

3. Титаренко Т. М. Особистісне самовизначення в умовах суспільних змін. Київ : Либідь, 2015. 240 с.
4. Галушко Л. Я. Гендерні чинники професійного становлення жінки. *Психологія і суспільство*. 2018. № 3. С. 115–122.
5. Селігман М. *Як навчитися оптимізму: Змініть погляд на світ і своє життя* : пер. з англ. Київ : Альпіна Паблішер, 2013. 338 с.
6. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. 200 с.
7. Уайнхолд Б. К., Уайнхолд Дж. Б. Визволення від співзалежності: перехід до зрілих стосунків / пер. з англ. Львів : Свічадо, 2018. 264 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-568-9-29>

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Семеренко Є. П.

*магістранка кафедри практичної психології та інноваційних
оздоровчих технологій*

Науковий керівник: Кучеренко Н. С.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри «Практичної психології
та інноваційних оздоровчих технологій»*

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
навчально-науковий інститут*

*«Українська інженерно-педагогічна академія»
м. Харків Україна*

В українському освітньому контексті емоційне вигорання студентів гуманітарних спеціальностей посилюється поєднанням високих емоційних вимог взаємодій «людина-людина» та хронічних стресорів воєнного часу (повітряні тривоги, блекаут, зміни форматів навчання), що підриває відновні ресурси й відчуття безпеки [2, с. 78; 4, с. 135]. Особливості гуманітарних спеціальностей є необхідністю постійної емпатійної залученості, рефлексії та інтелектуально-емоційної праці, що робить студентів цих напрямків особливо вразливими до вигорання. Вигорання розглядають як багатовимірний синдром із компонентами емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції професійних досягнень [7, с. 104; 9]. Моделі «Вимоги Ресурси» (JD-R)

і «Збереження ресурсів» (COR) пояснюють, як тривала диспропорція між навантаженнями та ресурсами запускає спіралі виснаження й дезантажування, особливо у гуманітарних освітніх середовищах із високою емпатійною залученістю [6, с. 514; 8, с. 140]. Проблема дослідження. Гуманітарні програми передбачають семінарські дискусії, роботу з чутливими темами, публічні виступи й рефлексивне письмо – тобто постійну «емоційну працю» у реальному часі. У воєнний період руйнуються рутини (сон, графіки, канали комунікації), що посилює базову тривогу, фрагментує увагу та сприяє деперсоналізації й знеціненню власних досягнень [2, с. 82; 4, с. 136]. Додатковими стресорами стають необхідність опрацювання травматичного контенту, підтримка інших у ролі майбутніх фахівців допомагаючих професій та невизначеності щодо професійних перспектив. Проблема формується як хронічний дисбаланс між високими когнітивне-емоційними вимогами навчання та недостатніми індивідуальними й організаційними ресурсами (підтримка, автономія, передбачуваність, справедливий зворотний зв'язок), який призводить до симптомокомплексу вигорання [1, с. 45; 8, с. 142; 9].

Методологія дослідження. Діагностичний інструментарій включав: опитувальник емоційного вигорання К. Маслач та С. Джексона (емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція досягнень) [7, с. 105]; методику «Самопочуття – Активність – Настрій (САН)»; «Самооцінку психічних станів» за Г. Айзенком (тривожність, Фрустрація, агресивність, ригідність); «Шкалу резильєнтності Коннора – Девідсона (10-пунктова версія)» [5, с. 77]. Вибірка становила 44 студенти гуманітарних спеціальностей (психологія, філологія) віком від 19 до 24 років, які навчаються на 2–3 курсах. Опитування проводилось в онлайн – форматі із дотриманням принципів конфіденційності та добровільної участі. Кореляційний аналіз проводився за методом Пірсона для перевірки гіпотез згідно з теоретичними моделями JD-R/COR.

Результати емпіричного дослідження. Профіль за методикою К. Маслач, С Джексона показав : емоційне виснаження -низький рівень 47%, середній 41%, редукція досягнень – низький 18%, середній 31%, високий 51%. Показники САН виявили: самопочуття (низький 14%, середній 75%, високий 11%), активність (низький 9%, середній 23%, високий 68%), настроїв (низький 9%, середній 50%, високий 41%). Резильєнтність за шкалою Коннора – Девідсона: низький рівень 7,8%, нижчий за середній 9,8%, середній 19,6%, вищий за середній 29,4%, високий 33,3%, що вказує на достатньо адаптивний потенціал більшості респондентів. Кореляційний аналіз (Пірсона) виявив сильний прямий зв'язок емоційного виснаження з тривожністю ($r = 0,64$,

$p < 0,01$), що підтверджує роль тривожних станів у розвитку вигорання. Редукція досягнень зростає разом із фрустрацією ($r = 0,58$, $p < 0,01$), тривожністю ($r = 0,52$, $p < 0,01$), ригідністю ($r = 0,48$, $p < 0,05$) та зменшується зі зростанням резильєнтності ($r = -0,61$, $p < 0,01$), що демонструє захисну функцію психологічної стійкості. Для деперсоналізації виражених зв'язків зі станами за Айзенком не виявлено, що опосередковано підкреслює вплив організаційних чинників (справедливість процедур, якість зворотного зв'язку, приналежність до спільноти) [8, с. 144].

Висновки. Емоційне вигорання студентів гуманітарних спеціальностей – це стан хронічного дисбалансу між вимогами (бути стійким, емпатійним, залученим) і доступними ресурсами (безпека, підтримка, відновлення), що загострюється в умовах війни та проявляється на трьох рівнях: емпатійному (виснаження), міжособистісному (деперсоналізація), смислово-ціннісному (редукція досягнень і знецінення професійної ідентичності) [3, с. 305; 4, с. 137; 7, с. 106; 9]. Ефективна профілактика виходить за межі суто «витривалості» – потрібна інтеграція особистісних навичок саморегуляції та резильєнтності з організаційними змінами навчального середовища (передбачувані дедлайни, чесні критерії оцінювання, «вікна» для відновлення, некаральний зворотний зв'язок), що відновлюють баланс «вимоги-ресурси» [1, с. 52; 5, с. 80; 8, с. 145]. Практичні рекомендації включають: створення у закладах вищої освіти служб психологічної підтримки студентів, впровадження програм розвитку резильєнтності, забезпечення гнучкості навчальних графіків та доступні ресурси для відновлення.

Література

1. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Психологічні чинники професійного вигорання працівників державної фіскальної служби України : монографія. Київ : ІП ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2015. 226 с.
2. Пов'якель Н. І. Психологія стресу : навч. посібник. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 168 с.
3. Психологія особистості фахівця в умовах воєнного часу та поствоєнної реабілітації : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (27 жовтня 2023 р., Львів) / уклад. В. С. Бліхар. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2023. 200 с.
4. Тавровецька Н. В. Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів з особливостями ціннісно-смислової сфери і життєвої позиції. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. / Кам'янець-Поділ. нац.

ун-т ім. І. Огієнка, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2020. Вип. 49. С. 296–321.

5. Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases 11th Revision. Geneva: World Health Organization, 2019. URL: <https://www.who.int/standards/classifications/frequently-asked-questions/burn-out-an-occupational-phenomenon> (дата звернення: 07.11.2025).

6. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*. 2003. Vol. 18, № 2. P. 76–82.

7. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44, № 3. P. 513–524.

8. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15, № 2. P. 103–111.

9. Salmela-Aro K., Upadyaya K. School burnout and engagement within the Job Demands–Resources (JD-R) framework. *British Journal of Educational Psychology*. 2014. Vol. 84, № 1. P. 137–151.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-568-9-30>

ФЕНОМЕН СТРАХУ ВТРАЧЕНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ (ФОМО): ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Сидоренко К. В.

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Державний заклад «Південноукраїнський державний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
м. Одеса, Україна*

Актуальність теми. В умовах тотальної диджиталізації суспільства особистість функціонує у середовищі перманентного інформаційного тиску та перенавантаження. Це продукує вивчення феномену втрачених можливостей (FoMO), який може негативно впливати на психічне здоров'я особистості.

Важливо зазначити, що FoMO функціонує як своєрідний когнітивний інтерферент що провокує стан хронічної медіа-багатоцільності (media multitasking). Дослідження вчених когнітивної нейронауки – Естера Олуватосіна, Вікторії Магбагбеоли, Огечі Крістін Калу, Рейчел Ада Іке, Окунджолу Фоладжімі. Крістіани Омолولا Діяюлу показують, що таке постійне перемикання уваги між навчальним