воєнного стану. Дослідження включало три основні етапи: теоретичну підготовку, організацію та проведення онлайн-опитування, а також математико-статистичну обробку та аналіз отриманих даних. Кожен з етапів було реалізовано відповідно до науково обґрунтованих підходів і з дотриманням етичних норм, що забезпечило надійність і валідність результатів.

На етапі теоретичної підготовки було проаналізовано сучасні наукові джерела з проблеми емоційного вигорання, гендерної ідентичності та психологічного стану студентської молоді в умовах воєнного стану. Це дало змогу сформулювати мету й завдання дослідження, обґрунтувати його актуальність та визначити відповідний комплекс психодіагностичних методик. Зокрема, до дослідження було включено методику «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, 1981), яка дозволяє оцінити основні компоненти вигорання – емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень, методику «Маскулінності-фемінності» (С. Бем, 1974) – для аналізу гендерної ідентичності респондентів, а також шкалу

сприйнятого стресу (PSS-10) – з метою оцінки рівня суб'єктивного стресового навантаження.

Опитування було організовано у форматі онлайн-анкетування за допомогою платформи Google Forms, що забезпечило зручність доступу, анонімність і добровільність участі. Така форма збору даних є найбільш доцільною в умовах воєнного часу, оскільки дозволяє уникнути прямих контактів та гарантує безпеку учасників.

У дослідженні взяли участь студенти закладів вищої освіти різної статі. Було забезпечено збалансований гендерний склад вибірки, а також враховано вікові характеристики респондентів, що дозволило провести більш точний і диференційований аналіз. Після збору анкетних даних було здійснено їх статистичну обробку за допомогою описових та інференційних методів, включаючи кореляційний аналіз і перевірку гіпотез про відмінності між групами.

## РОЗДІЛ 3

### АНАЛІЗ ТА ІНТЕПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВИХ І ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

#### 3.1. Первинна обробка отриманих даних

##### 3.1.1. Результати методики «Діагностика професійного вигорання»

У ході аналізу результатів методики «Діагностика професійного вигорання» було виявлено, що найбільш вираженою складовою серед учасників є емоційне виснаження (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

##### Результати методики «Діагностика професійного вигорання»

Змінні	Медіана	Середнє	Стандартне відхилення	Мін	Макс
Емоційне виснаження	29,5	27,83	10,07	3	53
Деперсоналізація	8	9,13	5,02	0	21
Редукція особистих досягнень	31,5	29,33	6,92	11	44
Вигорання	68	66,63	12,31	38	97

Середнє значення цього показника склало 27,83 бала при медіані 29,5, що свідчить про відносно високий рівень емоційного виснаження в загальній вибірці. При цьому значення коливались у досить широкому діапазоні – від 3 до 53 балів, що підтверджує наявність індивідуальних відмінностей у переживанні цього компоненту вигорання. Стандартне відхилення становило 10,07, що вказує на помірну варіативність емоційного стану серед студентів.

Деперсоналізація як друга складова синдрому виявилась менш вираженою. Середній бал за цим параметром дорівнював 9,13, а медіана склала 8, що вказує на дещо зміщений розподіл значень у бік нижчих показників. Діапазон значень був від 0 до 21 балів, що підтверджує наявність

респондентів як з відсутністю ознак деперсоналізації, так і з її помірним або високим проявом. Однак стандартне відхилення у 5,02 свідчить про менш значну варіативність у порівнянні з емоційним виснаженням.

Редукція особистих досягнень продемонструвала середній рівень у 29,33 бала, при медіанному значенні 31,5 та коливаннях від 11 до 44 балів. Цей показник відображає суб'єктивне сприйняття студентами власної професійної або навчальної ефективності, і його порівняно високі значення можуть свідчити про певне зниження самооцінки в умовах тривалого стресу, спричиненого воєнним станом. Стандартне відхилення 6,92 балів засвідчує помірну варіативність у сприйнятті власних досягнень.

Узагальнений показник синдрому емоційного вигорання, який розраховувався як сумарна величина трьох складових, склав у середньому 66,63 бала при медіані 68 і діапазоні від 38 до 97 балів. Отримані значення свідчать про наявність вигорання на середньому рівні у більшості учасників дослідження, а також про наявність окремих випадків з високими показниками, що вимагає подальшого аналізу причин.

Подальший розподіл учасників за рівнем вираженості кожного компоненту синдрому дозволяє деталізувати загальну картину (див. табл. 3.2).

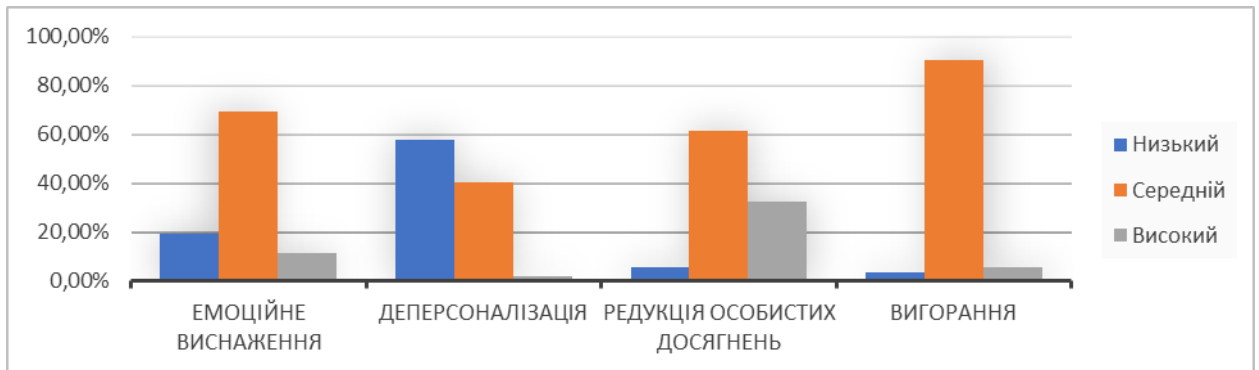
Таблиця 3.2

### Розподіл вибірки за рівнем прояву складових синдрому «Вигорання»

Змінні	Низький	Середній	Високий
Емоційне виснаження	19,2%	69,2%	11,5%
Деперсоналізація	57,7%	40,4%	1,9%
Редукція особистих досягнень	5,8%	61,5%	32,7%
Вигорання	3,8%	90,4%	5,8%

Найбільша частка студентів – 69,2% – продемонстрували середній рівень емоційного виснаження, тоді як високий рівень цього прояву виявлено лише у 11,5% респондентів. Низький рівень емоційного виснаження спостерігався у 19,2% опитаних, що свідчить про відносно помірну загальну

втому студентів, хоч і з окремими випадками сильного виснаження. Щодо деперсоналізації, переважна більшість респондентів (57,7%) мали низький рівень прояву цього стану, а ще 40,4% демонстрували середні значення. Лише 1,9% учасників дослідження продемонстрували високий рівень деперсоналізації, що може свідчити про загальну збереженість емпатії та соціальної залученості у більшості студентів.



**Рис. 3.1. Розподіл вибірки за рівнем прояву складових синдрому «Вигорання»**

У випадку редукції особистих досягнень 61,5% студентів перебувають у межах середнього рівня, що свідчить про зниження віри у власну ефективність у значної частини респондентів. Однак важливим є той факт, що 32,7% продемонстрували високий рівень редукції досягнень, що вже є ознакою серйозного професійного або академічного вигорання. Низький рівень за цим компонентом спостерігався лише у 5,8% учасників.

Щодо загального синдрому вигорання, дані свідчать про його середній рівень у переважній більшості респондентів, оскільки 90,4% студентів належать саме до цієї категорії. Лише 5,8% мали високий рівень вигорання, а низький рівень спостерігався лише у 3,8%. Ця структура підтверджує гіпотезу про те, що в умовах воєнного стану студенти перебувають у стані емоційної нестабільності, що проявляється у зниженні сил, професійного ентузіазму та загальному виснаженні, хоча в цілому не переходить у критичну стадію, що охоплювала би більшість вибірки.

### 3.1.2. Результати методики «Маскуліності-фемінності»

У ході аналізу результатів методики «Маскуліності-фемінності» було виявлено, що середні показники за шкалами маскуліності та фемінності є доволі збалансованими, хоча спостерігається дещо вищий рівень фемінності (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

#### Результати методики «Маскуліності-фемінності»

Змінні	Медіана	Середнє	Стандартне відхилення	Мін	Макс
Маскуліність	13	12,83	3,71	1	19
Фемінність	13,5	12,31	4,33	2	20
Загальний індекс статі	0	-1,21	13,78	-32,5	23,2

Середнє значення маскуліності у вибірці становить 12,83 бала при медіанному значенні 13, а стандартне відхилення – 3,71, що свідчить про помірну варіативність у вираженості маскуліних рис серед респондентів. Мінімальний показник становив лише 1 бал, а максимальний – 19, що вказує на широкий спектр самосприйняття у цій категорії. Для фемінності середнє значення склало 12,31 бала, медіана – 13,5, а стандартне відхилення – 4,33, що демонструє дещо вищу варіативність показників порівняно з маскуліністю. Діапазон балів також досить широкий – від 2 до 20, що дозволяє припустити значну індивідуальну відмінність у фемінних якостях серед учасників.

Особливої уваги заслуговує аналіз загального індексу статі, який у цій методиці відображає превалювання маскуліних чи фемінних рис у кожного окремого респондента. Середнє значення цього індексу становило - 1,21, що свідчить про незначний зсув у бік фемінності на рівні всієї вибірки. Медіана дорівнює 0, тобто більшість респондентів тяжіють до збалансованого поєднання маскуліних і фемінних рис. Водночас варіативність значень була досить великою: мінімальне значення становило - 32,5, а максимальне - 23,2. Стандартне відхилення у 13,78 додатково

підтверджує високий рівень різноманітності в самооцінках гендерних якостей.

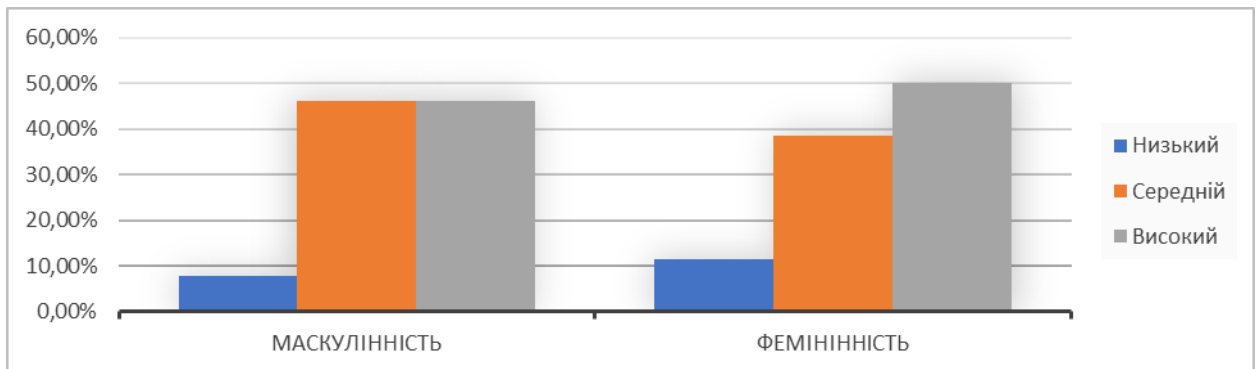
Дані з табл. 3.4, що ілюструє рівень вираженості маскулінності та фемінінності, дозволяють деталізувати ці результати.

Таблиця 3.4

### Розподіл вибірки за рівнем прояву маскулінності та фемінінності

Змінні	Низький	Середній	Високий
Маскулінність	7,7%	46,2%	46,2%
Фемінінність	11,5%	38,5%	50%

Так, 46,2% респондентів продемонстрували середній рівень маскулінності, стільки ж (46,2%) мали високий рівень цієї якості, і лише 7,7% – низький. Це свідчить про те, що майже половина студентів відзначає у себе досить яскраво виражені маскулінні риси, які можуть включати такі характеристики, як незалежність, цілеспрямованість, конкурентність.



**Рис. 3.2. Розподіл вибірки за рівнем прояву маскулінності та фемінінності**

Щодо фемінінності, то високий рівень за цією шкалою був притаманний половині вибірки (50%), середній рівень – 38,5%, а низький – 11,5%. Такий розподіл підтверджує, що значна частина студентів визнає наявність у себе фемінінних рис, зокрема чутливості, турботливості, емоційної відкритості.

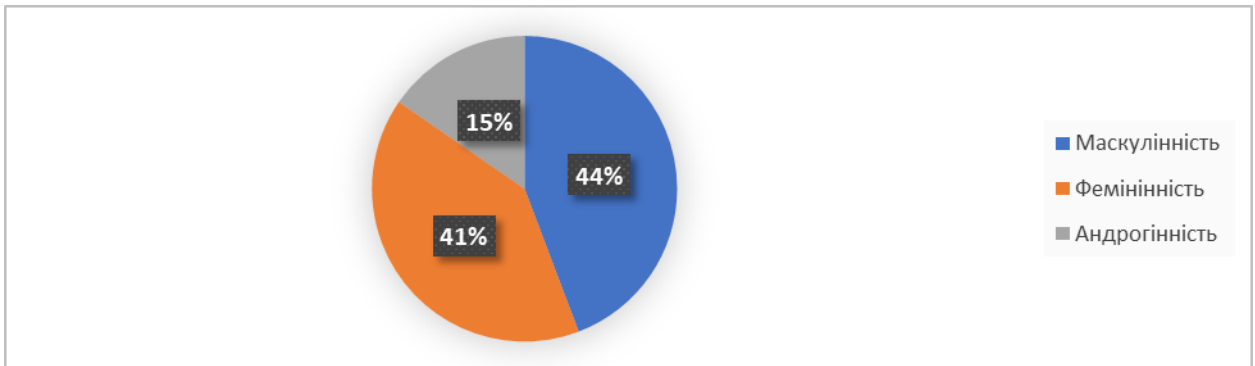
Результати розподілу респондентів за типами психологічної статі дозволили чіткіше зрозуміти, як саме поєднуються маскулінні та фемінінні характеристики в індивідуальному профілі (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

### Розподіл вибірки за психологічною статтю

Змінні	Кількість	Співвідношення
Маскулінність	23	44,2%
Фемінінність	21	40,4%
Андрогінність	8	15,4%

Найбільшу групу становили студенти з вираженою маскулінністю – 23 особи, що відповідає 44,2% від усієї вибірки. Дещо меншу частку – 40,4%, або 21 респондент – склали студенти з фемінінним типом. Водночас 15,4% учасників дослідження, що дорівнює 8 особам, мали андрогінний тип психологічної статі, який передбачає одночасну й гармонійну присутність як маскулінних, так і фемінінних рис.



**Рис. 3.3. Розподіл вибірки за психологічною статтю**

Такий результат є важливим з огляду на сучасні уявлення про гнучкість гендерної ідентичності та можливість адаптивного функціонування в умовах стресу. Наявність андрогінного типу у певної частини вибірки може свідчити про вищу емоційну зрілість і стресостійкість цих респондентів, адже вони здатні поєднувати як силу, рішучість і автономність, так і чуйність, емпатію та відкритість до інших.

Загалом результати методики свідчать про достатню гендерну різноманітність у вибірці, що створює підґрунтя для подальшого аналізу зв'язку між психологічною статтю та схильністю до емоційного вигорання, особливо в умовах воєнного стану, коли адаптивні стратегії мають вирішальне значення.

### 3.1.3. Результати методики «Шкала сприйнятого стресу»

У ході аналізу результатів методики «Шкала сприйнятого стресу» було виявлено, що загальний рівень стресового навантаження серед студентів є помірним, хоча й з окремими випадками підвищеного сприйняття стресу (див. табл. 3.6).

Таблиця 3.6

#### Результати методики «Шкала сприйнятого стресу»

Змінні	Медіана	Середнє	Стандартне відхилення	Мін	Макс
Сприйнятий стрес	20	19,4	6,84	8	35

Середнє значення шкали становить 19,4 бала, що вказує на середній рівень суб'єктивно відчутого стресу серед учасників дослідження. Медіана цього показника дорівнює 20, що майже збігається із середнім значенням, і свідчить про симетричний розподіл даних навколо центрального значення. Це дозволяє припустити, що більшість респондентів мають подібний рівень сприйняття стресу, без значного перекоосу в один чи інший бік.

Стандартне відхилення у 6,84 бала засвідчує помітну варіативність у відчуттях студентів, що є цілком очікуваним, враховуючи індивідуальні відмінності у стресостійкості, життєвому досвіді, а також різну близькість до зони бойових дій або соціальних втрат, пов'язаних із воєнним станом. Мінімальний бал становив 8, що вказує на практично відсутній стрес у деяких студентів, тоді як максимальне значення досягло 35 балів, що говорить про наявність респондентів із дуже високим рівнем внутрішнього напруження.

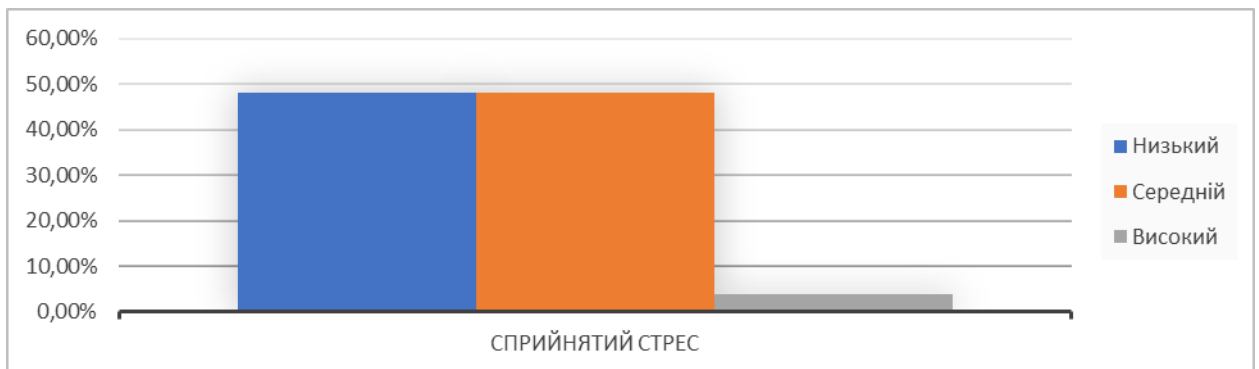
Розподіл вибірки за рівнем прояву сприйнятого стресу дозволяє краще зрозуміти загальну картину емоційного стану студентів (див. табл. 3.7).

Таблиця 3.7

### Розподіл вибірки за рівнем прояву сприйнятого стресу

Змінні	Низький	Середній	Високий
Сприйнятий стрес	48,1%	48,1%	3,8%

Рівно половина респондентів, тобто 48,1%, продемонстрували низький рівень стресу, що свідчить про відносну емоційну стабільність та адаптованість до поточних умов. Ще 48,1% перебувають у межах середнього рівня, що вказує на помірне емоційне навантаження, яке хоч і не є критичним, однак може потребувати уваги у разі додаткового зовнішнього тиску.



**Рис. 3.4. Розподіл вибірки за рівнем прояву сприйнятого стресу**

Лише 3,8% учасників дослідження мали високий рівень сприйнятого стресу, що є позитивним показником загальної стресостійкості вибірки, проте ці респонденти можуть становити групу ризику у контексті розвитку емоційного вигорання або психосоматичних порушень.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про те, що хоча більшість студентів зберігають певну емоційну рівновагу, ситуація в країні все ж створює умови для підвищеного рівня стресу, який може стати хронічним за відсутності підтримки. Саме тому важливо не лише виявити рівень сприйнятого стресу, а й проаналізувати його зв'язок з іншими

психологічними змінними, зокрема з емоційним вигоранням і гендерними особливостями емоційної регуляції.

### 3.2. Встановлення статевих і гендерних відмінностей у прояві емоційного вигорання

У ході аналізу відмінностей було встановлено, що прояви синдрому емоційного вигорання мають певну гендерну специфіку, яка виявилася статистично значущою за окремими компонентами. Дані табл. 3.8 показують, що найвиразніші гендерні відмінності спостерігаються в таких

Таблиця 3.8

#### Відмінності у прояву синдрому «Вигорання» залежно від статті

Змінні	Ранг Мана-Уїтні	р	Сила ефекту	Середнє жінок	Середнє чоловіків
Емоційне виснаження	272	0,286	0,175	29,5	25,55
Деперсоналізація	328	0,978	0,006	9,2	9,05
Редукція особистих досягнень	223	0,047*	0,325	31	27,05
Вигорання	203	0,019*	0,384	70,2	61,77

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

складових, як редукція особистих досягнень та загальний рівень вигорання. Зокрема, рівень редукції особистих досягнень у жінок виявився суттєво вищим, ніж у чоловіків – середнє значення становить 31 проти 27,05 відповідно. Цей показник має статистично значущу різницю ( $p = 0,047$ ) та помірну силу ефекту (ефект розміру = 0,325), що свідчить про те, що студентки частіше за студентів відчують зниження ефективності, професійної реалізації чи особистісної цінності. Ще більш значущою виявилася різниця у загальному рівні вигорання, де середній бал у жінок становив 70,2, а у чоловіків – 61,77. Статистична значущість цього показника ( $p = 0,019$ ) разом із середньою силою ефекту (0,384) вказує на те, що жінки мають загалом вищий рівень емоційного вигорання. Натомість інші компоненти, як-от емоційне виснаження та деперсоналізація, не показали

значущих гендерних відмінностей: р-значення для емоційного виснаження становить 0,286, а для деперсоналізації – аж 0,978, що свідчить про відсутність суттєвих розбіжностей між чоловіками та жінками в цих аспектах.

Таблиця 3.9

**Відмінності у прояву Маскулінності-фемінності» залежно від статі**

<b>Змінні</b>	<b>Ранг Мана-Уїтні</b>	<b>р</b>	<b>Сила ефекту</b>	<b>Середнє жінок</b>	<b>Середнє чоловіків</b>
Маскулінність	220	0,041*	0,333	12,17	13,73
Фемінність	109	0,001*	0,669	14,4	9,45
Загальний індекс статі	124	0,001*	0,624	5,19	-9,92

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Щодо гендерної ідентичності, за даними таблиці 3.9 були виявлені чіткі й статистично значущі відмінності між чоловіками та жінками у всіх трьох показниках методики «Маскулінності-фемінності». Маскулінність виявилася вираженішою у чоловіків – середній показник становив 13,73 проти 12,17 у жінок, а р-значення (0,041) свідчить про достовірність цієї різниці при помірній силі ефекту 0,333. Значно більші відмінності спостерігалися у рівні фемінності, де жінки суттєво переважають – середній бал 14,4 проти 9,45 у чоловіків. Ця різниця є високостатистично значущою ( $p = 0,001$ ), з сильною силою ефекту (0,669), що підтверджує наявність традиційних гендерних ролей у самосприйнятті. Цікавою є також значна різниця у загальному індексі статі: жінки мають позитивний показник (5,19), тоді як у чоловіків він від’ємний (-9,92), що вказує на більшу фемінність першої групи та виражену маскулінність другої. Значущість цієї різниці також підтверджується  $p = 0,001$  та високим ефектом (0,624).

У табл. 3.10 було проаналізовано гендерні відмінності у сприйнятті стресу, однак отримані результати не виявили статистично значущих різниць між чоловіками та жінками.

Таблиця 3.10

### Відмінності у сприйнятому стресі залежно від статті

Змінні	Ранг Мана-Уїтні	р	Сила ефекту	Середнє жінок	Середнє чоловіків
Сприйнятий стрес	286	0,419	0,133	20,3	18,23

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Середнє значення сприйнятого стресу у жінок становить 20,3, а у чоловіків – 18,23. Незважаючи на те, що жінки мають трохи вищі показники, різниця не є значущою, що підтверджується р-значенням 0,419 і дуже низьким рівнем сили ефекту (0,133). Це свідчить про те, що в умовах воєнного стану як жінки, так і чоловіки схильні сприймати стрес на порівнянному рівні, й інші фактори – наприклад, психологічна стать або особистісні риси – можуть мати більший вплив на переживання стресових ситуацій, ніж біологічна стать.

Загалом результати аналізу вказують на те, що жінки виявляють вищий рівень вигорання, зокрема за рахунок зниження почуття власної ефективності, та мають яскраво виражену фемінінність, тоді як чоловіки демонструють більшу маскулінність. При цьому рівень сприйняття стресу виявився досить подібним у представників обох статей.

У ході аналізу відмінностей було встановлено, що спеціальність студентів має певний вплив на прояви синдрому емоційного вигорання, проте статистично значущих відмінностей у загальному рівні вигорання та його основних складових не виявлено. Згідно з результатами табл. 3.11, студенти гуманітарних спеціальностей мали дещо вищі показники емоційного виснаження, редукції особистих досягнень і загального вигорання порівняно зі студентами технічних спеціальностей.

Таблиця 3.11

### Відмінності у прояву синдрому «Вигорання» залежно від спеціальності

Змінні	Ранг Мана-Уїтні	р	Сила ефекту	Середнє гуманітарна освіта	Середнє технічна освіта
--------	-----------------	---	-------------	----------------------------	-------------------------

Емоційне виснаження	294	0,425	0,130	29,08	26,67
Деперсоналізація	307	0,582	0,090	9,52	8,78
Редукція особистих досягнень	278	0,274	0,177	30,6	28,15
Вигорання	252	0,117	0,254	69,24	64,22

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Середній показник емоційного виснаження у гуманітаріїв становив 29,08 бала, тоді як у технічних спеціальностей – 26,67. Показник редукції особистих досягнень також вищий серед гуманітаріїв – 30,6 проти 28,15. Загальний бал вигорання склав 69,24 у гуманітарних спеціальностей і 64,22 у технічних. Проте всі ці відмінності не набули статистичної значущості: р-значення коливались у межах від 0,117 до 0,582, що вказує на лише тенденційну, але не впевнену різницю між двома академічними напрямками. Сила ефекту у всіх випадках залишається на низькому або помірному рівні, що ще раз підтверджує обмежений вплив спеціальності на рівень емоційного вигорання в умовах воєнного стану.

Значно цікавіші результати були виявлені при порівнянні показників маскулінності та фемінінності залежно від спеціальності, як показано у табл. 3.12.

Таблиця 3.12

**Відмінності у прояву Маскулінності-фемінінності» залежно від спеціальності**

Змінні	Ранг Мана-Уїтні	р	Сила ефекту	Середнє гуманітарна освіта	Середнє технічна освіта
Маскулінність	333	0,941	0,013	13,08	12,59
Фемінінність	221	0,033*	0,345	13,68	11,04
Загальний індекс статі	282	0,312	0,164	1,39	-3,61

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Рівень маскулінності майже не відрізнявся між двома групами: гуманітарії мали середній показник 13,08, а технічні спеціальності – 12,59,

при цьому р-значення становило 0,941, що свідчить про повну відсутність статистично значущої різниці. Водночас показник фемінінності суттєво розрізнявся: студенти гуманітарного напрямку набрали в середньому 13,68 бала, тоді як їхні колеги з технічних спеціальностей – лише 11,04. Ця різниця виявилася статистично значущою ( $p = 0,033$ ), а сила ефекту дорівнює 0,345, що свідчить про помірний вплив типу спеціальності на фемінінні риси особистості. Це може бути пов'язано як із змістом навчання, що в гуманітарних дисциплінах більше пов'язаний з емоційною рефлексією, емпатією і міжособистісною взаємодією, так і з типом особистостей, які свідомо обирають ті чи інші галузі знань. Загальний індекс статі також відрізнявся: у гуманітаріїв він мав позитивне значення (1,39), що свідчить про домінування фемінінних рис, тоді як у технічних спеціальностей цей показник був від'ємним (-3,61), тобто з переважанням маскуліності. Проте різниця не досягла рівня статистичної значущості ( $p = 0,312$ ), хоч і вказує на загальну тенденцію у формуванні психологічної статі.

Аналіз рівня сприйнятого стресу в залежності від спеціальності, представлений у табл. 3.13, не виявив достовірної статистичної різниці.

Таблиця 3.13

#### Відмінності у сприйнятому стресі залежно від спеціальності

Змінні	Ранг Мана- Уїтні	р	Сила ефекту	Середнє гуманітарна освіта	Середнє технічна освіта
Сприйнятий стрес	289	0,373	0,145	20,2	18,7

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Студенти гуманітарних спеціальностей у середньому мали вищий показник сприйнятого стресу – 20,2 бала, тоді як серед студентів технічного напрямку цей показник склав 18,7. Хоча це може свідчити про більш емоційно насичене переживання поточних подій серед гуманітаріїв, р-значення 0,373 та низький рівень сили ефекту (0,145) не дозволяють говорити про значущість цієї різниці. Отже, хоч і спостерігається деяка тенденція до вищого рівня фемінінності та емоційного реагування серед гуманітаріїв,

спеціальність як фактор не має вирішального значення у формуванні вигорання або сприйнятого стресу.

Узагальнюючи отримані дані, можна зробити висновок, що академічна спеціалізація студентів не є критичним чинником у розвитку емоційного вигорання або суб'єктивного стресу в умовах воєнного стану, але все ж може певною мірою впливати на емоційну структуру особистості, зокрема через більшу вираженість фемінінності у студентів гуманітарного профілю.

У ході кореляційного аналізу було виявлено, що психологічна стать має певний зв'язок із проявами окремих компонентів синдрому емоційного вигорання, хоча цей зв'язок не є однаково сильним для всіх змінних.

У ході аналізу відмінностей у прояві синдрому емоційного вигорання залежно від того, де саме навчаються студенти – в Україні чи за кордоном – були використані результати, представлені в табл. 3.14.

Таблиця 3.14

**Відмінності у прояву синдрому «Вигорання» залежно від місця навчання студентів**

<b>Змінні</b>	<b>Ранг Мана-Уїтні</b>	<b>р</b>	<b>Сила ефекту</b>	<b>Середнє навчаються в Україні</b>	<b>Середнє навчаються за кордоном</b>
Емоційне виснаження	230	0,342	0,171	28,78	25,47
Деперсоналізація	235	0,389	0,154	9,37	8,53
Редукція особистих досягнень	251	0,598	0,095	29,02	30,07
Вигорання	261	0,739	0,061	67,29	65

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Результати статистичної перевірки не виявили значущих відмінностей за жодною з досліджуваних змінних, оскільки жодне з р-значень не досягло критичного рівня значущості  $p < 0,05$ . Наприклад, для змінної «емоційне виснаження» рівень значущості становив  $p = 0,342$ , а сила ефекту дорівнювала 0,171, що вказує на слабку вираженість ефекту. Середній показник емоційного виснаження у студентів, які навчаються в Україні, склав

28,78 бала, тоді як у студентів, які навчаються за кордоном, він був дещо нижчим – 25,47 бала. Аналогічна ситуація спостерігається і щодо показників деперсоналізації та редукції особистих досягнень, де середні значення в обох групах відрізняються несуттєво, а р-значення в межах 0,389 та 0,598 відповідно вказують на відсутність статистичної значущості. Загальний рівень синдрому вигорання також не продемонстрував суттєвих відмінностей між групами: середній бал у студентів в Україні склав 67,29, а у студентів за кордоном - 65, що підтверджується високим р-значенням 0,739 та слабкою силою ефекту 0,061. Таким чином, можна зробити висновок, що місце навчання не чинить виразного впливу на рівень емоційного вигорання студентів.

У табл. 3.15 було проаналізовано рівні маскулінності та фемінінності, а також загальний індекс статі залежно від того, де саме навчаються студенти.

Таблиця 3.15

**Відмінності у прояву Маскулінності-фемінінності» залежно від місця навчання студентів**

<b>Змінні</b>	<b>Ранг Мана-Уїтні</b>	<b>р</b>	<b>Сила ефекту</b>	<b>Середнє навчаються в Україні</b>	<b>Середнє навчаються за кордоном</b>
Маскулінність	277	0,992	0,003	12,97	12,47
Фемінінність	213	0,190	0,234	12,86	10,93
Загальний індекс статі	245	0,510	0,118	-0,25	-3,56

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Як і у попередньому випадку, відмінності не досягли статистичної значущості. Зокрема, показник маскулінності в обох групах практично однаковий – 12,97 у студентів в Україні та 12,47 у студентів за кордоном, при цьому р-значення становить 0,992, що вказує на повну відсутність значущості. Значення фемінінності у студентів, які навчаються в Україні, трохи вище – 12,86 проти 10,93 у студентів за кордоном, однак і ця різниця не є статистично значущою ( $p = 0,190$ ). Загальний індекс статі вказує на дещо вищу тенденцію до фемінінності у студентів, які навчаються в Україні

(середній показник -0,25 проти -3,56), однак і ця відмінність не є значущою, оскільки р-значення складає 0,510. Сила ефекту в усіх випадках залишається слабкою. Таким чином, дані свідчать про те, що навчання за кордоном або в Україні не зумовлює істотних відмінностей у маскулінно-фемінінному профілі студентів.

Результати табл. 3.16 стосуються рівня сприйнятого стресу у студентів залежно від місця навчання.

Таблиця 3.16

**Відмінності у сприйнятому стресі залежно від місця навчання студентів**

Змінні	Ранг Мана-Уїтні	р	Сила ефекту	Середнє навчаються в Україні	Середнє навчаються за кордоном
Сприйнятий стрес	209	0,169	0,246	20,24	17,4

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Середній показник сприйнятого стресу у студентів, які навчаються в Україні, склав 20,24 бала, тоді як у студентів за кордоном – 17,4 бала. Незважаючи на те, що ця різниця є помітною з точки зору середніх значень, статистична перевірка не виявила її значущості, адже р-значення становило 0,169. Сила ефекту при цьому дорівнює 0,246, що вже наближається до середнього рівня, однак все ще не дозволяє говорити про виразну відмінність. Отже, хоча студенти, які залишились навчатися в Україні, продемонстрували трохи вищий рівень суб'єктивного сприйняття стресу, ця тенденція не має достатнього статистичного підтвердження.

Можна зазначити, що місце навчання (в Україні чи за кордоном) не спричиняє суттєвих відмінностей у рівнях емоційного вигорання, статево-рольових характеристик чи сприйняття стресу серед студентів, що може свідчити про переважання індивідуальних та ситуаційних чинників над географічним контекстом.

Таблиця 3.17

**Кореляційний аналіз психологічної статті зі складовими синдрому  
«Вигорання»**

Змінні	Маскулінність	Фемінінність	Загальний індекс статі
Емоційне виснаження	-0,335*	0,046	0,195
Деперсоналізація	-0,056	-0,112	-0,104
Редукція особистих досягнень	0,353*	0,428*	0,070
Вигорання	-0,030	0,335*	0,185

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Результати, представлені у табл. 3.17, свідчать про наявність статистично значущого негативного кореляційного зв'язку між маскулінністю та емоційним виснаженням ( $r = -0,335$ ;  $p < 0,05$ ), що дозволяє припустити, що респонденти з вищим рівнем маскулінних рис менш схильні до відчуття виснаженості й перевтоми. Це може бути пов'язано з більшим рівнем автономності, цілеспрямованості або емоційного самоконтролю, притаманними маскулінному типу. Водночас спостерігається позитивний і значущий зв'язок між маскулінністю та редукцією особистих досягнень ( $r = 0,353$ ;  $p < 0,05$ ), що може свідчити про те, що високі внутрішні стандарти, характерні для маскулінного стилю, в умовах хронічного стресу можуть перетворюватися на відчуття невідповідності власним очікуванням. Фемінінність також виявила позитивний зв'язок із редукцією особистих досягнень ( $r = 0,428$ ;  $p < 0,05$ ), а також із загальним показником вигорання ( $r = 0,335$ ;  $p < 0,05$ ), що свідчить про більшу емоційну вразливість осіб з високим рівнем фемінінності. Це узгоджується з тим, що фемінінні риси часто асоціюються з емпатією, турботливістю, емоційною відкритістю, що в умовах постійного психоемоційного тиску може спричиняти більш глибоке залучення до міжособистісного простору й, як наслідок, зниження психоемоційного ресурсу. Водночас жоден з компонентів вигорання не показав значущого зв'язку із загальним індексом статі, що може вказувати на те, що баланс маскулінних і фемінінних якостей сам по собі не є вирішальним чинником у виникненні вигорання, натомість більш важливими є крайні рівні вираженості окремих рис.

Подальший аналіз, представлений у табл. 3.18, дозволив простежити зв'язок між психологічною статтю та рівнем сприйнятого стресу.

Таблиця 3.18

### Кореляційний аналіз психологічної статті зі сприйнятим стресом

Змінні	Маскулінність	Фемінінність	Загальний індекс статі
Сприйнятий стрес	-0,389*	-0,114	0,161

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Було виявлено статистично значущу негативну кореляцію між маскулінністю та сприйнятим стресом ( $r = -0,389$ ;  $p < 0,05$ ), що підтверджує гіпотезу про те, що більш маскулінно орієнтовані особи краще справляються зі стресовими ситуаціями або ж менш емоційно їх інтерпретують. Водночас фемінінність і загальний індекс статі не продемонстрували значущих зв'язків зі стресом, хоча на рівні тенденцій можна припустити, що фемінінність асоціюється з дещо вищим суб'єктивним переживанням стресових ситуацій.

Останній напрямок аналізу стосувався взаємозв'язку між рівнем сприйнятого стресу та компонентами синдрому емоційного вигорання, що представлено у табл. 3.19.

Таблиця 3.19

### Кореляційний аналіз сприйнятого стресу зі складовими синдрому «Вигорання»

Змінні	Сприйнятий стрес
Емоційне виснаження	0,620*
Деперсоналізація	0,408*
Редукція особистих досягнень	-0,530*
Вигорання	0,222

Примітка - \* значущість на рівні  $p < 0,05$ ;

Найсильніший позитивний кореляційний зв'язок було виявлено між сприйнятим стресом і емоційним виснаженням ( $r = 0,620$ ;  $p < 0,05$ ), що свідчить про те, що саме цей компонент вигорання найбільш чутливо реагує на високий рівень стресу. Деперсоналізація також демонструє значущий позитивний зв'язок із рівнем стресу ( $r = 0,408$ ;  $p < 0,05$ ), що вказує на

ймовірність того, що в умовах інтенсивного переживання стресу особа може дистанціюватися від інших, проявляючи байдужість або цинізм. Ці результати особливо важливі для розуміння механізмів психологічного захисту студентів у кризових умовах. Водночас редукція особистих досягнень має несподівано негативний зв'язок зі сприйнятим стресом ( $r = -0,530$ ;  $p < 0,05$ ), що може свідчити про те, що деякі студенти, попри високий рівень стресу, можуть зберігати або навіть завищувати відчуття власної ефективності, можливо як захисну стратегію. Загальний індекс вигорання не показав значущого зв'язку зі сприйнятим стресом ( $r = 0,222$ ), що, ймовірно, пов'язано з компенсаторним ефектом окремих складових, які мають різну спрямованість кореляцій.

Загалом, отримані результати свідчать про те, що психологічна статя і рівень сприйняття стресу мають значущі, але не одноманітні зв'язки з вигоранням. Маскулінність виявилася захисним чинником у контексті емоційного виснаження та суб'єктивного стресу, тоді як фемінінність асоціюється із загальним зниженням відчуття особистих досягнень і підвищеною вразливістю до вигорання. Водночас сам сприйнятий стрес виявився ключовим предиктором емоційного виснаження та деперсоналізації, що підкреслює його роль як одного з головних факторів ризику емоційного вигорання студентів в умовах воєнного стану.

### **3.3. Практичні рекомендації студентам щодо подолання емоційного вигорання**

За результатами методики С. Бем, у вибірці домінували респонденти з маскулінним (44,2%) та фемінінним (40,4%) типами психологічної статі, тоді як андрогінний тип виявлено у 15,4% учасників. Ці відмінності стали підґрунтям для формулювання диференційованих практичних рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності саморегуляції та зниження ризику емоційного вигорання серед студентів ЗВО.

Результати кореляційного аналізу засвідчили, що маскулінність має статистично значущий негативний зв'язок з емоційним виснаженням ( $r = -0,335$ ;  $p < 0,05$ ) та зі сприйнятим стресом ( $r = -0,389$ ;  $p < 0,05$ ). Це свідчить про те, що студенти з переважно маскулініними рисами демонструють вищу стресостійкість і менше схильні до переживання емоційного виснаження. Виходячи з цього, для таких осіб доцільно рекомендувати активне включення у структуровану діяльність, яка дозволяє зберігати відчуття контролю та досягнення мети. Ефективними можуть бути регулярні фізичні навантаження, впорядкування розкладу дня, чітке планування навчальних цілей та самоконтроль результатів. Крім того, важливо не лише підтримувати внутрішню орієнтацію на результат, але й навчатися визнавати власні досягнення, щоб уникнути ефекту «перфекціоністського тиску», який, як показано в дослідженні, у маскулініних студентів може позитивно корелювати з редукцією особистих досягнень ( $r = 0,353$ ;  $p < 0,05$ ).

На відміну від цього, студенти з фемінініним типом продемонстрували підвищену вразливість до емоційного вигорання, що підтверджується статистично значущими кореляціями між фемінініністю та редукцією особистих досягнень ( $r = 0,428$ ;  $p < 0,05$ ), а також загальним рівнем вигорання ( $r = 0,335$ ;  $p < 0,05$ ). Для таких осіб доцільно впроваджувати практики емоційного усвідомлення та самопідтримки. Рекомендується щоденне ведення емоційного щоденника, що сприяє глибшій рефлексії та зниженню внутрішньої напруги, а також техніки майндфулнесу, які дозволяють формувати навички перебування «тут і тепер». Для зменшення ефекту знецінення власних досягнень доцільно використовувати вправи на позитивну самооцінку, зокрема метод «щоденної трійки успіху», що дозволяє фіксувати навіть незначні щоденні досягнення. Важливо забезпечити наявність довірливого емоційного середовища: комунікація з однодумцями, підтримка з боку близьких, участь у групах психологічної взаємодопомоги – усе це може значно знизити ризик емоційного виснаження для студентів із фемінініними якостями.

Особливий інтерес викликає група студентів з андрогінним типом психологічної статі, які виявилися менш чисельними (15,4%), однак можуть мати адаптивні переваги завдяки поєднанню маскулінних та фемінінних рис. Цим студентам доцільно рекомендувати свідоме використання як раціональних, так і емоційно-чуттєвих стратегій. Наприклад, у моменти підвищеного стресу доцільно поєднувати техніки когнітивної реструктуризації з емоційною підтримкою з боку значущих інших. У навчальному процесі ефективним може бути баланс між завданнями, які вимагають логічного аналізу, і видами діяльності, що дозволяють емоційне або креативне самовираження. Андрогінна гнучкість також створює передумови для вищої психологічної зрілості, а тому рекомендується стимулювати залучення таких студентів до волонтерських, міжособистісних або просоціальних ініціатив, які підвищують суб'єктивне відчуття значущості та захищають від симптомів деперсоналізації.

Також у ході дослідження було встановлено, що ключовими чинниками, пов'язаними з підвищеним рівнем емоційного виснаження (середній показник 27,83 бала) та загального емоційного вигорання (66,63 бала), є вплив стресових навантажень, характерних для умов воєнного часу. Кореляційний аналіз підтвердив тісний зв'язок між рівнем сприйнятого стресу та емоційним виснаженням ( $r = 0,620$ ;  $p < 0,05$ ), а також деперсоналізацією ( $r = 0,408$ ;  $p < 0,05$ ), що свідчить про необхідність впровадження не лише емоційних, але й поведінкових стратегій самозбереження. Особливої уваги потребує формування здорових звичок у сфері навчальної організації та соціальної взаємодії, оскільки саме вони здатні суттєво знизити рівень щоденного психоемоційного навантаження.

Перш за все, варто впорядкувати режим дня, забезпечивши фіксований графік сну, харчування, навчальної діяльності та дозвілля. Уникнення перевантаження можливе лише за умов дотримання чіткої структури: оптимально виділяти 40–50 хвилин на інтенсивну розумову роботу з обов'язковими паузами на 10–15 хвилин активного відпочинку. Такий ритм

дозволяє запобігати когнітивному перенапруженню, яке в умовах підвищеного стресу може призводити до загострення симптомів вигорання. Дослідження підтвердило, що редукція особистих досягнень спостерігається у 32,7% студентів на високому рівні, що свідчить про втрату мотивації та відчуття ефективності, які часто виникають саме через систематичне перевантаження. У зв'язку з цим рекомендовано впроваджувати техніки мікропланування, що дозволяють розбивати завдання на невеликі та досяжні кроки з поступовим переходом до складніших етапів, а також використовувати методику «трьох справ», де фіксуються найпріоритетніші завдання дня.

Особливої ролі набуває забезпечення балансу між навчанням і відпочинком. В умовах воєнного стану частина студентів може відчувати провину за час, витрачений не на навчання, проте відсутність відновлення ресурсів лише прискорює вигорання. Регулярна фізична активність, зокрема ранкова зарядка або піші прогулянки на свіжому повітрі, навіть у безпечних межах, має стати обов'язковим елементом щоденного ритму. У тих випадках, коли можливість фізичного відновлення обмежена, рекомендовано практикувати короткі вправи на дихання або м'язову релаксацію, особливо перед сном або після тривалого періоду навчання.

Не менш важливим чинником профілактики вигорання є активне підтримання соціальних зв'язків. У дослідженні було зафіксовано, що більшість студентів перебувають у стані середнього рівня стресу (48,1%), а отже, своєчасне отримання психологічної або соціальної підтримки може бути визначальним у збереженні емоційної стабільності. Рекомендується регулярно спілкуватися з друзями, родичами або одногрупниками у форматі підтримувальних бесід, спільного дозвілля або навіть обговорення труднощів у навчанні. Формування «психоемоційного оточення» з принаймні однією людиною, якій можна довірити свої переживання, виступає важливим фактором зниження рівня деперсоналізації, яка, хоч і виявлена лише у 1,9%

респондентів на високому рівні, все ж є потенційно ризикованою в умовах ізоляції або хронічного стресу.

Було виявлено, що середній показник загального вигорання у жінок склав 70,2 бала, що значно перевищує відповідне значення у чоловіків (61,77 бала), а редукція особистих досягнень виявилась істотно вищою – 31 проти 27,05 бала відповідно. Ці відмінності набули статистичної значущості, що дозволяє говорити про гендерні ризики, притаманні саме жінкам у контексті зниження відчуття власної ефективності та професійної реалізації. У зв'язку з цим доцільно акцентувати увагу на розробці практичних кроків для психологічної профілактики вигорання саме для цієї групи студентів.

Одним із першочергових напрямів профілактики має стати зміцнення самооцінки шляхом усвідомленого відстеження та фіксації власних досягнень. Рекомендується вести щоденник самопідтримки, де щодня занотовуються принаймні три особисті досягнення чи зусилля, незалежно від їх масштабу. Такий підхід дозволяє переформатовувати увагу з недоліків на особистісний ресурс, що є особливо актуальним для респонденток із фемінінним типом психологічної статі, які в дослідженні продемонстрували позитивну кореляцію як із редукцією досягнень ( $r = 0,428$ ), так і з загальним рівнем вигорання ( $r = 0,335$ ). Отже, стійка самоцінність потребує регулярного підкріплення через практики, що підтримують відчуття компетентності та значущості.

Для стабілізації емоційного фону доцільно включати в щоденну рутину активності, що мають ресурсний потенціал. Це можуть бути як творчі практики – малювання, письмо, музика – так і фізична активність або догляд за тілом. У контексті фемінінності, яка передбачає високий рівень емоційної відкритості, ресурсом може слугувати залучення до соціально орієнтованих ініціатив, волонтерства або груп взаємопідтримки. Такий досвід не лише знижує емоційне напруження, а й створює відчуття взаємопов'язаності та значущості, що компенсує дефіцит внутрішнього ресурсу, викликаний вигоранням.

Оскільки в межах дослідження також встановлено значущий зв'язок між фемінінністю та підвищеним рівнем вигорання, важливою стратегією є навчання методам емоційної саморегуляції. Зокрема, студентам рекомендовано опановувати техніки керування емоціями – наприклад, практики усвідомленості, глибокого дихання або прогресивної м'язової релаксації. Регулярне застосування таких технік знижує рівень фізіологічної напруги, що у свою чергу зменшує ризик емоційного виснаження, який, за результатами дослідження, мав середній рівень у 69,2% студентів.

Не менш важливим аспектом є своєчасне звернення по професійну психологічну допомогу. За умов наявності ознак високого рівня вигорання або глибокого зниження самооцінки, доцільно залучати фахівців – як університетських психологів, так і позаосвітні служби підтримки. Консультації можуть включати як індивідуальну, так і групову роботу, а також участь у психоедукаційних заходах, присвячених темі стресу, ресурсів, самозбереження. З огляду на воєнні реалії, студенткам важливо мати доступ до кризової допомоги, зокрема в онлайн-форматі, що дозволяє зберігати конфіденційність і гнучкість.

Таким чином, для зниження ризиків емоційного вигорання серед студенток необхідно впроваджувати цілеспрямовані дії, спрямовані на підтримку самооцінки, емоційної стабільності та доступу до фахової допомоги. Урахування виявлених гендерних особливостей дозволяє зробити профілактичні заходи більш ефективними та адресними, що особливо важливо в умовах затяжної кризи, викликаній воєнним станом.

### **Висновки до розділу 3**

У ході емпіричного дослідження було встановлено, що серед студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану найбільш вираженим компонентом синдрому емоційного вигорання є емоційне виснаження. Більшість учасників демонструють середній рівень вигорання, проте у значної частини простежуються окремі ознаки високої втоми, зниження

мотивації та віри у власну ефективність. Найменше вираженим компонентом виявилася деперсоналізація, що може свідчити про збереження міжособистісної чутливості та емпатійності у студентів, попри складні обставини.

Аналіз рівня маскулінності й фемінінності показав, що студенти загалом мають доволі збалансовану психологічну стать, однак із помітною перевагою фемінінних рис, особливо серед жінок. Було зафіксовано, що значна частина респондентів поєднує як маскулінні, так і фемінінні характеристики, що може свідчити про потенціал до гнучкого реагування на стрес. Найбільша частка вибірки мала маскулінний або фемінінний тип психологічної статі, а андрогінний тип виявлено у меншості, хоча саме він потенційно пов'язаний із більш високою адаптивністю.

Рівень сприйнятого стресу у вибірці загалом є помірним, причому більшість респондентів перебувають у межах середнього або низького стресу. Лише незначна частина студентів демонструє високий рівень стресового навантаження, що свідчить про відносну емоційну стабільність попри складну соціальну ситуацію. Проте виявлена варіативність у сприйнятті стресу вказує на важливість індивідуального підходу до підтримки студентів.

Значущі гендерні відмінності у проявах емоційного вигорання виявлено переважно за компонентом редукції особистих досягнень і загального рівня вигорання – обидва показники були вищими у жінок. Це може свідчити про більшу емоційну чутливість і вразливість студенток до впливу тривалого стресу. Чоловіки при цьому мають вищі показники маскулінності, тоді як жінки – фемінінності, що підтверджує наявність традиційної гендерної моделі у самосприйнятті. Однак рівень сприйнятого стресу не виявив значущих відмінностей за статтю, що може свідчити про приблизно однаковий вплив воєнної ситуації на обидві статеві групи.

Встановлено також, що академічна спеціальність (гуманітарна чи технічна) не є визначальним чинником емоційного вигорання або рівня

стресу. Проте студенти гуманітарного напрямку мали вищі показники фемінінності, що можна пов'язати як із особливостями навчального змісту, так і з особистісними характеристиками, притаманними тим, хто обирає гуманітарну освіту.

Кореляційний аналіз дозволив виявити важливі взаємозв'язки між психологічною статтю, сприйнятим стресом та компонентами емоційного вигорання. Маскулінність негативно корелює з емоційним виснаженням і сприйнятим стресом, тобто є захисним чинником. Водночас фемінінність має позитивні зв'язки з редукцією особистих досягнень і загальним рівнем вигорання, що свідчить про її роль як потенційного чинника емоційної вразливості. Спостережено також сильний позитивний зв'язок між сприйнятим стресом і емоційним виснаженням, а також деперсоналізацією, що підтверджує важливість стресового фактора як ключового предиктора вигорання. Цікаво, що редукція особистих досягнень має зворотний зв'язок зі сприйнятим стресом, що може свідчити про дію компенсаторних психологічних механізмів.

Загалом отримані результати дозволяють стверджувати, що гендерні характеристики, рівень фемінінності чи маскулінності, а також сприйнятий стрес мають суттєвий вплив на формування емоційного вигорання студентів у складних умовах воєнного часу.

## ВИСНОВКИ

На основі теоретичного аналізу та емпіричного дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Емоційне вигорання було розглянуто як багатовимірне психологічне явище, що формується в умовах тривалого впливу стресогенних факторів і проявляється в емоційному виснаженні, деперсоналізації та зниженні особистої ефективності. Центральним у структурі вигорання визначено емоційне виснаження, що є первинною реакцією на хронічний стрес. Обґрунтовано доцільність застосування трикомпонентної моделі Маслач, а також моделі ресурсного виснаження, які дозволяють комплексно описати механізми розвитку вигорання у студентському середовищі. Розкрито специфіку прояву синдрому у різних категорій студентів, зокрема у медиків і майбутніх психологів, де вигорання асоціюється зі зниженням емпатії, підвищеною тривожністю та когнітивним перевантаженням. Особлива увага приділялася впливу зовнішніх кризових умов, таких як воєнний стан, що значно підсилює психоемоційне навантаження та створює додаткові ризики розвитку вигорання через втрату життєстійкості, зниження суб'єктивного благополуччя та дефіцит соціальної підтримки.

Проаналізовано теоретичні моделі етапності розвитку вигорання, відповідно до яких процес переходить від початкової стадії накопичення стресу до кризової фази та хронічного виснаження, супроводжуючись зростанням тривожності, порушенням сну, емоційною апатією та демотивацією. Суттєве місце у дослідженні посів когнітивно-поведінковий підхід, який акцентує на ролі автоматичних негативних думок, когнітивних викривлень та стилів атрибуції у формуванні вигорання, що обґрунтовує ефективність когнітивно-поведінкової терапії та психоосвітніх програм у зниженні рівня емоційного виснаження та підвищенні самооцінки. Біопсихологічний підхід дозволив розкрити роль нейрофізіологічних механізмів, таких як рівень кортизолу, серотоніну, дофаміну та порушення

циркадних ритмів, у формуванні симптомів вигорання. Підкреслено значення психофізіологічних показників, як-от якість сну, серцевий ритм і хронотип, які мають предиктивну цінність у діагностиці синдрому. Соціально-психологічний підхід виявив важливість міжособистісної взаємодії, академічного стресу та соціальної підтримки у формуванні емоційного вигорання.

Доведено, що соціальна інтеграція, підтримка з боку викладачів і родини, а також активна участь у навчальних групах є буферними факторами, що знижують ризики вигорання. Крім того, у рамках теоретичного аналізу було висвітлено гендерні аспекти емоційної регуляції, які безпосередньо впливають на формування вигорання. Представники фемінного гендеру частіше використовують емоційно-орієнтовані стратегії подолання стресу, демонструють вищу емоційну відкритість та розвинений емоційний інтелект, що з одного боку слугує адаптивним ресурсом, а з іншого – підвищує ризик емоційного виснаження. Представники маскулінного гендеру, навпаки, схильні до уникнення емоцій, пригнічення переживань та використання проблемно-орієнтованих стратегій, що може сприяти зниженню стресу, проте підвищує ризик деперсоналізації. Виявлено, що емоційний інтелект, когнітивна гнучкість, соціальна підтримка та життєстійкість є ключовими чинниками профілактики вигорання у студентському віці.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз дозволив глибоко осмислити феномен емоційного вигорання студентів ЗВО, з урахуванням індивідуально-психологічних, біопсихофізіологічних, когнітивно-поведінкових і соціокультурних чинників, що формують підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження гендерних особливостей цього явища.

2. На основі результатів методики діагностики професійного вигорання вдалося встановити, що найбільш вираженим компонентом є емоційне виснаження, яке має середній рівень у більшості респондентів, тоді як редукція особистих досягнень виявилася критичним показником для значної

частини вибірки, що свідчить про зниження самооцінки та впевненості у власній академічній спроможності. Деперсоналізація, навпаки, має загалом низьку вираженість, що може свідчити про збереження міжособистісної чутливості в умовах стресу. У процесі аналізу рівня сприйнятого стресу було зафіксовано, що більшість студентів перебувають на рівні помірного або низького емоційного навантаження, проте окремі випадки високого стресу формують групу ризику щодо розвитку критичних форм вигорання. Встановлено тісний позитивний кореляційний зв'язок між рівнем суб'єктивного стресу та емоційним виснаженням, що підтверджує ключову роль хронічного психоемоційного напруження у розвитку вигорання. Водночас редукція особистих досягнень несподівано продемонструвала негативний зв'язок зі сприйнятим стресом, що може вказувати на наявність компенсаторних механізмів самозахисту у частини студентів.

3. Студентки мають статистично вищі показники загального вигорання та редукції особистих досягнень порівняно зі студентами. Такі результати можна пояснити вищим рівнем емоційної залученості та фемінінних характеристик, притаманних більшості жінок у вибірці. Водночас значущих відмінностей за шкалами емоційного виснаження та деперсоналізації не виявлено, що свідчить про відносну подібність у переживанні безпосередніх симптомів стресу обома статями. Гендерні розбіжності простежуються також у структурі психологічної статі: жінки демонструють вищу фемінінність і нижчу маскулінність, тоді як чоловіки характеризуються зворотною тенденцією. Ці відмінності мають статистичне підтвердження та пояснюють варіативність у використанні копінг-стратегій, адаптаційних механізмів і сприйнятті навчального стресу.

4. Встановлено, що маскулінні риси мають значущий негативний зв'язок з емоційним виснаженням і сприйнятим стресом, отже можуть розглядатися як захисний чинник. У той час як фемінінність, навпаки, має позитивну кореляцію з редукцією особистих досягнень і загальним рівнем вигорання, що підтверджує гіпотезу про підвищену емоційну вразливість

фемінно орієнтованих осіб. Окремо було виявлено, що андрогінний тип психологічної статі, хоча й менш поширений у вибірці, потенційно пов'язаний з вищою емоційною адаптивністю. Аналіз залежностей між академічною спеціальністю та проявами вигорання не показав статистично значущих розбіжностей, проте студенти гуманітарного напрямку виявили тенденцію до вищого рівня фемінінності, емоційного виснаження та сприйнятого стресу, що може бути пов'язано з особливостями навчального змісту та домінуючими особистісними характеристиками в гуманітарному середовищі. У цілому, результати дослідження підтверджують складну взаємодію між біологічною статтю, психологічною гендерною ідентичністю, суб'єктивним стресом і емоційним вигоранням у студентському середовищі, що дозволяє цілісно розглядати це явище як багатofакторний психоемоційний процес.

5. Результати аналізу засвідчили, що респонденти з маскулініними рисами менш схильні до емоційного виснаження та демонструють вищу стресостійкість, тому їм доцільно орієнтуватися на активну організацію навчального процесу, чітке планування, самоконтроль, а також на впровадження регулярної фізичної активності та ритуалів визнання власних досягнень, які знижують ризик знецінення себе. Натомість фемінінні студенти виявили підвищену вразливість до вигорання, що вимагає впровадження технік емоційного усвідомлення, розвитку навичок самопідтримки та створення безпечного емоційного середовища. Практики щоденного фіксування позитивного досвіду, техніки майндфулнесу, а також залучення до соціальної взаємодії й волонтерських ініціатив дозволяють підтримувати внутрішній ресурс та знижують ризик втрати мотивації. Студенти з андрогінним типом психологічної статі, які поєднують риси обох типів, виявили потенціал до емоційної гнучкості та адаптації, тому для них ефективними є стратегії, що комбінують когнітивну саморегуляцію з емоційною підтримкою, а також баланс між логічною та креативною діяльністю.

Загальні рекомендації, незалежно від типу психологічної статі, передбачають впорядкування режиму дня, уникнення перевантаження через чітку структуру розумової діяльності, мікропланування завдань, підтримання балансу між навчанням та відпочинком, а також фізичну активність і техніки релаксації. Соціальна підтримка є ключовим елементом профілактики деперсоналізації, тому регулярне спілкування з оточенням і формування довірливих стосунків знижують ризики емоційного виснаження. Особливу увагу рекомендовано приділяти студенткам, які, згідно з результатами дослідження, мають вищі показники емоційного вигорання та редукції особистих досягнень. Для цієї групи актуальним є зміцнення самооцінки через ведення щоденника самопідтримки, залучення до ресурсних активностей, освоєння технік емоційної саморегуляції та за потреби звернення по професійну психологічну допомогу. Диференційований підхід до розробки рекомендацій, заснований на емпіричних даних, дозволяє створити ефективні стратегії зниження психоемоційного навантаження та підвищення адаптивних можливостей студентів в умовах хронічного стресу, зумовленого воєнною ситуацією.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні впливу додаткових змінних, зокрема рівня соціальної підтримки, типу темпераменту, когнітивних стратегій подолання стресу та впливу онлайн-освіти, на розвиток емоційного вигорання. Доцільним є також залучення більшої вибірки та розширення дослідження на інші соціальні та вікові групи з метою виявлення універсальних та специфічних механізмів психологічного самозбереження в умовах затяжної дестабілізації.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Атаханов, Б., & Чебикін, О. Я. (2023). Дослідження емоційно-особистісних особливостей як вірогідних детермінант психологічної кризи в молоді.

Бех, Н. П. (2024). Синдром емоційного вигорання особистості студента-психолога в умовах воєнного стану (Master's thesis, ТНТУ).

Вишньовський, В. В., & Бех, Н. П. (2024). Синдром емоційного вигорання як негативний фактор учбової діяльності в умовах війни. Збірник тез доповідей XIII Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів „Актуальні задачі сучасних технологій“, 367-368.

Владзяновська, О. (2024). Ознаки емоційного вигорання молоді в умовах війни. Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету ім. Івана Франка (протокол № 15 від 30.08. 2024 року), 19.

Вороновська, Л. Г., & Поснік, В. С. (2024). Психологічні засоби та особливості їх застосування для підвищення особистісної готовності студентів до професійної діяльності (Doctoral dissertation, Київ 7БЦ).

Вороновська, Л. Г., & Харченко, А. Р. (2024). Особистісна готовність студентів до професійної діяльності та її особливості (Doctoral dissertation, Київ 7БЦ).

Григор'єва, Ю. С. (2024). Гендерний аспект індивідуально-особистісних відмінностей стресостійкості.

Єребакан, Г. Д. (2024). Психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді (Doctoral dissertation).

Зарицька, В. В. (2017). Методика дослідження емоційного інтелекту особистості. Юридична психологія, (1413), 37.

Зінченко, С. В., Задерей, М. А., Сухоставець, Є. І., & Роговенко, А. О. (2024, May). Психологічна адаптація студентів під час війни. In The 19th

International scientific and practical conference “Creative business management and implementation of new ideas”(May 14–17, 2024) Tallinn, Estonia. International Science Group. 2024. 281 p. (p. 189).

Іваненко, О. (2024). Психологічні особливості суб’єктивного благополуччя молоді в умовах кризи (Doctoral dissertation).

Іванцев, Л. І., & Улян, М. В. (2024). Особливості прояву емоційного вигорання у студентів-медиків. In The XXIII International Scientific and Practical Conference «The current state of the organization of scientific activity in the world», June 10-12, 2024, Madrid, Spain. 578 p.

Казанжи, М., & Лакоза, О. (2024). Особливості емоційного вигорання студентів в умовах онлайн-навчання. Друкується за ухвалою Вченої ради Державного закладу «Півден-ноукраїнський національний педагогічний університет імені КД Ушинсь-кого»(протокол № 16 від 30.05. 2024 року), 15.

Касаховська, А. (2024). Гендерні особливості копінг-стратегії поліцейських.

Кернас, А. В. Я., Бондаревич, С. М., Котляр, Л. І., & Малиш, В. Є. (2024). Теоретико-методологічні основи дослідження психологічних особливостей феномена «професійного емоційного вигорання» у студентів. *Ментальне здоров'я*, (1), 20-28.

Колесник, М. Ф. (2023). Тренінг як засіб психокорекції емоційного вигорання військовослужбовців.

Кришталь, А. О., & Ковальова, К. (2024). Особливості психологічної підтримки військовослужбовців.

Кузнецова, М. О., Сулхдост, І. О., & Кузнецова, І. К. (2022). Емоційне вигорання у студентів I-III курсів медичного ЗВО під час війни (Doctoral dissertation).

Куцяк, А. В. (2023). Соціально-психологічні особливості емоційного вигорання працівників освіти в умовах війни.

Кучер, Є. С. (2024). Особливості психологічної корекції вигорання медичних працівників.

Леонов, В. О. (2024). Психологічні особливості резилієнтності у студентської молоді під час війни.

Майоренко, В. В. (2023). Рівень емоційного вигорання молоді в умовах війни.

Маковей, І. К., Пономаренко, Г. Ф., & Найчук, В. В. (2024). Феномен емоційного вигорання як психологічна проблема (Doctoral dissertation).

Маковська, А. (2023). Особливості проявів стресу у здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Матахнюк, О. О. (2024). Особливості емоційного вигорання фахівців, які надають психологічну допомогу постраждалим під час воєнної агресії.

Ничка, О. Я. (2024). Соціально-психологічні чинники розвитку життєстійкості особистості в умовах війни (Doctoral dissertation, Тернопіль, ЗУНУ).

Оленич, О. Р. (2024). Гендерні відмінності емоційного вигорання молоді в умовах затяжних соціальних криз.

Олійник, М. (2021). Дослідження синдрому вигорання. КПТ-орієнтована модель допомоги при емоційному вигоранні. Львів, 36-50.

Платонова, М. О. (2023). Особистісні чинники емоційного вигорання серед студентської молоді.

Подшивалова, Н. В. (2024). Дослідження емоційних станів українських жінок в умовах війни.

Прокопенко, О. А. (2025). Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія, (7).

Прокопченко, Д. (2024). Методи арт-терапії як засіб корекції емоційного вигорання здобувачів освіти в умовах війни.

Рибалка, Д. О. (2024). Емоційне вигорання як фактор переживання особистістю депресивного стану.

Сабуняк, С. П. (2024). Психологічні особливості благодійності як засобу реалізації особистості жінок-волонтерок.

Сапельнікова, Т. С. (2023). Особливості емоційного вигорання студентів-психологів. In *The IX International Scientific and Practical Conference» Promising ways of information technology development», November 13-15, 2023, Bilbao, Spain. 396 p. (p. 336).*

Топали, О. М. (2024). Соціально-психологічні чинники розвитку емпатії у студентів в умовах воєнного стану (Doctoral dissertation).

Удовиченко, А. О., & Леонова, А. О. (2024). Рівень емоційного вигорання серед студентів під час дистанційного навчання (Doctoral dissertation).

Федоренко, Я. А. (2024). Особливості гендерної соціалізації та впровадження гендерних траєкторій навчання у відомчих закладах в вищій освіті (на прикладі ЗВО ДСНС України).

Федорчук, П. І. (2023). Психологічні особливості емоційного вигорання у майбутніх психологів.

Харіна, Я. (2024). Вплив ціннісних орієнтацій на емоційне вигорання студентів-психологів в умовах війни.

Чорна, В. В., Сирота, М. Г., & Сирота, Г. Г. (2023). Дослідження синдрому емоційного вигорання серед студентів-медиків: причини розвитку та профілактика (Doctoral dissertation).

Шевчук, І. Г. (2024). Розчарування як психічне явище, почуттєвий стан і фрустраційний чинник (Doctoral dissertation, Тернопіль, ЗУНУ).

Шилова, Д. Д. (2023). Особливості емоційних станів педагогів в умовах дистанційного навчання.

Шипіцина, А. Ю., Павленко, О. О., & Найчук, В. В. (2024). Феномен вигорання як психологічна проблема (Doctoral dissertation, КЗВО» Вінницька академія безперервної освіти»).

Яцюк, М. (2019). Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): навчально-методичний посібник. Вінниця: Вид-во «Діло.

Aeni, R., Susanti, I., & Siwi, A. (2023). The Effect of Social Support on Academic Burnout of Final Year Students of the Undergraduate Nursing Study Program at Harapan Bangsa University. *PROMOTOR*.

Aguayo-Estremera, R., Cañadas, G., Albendín-García, L., Ortega-Campos, E., Ariza, T., Monsalve-Reyes, C., & De La Fuente-Solana, E. (2023). Prevalence of Burnout Syndrome and Fear of COVID-19 among Adolescent University Students. *Children*, 10.

Al-Jobour, F., & Al-Momani, B. (2023). Emotional Intelligence and its Relationship to Psychological Burnout among Yarmouk University Employees. *Educational and Psychological Sciences Series*.

Alkolaly, M. (2022). The effect of applying the cognitive-behavioral therapy program on psychological stress and improving the achievement motivation of first- and second-year university students in egypt.

Alsharif, M., Almadani, N., Mahmoud, R., Alsharif, A., Al-Maweri, S., & Kassim, S. (2023). Impact of resilience and environmental stress on burnout of students in public and private dental schools in Western Saudi Arabia.. *Nigerian journal of clinical practice*, 26 2, 162-168 .

Baratishedeh, M., Zomorodkia, Z., Sadooghi, F., & Khaligh, M. (2023). Investigating the effect of cognitive-behavioral group counseling on the academic burnout of students. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*.

Beri, N., & Kaur, G. (2024). A Comparative Study Of Academic Burnout Among Undergraduates In Relation To Their Gender And Locale. *E3S Web of Conferences*.

Bychkova, S., Korol, T., & Ikkert, O. (2024). Psychophysiological state of students under the war. *Visnyk of Lviv University. Biological series*.

Câmara, S., & Carlotto, M. (2024). Academic stressors as predictors of burnout syndrome in university students. *Revista Brasileira de Educação*.

Catanzano, T., Azizaddini, S., Clayton, M., Pham, T., Methratta, S., Fishman, M., Moser, F., & Dunnick, N. (2022). Framed and Reframed! The Art of

Using Cognitive Behavioral Techniques to Combat Burnout.. Current problems in diagnostic radiology.

Chinchilla, F., Fernández, N., Queiruga, D., & Muro, P. (2024). The Importance of Emotional Intelligence in Social Work Students and Its Relation to Perceived Efficacy.. *Social work*.

Clabaugh, A., Duque, J., & Fields, L. (2021). Academic Stress and Emotional Well-Being in United States College Students Following Onset of the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12.

Cuevas-Caravaca, E., Sánchez-Romero, E., & Antón-Ruiz, J. (2024). Academic Burnout, Personality, and Academic Variables in University Students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14, 1561 - 1571.

Dumciene, A., & Sipavičienė, S. (2021). The Role of Gender in Association between Emotional Intelligence and Self-Control among University Student-Athletes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18.

Elshikh, A., & Hamouda, S. (2021). Burnout Syndrome and Its Predictors Among Female Medical Students at Al-Azhar University. *International Journal of Medical Arts*.

Fiorilli, C., Barni, D., Russo, C., Marchetti, V., Angelini, G., & Romano, L. (2022). Students' Burnout at University: The Role of Gender and Worker Status. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19.

Gabrielli, S., Rizzi, S., Bassi, G., Carbone, S., Maimone, R., Marchesoni, M., & Forti, S. (2021). Engagement and Effectiveness of a Healthy Coping Intervention via Chatbot for university students: proof-of-concept study during the COVID-19 pandemic.. *JMIR mHealth and uHealth*.

Hakimi, H., Hosseinkhani, Z., Taherkhani, O., & Momeni, M. (2024). Association between chronotype, social jetlag, sleep quality, and academic burnout among nursing students: A cross-sectional study.. *Chronobiology international*, 1-12 .

Handa, R., Sheng, J., Castellanos, E., Templeton, H., & McGivern, R. (2022). Sex Differences in Acute Neuroendocrine Responses to Stressors in Rodents and Humans.. Cold Spring Harbor perspectives in biology.

Hozak, S., Yelizarova, O., Stankevych, T., Chorna, V., Tovkun, L., Lebedynets, N., Parats, A., Bondar, O., & Chmel, L. (2023). Mental health and lifestyles of students during the war. Reports of Vinnytsia National Medical University.

Jaffri, A., Mukhtar, S., & Rizvi, S. (2021). Indigenous Mental Health Perspective in Cognitive Distortions: A Cross-Sectional Study of Coping Strategies, Cognitive Distortions and Depression in University Students. , 1, 45-54.

Kaggwa, M., Kajjimu, J., Sserunkuma, J., Najjuka, S., Atim, L., Olum, R., Tagg, A., & Bongomin, F. (2021). Prevalence of burnout among university students in low- and middle-income countries: A systematic review and meta-analysis. PLoS ONE, 16.

Kaplan, V., Düken, M., Kaya, R., & Almazan, J. (2023). Investigating the Effects of Cognitive-Behavioral-Therapy-based Psychoeducation Program on University Students' Automatic Thoughts, Perceived Stress, and Self-efficacy Levels. Journal of Research & Health.

Kaplan, V., Düken, M., Kaya, R., & Almazan, J. (2023). Investigating the Effects of Cognitive-Behavioral-Therapy-based Psychoeducation Program on University Students' Automatic Thoughts, Perceived Stress, and Self-efficacy Levels. Journal of Research & Health.

Kilic, R., Nasello, J., Melchior, V., & Triffaux, J. (2021). Academic burnout among medical students: respective importance of risk and protective factors.. Public health, 198, 187-195 .

Klonoff-Cohen, H. (2022). College Students' Opinions About Coping Strategies for Mental Health Problems, Suicide Ideation, and Self-Harm During COVID-19. Frontiers in Psychology, 13.

Krolick, K., & Shi, H. (2022). Estrogenic Action in Stress-Induced Neuroendocrine Regulation of Energy Homeostasis. Cells, 11.

Kurapov, A., Pavlenko, V., Drozdov, A., Bezliudna, V., Reznik, A., & Isralowitz, R. (2022). Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel. *Journal of Loss and Trauma*, 28, 167 - 174.

Laniton, J., Vallar, J., & Cuarteros, K. (2022). University Students' Viewpoints: A Coping Mechanism amid the Covid-19 Pandemic. *Canadian Journal of Family and Youth / Le Journal Canadien de Famille et de la Jeunesse*.

Loi, N., & Pryce, N. (2022). The Role of Mindful Self-Care in the Relationship between Emotional Intelligence and Burnout in University Students. *The Journal of Psychology*, 156, 295 - 309.

Maba, A. (2023). Comparison of Burnout Based on Gender and Part-time Work Among Higher Education Students. *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*.

Maddaloni, G., Barsotti, N., Migliarini, S., Giordano, M., Nazzi, S., Picchi, M., Errico, F., Usiello, A., & Pasqualetti, M. (2024). Impact of Serotonin Deficiency on Circadian Dopaminergic Rhythms. *International Journal of Molecular Sciences*, 25.

Merry, L., Vissandjée, B., & Verville-Provencher, K. (2021). Challenges, coping responses and supportive interventions for international and migrant students in academic nursing programs in major host countries: a scoping review with a gender lens. *BMC Nursing*, 20.

Monfared, S., Lebeau, J., Mason, J., Cho, S., Basevitch, I., Perry, I., Baur, D., & Tenenbaum, G. (2020). A Bio-Physio-Psychological Investigation of Athletes' Burnout. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 92, 189 - 198.

O'Rourke, N., & Egan, J. (2023). The Effects of Emotion Regulation on Physical and Psychological Wellbeing in University Students: The Role of Depersonalization and Attachment Style. *Journal of Trauma & Dissociation*, 24, 426 - 444.

Obregon, M., Luo, J., Shelton, J., Blevins, T., & MacDowell, M. (2020). Assessment of burnout in medical students using the Maslach Burnout Inventory-Student Survey: a cross-sectional data analysis. *BMC Medical Education*.

Ogorenko, V., Nikolenko, A., Shusterman, T., & Kokashynskyi, V. (2023). The integrative model of resiliency in higher education seekers in war conditions. *Medicni perspektivi*.

Özhan, M., & Boyacı, M. (2022). Adjustment to School as the Predictor of School Burnout in University Students. *Acta Educationis Generalis*, 12, 62 - 76.

Pinchuk, I., Solonskyi, A., Yachnik, Y., Kopchak, O., Klasa, K., Sobański, J., & Odintsova, T. (2024). Psychological well-being of Ukrainian students three months after the emerge of full-scale war.. *Psychiatria polska*, 58 1, 121-151 .

Pumaleque, A., Arbulu, A., Calle, C., & Gutierrez, F. (2021). Emotional intelligence model to improve resilience in university students. *The Journal of Contemporary Issues in Business and Government*, 27, 4634-4642.

Rehbein, E., Kogler, L., Hornung, J., Morawetz, C., Bayer, J., Krylova, M., Sundström-Poromaa, I., & Derntl, B. (2021). Estradiol administration modulates neural emotion regulation. *Psychoneuroendocrinology*, 134.

Rehman, A., Bhuttah, T., & You, X. (2020). Linking Burnout to Psychological Well-being: The Mediating Role of Social Support and Learning Motivation. *Psychology Research and Behavior Management*, 13, 545 - 554.

Rodríguez, F., Clares, R., & Munoz, M. (2020). Influence of Resilience, Everyday Stress, Self-Efficacy, Self-Esteem, Emotional Intelligence, and Empathy on Attitudes toward Sexual and Gender Diversity Rights.. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 6219.

Rossa, N., Mediawati, A., & Sriati, A. (2024). Relationships Between Social Support and Academic Burnout Among Undergraduate Nursing Students. *MAHESA : Malahayati Health Student Journal*.

Shukla, N., & Shukla, A. (2023). Gender Variations in Coping Strategies for Challenges Faced by University Students. *Mind and Society*.

Steele, B., Martin, M., Sciarra, A., Melendez-Torres, G., Esposti, M., & Humphreys, D. (2023). The Prevalence of Sexual Assault Among Higher Education Students: A Systematic Review With Meta-Analyses. *Trauma, Violence & Abuse*, 25, 1885 - 1898.

Stoica, T., Knight, L., Naaz, F., Patton, S., & Depue, B. (2021). Gender differences in functional connectivity during emotion regulation. *Neuropsychologia*.

Suazo, N., Reyes, M., Contractor, A., Thomas, E., & Weiss, N. (2021). Exploring the moderating role of gender in the relation between emotional expressivity and posttraumatic stress disorder symptom severity among Black trauma-exposed college students at a historically Black university.. *Journal of clinical psychology*.

Taccardi, D., Gowdy, H., Norris, L., Daly-Cyr, J., Zacharias, A., Lu, Z., Choinière, M., Pagé, M., & Ghasemlou, N. (2024). Longitudinal multisite study of the chronobiological control of chronic pain: the CircaHealth CircaPain study protocol. *BMJ Open*, 14.

Theodoratou, M., Farmakopoulou, I., Kougioumtzis, G., Kaltsouda, A., Siouti, Z., Sofologi, M., Gkintoni, E., & Tsitsas, G. (2023). Emotion-focused coping, social support and active coping among University students: gender differences. *Journal of Psychology & Clinical Psychiatry*.

Treat, R., Hueston, W., Fritz, J., Prunuske, A., & Hanke, C. (2021). Medical Student Burnout as Impacted by Trait Emotional Intelligence - Moderated by Three-Year and Four-Year Medical Degree Programs and Gender.. *WMJ : official publication of the State Medical Society of Wisconsin*, 120 3, 188-194.

Vega, M., & Coon, S. (2021). The Burnout Warning. Understanding Individual Experiences of COVID-19 to Inform Policy and Practice in Higher Education.

Vilca-Pareja, V., De Somocurcio, A., Delgado-Morales, R., & Zeballos, L. (2022). Emotional Intelligence, Resilience, and Self-Esteem as Predictors of

Satisfaction with Life in University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19.

Villegas, G., & Lisseth, M. (2020). Distorsiones cognitivas y su repercusión en la ansiedad en un estudiante universitario en tiempos de pandemia.

Ye, Y., Huang, X., & Liu, Y. (2021). Social Support and Academic Burnout Among University Students: A Moderated Mediation Model. *Psychology Research and Behavior Management*, 14, 335 - 344.

Zhao, Y., Ding, Y., Shen, Y., & Liu, W. (2022). Gender Difference in Psychological, Cognitive, and Behavioral Patterns Among University Students During COVID-19: A Machine Learning Approach. *Frontiers in Psychology*, 13.

Zuloaga, D., Heck, A., De Guzman, R., & Handa, R. (2020). Roles for androgens in mediating the sex differences of neuroendocrine and behavioral stress responses. *Biology of Sex Differences*, 11.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### Методика «Діагностика професійного вигорання»

*Інструкція методики:*

Будь ласка, дайте відповідь, як часто у Вас виникають почуття, перелічені нижче в опитувальнику. Для цього на бланку для питань відмітьте з кожного пункту варіант відповіді: “ніколи”; “дуже рідко”; “деколи”; “часто”; “дуже часто”; “кожний день”. Якщо Ви не працевлаштовані, у питаннях замінійте «роботу» навчанням.

*Перелік питань методики:*

1. Я почуваю себе емоційно знищеним.
2. Після роботи я почуваюся як вичавлений лимон.
3. Зранку я відчуваю втому і небажання йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої підлеглі й колеги, і стараюся враховувати це в інтересах справи.
5. Я відчуваю, що спілкуюся з деякими підлеглими й колегами як з предметами (без тепла і симпатії до них).
6. Після роботи хочеться на деякий час усамітнитися від усіх і всього.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях, що виникають у розмові з друзями.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я упевнений, що моя робота потрібна людям.
10. Останнім часом я став більш черствим до тих, з ким працюю.
11. Я помічаю, що моя робота дратує мене.
12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю у їх здійснення.
13. Моя робота все більше мене розчаровує.
14. Я думаю, що дуже багато працюю.
15. Буває, що дійсно мені байдуже те, що відбувається з ким- небудь із моїх підлеглих і друзів.
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити. від усього.
17. Я легко можу створити атмосферу доброзичливості і співпраці в колективі.
18. Під час роботи я відчуваю приємне задоволення.
19. Завдяки своїй роботі я вже зробив у житті багато дійсно цінного.
20. Я відчуваю байдужість і втрату цікавості до всього, що задовольняло б мене в моїй роботі.
21. На роботі спокійно справляюся з емоційними проблемами.
22. Останнім часом я бачу, що друзі і підлеглі все частіше перекладають на мене тягар своїх проблем та обов'язків.

## Методика «Маскулінності-фемінності»

### *Інструкція методики:*

Перед вами перелік із 60 якостей. Ваше завдання - уважно прочитати кожну з них та вирішити, чи є вона для вас характерною.

Якщо ви вважаєте, що ця якість вам властива, поставте «так».

Якщо невластива - поставте «ні».

Відповідайте швидко, покладаючись на перше враження. Тут немає правильних чи неправильних відповідей - важливо бути щирими.

### *Перелік питань методики:*

1. Впевнений у собі.
2. Поступливий.
3. Здатний допомогти.
4. Відстоює власні переконання.
5. Життєрадісний.
6. Похмурий.
7. Незалежний.
8. Сором'язливий.
9. Сумлінний.
10. Атлетичний.
11. Ніжний.
12. Наганий.
13. Наполегливий.
14. Ласий на лестощі.
15. Щасливий.
16. Сильна особистість.
17. Відданий.
18. Непередбачуваний.
19. Сильний.
20. Жіночний.
21. Надійний.
22. Аналітичний.
23. Співчутливий.
24. Ревний.
25. Здібний до лідерства.
26. Що опікується про людей.
27. Правдивий.
28. Схильний до ризику.
29. Сенситивний.
30. Потайливий.
31. Швидкий у прийнятті рішень.

32. Жалісливий.
33. Щирий.
34. Самодостатній.
35. Здатний утішити.
36. Гоноровий.
37. Владний.
38. Володіє тихим голосом.
39. Привабливий.
40. Мужній.
41. Теплий, сердечний.
42. Важний.
43. Обстоює власну позицію.
44. М'який.
45. Вміє дружити.
46. Агресивний.
47. Довірливий.
48. Нефективний.
49. Схильний вести за собою.
50. Інфантильний.
51. Адаптивний.
52. Індивідуаліст.
53. Не люблячий лайки.
54. Несистематичний.
55. Конкурентноспроможний.
56. Люблячий дітей.
57. Тактовний.
58. Амбіційний, честолюбний.
59. Спокійний.
60. Традиційний, підвладний умовностям.

**Методика PSS-10 «Шкала сприйнятого стресу»***Інструкція методики:*

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

*Перелік питань методики:*

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?