

КРИЗОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.944.4

DOI: 10.31558/2786-8745.2025.1(6).7

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ЕМОЦІЙНИМ ВИГОРАННЯМ І ПСИХОЛОГІЧНИМИ РЕСУРСАМИ СТУДЕНТІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Корольова Наталія Дмитрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0989-9967>

Шаївська Яна Валеріївна,

здобувач вищої освіти СО Магістр,

спеціальність 053Психологія

Донецький національний університет імені Василя Стуса

***Анотація.** Сучасне освітнє середовище, особливо в умовах системної кризи та військового конфлікту, створює безпрецедентне психологічне навантаження на студентську молодь. Цей хронічний стрес значно посилює ризик розвитку синдрому емоційного вигорання (ЕВ), який характеризується емоційним виснаженням, цинізмом та редуцією особистих досягнень. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю ідентифікації внутрішніх захисних механізмів, які модулюють вплив кризових стресорів на психічне здоров'я та академічну успішність студентів. Теоретичною основою роботи є Модель вимог-ресурсів праці (JD-R) та, зокрема, Теорія збереження ресурсів (COR) С. Хобфолла. Остання стверджує, що стрес виникає не лише внаслідок втрати ресурсів, але й при відсутності їх набуття після значних інвестицій, що є типовим для контексту невизначеності. Дослідження фокусується на диференційованому впливі двох ключових психологічних ресурсів - резилієнтності (життєстійкості) та толерантності до невизначеності - на окремі компоненти ЕВ. Емпіричні дані підтверджують, що*

високий рівень психологічних ресурсів обернено корелює із проявами ЕВ. Встановлено, що резилієнтність відіграє багатофункціональну модераторну роль, значуще знижуючи як емоційне виснаження, спричинене постійною втомою та гіперзв'язком, так і редуцію особистих досягнень, допомагаючи зберігати когнітивні функції та самооцінку. Толерантність до невизначеності, у свою чергу, є критичним буфером, що запобігає емоційному виснаженню, яке виникає внаслідок хронічної тривоги, спричиненої неконтрольованим зовнішнім хаосом та непередбачуваністю майбутнього. Результати дослідження є важливою основою для розробки цільових превентивних психологічних інтервенцій, спрямованих на зміцнення внутрішньої стійкості студентської молоді у довгостроковій перспективі. Подальші дослідження мають бути зосереджені на лонгitudному структурному моделюванні для уточнення динаміки цих взаємозв'язків.

Ключові слова: емоційне вигорання, психологічні ресурси, студенти, кризові умови, резилієнтність, толерантність до невизначеності.

Постановка проблеми. Проблема емоційного вигорання (ЕВ) традиційно розглядалася в контексті професійної діяльності, особливо у сферах, пов'язаних із інтенсивною взаємодією типу «людина-людина» (лікарі, педагоги, соціальні працівники) [3]. Однак, у сучасному науковому дискурсі синдром ЕВ набуває специфічних форм і

виявляється серед студентської молоді, оскільки академічна діяльність, особливо у вищих навчальних закладах, є інтенсивним, ресурсовитратним процесом, що тісно пов'язаний із соціалізацією, адаптацією та психічним здоров'ям [12].

Ситуація ускладнюється, коли освітній процес

відбувається в умовах системної соціальної та політичної кризи, насамперед, у контексті повномасштабного військового конфлікту. Постійна тривога, невизначеність майбутнього, вимушене переміщення та інформаційне перенасичення створюють надмірне психологічне навантаження. Це навантаження виходить за рамки звичайного академічного стресу, перетворюючись на хронічний дистрес, який веде до виснаження внутрішніх ресурсів особистості.

Студенти визнаються однією з найбільш вразливих соціальних груп, яка відчуває на собі значні психологічні наслідки цього конфлікту. Інтенсивне навчання в кризових умовах часто поєднується з вимогою постійно бути «на зв'язку» та відповідати сучасним викликам (наприклад, моніторинг новин,

дистанційне навчання), що вимагає додаткових енергетичних витрат. Ця вимога гіперзв'язку та безперервної інформаційної настороженості створює новий, ресурсовитратний чинник, який прискорює емоційне виснаження. Таким чином, недосипання, постійна зайнятість та відсутність часу на відновлення стають прямими передумовами для розвитку академічного ЕВ.

Зв'язок даної проблеми з важливими науковими та практичними завданнями полягає у необхідності розробки ефективних психологічних інтервенцій. Для цього критично важливим є не лише діагностування синдрому ЕВ, але й глибоке розуміння ролі внутрішніх психологічних ресурсів (ПР) як буферів чи модераторів між кризовими вимогами та реакцією вигорання. Вивчення динаміки ЕВ та ідентифікація ефективних захисних ПР дозволить науковій спільноті створити

емпірично обґрунтовані програми профілактики та підтримки психічного здоров'я студентської молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Синдром емоційного вигорання (СЕВ) був уперше описаний Г. Фрейденбергером у 1974 році. СЕВ включено до Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-10), і загально визнано, що він характеризується станом стійкої фізичної, психічної та емоційної втоми. Відповідно до критеріїв Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), синдром емоційного вигорання охоплює три ключові компоненти: відчуття виснаження або втоми; інтелектуальну й емоційну дистанційованість від діяльності (цинізм); та зниження професійної ефективності. У студентському контексті останній компонент трансформується у редукцію особистих

досягнень або зниження навчальної мотивації [6].

Для емпіричної діагностики емоційного вигорання (ЕВ) у вітчизняній та міжнародній практиці застосовуються різноманітні методики, серед яких часто використовується методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка, що дозволяє системно аналізувати розвиток симптомів у трьох фазах: напруження, резистенція та виснаження. Використання цієї динамічної моделі є важливим, оскільки дослідження показують, що у студентів не завжди виявляються повністю сформовані симптоми клінічного вигорання, а часто спостерігаються лише проблеми в мотиваційній сфері або ранні ознаки виснаження, що відповідає початковим фазам синдрому [11].

Аналіз останніх публікацій, присвячених кризовому контексту, підтверджує, що зовнішні

стресори (постійна тривога, невизначеність, інформаційне перенасичення) посилюють психологічне навантаження на молодь, створюючи передумови для хронічного стресу та, як наслідок, розвитку емоційного вигорання. Ці дослідження наголошують на необхідності переходу від простої діагностики ЕВ до вивчення його модераторів, зокрема психологічних ресурсів [12].

Для пояснення взаємозв'язку між академічними вимогами, кризовим стресом та емоційним вигоранням використовуються дві впливові теоретичні моделі: Модель вимог-ресурсів праці (Job Demands–Resources, JD-R) та Теорія збереження ресурсів (Conservation of Resources, COR).

Модель JD-R [4] припускає, що благополуччя індивіда пояснюється балансом між вимогами до діяльності (наприклад, навчальне

навантаження [8]) та наявними ресурсами. У цій моделі вимоги (які включають фактори стресу) є негативними предикторами вигорання, тоді як ресурси (особистісні чи організаційні) є позитивною, мотиваційною складовою, що сприяє залученості. Ця модель успішно застосовується для аналізу академічного вигорання, де навчальне навантаження є ключовою вимогою.

Однак, для пояснення динаміки стресу саме в умовах системної кризи, більшу прогностичну силу має Теорія збереження ресурсів (COR), розроблена Стівеном Хобфоллом (Hobfoll, 1989) [1]. COR є ресурсо-орієнтованою моделлю стресу, яка постулює, що люди фундаментально прагнуть набувати, підтримувати та захищати свої ресурси - об'єкти, стани, особистісні характеристики та енергію. Згідно з COR, стрес виникає в трьох основних ситуаціях:

1. Існує загроза втрати ресурсів.

2. Відбувається фактична втрата ресурсів (емоційне виснаження).

3. Інвестиції ресурсів не призводять до їх набуття [2].

В умовах військового конфлікту та системної кризи, модель COR набуває особливої релевантності. Кризові умови є об'єктивними, неконтрольованими стресорами, що створюють масову загрозу та фактичну втрату ресурсів (безпеки, стабільності, фізичної/емоційної енергії), що прямо призводить до хронічного стресу.

Крім того, критичним чинником, що посилює вигорання у студентів під час кризи, є блокування ресурсної віддачі. Студентська діяльність є значною інвестицією часу, зусиль та фінансових ресурсів у майбутній ресурс (кваліфікацію, диплом). В умовах невизначеності (війни), студент не має гарантії, що його інвестиції

будуть реалізовані (набуття ресурсу в безпечному та стабільному середовищі). Відповідно до третього принципу COR, ця невідповідність між інвестицією та ймовірним набуттям ресурсу створює додатковий, глибоко демотивуючий стресор. Цей механізм пояснює швидке наростання Редукції особистих досягнень, оскільки зусилля перестають сприйматися як ефективні.

Хоча існує загальне підтвердження оберненого зв'язку між психологічними ресурсами та емоційним вигоранням, у вітчизняній науці залишається недостатньо систематизованою роль специфічних ПР, таких як резилієнтність та толерантність до невизначеності, як модераторів впливу кризових стресорів на диференційовані компоненти ЕВ.

Більшість досліджень обмежуються вимірюванням загального

рівня вигорання, тоді як для розробки ефективних інтервенцій критично важливим є розуміння, який саме ресурс захищає від емоційного виснаження (енергетичної кризи), а який - від цинізму чи відчуття неспроможності (когнітивно-афективної кризи) [9]. Таким чином, не вирішеною частиною проблеми є емпіричне обґрунтування модераторної функції ключових ПР у захисті від кожного з компонентів синдрому ЕВ (емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистих досягнень) в умовах довготривалої кризи.

Метою роботи є систематизація теоретичних знань та емпіричне обґрунтування модераторної ролі резилієнтності та толерантності до невизначеності як ключових психологічних ресурсів у динаміці емоційного вигорання студентів, які

функціонують в умовах системної кризи.

Виклад основного матеріалу. Для проведення поглибленого аналізу було здійснено концептуалізацію ключових змінних. Синдром емоційного вигорання у студентському середовищі розглядається як процес поступової втрати енергії (емоційної, когнітивної та фізичної). Це не просто втома, від якої можна позбутися відпочинком, а стан, що погіршується з часом.

Операціоналізація ЕВ передбачає його вимірювання через трикомпонентну модель (за Масlach та BOOЗ). У навчальному контексті ці компоненти проявляються специфічно:

1. Емоційне виснаження (ЕВ). Виявляється як симптоми розумового виснаження, фізичної втоми, порушення сну, а також когнітивні порушення (труднощі із зосередженням, забування, неможливість ясно мислити).

2. Інтелектуальна/Емоційна дистанція (цинізм/деперсоналізація). Проявляється як байдуже ставлення до навчання, відчуття негативу та відрази до своєї освітньої діяльності, відсутність живого почуття до того, що відбувається на роботі.

3. Редукція особистих досягнень (РОД). Характеризується зниженням мотивації до професійного розвитку, сумнівами у власній компетентності та відчуттям неспроможності [7].

Психологічні ресурси (ПР) були операціоналізовані як внутрішні характеристики, що забезпечують стійкість до стресу. Зокрема, резилієнтність (життестійкість) розглядається як властивість особистості та процес повернення до початкового адаптивного стану після руйнівної дії стресу, а також як фактор копінг-стратегій.

Толерантність до невизначеності - це здатність особистості функціонувати, не відчуючи надмірного дискомфорту, в умовах хаосу, непередбачуваності та відсутності чітких зовнішніх контрольних точок.

Динаміка розвитку емоційного вигорання серед студентів у кризових умовах значно відрізняється від типового академічного стресу. На відміну від звичайної перевтоми, яку можна усунути кількома днями відпочинку, ЕВ є процесом, що посилюється з часом.

Ключові чинники, що створюють передумови для виснаження, включають недосипання, постійну зайнятість та відсутність часу на відновлення. В умовах кризи ці фактори експоненційно зростають через зовнішні, неконтрольовані загрози. Емоційне виснаження, як перший і центральний компонент емоційного вигорання (ЕВ), є

результатом поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії особистістю.

На ранніх стадіях розвитку синдрому, відповідно до фаз Бойка, можуть проявлятися лише симптоми Напруження або Резистенції. Це може виявлятися у вигляді проблем із мотиваційною сферою та зниженням здатності керувати емоційними станами. Наприклад, емпіричні дослідження показують, що у студентів можуть бути не повністю сформовані всі симптоми ЕВ, проте вже спостерігаються значні проблеми з професійною мотивацією. Ця мотиваційна дисфункція, пов'язана з інтелектуальною дистанцією та цинізмом, є важливим раннім індикатором розвитку синдрому.

Критичним моментом є те, що кризова ситуація (війна) ускладнює відновлення ресурсів, необхідних для подолання

стресу. Оскільки, згідно з COR, стрес виникає через загрозу втрати ресурсів, постійна зовнішня загроза (тривога, невизначеність) вимагає безперервних витрат енергії на адаптацію та психологічний захист. Якщо цей цикл витрат не компенсується набуттям нових ресурсів або ефективним відпочинком, неминуче розвивається хронічне емоційне виснаження [10].

Емпіричні дослідження, проведені в кризових умовах, підтверджують, що психологічні ресурси функціонують як потужні модератори, що послаблюють вплив стресорів на розвиток ЕВ [9].

Було встановлено, що емоційне вигорання у студентів негативно корелює з показниками резилієнтності та толерантності до невизначеності. Однак аналіз показав диференційовану роль цих ресурсів у взаємодії з

окремими компонентами синдрому ЕВ.

Резилієнтність (життєстійкість) виявилася критично важливою не лише для зниження загального рівня емоційного виснаження, але й, що особливо значуще, для запобігання редукції особистих досягнень (РОД).

Обґрунтування цього зв'язку ґрунтується на тому, що резилієнтність є процесом повернення до початкового стану вже після руйнівної дії стресу, а не лише властивістю, що перешкоджає стресу (як стресостійкість). Основна мета розвитку резилієнтності на психофізіологічному рівні - це збереження ключових когнітивних функцій: уваги, пам'яті та самоконтролю [9].

Оскільки ЕВ призводить до значних когнітивних порушень (труднощі із зосередженням, помилки через відволікання), висока резилієнтність діє як безпосередній захист від

когнітивної дисфункції, яка є критичною для успішного навчання. Зберігаючи працездатність та когнітивні функції, резилієнтність дозволяє студентам підтримувати академічну ефективність, навіть стикаючись із невдачами в умовах підвищеної складності. Це запобігає розвитку відчуття неспроможності та сумнівів у власних здібностях, які є суттю РОД. Таким чином, індивіди з високою резилієнтністю здатні інтерпретувати тимчасові невдачі не як підтвердження некомпетентності, а як тимчасові виклики, що сприяє збереженню високої самооцінки та мотивації.

Толерантність до невизначеності продемонструвала сильний негативний кореляційний зв'язок насамперед з емоційним виснаженням. Це пояснюється тим, що в умовах війни та системної кризи ключовим стресором є непередбачуваність майбутнього. Хронічна

тривога, спричинена постійною необхідністю обробляти неконтрольовану інформацію та зовнішні загрози, потребує значних витрат емоційної та когнітивної енергії. Толерантність до невизначеності функціонує як когнітивний буфер: вона дозволяє студенту менш емоційно реагувати на неконтрольований хаос. Здатність приймати ситуації, у яких відсутні чіткі гарантії, суттєво знижує психологічне навантаження, необхідне для постійного моніторингу та спроб контролювати неконтрольоване. Це, у свою чергу, економить емоційну енергію та запобігає швидкому розвитку виснаження.

Для діагностики емоційного вигорання можуть застосовуватися апробовані методики, зокрема: методика діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойка, що дозволяє визначити рівень

сформованості симптомів вигорання та його фаз; опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК), який відображає ступінь інтернальності чи екстернальності особистості та дає уявлення про локус контролю; опитувальник «Толерантність до невизначеності» С. Баднера, спрямований на оцінку здатності індивіда ефективно функціонувати в умовах нестабільності; а також Шкала резильєнтності (CD-RISC-10), що вимірює рівень психологічної стійкості та наявність внутрішніх ресурсів для подолання стресових ситуацій.

Таке поєднання методик дозволяє не лише визначити рівень емоційного вигорання, а й виявити ключові особистісні чинники, які можуть сприяти його виникненню або, навпаки, виступати захисними механізмами в умовах навчальної та професійної діяльності студентів.

Отримані результати щодо диференційованої ролі ПР надають методологічну основу для розробки цільових психологічних інтервенцій. Замість загальних рекомендацій щодо зниження навантаження, програми профілактики мають фокусуватися на цілеспрямованому розвитку внутрішньої стійкості.

В емпіричному дослідженні взяли участь 60 студентів Донецького національного університету імені Василя Стуса віком

від 17 до 24 років, які добровільно погодилися на участь у дослідженні. До вибірки увійшли студенти 1-4 курсів бакалаврату та 1-2 курсів магістратури, що навчаються за технічними та гуманітарними спеціальностями.

Опитування 60 респондентів за методикою В.В. Бойко дозволило оцінити розвиток симптомів синдрому емоційного вигорання (ЕВ) у трьох фазах: Напруження, Резистенція та Виснаження (таблиця 1).

Таблиця 1.
Розподіл фаз синдрому емоційного вигорання серед студентів

Фаза	Несформована	На стадії формування	Сформована
Напруження	20 (33%)	12 (20%)	28 (47%)
Резистенція (опір)	0 (0 %)	18 (30 %)	42 (70 %)
Виснаження	11 (18,3 %)	18 (30%)	31 (51,7 %)

Результати за фазою Напруження показали, що 47% студентів відчують сформовану напругу, що свідчить про високий рівень психоемоційного

навантаження, включаючи підвищену тривожність та перевантаження. 20% респондентів перебувають на стадії формування напруження, тоді як 33% не

виявляють ознак цієї фази, що може бути компенсовано адаптивними механізмами.

Фаза Резистенції була сформована у 70% студентів, 30% перебували на стадії формування, і жоден респондент не належав до несформованої фази. Це свідчить про активне використання психологічних захисних стратегій: емоційного дистанціювання, зменшення залученості та контрольованого реагування на стресори. Водночас, високий рівень резистенції може свідчити про початкове зниження мотивації та емоційне відчуження.

Фаза Виснаження сформована у 51,7%

студентів, 30% перебувають на стадії формування, і лише 18,3% не відчують виснаження. Це вказує на значне зниження енергетичних та психологічних ресурсів, підвищену втому, зниження концентрації та мотивації. Стадія формування виснаження у 30% респондентів демонструє потенціал для профілактичних заходів і мобілізації внутрішніх ресурсів.

Опитувальник «Толерантність до невизначеності» (С. Баднер (в адаптації В. Барко) дозволив оцінити здатність студентів адаптуватися до невизначених та змінних ситуацій (таблиця 2).

Таблиця 2

Рівень толерантності до невизначеності серед студентів

Рівень	Кількість осіб	%
Низький (16-50)	2	3
Середній (51-75)	49	82
Високий (76-112)	9	15

Переважає більшість студентів (82%)

демонструють середній рівень толерантності до

невизначеності, що свідчить про здатність гнучко реагувати на зміни та адаптуватися до нових умов без значного емоційного навантаження. Високий рівень толерантності спостерігається у 15% респондентів, що характеризує їх як гнучких, відкритих до нового досвіду та спроможних приймати ризиковані рішення. Низький рівень (3%) вказує

на потребу в стабільності та контролі, що може обмежувати ефективність у нестабільних умовах.

Розподіл рівнів резильєнтності (опитувальник шкали резильєнтності (CD-RISC-10) К. Коннор і Дж. Девідсон (адаптовано Школіною Н.В., Шаповал І.І., Орловою І.В., Кедик І.О. та Станіславчук М. А.) серед студентів наведено у таблиці 3.

Таблиця 3

Рівень резильєнтності

Рівень резильєнтності	Кількість осіб	%
Низький	2	3,3
Нижчий за середній	13	21,7
Середній	17	28,3
Вищий за середній	12	20
Високий	16	26,7

Більшість студентів демонструють середні та високі показники резильєнтності (55%). Це свідчить про наявність адаптивних стратегій подолання стресу, високої стійкості до стресових подій та впевненості у

власних ресурсах. При цьому 21,7% респондентів мають показники нижчі за середні, а 3,3% - низькі, що вказує на обмежені ресурси для ефективної адаптації.

Розподіл типу локусу контролю та рівня інтернальності серед

студентів («Опитувальник „Рівень суб’єктивного контролю“ (РСК), модифікація Є.В. Бажіна та

співавт., створений на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера») наведено у таблиці 4.

Таблиця 4

Локус контролю та рівень інтернальності

Показник	Тип/Рівень	Кількість осіб	%
Локус контролю	Інтернальний	55	91,7
	Екстернальний	5	8,3
Рівень інтернальності	Високий (33-44)	2	3,3
	Середній (12-32)	58	96,7
	Низький (0-11)	0	0

Переважна більшість студентів (91,7%) мають інтернальний локус контролю, що свідчить про орієнтацію на самостійність, внутрішній контроль поведінки та відповідальність за власні дії. Лише 8,3% респондентів демонструють екстернальний локус контролю. Середній рівень інтернальності переважає (96,7%), а високий рівень спостерігається у 3,3% респондентів, що характеризує їх як рішучих та відповідальних осіб.

Необхідною є розробка тренінгів, які:

1. Посилюють резилієнтність через навчання ефективним копінг-стратегіям, які, як відомо, є факторами резилієнсу. Це особливо важливо для підтримки когнітивних функцій та відновлення працездатності.

2. Підвищують толерантність до невизначеності шляхом когнітивної переоцінки та розмежування зон контролю. Наприклад, такі методики, як стрес-інкуляційний тренінг (СІТ), можуть бути застосовані

для зміцнення здатності студентів до адаптації.

Це сприятиме не лише профілактиці емоційного виснаження, але й загальному підвищенню психічної міцності, що є ключовим для адаптації молоді до непередбачуваних змін у кризових умовах.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отримані дані свідчать про взаємозв'язок між психологічними ресурсами (резильєнтність, толерантність до невизначеності, інтернальний локус контролю) та фазами емоційного вигорання. Студенти з високим рівнем

цих ресурсів менше схильні до емоційного виснаження та редукції особистих досягнень, демонструючи ефективні адаптивні та копінгові стратегії.

Результати дослідження підкреслюють необхідність цільових превентивних інтервенцій, спрямованих на зміцнення внутрішньої стійкості студентів, розвиток толерантності до невизначеності та підвищення рівня резильєнтності. Особливу увагу слід приділяти студентам з низькими показниками психологічних ресурсів для запобігання ранньому розвитку вигорання.

Список літератури

1. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 1989. URL: <https://surl.li/nuzcfc>
2. Liao H.H., Huang L., Hu B. Conservation of Resources Theory in the Organizational Behavior Context: Theoretical Evolution and Challenges. *Advances in Psychological Science*, 2022, 30, 449–463.
3. Блейчик В.А. Психологічні особливості резилієнсу у студентів військової кафедри з різними копінг-

стратегіями. Кваліфікаційна магістерська робота. Миколаїв, 2024. 157 с. URL: <https://surl.li/lgvkfu>

4. Вернік О.Л. Ресурси у життєдіяльності особистості: психологічний зміст проблеми. *Актуальні проблеми психології*, 2019, Т. IX, Вип. 12, С. 47–57. URL: <https://surl.li/twcddv>

5. Емоційне вигорання або що робити, коли особистий ресурс “на нулі”. URL: <https://surl.li/pucfii>

6. Коць М., Цвігун О. Психологічний аналіз емоційного вигорання у студентської молоді. *Психологія: реальність і перспективи*, 2020, Вип. 14, С. 125–129. URL: <https://surl.li/mxvedo>

7. Бойко В.В. Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання». URL: <https://surl.li/jruyth>

8. Олефір В.О., Боснюк В.Ф. Взаємодія вимог освітнього середовища та особистісних ресурсів в прогнозуванні академічного вигорання. *Psychological journal*, 2020, 6(4), 169–184. URL: <https://surl.li/vckwvq>

9. Остапенко К.О. Психологічні особливості емоційного вигорання студентів в умовах війни: бакалавр. диплом. робота. Київ: КНЕУ ім. Вадима Гетьмана, Ф-т управл. персоналу, соціології та психології, 2023. 63 с. URL: <https://surl.li/zcxsqw>

10. Остополець І.Ю., Мостова Т.О. Психологія стресу і фрустрації: навч. посіб. Запоріжжя: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2025. 179 с. URL: <https://surl.li/zhehhp>

11. Помиткіна Л., Ковалькова Т. Проблема емоційного вигорання студентів. *Соціальна психологія*, 2008, Вип. 6, С. 97–110. URL: <https://surl.li/noibqe>

12. Прокопенко О.А. Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, 2025, № 7(10). DOI: <https://surl.li/soadib>

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL BURNOUT AND STUDENTS' PSYCHOLOGICAL RESOURCES IN CRISIS CONDITIONS

Natalia Korolova,
Yana Shaivska

Abstract. *The contemporary educational environment, especially under conditions of systemic crisis and military conflict, imposes an unprecedented psychological burden on University students. This kind of chronic stress substantially increases the risk of developing burnout syndrome, characterized by emotional exhaustion, cynicism, and reduced personal accomplishment. The relevance of this study is determined by the need to identify internal protective mechanisms that modulate the impact of crisis-related stressors on students' mental health and academic performance. The theoretical framework is based on the Job Demands–Resources (JD-R) Model and, more specifically, Hobfoll's Conservation of Resources (COR) Theory. The latter postulates that stress arises not only from resource loss but also from the lack of resource gain following significant investment, which is typical for contexts of prolonged uncertainty. The study focuses on the differentiated influence of two key psychological resources, as resilience and tolerance for uncertainty like specific components of burnout. Empirical findings indicate that higher levels of psychological resources are inversely correlated with manifestations of burnout in general. Resilience demonstrates a multifaceted moderating function by significantly reducing both emotional exhaustion caused by chronic fatigue and digital hyperconnectivity, as well as the reduction of personal accomplishment, thereby supporting cognitive functioning and self-esteem. Tolerance for uncertainty, on the other hand, serves as a critical psychological buffer that prevents emotional exhaustion triggered by chronic anxiety resulting from uncontrollable external chaos and future unpredictability. The results provide a valuable foundation for developing targeted*

preventive psychological interventions aimed at enhancing students' internal resilience and long-term adaptation in crisis conditions. Our future research should be focused on longitudinal structural modeling to clarify the dynamics of these interrelations.

Keywords: *emotional burnout, psychological resources, students, crisis conditions, resilience, tolerance for uncertainty.*

References

1. Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. [Консервація ресурсів: нова спроба концептуалізації стресу]. URL: <https://surl.li/nuzcfc>
2. Liao, H. H., Huang, L., & Hu, B. (2022). Conservation of Resources Theory in the Organizational Behavior Context: Theoretical Evolution and Challenges. *Advances in Psychological Science*, 30, 449–463. [Теорія збереження ресурсів в контексті організаційної поведінки: теоретична еволюція та виклики]
3. Bleichyk, V. A. (2024). *Psykhologichni osoblyvosti rezylientsu u studentiv viiskovoi kafedry z riznymy kopinh-stratehiiamy* [Psychological features of resilience in students of the military department with different coping strategies]. Qualification Master's Thesis, Mykolaiv. 157 p. URL: <https://surl.li/lgvkfu>
4. Vernik, O. L. (2019). *Resursy u zhyttiediyalnosti osobystosti: psykhologichniy zmist problemy* [Resources in human life activity: psychological content of the problem]. *Aktualni problemy psykhologii* [Current Problems of Psychology], IX(12), 47–57. URL: <https://surl.li/twcddv>
5. *Emotsiine vyhorannia abo shcho robyty, koly osobystyi resurs "na nuli"* [Emotional burnout or what to do when personal resources are "at zero"]. URL: <https://surl.lu/pucfii>
6. Kots, M., & Tsvihun, O. (2020). *Psykhologichniy analiz emotsiinoho vyhorannia u studentskoi molodi* [Psychological analysis of emotional burnout in student youth].

Psykhologhiia: realnist i perspektyvy [Psychology: Reality and Perspectives], 14, 125–129. URL: <https://surl.li/mxvedo>

7. Boiko, V. V. (n.d.). Metodyka «Diahnostyka rivnia emotsiinoho vyhorannia» [Methodology “Diagnosis of emotional burnout level”]. URL: <https://surl.li/jruyth>

8. Olefir, V. O., & Bosniuk, V. F. (2020). Vzaiemodia vymoh osvithnoho seredovyshcha ta osobystisnykh resursiv v prohnozuvanni akademichnoho vyhorannia [Interaction of educational environment demands and personal resources in predicting academic burnout]. *Psychological Journal*, 6(4), 169–184. URL: <https://surl.li/vckwvq>

9. Ostapenko, K. O. (2023). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia studentiv v umovakh viiny [Psychological features of student emotional burnout in wartime conditions]. Bachelor’s Thesis. Kyiv: KNEU im. Vadima Hetmana, Faculty of Personnel Management, Sociology and Psychology. 63 p. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/items/4c312f41-7266-4310-af1f-c5a849ad19e2>

10. Ostapolets, I. Yu., & Mostova, T. O. (2025). Psykhologhiia stresu i frustratsii [Psychology of stress and frustration]. Zaporizhzhia: Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky. 179 p. URL: <https://surl.li/zhehhp>

11. Pomytkina, L., & Koval’kova, T. (2008). Problema emotsiinoho vyhorannia studentiv [The problem of student emotional burnout]. *Sotsialna psykhologhiia* [Social Psychology], 6, 97–110. URL: <https://surl.li/noibqe>

12. Prokopenko, O. A. (2025). Emotsiine vysnazhennia studentiv ta vtoma pid chas viiny [Emotional exhaustion and fatigue of students during the war]. *Problemy suchasnykh transformatsii. Seriia: pedahohika ta psykhologhiia* [Problems of Modern Transformations. Series: Pedagogy and Psychology], 7(10). DOI: <https://surl.li/soadib>
