МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., професор Ю. О. Асєєва

_____
(підпис)

«____»_____2026 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня бакалавр

Зі спеціальності_____053 Психологія_____

(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою____«Психологія»_____

(назва освітньої програми)

На тему: **«ЕМОЦІЙНЕ ВИСНАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ ЯК НАСЛІДОК ЦИФРОВОЇ ПЕРЕВАНТАЖЕНОСТІ»**

Виконавець:
студент 4 курсу 12 групи
факультету ЦЗФН
_____ Лобова Софія Іванівна
/підпис/

Науковий керівник
д. психол. н., професор кафедри МППП
_____Асєєва Ю.О.
/підпис/

Одеса 2026

ЗМІСТ

ВСТУП …….....3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА.....11
1.1. Поняття емоційного виснаження у сучасній психологічній науці.....11
1.2. Цифрове середовище як фактор психологічного навантаження.....17
1.3. Психологічні механізми формування емоційного виснаження студентів.....25
Висновки до першого розділу.....32
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ПЕРЕВАНТАЖЕНОСТІ.....36
2.1. Організація та методи дослідження.....36
2.2. Аналіз рівня емоційного виснаження студентів.....39
2.3. Взаємозв’язок між цифровим навантаженням та емоційним виснаженням.....53
Висновки до другого розділу.....56
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ.....60
3.1. Психологічна профілактика цифрового перевантаження.....60
3.2. Методи психологічної підтримки студентів та рекомендації профілактики цифрового перевантаження.....63
Висновки до третього розділу.....69
ВИСНОВКИ…….....72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …….....76
ДОДАТКИ …….....….....84

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства характеризується стрімким поширенням цифрових технологій, які суттєво трансформують освітнє середовище, комунікаційні процеси та спосіб організації повсякденного життя молоді. Активна цифровізація освітнього простору, розширення дистанційного навчання, постійна присутність у соціальних мережах, а також необхідність одночасного опрацювання великого обсягу інформації формують новий тип психоемоційного навантаження, який усе частіше визначається у науковій літературі як цифрова перевантаженість. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема впливу інтенсивного цифрового середовища на психічне здоров'я студентської молоді.

Студентський вік є важливим етапом особистісного та професійного становлення, що супроводжується значними психоемоційними навантаженнями, пов'язаними з навчальною діяльністю, адаптацією до нових соціальних ролей, формуванням професійної ідентичності та побудовою життєвих перспектив. У поєднанні з високою інтенсивністю цифрової взаємодії ці фактори можуть призводити до накопичення психоемоційного напруження, виснаження адаптаційних ресурсів та формування станів емоційного перевтомлення. У психологічній науці такі прояви часто розглядаються в контексті феномену емоційного виснаження, який виступає одним із ключових компонентів синдрому емоційного вигорання.

Емоційне виснаження характеризується зниженням психічної енергії, відчуттям хронічної втоми, емоційною спустошеністю та зниженням мотивації до діяльності. Дослідники підкреслюють, що тривале перебування в умовах інформаційного перенавантаження може призводити до порушення когнітивних процесів, зниження концентрації уваги, зростання тривожності та погіршення загального психологічного благополуччя особистості. У цьому

контексті цифрове середовище виступає не лише інструментом навчання і комунікації, але й потенційним фактором психологічного ризику.

Проблема впливу інформаційного перевантаження на психічний стан людини активно досліджується у сучасній психології. У працях зарубіжних учених цифрове навантаження розглядається як специфічний стресогенний чинник, пов'язаний із надмірною кількістю інформації, постійною необхідністю швидкого реагування на повідомлення та багатозадачністю в цифровому середовищі [66, 81, 83]. Дослідники підкреслюють, що надмірне використання цифрових технологій може спричиняти когнітивне перевантаження, емоційне виснаження та зниження продуктивності навчальної діяльності.

У вітчизняному науковому просторі питання психологічних наслідків цифровізації також набуває дедалі більшої уваги. Українські дослідники розглядають цифрове середовище як фактор, що впливає на психоемоційний стан молоді, структуру її комунікацій та особливості адаптації до освітнього процесу. Зокрема, у роботах Ю. О. Асєєвої, Ю. С. Ганган, О. В. Камінської, О. С. Яворовської, М. Є. Цибульської та інших учених цифрові практики молоді аналізуються у контексті формування нових психологічних ризиків, пов'язаних із інформаційним перенасиченням, емоційною напруженістю та труднощами саморегуляції [3, 4, 5, 18, 19, 20, 31].

Разом із тим у сучасному інформаційному суспільстві традиційні уявлення про девіантну поведінку поступово розширюються. Поряд із класичними формами девіантності (делінквентною, агресивною, аутоагресивною) дедалі більшого значення набувають нові поведінкові відхилення, пов'язані з використанням цифрових технологій. У цьому контексті кібер-залежність може розглядатися як специфічна форма девіантної поведінки, що проявляється у порушенні соціальних норм використання цифрового середовища, втраті контролю над онлайн-активністю та зниженні рівня соціальної адаптації [15, 30].

Особливу увагу дослідників привертають психологічні чинники формування кібер-залежності у підлітків. До них відносять емоційну нестійкість, низький рівень самоконтролю, труднощі соціальної адаптації, дефіцит реальних комунікативних контактів, а також особливості сімейного виховання та вплив соціального середовища. Такі фактори можуть сприяти формуванню залежної поведінки як способу компенсації внутрішнього психологічного дискомфорту [31, 33].

Окремі дослідження також підкреслюють роль сучасного соціального контексту, зокрема підвищеного рівня соціальної нестабільності та психоемоційного напруження, у посиленні ризику формування різних форм адиктивної поведінки серед молоді. У таких умовах цифрове середовище часто використовується підлітками як спосіб психологічного уникнення, що може сприяти закріпленню залежних моделей поведінки [8].

Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених проблемам цифрової залежності, інформаційного перевантаження та емоційного вигорання, питання емоційного виснаження студентів саме як наслідку цифрової перевантаженості освітнього середовища залишається недостатньо вивченим. Зокрема, потребують подальшого аналізу психологічні механізми формування цього явища, його зв’язок із особливостями цифрової активності студентів, а також чинники, що можуть посилювати або, навпаки, знижувати ризик розвитку емоційного виснаження.

Метою дослідження є теоретико-емпіричне вивчення емоційного виснаження студентів як психологічного наслідку цифрової перевантаженості, визначення його психологічних чинників та особливостей прояву, а також розробка практичних рекомендацій щодо профілактики даного явища у студентському середовищі.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до вивчення феномену емоційного виснаження в сучасній психологічній науці та визначити його місце у структурі психологічного благополуччя особистості.

2. Розкрити сутність цифрової перевантаженості як соціально-психологічного феномену інформаційного суспільства та визначити її основні психологічні прояви у студентської молоді.

3. Визначити психологічні чинники та механізми формування емоційного виснаження студентів в умовах інтенсивної цифрової взаємодії та інформаційного перевантаження.

4. Провести емпіричне дослідження рівня емоційного виснаження студентів та встановити його взаємозв'язки з показниками цифрової перевантаженості та індивідуально-психологічними характеристиками.

5. Розробити практичні рекомендації щодо профілактики емоційного виснаження студентів, спрямовані на оптимізацію цифрового навантаження, розвиток навичок саморегуляції та збереження психоемоційного ресурсу.

Об'єкт дослідження – психоемоційні стани студентської молоді в умовах інтенсивної цифрової взаємодії та інформаційного навантаження.

Предмет дослідження – особливості емоційного виснаження студентів як наслідок цифрової перевантаженості

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та реалізації визначених завдань у дослідженні було використано комплекс взаємодоповнюючих теоретичних, емпіричних і статистичних методів.

1. Теоретичні методи. На теоретичному етапі дослідження застосовано аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизацію наукових джерел з проблем емоційного виснаження, цифрової перевантаженості, інформаційного стресу та психологічних особливостей студентської молоді.

2. Емпіричні методи. З метою дослідження особливостей емоційного виснаження студентів та його взаємозв'язку з рівнем цифрового навантаження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення рівня емоційного виснаження, психоемоційного стану та особливостей інформаційної взаємодії студентів у цифровому середовищі: Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) для визначення рівня емоційного вигорання студентів [2, 29, 75]; Тест-опитувальник на виявлення

кіберадикції (ТОК) (авт. Ю. О. Асєєва, К. В. Аймедов) [3, 5]; Шкалу сприйманого стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10) (Ш. Коен) [2, 29].

Комплексне застосування зазначених методик дозволило дослідити взаємозв'язок між рівнем цифрової залученості та проявами кіберадикції (поведінковий рівень), суб'єктивним відчуттям психоемоційного напруження (стресовий рівень) та ступенем емоційного виснаження студентів (емоційний рівень).

3. Методи статистичної обробки даних. Для обробки отриманих результатів застосовано методи математичної статистики з використанням програмного забезпечення SPSS. Зокрема використано методи описової статистики (середні значення, стандартні відхилення, варіаційні показники), а також кореляційний аналіз Пірсона (r) для визначення взаємозв'язків між показниками емоційного виснаження та рівнем цифрової перевантаженості. Перевірка статистичної значущості результатів здійснювалася при рівні значущості $p < 0,05$

Вибірку склали 62 особи юнацького віку (17-24 роки), яких було поділено на дві групи порівння за ґендерною ознакою, де ГЮ – особи юнацького віку чоловічої статі (28 осіб) і ГД – особи юнацького віку жіночої статі (34 осіб).

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблема емоційного виснаження особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства набуває дедалі більшої актуальності. Стрімка цифровізація освітнього середовища, активне використання інформаційно-комунікаційних технологій та зростання обсягів інформаційних потоків створюють нові психологічні виклики для студентської молоді. У зв'язку з цим у сучасній психологічній науці активно досліджуються питання емоційного виснаження, цифрового перевантаження та їхнього впливу на психоемоційний стан особистості.

Феномен емоційного виснаження розглядається у контексті досліджень синдрому емоційного вигорання, який у науковій літературі описується як стан хронічного психоемоційного перевантаження, що виникає внаслідок

тривалого впливу стресогенних факторів. Значний внесок у дослідження цього явища зробили К. Маслач та С. Джексон, які розглядали емоційне вигорання як багатокомпонентний психологічний синдром, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистісних досягнень [75]. Подальші дослідження показали, що прояви емоційного вигорання характерні не лише для професійної діяльності, але й для навчальної діяльності студентів [78, 79].

У вітчизняній психології проблема емоційного виснаження та стресу активно досліджується в працях С. Д. Максименка, Т. М. Титаренко, О. М. Кокуна та інших учених, які підкреслюють роль психологічних ресурсів особистості у подоланні стресових навантажень. Дослідники зазначають, що тривале перебування в умовах підвищеного інформаційного та емоційного навантаження може призводити до виснаження адаптаційних ресурсів особистості, зниження мотивації до діяльності та погіршення психологічного благополуччя [34, 42, 55, 56].

Окремий напрям наукових досліджень пов’язаний із вивченням впливу цифрового середовища на психічний стан молоді. У сучасному науковому дискурсі активно обговорюється феномен цифрової перевантаженості, який виникає внаслідок надмірної кількості інформації, багатозадачності та постійної присутності людини в онлайн-просторі. Дослідження показують, що інтенсивне використання цифрових технологій може призводити до підвищення рівня стресу, зниження концентрації уваги, емоційної втоми та психологічного виснаження [64, 65].

В українському науковому просторі проблематика впливу цифрового середовища на психоемоційний стан молоді активно досліджується у працях Ю. О. Асєєвої, Ю. С. Ганган, О. В. Камінської, О. С. Яворовської та інших учених. Дослідники розглядають цифрову поведінку молоді у контексті формування кіберадикцій, порушення емоційної регуляції та труднощів соціально-психологічної адаптації [3, 4, 5, 18, 19, 20, 31]. У цих роботах підкреслюється, що надмірна залученість до цифрового середовища може

супроводжуватися емоційною нестабільністю, підвищеним рівнем тривожності та зниженням психологічної стійкості особистості.

Особливу увагу в сучасних дослідженнях приділяють студентській молоді як соціальній групі, що найбільш активно взаємодіє з цифровими технологіями. Студенти значну частину свого часу проводять у цифровому середовищі, використовуючи його як для навчання, так і для комунікації та дозвілля. У зв'язку з цим виникає ризик формування інформаційного перевантаження, що може негативно впливати на психоемоційний стан та навчальну ефективність [73].

Разом із тим аналіз наукових джерел свідчить, що попри значну кількість досліджень, присвячених проблемам інтернет-залежності, інформаційного стресу та емоційного вигорання, питання емоційного виснаження студентів саме як наслідку цифрової перевантаженості залишається недостатньо вивченим. Більшість робіт зосереджується на окремих аспектах даної проблеми, або на феномені цифрової залежності, або на дослідженні емоційного вигорання в навчальній діяльності.

Таким чином, аналіз наукових досліджень показує необхідність комплексного вивчення взаємозв'язку між рівнем цифрового навантаження та емоційним виснаженням студентської молоді. Подальше дослідження цієї проблеми дозволить поглибити наукове розуміння психологічних наслідків цифровізації освітнього середовища та сприятиме розробці ефективних заходів профілактики емоційного виснаження студентів.

Теоретична значущість дослідження у поглибленні наукових уявлень про психологічні особливості формування емоційного виснаження студентської молоді в умовах інтенсивної цифрової взаємодії. У роботі систематизовано сучасні наукові підходи до розуміння феноменів емоційного виснаження, цифрової перевантаженості та кіберадикції, а також уточнено їх взаємозв'язок у контексті психоемоційного стану студентів. Отримані результати розширюють наукове розуміння психологічних наслідків

цифровізації освітнього середовища та можуть бути використані для подальших досліджень проблеми психоемоційного благополуччя молоді.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки психологічних рекомендацій щодо профілактики емоційного виснаження студентів в умовах інтенсивного цифрового навантаження. Результати дослідження можуть бути застосовані у практичній діяльності психологів закладів вищої освіти, кураторів академічних груп та викладачів з метою своєчасного виявлення ознак емоційного виснаження та цифрової перевантаженості студентської молоді.

Розроблені у межах дослідження рекомендації можуть бути використані при створенні програм психологічної підтримки студентів, тренінгів розвитку навичок саморегуляції, профілактики кіберадикції та оптимізації цифрової гігієни. Матеріали дослідження також можуть бути використані у навчальному процесі під час викладання дисциплін психологічного спрямування, а також у подальших наукових дослідженнях проблем психоемоційного благополуччя молоді в умовах цифровізації суспільства.

Апробація результатів роботи

Асєєва Ю.О., Лобова С. І. Цифрове навантаження як системний фактор емоційного виснаження студентської молоді: теоретико-емпірична модель взаємодії. *Габітус*. 2026. Вип. 84.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, трьох розділів та висновків, списку використаних джерел та додатків. Зміст роботи викладено на 98 сторінці машинописного тексту, основний матеріал роботи складає – 76 сторінку, роботу ілюстровано 7 таблицями та 3 рисунками. Список літератури включає 83 джерела, з них 21 іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Поняття емоційного виснаження у сучасній психологічній науці

Проблема емоційного виснаження є однією з ключових у сучасній психологічній науці, оскільки вона безпосередньо пов’язана з питаннями психічного здоров’я, адаптації та ефективного функціонування особистості в умовах підвищеного навантаження. Зростаюча інтенсивність інформаційних потоків, прискорення темпу життя та постійна включеність людини у цифрове середовище створюють передумови для формування хронічного психоемоційного напруження, що поступово може трансформуватися у стан емоційного виснаження.

Водночас витоки наукового осмислення даного феномену сягають значно глибше і пов’язані з розвитком загальної теорії стресу та адаптації. У класичних дослідженнях Г. Сельє емоційне виснаження розглядається як один із можливих наслідків тривалого перебування організму у стані стресу, коли відбувається поступове виснаження адаптаційних ресурсів [80]. У межах його концепції загального адаптаційного синдрому виділяється стадія виснаження, яка настає після тривалого впливу стресорів і характеризується зниженням здатності організму до опору.

У науковому дискурсі емоційне виснаження найчастіше розглядається у структурі синдрому емоційного вигорання. Класичні дослідження К. Маслач і С. Джексон визначають емоційне вигорання як психологічний синдром, що виникає внаслідок тривалого впливу стресогенних факторів і включає такі компоненти, як емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція особистісних досягнень [75]. При цьому саме емоційне виснаження виступає базовим і найбільш вираженим компонентом даного синдрому, що

характеризується відчуттям внутрішньої спустошеності, втрати енергії та емоційного ресурсу.

Подальший розвиток ідей про взаємодію особистості та стресових факторів отримав у транзакційній моделі стресу Р. Лазаруса та С. Фолкман, де підкреслюється роль когнітивної оцінки ситуації та індивідуальних ресурсів у формуванні стресових реакцій [74]. Згідно з цим підходом, хронічне перевантаження, що перевищує можливості особистості до подолання, призводить до емоційного виснаження як результату неефективних копінг-стратегій та тривалого психоемоційного напруження.

У контексті вітчизняної психологічної науки значний внесок у розуміння емоційних станів зробили С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, які розглядали емоції як важливий регулятор діяльності та взаємодії особистості з середовищем [17, 22, 42, 48, 49, 50].

Зокрема, С. Л. Рубінштейн у межах суб’єктно-діяльнісного підходу підкреслював, що емоційні стани відображають суб’єктивну значущість ситуації для особистості та безпосередньо впливають на спрямованість і інтенсивність діяльності [22, 42, 48, 49, 50]. Емоції, за його концепцією, виступають не лише реакцією на зовнішні впливи, а й внутрішнім механізмом регуляції поведінки, який визначає активність або, навпаки, гальмування дій. У цьому контексті тривале перебування в емоційно напружених умовах призводить до поступового виснаження психічної енергії особистості, зниження її активності та втрати здатності до ефективного реагування.

Вагомий внесок у розуміння природи емоцій зробив Л. С. Виготський, який розглядав емоції у контексті культурно-історичної теорії розвитку психіки. Він підкреслював соціальну зумовленість емоційних переживань та їх тісний зв’язок із когнітивними процесами [17, 22, 48, 50]. На думку дослідника, емоції не є ізольованими психічними явищами, а формуються у процесі взаємодії особистості з соціальним середовищем та опосередковуються значеннями і смислами. Відповідно, тривале перебування у ситуаціях емоційного напруження, особливо за відсутності можливості їх

осмислення та регуляції, може призводити до дезорганізації психічної діяльності та накопичення емоційної втоми.

О. М. Леонтьєв, розвиваючи ідеї діяльнісного підходу, розглядав емоції як відображення співвідношення між мотивами діяльності та можливістю їх реалізації [17, 22, 48, 49, 50]. Емоційні стани, за його концепцією, виникають у процесі діяльності і сигналізують про ступінь задоволення або фрустрації потреб особистості. У випадках, коли між очікуваннями та реальними можливостями їх досягнення виникає розрив, формується стан емоційного напруження, який за умови тривалості може трансформуватися у виснаження. Таким чином, емоційне виснаження у межах діяльнісного підходу постає як наслідок хронічної невідповідності між внутрішніми потребами особистості та умовами їх реалізації.

Узагальнюючи підходи зазначених науковців, можна стверджувати, що емоційні стани виступають складною регуляторною системою, яка відображає взаємодію особистості з середовищем, рівень задоволення її потреб та ефективність діяльності. Відповідно, емоційне виснаження формується як результат тривалого дисбалансу у цій системі: перевантаження, фрустрації або неможливості відновлення психічних ресурсів.

У подальших дослідженнях проблема емоційного виснаження почала розглядатися більш цілісно у контексті професійної діяльності та хронічного стресу. Саме на цьому етапі формується концепція емоційного вигорання як специфічного психологічного синдрому, що дозволило поширити її не лише на професійну діяльність, але й на інші сфери життєдіяльності, зокрема освітнє середовище. У роботах В. Шауфелі, М. Саланови, А. Баккера підкреслюється, що студенти також можуть переживати емоційне виснаження як результат інтенсивного навчального навантаження, високих вимог та психологічного тиску [78, 79]. У цьому контексті емоційне виснаження розглядається як важливий показник порушення психологічного благополуччя студентської молоді.

У вітчизняній психологічній науці проблема емоційного виснаження тісно пов’язується з дослідженнями стресу, адаптаційних процесів та ресурсного потенціалу особистості. Сучасні українські дослідники розглядають емоційне виснаження не як ізольований стан, а як результат складної взаємодії психічних, соціальних і поведінкових чинників.

Зокрема, С. Д. Максименко у межах системно-діяльнісного підходу визначає емоційні стани як динамічні психічні утворення, що відображають характер взаємодії особистості з навколишнім середовищем і виконують регулятивну функцію [42]. Емоції, за його концепцією, є індикатором відповідності між вимогами середовища та внутрішніми можливостями особистості. У ситуаціях тривалого перевантаження вони сигналізують про виснаження адаптаційних ресурсів, що проявляється у зниженні активності, втраті інтересу до діяльності та емоційній спустошеності.

Т. М. Титаренко розглядає емоційне виснаження у контексті життєвих криз, стресових подій та процесів адаптації особистості до нестабільних умов середовища. Вона підкреслює, що тривале перебування у стані психоемоційного напруження, особливо за умов невизначеності та перевантаження, призводить до виснаження особистісних ресурсів, зниження рівня психологічної стійкості та порушення процесів саморегуляції [55, 56]. У своїх дослідженнях авторка також акцентує увагу на тому, що сучасна людина часто перебуває у стані постійної напруженості, що зумовлює накопичення емоційної втоми та формування станів хронічного виснаження.

Аналогічної позиції дотримується О. М. Кокун, який розглядає емоційне виснаження як наслідок перевищення адаптаційних можливостей особистості в умовах тривалого стресу [34]. Науковець підкреслює, що за умов систематичного перевантаження відбувається поступове зниження психофізіологічних ресурсів, що проявляється у зниженні працездатності, підвищеній втомлюваності та емоційній нестабільності. У цьому контексті емоційне виснаження виступає як індикатор порушення адаптаційного балансу особистості.

Сучасні дослідження також акцентують увагу на ролі емоційної регуляції та емоційного інтелекту як факторів, що опосередковують розвиток емоційного виснаження. Зокрема, С. П. Дерев'янко підкреслює, що здатність до усвідомлення та регуляції власних емоцій є важливою умовою збереження психічного здоров'я та профілактики виснаження [26]. Низький рівень емоційної регуляції, у свою чергу, сприяє накопиченню негативних емоційних переживань та посиленню станів втоми і виснаження.

У дослідженнях О. Р. Малхазова емоційна стійкість розглядається як ключовий ресурс протидії стресу та профілактики виснаження. Автор зазначає, що недостатній рівень розвитку емоційної стійкості підвищує вразливість особистості до стресогенних впливів та сприяє формуванню хронічних негативних станів [43, 44]. Відповідно, емоційне виснаження постає як наслідок дефіциту внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної адаптації.

Таким чином, узагальнення сучасних вітчизняних підходів дозволяє розглядати емоційне виснаження як багатовимірний феномен, що формується внаслідок тривалого перевантаження, порушення процесів саморегуляції та дефіциту особистісних ресурсів. У контексті цифрового середовища ці процеси набувають особливої інтенсивності, що зумовлює необхідність їх поглибленого дослідження у студентської молоді.

З позицій сучасних психологічних підходів емоційне виснаження доцільно розглядати як інтегративний психоемоційний стан, що виникає внаслідок тривалого впливу інтенсивних зовнішніх та внутрішніх навантажень і проявляється у зниженні енергетичного потенціалу особистості, емоційній втомі, апатії та втраті мотивації до діяльності. Важливою характеристикою даного стану є його накопичувальний характер, що зумовлює поступове зниження психологічної стійкості та адаптивності особистості.

Особливої актуальності проблема емоційного виснаження набуває у контексті сучасного цифрового середовища. Як свідчать сучасні дослідження, інтенсивне використання інформаційно-комунікаційних технологій

супроводжується зростанням рівня психоемоційного напруження, перевантаженням когнітивних ресурсів та зниженням енергетичного потенціалу особистості. Постійна включеність у цифровий простір, багатозадачність, надлишок інформації та відсутність чітких меж між різними сферами життєдіяльності створюють умови для формування хронічного стресу та емоційного виснаження. У таких умовах емоційне виснаження виступає як один із ключових психологічних наслідків цифровізації життєвого простору особистості [64, 65].

Сучасні українські дослідження також підтверджують наявність прямого зв'язку між цифровою перевантаженістю та погіршенням психоемоційного стану особистості. У роботах Ю. О. Асєєвої підкреслюється, що надмірна залученість до цифрового простору може призводити до формування кіберадикцій, які супроводжуються емоційною нестабільністю, підвищеною тривожністю та виснаженням психічних ресурсів. Авторка розглядає цифрову залежність як один із чинників порушення емоційної регуляції та зниження адаптаційного потенціалу особистості. Зокрема встановлено, що інформаційне перевантаження, пов'язане з надмірним використанням цифрових пристроїв, спричиняє підвищення рівня тривожності, фрустрації та емоційного виснаження, а також зниження здатності до саморегуляції. Такий взаємозв'язок створює замкнене коло, в якому цифрова активність одночасно виконує функцію психологічного захисту та джерела додаткового навантаження [3, 4, 5]

Водночас дослідники підкреслюють, що цифрове середовище має амбівалентний характер впливу: з одного боку, воно виступає ресурсом для навчання, комунікації та самореалізації, а з іншого – може сприяти формуванню залежної поведінки, емоційної втоми та виснаження психічних ресурсів. Така подвійність впливу зумовлює необхідність комплексного аналізу емоційного виснаження як феномену, що формується на перетині психологічних, соціальних і технологічних факторів.

Аналіз наукових підходів дозволяє зробити висновок, що емоційне виснаження є складним багатофакторним феноменом, який формується на перетині індивідуально-психологічних особливостей особистості, специфіки діяльності та умов середовища. В умовах цифрового суспільства дане явище набуває нових форм прояву, що зумовлює необхідність його подальшого комплексного дослідження, зокрема у студентської молоді як групи підвищеного ризику.

1.2. Цифрове середовище як фактор психологічного навантаження

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій упродовж останніх десятиліть істотно змінив характер взаємодії людини зі світом, способи отримання інформації, комунікації, навчання та організації повсякденного життя. Цифрове середовище поступово перетворилося з допоміжного технічного ресурсу на один із провідних соціально-психологічних контекстів життєдіяльності сучасної особистості. Особливо виразно ці трансформації проявляються у житті молоді та студентства, для яких цифровий простір є не лише джерелом інформації, а й середовищем соціалізації, самопрезентації, міжособистісної взаємодії та навчальної активності.

Історія наукового осмислення впливу цифрового середовища на психіку людини бере початок із досліджень комп’ютеризації та інформатизації суспільства, у межах яких увага зосереджувалася переважно на когнітивних, комунікативних та соціальних наслідках використання нових технологій. На ранньому етапі цифрові технології здебільшого розглядалися як засіб оптимізації діяльності, розширення доступу до знань та інтенсифікації комунікації. Водночас уже тоді вчені звертали увагу на можливі ризики надмірної технізації повсякденного життя, зокрема зростання інформаційного навантаження, фрагментацію уваги та зміну структури міжособистісних контактів.

У вітчизняному науковому просторі одними з перших питання впливу інформаційного суспільства на особистість почали розглядатися у працях, присвячених трансформації психічного розвитку в умовах нових технологій. Зокрема, О. О. Литвиненко підкреслює, що становлення особистості в умовах інформаційного суспільства відбувається під впливом нових моделей соціальної взаємодії, в яких цифрове середовище стає самостійним фактором розвитку, соціалізації та формування ціннісних орієнтацій [41]. Авторка зазначає, що цифровий простір змінює не лише форми пізнавальної активності, а й емоційне самопочуття, способи переживання напруження та реагування на труднощі.

У дослідженнях Ю. О. Бурова цифровізація розглядається як один із провідних чинників зміни діяльності людини в епоху інформації та технологій. Науковець наголошує, що технологічне середовище, з одного боку, розширює інструментальні можливості особистості, а з іншого – створює умови для посилення навантаження на когнітивну та емоційну сфери через постійну потребу в переробці значних обсягів інформації, швидкому переключенні між завданнями та безперервній онлайн-включеності [15]. Таким чином, ще на ранніх етапах осмислення цифровізації увага дослідників зміщується від суто технічних переваг до психологічних наслідків такого способу організації життєдіяльності.

Подальший розвиток досліджень пов’язаний із вивченням інтернет-середовища як окремого психологічного та соціального феномену. У цьому контексті важливими є праці, присвячені проблемному інтернет-користуванню, інтернет-залежності та кіберадикціям. Р. А. Девіс запропонував когнітивно-поведінкову модель патологічного використання Інтернету, в якій підкреслено, що цифрове середовище може виступати не лише простором активності, а й фактором формування дезадаптивних когнітивних та поведінкових патернів [65]. С. Е. Каплан розвинув ці положення, показавши, що надмірна орієнтація на онлайн-комунікацію, труднощі саморегуляції та

схильність до уникнення реальних труднощів через цифрове середовище пов’язані зі зростанням психологічного напруження [64].

У вітчизняній психології проблема цифрового середовища як чинника психологічного навантаження отримала суттєвий розвиток у працях Ю. О. Асєєвої, яка системно досліджує кіберадикції у підлітковому та юнацькому віці. Авторка підкреслює, що цифровий простір у сучасних умовах перестає бути лише інструментом діяльності й стає середовищем, у якому особистість реалізує потреби у спілкуванні, визнанні, емоційній компенсації та втечі від труднощів реального життя [3, 4, 5]. При цьому саме надмірна включеність у цифрову активність, за відсутності сформованих механізмів саморегуляції, спричиняє зростання емоційної напруги, втому, роздратування, порушення концентрації уваги та виснаження психічних ресурсів.

Суміжні аспекти цієї проблеми висвітлюються у працях Ю. С. Ганган, присвячених феномену фабінгу. Дослідники показують, що цифрова включеність може набувати форми емоційної залежності, за якої увага людини постійно утримується в цифровому полі, навіть під час безпосередньої міжособистісної взаємодії [18, 19, 20]. Така форма поведінки супроводжується не лише порушенням комунікації, а й зростанням внутрішнього напруження, фрагментацією уваги та зниженням якості емоційного контакту з оточенням. У контексті студентського життя це має особливе значення, оскільки цифрове переключення стає постійним фоном навчальної діяльності.

Важливий напрям сучасних досліджень стосується інформаційного перевантаження як специфічного різновиду психологічного навантаження. У загально-психологічному плані інформаційне перевантаження можна розглядати як стан, за якого кількість, швидкість і різноманітність інформаційних стимулів перевищують можливості особистості щодо їх ефективної обробки, осмислення та інтеграції. У таких умовах зростає ризик когнітивної втоми, емоційного перенапруження та зниження здатності до саморегуляції. У роботах, присвячених психології стресу, підкреслюється, що

надмірна інтенсивність зовнішніх вимог за браку ресурсів відновлення закономірно призводить до виснаження адаптаційного потенціалу [47].

Сучасні українські дослідники дедалі частіше пов’язують цифрове середовище з явищами психоемоційного перевантаження. Так, Н. А. Басюк зазначає, що функціонування особистості в умовах постійної цифрової взаємодії потребує високого рівня емоційної компетентності, здатності до регуляції станів та усвідомленого управління власним психічним ресурсом [9, 10]. За відсутності таких навичок цифровий простір починає виконувати не підтримувальну, а виснажливу функцію, особливо у навчальному середовищі, де поєднуються академічні вимоги, часовий тиск та високий рівень інформаційної насиченості.

У працях, присвячених емоційній регуляції, підкреслюється, що тривале перебування у перевантаженому середовищі знижує здатність до конструктивного опрацювання емоційного досвіду. Д. М. Ланціян наголошує, що емоційна регуляція є одним із ключових механізмів підтримання психологічної рівноваги особистості, а її порушення створює передумови для накопичення негативних емоційних станів і розвитку виснаження [40]. В умовах цифрового середовища цей механізм ускладнюється тим, що людина постійно перебуває у режимі стимуляції, реагування і переключення, не маючи достатнього часу для повноцінного відновлення.

У студентської молоді цифрове середовище набуває особливої психологічної ваги. На відміну від попередніх поколінь, сучасні студенти навчаються, комунікують, шукають інформацію, відпочивають і підтримують соціальні зв’язки здебільшого через цифрові канали. Така багатофункціональність цифрового простору зумовлює не лише його високу значущість, а й зростання навантаження на психіку. Паралельне виконання навчальних завдань, участь у численних онлайн-комунікаціях, постійна доступність до повідомлень і необхідність швидкого реагування створюють умови хронічного психоемоційного напруження, яке поступово може набувати форми емоційного виснаження.

Як підкреслюють сучасні дослідження, інтенсивна цифрова взаємодія пов’язана зі зростанням когнітивного навантаження, фрагментацією уваги та зниженням здатності до глибокої концентрації [64, 65]. У вітчизняному контексті також доведено, що надмірна залученість до цифрового середовища корелює з підвищеним рівнем тривожності, емоційною нестабільністю та зниженням адаптаційного потенціалу молоді [3, 4, 5, 39]. Зокрема, у роботах Ю. О. Асєєвої показано, що цифрова активність може набувати характеру компенсаторної поведінки, спрямованої на уникнення напруження, однак у довгостроковій перспективі вона посилює психоемоційне виснаження.

Важливим є і те, що цифрове середовище змінює сам характер навантаження. Якщо в традиційних умовах перевантаження часто було пов’язане передусім із фізичною чи інтелектуальною втомою, то в умовах цифровізації дедалі більшого значення набуває саме когнітивно-емоційне навантаження. Воно виникає через потребу одночасно обробляти значні обсяги інформації, підтримувати комунікативну активність, контролювати онлайн-присутність та пристосовуватися до високої швидкості змін. Саме така структура навантаження є одним із чинників формування цифрової втоми, інформаційного стресу та емоційного виснаження.

З позицій сучасної психології стресу подібні умови можуть розглядатися як хронічний стресогенний фактор, що перевищує адаптаційні можливості особистості [47]. Водночас особливістю цифрового середовища є його безперервність: на відміну від традиційних видів діяльності, воно не має чітких меж у часі та просторі, що ускладнює процеси психологічного відновлення. Постійна включеність у цифровий простір призводить до стану так званої «перманентної когнітивної активації», коли психіка перебуває у режимі постійного реагування, що значно виснажує емоційні ресурси.

Додатковим чинником навантаження виступає феномен багатозадачності, який є характерним для цифрового середовища. Хоча суб’єктивно багатозадачність може сприйматися як підвищення ефективності, насправді вона супроводжується частим переключенням уваги, зниженням

якості виконання завдань та зростанням психоемоційного напруження. У довгостроковій перспективі це призводить до накопичення втоми, виснаження когнітивних ресурсів і зниження здатності до саморегуляції.

Узагальнення сучасних досліджень дозволяє розглядати цифрове середовище як багатовимірний фактор психологічного навантаження, що впливає на особистість через декілька взаємопов'язаних механізмів: когнітивний (інформаційне перевантаження, дефіцит уваги); емоційний (зростання тривожності, напруження, емоційна втома); поведінковий (формування залежної або компенсаторної активності); соціальний (зміна характеру міжособистісної взаємодії, зниження якості комунікації).

У цьому контексті доцільно розглядати вплив цифрового середовища на психіку студентської молоді як системний процес, у якому зовнішні фактори (інтенсивність інформаційного потоку, цифрова залученість, багатозадачність) взаємодіють із внутрішніми характеристиками особистості (рівень саморегуляції, емоційна стійкість, адаптаційні ресурси), що у сукупності визначає рівень психоемоційного навантаження та ризик формування емоційного виснаження.

З урахуванням теоретичних положень про природу стресу та адаптації [74, 80], концепції емоційного вигорання [75], а також сучасних досліджень цифрової поведінки та кіберадикцій [3, 4, 5, 18, 19, 20, 64, 65], цифрове середовище може бути представлене як багаторівнева система впливу, в якій: інтенсивність цифрової взаємодії – когнітивне перевантаження – емоційне напруження – виснаження ресурсів – емоційне виснаження (рис. 1.2.1)



Рис. 1.2.1 Модель впливу цифрового середовища на емоційне виснаження студентів

У межах запропонованої моделі ключовим вихідним елементом виступає інтенсивність цифрової взаємодії, яка включає частоту використання цифрових пристроїв, тривалість перебування в онлайн-середовищі, багатозадачність та рівень залученості до цифрових комунікацій. Сучасні студенти перебувають у стані постійної цифрової включеності, що створює передумови для підвищеного навантаження на когнітивну та емоційну сфери.

Наступним етапом є когнітивне перевантаження, яке виникає внаслідок необхідності обробки значних обсягів інформації, швидкого переключення уваги та виконання кількох завдань одночасно. Як показують дослідження, надмірна інформаційна насиченість призводить до зниження концентрації, підвищення втомлюваності та виснаження когнітивних ресурсів [65]. У цьому контексті когнітивне перевантаження виступає базовим механізмом формування подальших психоемоційних змін.

Під впливом когнітивного перевантаження формується емоційне напруження, яке проявляється у підвищенні рівня тривожності, дратівливості, внутрішнього дискомфорту та відчуття перевантаженості. Відповідно до транзакційної моделі стресу, емоційне напруження виникає як результат

оцінки ситуації як такої, що перевищує можливості особистості до її подолання [74]. У цифровому середовищі ця оцінка ускладнюється постійною зміною стимулів і відсутністю можливості повноцінного відновлення.

Подальшим етапом є виснаження психологічних ресурсів, що характеризується зниженням енергетичного потенціалу особистості, порушенням процесів саморегуляції та зменшенням здатності до адаптації. У роботах вітчизняних дослідників підкреслюється, що тривале перевантаження призводить до поступового вичерпання ресурсів і зниження психологічної стійкості [34, 55, 56]. В умовах цифрового середовища цей процес посилюється через відсутність чітких меж між діяльністю та відпочинком.

Завершальним етапом у структурі моделі виступає емоційне виснаження, яке проявляється у стані хронічної втоми, апатії, втрати інтересу до діяльності, зниження мотивації та емоційної спустошеності. Як зазначають К. Маслач і С. Джексон, саме емоційне виснаження є центральним компонентом синдрому вигорання та відображає глибокі порушення психоемоційного функціонування особистості [75].

Важливо підкреслити, що запропонована модель має не лінійний, а динамічний і циклічний характер. Зокрема, емоційне виснаження може посилювати цифрову залежність як форму компенсаторної поведінки, що, у свою чергу, підвищує рівень цифрової взаємодії та знову запускає механізм перевантаження [3, 4, 5]. Таким чином, формується замкнене коло, у якому цифрове середовище одночасно виступає як джерело навантаження і як спосіб його психологічної компенсації.

Отже, модель впливу цифрового середовища на емоційне виснаження студентів дозволяє системно описати механізми формування даного явища та розглядати його як результат взаємодії когнітивних, емоційних і поведінкових процесів. Її використання створює теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження взаємозв’язку між цифровою активністю студентів та рівнем їх емоційного виснаження.

Таким чином, історія вивчення цифрового середовища як фактора психологічного навантаження демонструє поступовий перехід від розуміння технологій як нейтрального інструменту діяльності до усвідомлення їх як потужного соціально-психологічного чинника, що впливає на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери особистості. Сучасні дослідження переконливо свідчать, що цифрове середовище може виступати не лише ресурсом розвитку, а й джерелом хронічного психоемоційного перенапруження. У цьому контексті його слід розглядати як важливий фактор ризику формування емоційного виснаження, особливо у студентської молоді, яка є однією з найбільш включених у цифровий простір соціальних груп.

1.3. Психологічні механізми формування емоційного виснаження студентів

Емоційне виснаження студентської молоді в умовах цифрового середовища є результатом складної взаємодії когнітивних, емоційних, поведінкових та ресурсних процесів. На відміну від короткочасних станів втоми, емоційне виснаження формується поступово як наслідок тривалого впливу стресогенних факторів, що перевищують адаптаційні можливості особистості. У цьому контексті важливим є аналіз психологічних механізмів, які забезпечують перехід від цифрового навантаження до стану хронічного виснаження.

З урахуванням запропонованої у попередньому підпункті моделі впливу цифрового середовища на емоційне виснаження студентів, доцільно розглядати даний процес як послідовний ланцюг взаємопов’язаних механізмів, кожен з яких відображає окремий рівень порушення психічного функціонування особистості.

Початковою ланкою моделі виступає інтенсивність цифрової взаємодії, яка визначає рівень включеності особистості у цифрове середовище і пов’язана з механізмом постійної стимуляції та активації уваги. У цьому

режимі особистість перебуває у стані безперервного реагування на інформаційні сигнали. Такий режим функціонування обмежує можливості для відновлення та сприяє поступовому накопиченню психічного напруження.

Наступним етапом у розвитку процесу формування емоційного виснаження є когнітивне перевантаження, що виникає як результат перевищення обсягу інформації над можливостями її ефективної обробки. Даний механізм безпосередньо пов'язаний із обмеженістю когнітивних ресурсів особистості, зокрема робочої пам'яті, уваги та здатності до тривалого зосередження. Умови цифрового середовища, які характеризуються високою інформаційною насиченістю та необхідністю одночасного виконання кількох завдань, значно підсилюють навантаження на ці ресурси.

У ситуаціях багатозадачності відбувається часте переключення уваги, що призводить до її фрагментації, поступового виснаження та зниження когнітивної ефективності. Як показують дослідження, надмірна інформаційна насиченість спричиняє перевищення можливостей робочої пам'яті, що ускладнює процеси обробки, осмислення та запам'ятовування інформації [65]. У результаті формується стан когнітивної втоми, який супроводжується зниженням продуктивності діяльності та зростанням суб'єктивного відчуття перевантаженості.

У студентської молоді когнітивне перевантаження проявляється у труднощах концентрації уваги, зниженні здатності до глибокого опрацювання навчального матеріалу, погіршенні якості засвоєння інформації та зниженні ефективності навчальної діяльності. Паралельно з цим посилюється психоемоційне напруження, що зумовлює подальший перехід до емоційного виснаження як наступного етапу у структурі розглядуваного процесу.

Когнітивне перевантаження виступає підґрунтям для формування наступних взаємопов'язаних механізмів: емоційного напруження та порушення процесів емоційної регуляції. Перевищення обсягу інформації над можливостями її ефективної обробки призводить до ситуації, у якій особистість починає суб'єктивно переживати невідповідність між вимогами

середовища та власними ресурсами. У межах транзакційної моделі стресу саме така когнітивна оцінка ситуації як загрозливої або такої, що перевищує можливості подолання, є пусковим механізмом виникнення емоційного напруження [74].

У цифровому середовищі цей процес набуває особливої інтенсивності, оскільки постійна зміна стимулів, висока швидкість інформаційних потоків та необхідність швидкого реагування значно ускладнюють когнітивну обробку ситуації. У результаті формується стійке відчуття перевантаженості, внутрішнього тиску та тривожності, що поступово переходить у стан хронічного емоційного напруження.

Водночас когнітивне перевантаження обмежує можливості ефективного функціонування механізмів емоційної регуляції. В умовах постійної цифрової стимуляції особистість перебуває у стані безперервного реагування на зовнішні сигнали (повідомлення, інформаційні потоки, соціальні взаємодії), що суттєво знижує здатність до усвідомлення, рефлексії та конструктивного опрацювання власних емоційних переживань. Як показують дослідження, недостатній рівень емоційної регуляції сприяє накопиченню негативних емоцій, зростанню тривожності та розвитку станів психоемоційного виснаження [26, 70].

Таким чином, формується взаємопов’язаний процес: когнітивне перевантаження не лише безпосередньо підвищує рівень емоційного напруження, але й опосередковано поглиблює його через порушення регуляторних механізмів психіки. У результаті виникає стійкий дисбаланс між інтенсивністю емоційних впливів і можливістю їх конструктивної обробки, що обмежує здатність особистості до ефективної саморегуляції. За умов тривалого збереження такого стану ситуативне напруження трансформується у хронічне, набуваючи ознак стійкого психоемоційного виснаження.

Перехід до наступного етапу зумовлений тим, що тривале функціонування у режимі напруження без належного відновлення активізує механізм виснаження психологічних ресурсів. У цьому контексті емоційне

напруження виступає не лише як наслідок когнітивного перевантаження, але і як фактор, що поступово вичерпує адаптаційний потенціал особистості. У вітчизняній психологічній науці підкреслюється, що адаптаційні можливості мають обмежений характер і за умов хронічного перевантаження зазнають поступового зниження [34, 55, 56].

Виснаження психологічних ресурсів проявляється у комплексі змін, які охоплюють як енергетичний, так і регуляторний рівні функціонування психіки. Зокрема, спостерігається зниження загального енергетичного потенціалу, підвищена втомлюваність, зниження здатності до концентрації та прийняття рішень, а також порушення процесів емоційної та поведінкової саморегуляції. Паралельно з цим знижується стійкість до стресових впливів, що проявляється у підвищеній чутливості до зовнішніх подразників, зростанні тривожності та емоційної нестабільності.

Важливо підкреслити, що у цифровому середовищі процес виснаження ресурсів набуває особливої специфіки. Постійна включеність у інформаційні потоки, відсутність чітких меж між навчальною діяльністю та відпочинком, а також необхідність швидкого реагування на зовнішні стимули значно ускладнюють процеси відновлення. У результаті формується стан хронічного дефіциту відновлення, при якому навіть періоди відпочинку не забезпечують повноцінного відновлення психічних ресурсів.

Таким чином, виснаження психологічних ресурсів виступає ключовою ланкою у механізмі формування емоційного виснаження, оскільки саме на цьому етапі відбувається перехід від функціональних змін психіки до більш стійких порушень психоемоційного стану. У сукупності з попередніми механізмами когнітивним перевантаженням, емоційним напруженням та порушенням емоційної регуляції, воно формує цілісну систему, що визначає розвиток емоційного виснаження студентської молоді в умовах цифрового середовища.

Особливу роль у цьому процесі відіграє механізм порушення відновлювальних процесів, який є специфічним саме для цифрового

середовища. Постійна доступність до інформації, відсутність чітких часових і просторових меж між діяльністю та відпочинком, а також звичка до безперервної онлайн-включеності призводять до того, що навіть у періоди формального відпочинку особистість продовжує залишатися у стані когнітивної активності. Це проявляється у збереженні внутрішнього напруження, постійному «фоновому» очікуванні нових стимулів, перевірці повідомлень та підтриманні інформаційного контакту із середовищем.

У таких умовах відбувається порушення природних циклів напруження та відновлення, які є необхідною умовою підтримання психічної рівноваги. Відсутність повноцінного відновлення призводить до поступового накопичення втоми, зниження енергетичного ресурсу та зростання психоемоційної вразливості. З позицій психології стресу це можна розглядати як стан хронічного дефіциту відновлення, за якого організм і психіка не встигають повернутися до базового рівня функціонування після навантаження, що значно прискорює процес формування емоційного виснаження.

Крім того, важливим є механізм компенсаторної цифрової поведінки, який формує своєрідний замкнений цикл виснаження. У відповідь на зростання напруження та втому особистість звертається до цифрового середовища як до доступного способу відволікання, зниження дискомфорту або емоційного розвантаження. Це може проявлятися у тривалому перебуванні в соціальних мережах, перегляді контенту, онлайн-спілкуванні або інших формах цифрової активності.

Однак, як показують дослідження, така поведінка має переважно короткочасний компенсаторний ефект і не усуває джерело напруження, а лише тимчасово його маскує [3, 4, 5, 18, 19, 20 64]. Більше того, надмірна цифрова активність додатково підсилює когнітивне перевантаження, порушує процеси відновлення та сприяє формуванню залежних патернів поведінки. У результаті виникає замкнений механізм: напруження – звернення до цифрового середовища – тимчасове полегшення – посилення перевантаження – подальше виснаження.

Таким чином, порушення відновлювальних процесів і компенсаторна цифрова поведінка виступають взаємопов’язаними механізмами, які не лише підтримують, але й посилюють розвиток емоційного виснаження. Вони закріплюють хронічний характер психоемоційного напруження та перешкоджають ефективному відновленню ресурсів особистості, що у сукупності значно підвищує ризик формування стійких форм емоційного виснаження у студентської молоді.

За умов тривалого функціонування у такому режимі відбувається поступовий перехід від окремих функціональних порушень до системних змін у психоемоційному стані особистості. Накопичення когнітивної втоми, емоційного напруження, дефіциту відновлення та залежних форм поведінки призводить до якісного зсуву у функціонуванні психіки, коли виснаження перестає бути ситуативною реакцією і набуває ознак стійкого стану.

У цьому контексті закономірним є формування завершального етапу у межах запропонованої моделі – емоційного виснаження, яке виступає інтегративним результатом взаємодії всіх попередніх механізмів. Воно відображає не окремий симптом, а цілісний психоемоційний стан, що характеризується зниженням енергетичного потенціалу, виснаженням емоційних ресурсів та порушенням здатності до ефективного функціонування в умовах діяльності.

Емоційне виснаження проявляється у зниженні емоційного тонусу, апатії, втраті інтересу до діяльності, зниженні мотивації, відчутті внутрішньої спустошеності та емоційної відстороненості. Як зазначають К. Маслач і С. Джексон, саме цей компонент є центральним у структурі синдрому емоційного вигорання, оскільки він відображає глибокі порушення у сфері емоційного реагування та регуляції [75].

Важливо підкреслити, що у студентської молоді емоційне виснаження має специфічні прояви, пов’язані з навчальною діяльністю та цифровим середовищем. Зокрема, воно може супроводжуватися зниженням академічної мотивації, труднощами у засвоєнні інформації, уникненням навчальних

завдань, а також зростанням потреби у цифровому відволіканні як формі психологічної компенсації. Це, у свою чергу, підтримує замкнений цикл виснаження, у якому цифрове середовище виступає одночасно як джерело навантаження і як засіб тимчасового полегшення.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз дозволяє дійти висновку, що емоційне виснаження студентської молоді в умовах цифрового середовища є результатом складної, багаторівневої та динамічної взаємодії когнітивних, емоційних, поведінкових і ресурсних механізмів. Його формування має поступовий, накопичувальний характер і розгортається як послідовний процес переходу від інтенсивної цифрової взаємодії до виснаження психоемоційних ресурсів особистості.

Встановлено, що ключовими психологічними механізмами даного процесу виступають когнітивне перевантаження, порушення процесів емоційної регуляції, хронічне емоційне напруження, виснаження адаптаційних ресурсів, дефіцит відновлення та формування компенсаторної цифрової поведінки. Їх взаємодія має системний і взаємозумовлений характер: кожен наступний етап не лише випливає з попереднього, але й підсилює його, формуючи замкнений цикл психоемоційного виснаження.

Особливістю сучасного цифрового середовища є те, що воно виступає одночасно як джерелом навантаження, так і засобом його тимчасової компенсації, що суттєво ускладнює процеси відновлення та сприяє закріпленню хронічного характеру напруження. У результаті відбувається поступове виснаження енергетичного потенціалу особистості, порушення механізмів саморегуляції та зниження здатності до ефективної адаптації.

Узагальнення отриманих теоретичних положень дозволяє розглядати емоційне виснаження студентів як інтегративний психоемоційний стан, що формується внаслідок системного впливу цифрового середовища та відображає глибокі порушення у функціонуванні психіки на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях.

Запропонований підхід до аналізу психологічних механізмів формування емоційного виснаження створює цілісне теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження взаємозв'язку між рівнем цифрового навантаження та психоемоційним станом студентської молоді, а також відкриває можливості для розробки ефективних програм профілактики та психологічної підтримки.

Висновки за першим розділом

Проведений теоретичний аналіз проблеми емоційного виснаження студентської молоді в умовах цифрового середовища дозволяє розглядати даний феномен як складне, багатовимірне та динамічне психічне утворення, що формується внаслідок тривалої взаємодії особистості з інтенсивними стресогенними чинниками сучасного інформаційного простору. Встановлено, що емоційне виснаження не є ізольованим станом, а виступає результатом системного порушення адаптаційного балансу особистості, що виникає за умов перевищення вимог середовища над її внутрішніми ресурсами.

Аналіз класичних психологічних підходів дозволив визначити теоретичні витоки досліджуваного феномену. У межах загальної теорії стресу встановлено, що тривале перебування у стані напруження закономірно призводить до стадії виснаження, яка характеризується зниженням адаптаційних можливостей організму та психіки. Подальший розвиток цієї ідеї у транзакційній моделі стресу дозволив уточнити роль когнітивної оцінки ситуації та індивідуальних ресурсів у формуванні стресових реакцій, що безпосередньо пов'язано з механізмами виникнення емоційного виснаження.

У контексті концепції емоційного вигорання обґрунтовано, що емоційне виснаження є його центральним компонентом і відображає глибокі порушення у сфері емоційного функціонування особистості. Воно проявляється у зниженні енергетичного потенціалу, втраті інтересу до діяльності, апатії та емоційній спустошеності. Водночас сучасні дослідження розширюють сферу застосування даної концепції, доводячи її релевантність не лише для

професійної діяльності, але й для освітнього середовища, де студенти також перебувають у ситуації хронічного психоемоційного навантаження.

Важливим аспектом теоретичного осмислення стало звернення до вітчизняних психологічних підходів, у межах яких емоції розглядаються як складна регуляторна система, що забезпечує взаємодію особистості з середовищем. Емоційні стани відображають значущість ситуації для суб'єкта, рівень задоволення його потреб та ефективність діяльності. У цьому контексті емоційне виснаження постає як результат тривалого порушення цієї регуляторної системи, що супроводжується зниженням активності, втратою смислу діяльності та дезорганізацією психічних процесів.

Сучасні українські дослідження суттєво поглиблюють розуміння ресурсного аспекту емоційного виснаження. Доведено, що даний стан формується не лише під впливом зовнішнього навантаження, але й унаслідок дефіциту внутрішніх ресурсів, порушення процесів саморегуляції та зниження психологічної стійкості. У цьому контексті емоційне виснаження розглядається як індикатор вичерпання адаптаційного потенціалу особистості та порушення її здатності ефективно функціонувати в умовах підвищених вимог.

Особливої актуальності проблема емоційного виснаження набуває у зв'язку з трансформацією соціального середовища під впливом цифровізації. Встановлено, що сучасне цифрове середовище виступає не лише технічним інструментом діяльності, а самостійним соціально-психологічним контекстом, який суттєво впливає на когнітивні, емоційні та поведінкові процеси особистості. Його специфічними характеристиками є висока інформаційна насиченість, багатозадачність, постійна доступність та відсутність чітких меж між різними сферами життєдіяльності.

Аналіз сучасних досліджень дозволяє стверджувати, що цифрове середовище має амбівалентний характер впливу. З одного боку, воно створює широкі можливості для навчання, комунікації та самореалізації, а з іншого – виступає джерелом підвищеного психоемоційного навантаження. Надмірна

цифрова залученість пов’язана зі зростанням інформаційного перевантаження, фрагментацією уваги, зниженням здатності до глибокої концентрації, а також із підвищенням рівня тривожності та емоційної нестабільності.

Особливу роль у цьому процесі відіграють феномени проблемного інтернет-користування та кіберадикцій, які розглядаються як форми дезадаптивної поведінки. Встановлено, що цифрова активність може виконувати функцію психологічної компенсації, дозволяючи тимчасово знижувати рівень напруження, однак у довгостроковій перспективі вона сприяє посиленню психоемоційного виснаження. Таким чином, цифрове середовище виступає одночасно як джерело навантаження і як засіб його тимчасового зниження, що формує замкнений цикл виснаження.

У результаті узагальнення теоретичних підходів було обґрунтовано, що вплив цифрового середовища на психіку студентської молоді має системний характер і реалізується через взаємодію когнітивних, емоційних, поведінкових і соціальних факторів. Встановлено, що інтенсивна цифрова взаємодія створює передумови для формування хронічного психоемоційного напруження, яке за відсутності ефективних механізмів саморегуляції трансформується у стан емоційного виснаження.

Розроблена у межах дослідження модель впливу цифрового середовища дозволила систематизувати основні етапи формування даного явища та представити його як послідовний процес, що включає інтенсивність цифрової взаємодії, когнітивне перевантаження, емоційне напруження, виснаження психологічних ресурсів та емоційне виснаження. Важливою особливістю даної моделі є її динамічний і циклічний характер, що відображає взаємопосилення окремих механізмів і формування замкненого кола психоемоційного виснаження.

Поглиблений аналіз психологічних механізмів дозволив встановити, що когнітивне перевантаження виступає базовим фактором, який запускає подальші зміни у психоемоційній сфері. Воно призводить до порушення процесів емоційної регуляції, зростання напруження та формування стійкого

відчуття перевантаженості. У подальшому цей стан трансформується у хронічне емоційне напруження, яке, за умов відсутності належного відновлення, спричиняє виснаження психологічних ресурсів.

Встановлено, що ключовою ланкою у розвитку емоційного виснаження є дефіцит відновлювальних процесів, який є характерною особливістю цифрового середовища. Постійна когнітивна активність, навіть у періоди відпочинку, призводить до накопичення втоми та зниження енергетичного потенціалу особистості. У поєднанні з компенсаторною цифровою поведінкою це формує стійкий механізм самопідтримки виснаження, що ускладнює його подолання.

Таким чином, емоційне виснаження студентської молоді доцільно розглядати як інтегративний психоемоційний стан, що формується внаслідок системного впливу цифрового середовища та відображає глибокі порушення у функціонуванні психіки на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях. Його формування має поступовий, накопичувальний і циклічний характер, що зумовлює необхідність раннього виявлення та профілактики.

Узагальнення отриманих теоретичних положень створює цілісне наукове підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження взаємозв’язку між цифровою перевантаженістю та емоційним виснаженням студентської молоді. Окрім того, результати теоретичного аналізу мають важливе практичне значення, оскільки можуть бути використані для розробки програм психологічної профілактики, формування навичок саморегуляції, оптимізації цифрової поведінки та підвищення психологічної стійкості студентів у сучасних умовах.

РОЗДІЛ 2.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ПЕРЕВАНТАЖЕНОСТІ

2.1. Організація та методи дослідження

Емпіричне дослідження було спрямоване на вивчення особливостей емоційного виснаження студентської молоді як психологічного наслідку цифрової перевантаженості, а також на встановлення взаємозв'язків між рівнем цифрового навантаження, психоемоційним станом та проявами емоційного виснаження.

Організація дослідження здійснювалася відповідно до поставленої мети та завдань і передбачала поетапну реалізацію наукового пошуку. На першому етапі було проведено теоретичний аналіз наукових джерел, що дозволило обґрунтувати вибір психодіагностичних методик, визначити логіку емпіричного дослідження та сформулювати основні гіпотези. Другий етап включав безпосереднє проведення емпіричного дослідження, збір первинних даних та їх первинну обробку. На третьому етапі здійснювався статистичний аналіз отриманих результатів, інтерпретація даних та узагальнення висновків. (рис. 2.1.1)



Рис. 2.1.1 Схема дизайну дослідження

У дослідженні взяли участь 62 особи юнацького віку (від 17 до 24 років), які є студентами закладів вищої освіти. З метою виявлення можливих відмінностей за ґендерною ознакою вибірку було поділено на дві групи: групу юнаків (ГЮ) – 28 осіб та групу дівчат (ГД) – 34 особи. Такий розподіл дозволив не лише дослідити загальні тенденції емоційного виснаження, але й проаналізувати його специфіку залежно від статі респондентів.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження, що забезпечило всебічне вивчення досліджуваного феномену.

На теоретичному рівні застосовано аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію наукових джерел, що дозволило розкрити сутність емоційного виснаження, визначити особливості цифрової перевантаженості та обґрунтувати психологічні механізми їх взаємозв’язку.

Емпіричний блок дослідження було реалізовано за допомогою комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення різних рівнів прояву досліджуваного явища.

Зокрема, для визначення рівня емоційного виснаження студентів було використано Опитувальник вигорання К. Маслач (Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS)) , який дозволяє оцінити такі компоненти, як емоційне виснаження, цинізм (відчуження від навчальної діяльності) та зниження академічної ефективності. Дана методика є однією з найбільш валідних та широко застосовуваних у дослідженнях вигорання.

З метою оцінки рівня цифрової перевантаженості та проявів кіберадикції було використано тест-опитувальник на виявлення кіберадикції (ТОК) (авт. Ю. О. Асєєва, К. В. Аймедов) [3, 5], який дозволяє визначити ступінь залежності від цифрового середовища, рівень залученості до онлайн-активності та наявність дезадаптивних поведінкових патернів.

Для дослідження суб’єктивного рівня психоемоційного напруження було застосовано шкалу сприйманого стресу Ш. Коен (Perceived Stress Scale – PSS-

10), яка дозволяє оцінити рівень стресу, відчуття перевантаженості та здатність особистості до подолання труднощів[2, 29].

Комплексне застосування зазначених методик забезпечило всебічне охоплення різних рівнів досліджуваного феномену, зокрема:

− поведінкового рівня (рівень цифрової залученості та кіберадикції),

− емоційного рівня (ступінь емоційного виснаження),

− стресового рівня (суб'єктивне відчуття психоемоційного напруження).

Для обробки отриманих емпіричних даних було використано методи математичної статистики із застосуванням програмного забезпечення SPSS-20.0. Зокрема, застосовано методи описової статистики (визначення середніх значень, стандартних відхилень та варіаційних показників), що дозволило охарактеризувати загальні тенденції досліджуваних показників.

З метою встановлення взаємозв'язків між рівнем емоційного виснаження та показниками цифрової перевантаженості було використано кореляційний аналіз Пірсона (r). Це дозволило виявити статистично значущі зв'язки між змінними та визначити характер їх взаємодії. Перевірка статистичної значущості результатів здійснювалася на рівні значущості $p < 0,05$, що забезпечує достатній рівень достовірності отриманих даних.

Четвертий етап дослідження передбачав формування узагальнених висновків та розробку практичних рекомендацій на основі отриманих емпіричних результатів. На цьому етапі здійснювалася інтерпретація виявлених статистичних закономірностей у контексті поставленої мети та завдань дослідження, а також їх співставлення з теоретичними положеннями, обґрунтованими у першому розділі роботи. Особлива увага приділялася виявленню ключових психологічних чинників емоційного виснаження студентів та визначенню їх ролі у структурі цифрової перевантаженості.

На основі отриманих результатів було розроблено систему практичних рекомендацій, спрямованих на профілактику емоційного виснаження студентської молоді. Зокрема, рекомендації орієнтовані на оптимізацію

цифрового навантаження, формування навичок саморегуляції, підвищення рівня усвідомленого використання цифрових технологій та збереження психоемоційного ресурсу особистості.

Таким чином, організація дослідження та обраний комплекс методів забезпечили наукову обґрунтованість, валідність і надійність отриманих результатів, а також дозволили комплексно дослідити емоційне виснаження студентів у взаємозв'язку з цифровою перевантаженістю та психоемоційним станом особистості.

2.2. Аналіз рівня емоційного виснаження студентів

Після визначення організаційно-методичних засад дослідження та проведення психодіагностичного обстеження респондентів доцільним є перехід до безпосереднього аналізу отриманих емпіричних результатів. На даному етапі особливого значення набуває виявлення рівня емоційного виснаження студентської молоді як ключового показника їх психоемоційного стану в умовах інтенсивної цифрової взаємодії.

Аналіз рівня емоційного виснаження дозволяє не лише оцінити загальний стан емоційної сфери студентів, але й виявити ступінь вираженості ознак психоемоційного виснаження, що формуються під впливом цифрової перевантаженості. У цьому контексті емоційне виснаження розглядається як інтегративний показник, який відображає рівень напруження, виснаження внутрішніх ресурсів та зниження здатності до ефективного функціонування.

Для оцінки рівня емоційного виснаження у дослідженні було використано методику вигорання К. Маслач (Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS)) [2, 29], яка дозволяє визначити ступінь вираженості таких компонентів, як емоційне виснаження, цинізм (відчуження від навчальної діяльності) та зниження академічної ефективності. Зазначена методика є однією з найбільш валідних у дослідженнях студентського

вигорання та дозволяє отримати комплексне уявлення про стан емоційної сфери респондентів (табл. 2.2.1)

Таблиця 2.2.1

Рівень емоційного вигорання студентів за методикою MBI-SS (n = 62)

Показник	ГЮ (n=28) M ± SD	ГД (n=34) M ± SD	Загальна вибірка M ± SD
Емоційне виснаження (В)	2,4 ± 1,2	3,1 ± 1,3	2,8 ± 1,3
Цинізм (Ц)	1,9 ± 1,1	2,3 ± 1,2	2,1 ± 1,2
Професійна ефективність (ПЕ)	4,8 ± 1,1	4,2 ± 1,2	4,5 ± 1,2

Отримані результати дослідження за методикою вигорання К. Маслач (Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS)) дозволяють здійснити не лише кількісну, але й якісну інтерпретацію стану емоційної сфери студентської молоді в умовах цифрового навантаження.

Передусім слід зазначити, що середній показник емоційного виснаження (M = 2,8) у загальній вибірці свідчить про наявність сформованого стану помірного психоемоційного виснаження, який не є гострим або критичним, проте вже має ознаки хронізації. Це означає, що студенти перебувають у стані стійкої функціональної втоми, яка не завжди усвідомлюється як проблема, але поступово впливає на ефективність діяльності та якість життя.

Більш детальний аналіз показує, що у групі дівчат (M = 3,1) рівень емоційного виснаження є вищим, ніж у юнаків (M = 2,4). З позиції психодіагностики це може свідчити про більш виражену емоційну включеність у діяльність, вищий рівень відповідальності та схильність до внутрішнього переживання навантаження. Такий профіль часто супроводжується підвищеною чутливістю до стресових факторів та більш глибоким проживанням напруження.

Показники цинізму (M = 2,1) знаходяться у межах середніх значень, що вказує на початкову стадію формування психологічного дистанціювання від навчальної діяльності. З психодіагностичної точки зору це є адаптаційним

механізмом, спрямованим на зниження внутрішнього напруження шляхом емоційного «відсторонення». Водночас така стратегія, за умов її закріплення, може призводити до втрати інтересу до навчання та зниження особистісної значущості діяльності.

Варто звернути увагу на те, що у групі дівчат показники цинізму (M = 2,3) також є дещо вищими, ніж у юнаків (M = 1,9), що може свідчити про поєднання емоційного виснаження з внутрішнім конфліктом: з одного боку – висока включеність, з іншого – поступове відчуження як спосіб психологічного захисту.

Показник професійної (академічної) ефективності (M = 4,5) у загальній вибірці залишається відносно високим, що є важливим діагностичним маркером. Це свідчить про те, що, незважаючи на наявність ознак виснаження, студенти зберігають здатність до продуктивної діяльності, підтримують навчальну активність і демонструють достатній рівень функціонування.

Однак зниження цього показника у групі дівчат (M = 4,2) порівняно з юнаками (M = 4,8) може вказувати на початкові ознаки зниження внутрішнього ресурсу, що у перспективі може призвести до погіршення навчальних результатів та мотивації.

У цілому отриманий профіль результатів дозволяє говорити про доклінічний рівень емоційного виснаження, який характеризується: наявністю емоційної втоми; формуванням захисних стратегій (цинізм); частковим збереженням ефективності діяльності.

Такий стан є особливо небезпечним з точки зору психодіагностики, оскільки він часто залишається поза увагою, але має тенденцію до поступового поглиблення.

З урахуванням специфіки сучасного цифрового середовища можна припустити, що виявлені показники є результатом хронічного когнітивного та емоційного перевантаження, яке не компенсується достатнім рівнем відновлення. Постійна включеність у цифрові процеси, багатозадачність та

інформаційна насиченість створюють умови для формування саме такого «розтягнутого» у часі виснаження.

Таким чином, результати дослідження свідчать про наявність у студентської молоді помірного, але стійкого рівня емоційного виснаження, що поєднується із частковим збереженням функціональності. Це підтверджує теоретичні положення про поступовий, накопичувальний характер формування даного стану та підкреслює необхідність своєчасної профілактики.

Для подальшого аналізу отриманих результатів за визначенням виснаженості студентської молоді ми проаналізували результати щодо рівнів прояву (табл. 2.2.2)

Таблиця 2.2.2

Розподіл студентів за рівнем емоційного виснаження (MBI-SS)

Рівень емоційного виснаження	**Юнаки (n=28)**	**Дівчата (n=34)**	**Загальна кількість (N=62)**
Низький	25,00	17,65	20,97
Середній (група ризику)	46,43	52,94	50,00
Високий	28,57	29,41	29,03

Примітка: результати надано у відсотках

Аналіз розподілу студентів за рівнем емоційного виснаження за методикою MBI-SS дозволив виявити загальні тенденції вираженості даного феномену та окреслити його ґендерні особливості.

Отримані результати свідчать, що лише 20,97% респондентів демонструють низький рівень емоційного виснаження, що характеризується збереженим емоційним ресурсом, достатнім рівнем психічної енергії та відсутністю виражених ознак перевантаження. Це дозволяє розглядати дану частину вибірки як відносно адаптовану до умов сучасного навчального та цифрового середовища.

Водночас домінуючою у структурі вибірки є група студентів із середнім рівнем емоційного виснаження (50,00%), яка розглядається як група ризику.

Для цієї категорії характерне поступове накопичення психоемоційного напруження, періодичні прояви втоми, зниження концентрації уваги та мотивації до навчальної діяльності. Важливо підкреслити, що саме ця група є найбільш чутливою до впливу зовнішніх стресогенних факторів, зокрема цифрового перевантаження, і за відсутності своєчасної профілактики може перейти до більш виражених форм виснаження.

Особливу увагу привертає той факт, що 29,03% студентів мають високий рівень емоційного виснаження, що свідчить про сформований стан психоемоційного виснаження. Для цієї групи характерні виражене зниження енергетичного потенціалу, емоційна спустошеність, втрата інтересу до діяльності, а також труднощі у підтриманні стабільної навчальної активності. Наявність майже третини вибірки з високим рівнем виснаження вказує на серйозність проблеми та необхідність цілеспрямованих психологічних втручань.

Ґендерний аналіз показує, що у дівчат частка осіб із середнім рівнем емоційного виснаження є вищою (52,94%) порівняно з юнаками (46,43%), що може свідчити про більшу емоційну включеність та схильність до накопичення психоемоційного напруження. Водночас показники високого рівня виснаження у двох групах є практично однаковими (28,57% у юнаків та 29,41% у дівчат), що дозволяє говорити про відносно рівномірний розподіл виражених форм виснаження незалежно від статі.

Цікавим є також той факт, що у юнаків частка осіб із низьким рівнем емоційного виснаження є вищою (25,00%) порівняно з дівчатами (17,65%), що може свідчити про певні відмінності у стратегіях реагування на навантаження. Зокрема, юнаки можуть частіше використовувати механізми емоційного дистанціювання або меншою мірою усвідомлювати власний рівень виснаження.

Загалом отримані результати дозволяють констатувати, що у студентської молоді переважає помірний рівень емоційного виснаження з тенденцією до його посилення, що підтверджується значною часткою осіб як

у групі ризику, так і з високим рівнем виснаження. Така структура розподілу свідчить про поступовий, накопичувальний характер формування даного стану та узгоджується з теоретичними положеннями про вплив хронічного цифрового навантаження на психоемоційну сферу особистості.

Отримані результати щодо рівня емоційного виснаження студентської молоді дозволяють констатувати наявність значної частки осіб, які перебувають у стані помірного та високого психоемоційного напруження. Враховуючи теоретичні положення про взаємозв'язок емоційного виснаження з особливостями цифрової поведінки, доцільним є подальший аналіз рівня цифрової залученості та проявів кіберадикції.

Як було обґрунтовано у теоретичному розділі, цифрове середовище виступає не лише фактором когнітивного навантаження, але й засобом психологічної компенсації, що може призводити до формування залежних поведінкових патернів [3, 4, 5, 64] У цьому контексті кіберадикція розглядається як багатовимірний феномен, що відображає ступінь залученості особистості у цифровий простір та її здатність контролювати власну онлайн-активність.

Відповідно до поліструктурного підходу до розуміння кібер-залежності, запропонованого Ю. О. Асєєвою, цифрова залежність включає різні форми поведінкової активності, що виконують специфічні психологічні функції, від емоційної компенсації до соціальної самопрезентації . Саме тому аналіз рівня кібер-залежності є важливим етапом дослідження, який дозволяє глибше зрозуміти механізми формування емоційного виснаження студентів.

З метою визначення рівня вираженості кіберадикції у студентської молоді було використано тест-опитувальник на виявлення кіберадикції (ТОК) (табл. 2.2.3).

Таблиця 2.2.3

Розподіл студентів за рівнем вираженості кіберадикції (ТОК)

Рівень кіберадикції	Юнаки (n=28)	Дівчата (n=34)	Загальна кількість (N=62)
Низький	21,43	23,53	22,58
Помірний (група ризику)	50,00	52,94	51,61
Високий	28,57	23,53	25,81

Примітка: результати надано у відсотках

Аналіз отриманих результатів свідчить, що переважна більшість студентів (51,61%) перебуває у зоні помірного рівня кіберадикції, що дозволяє розглядати їх як групу ризику формування залежної цифрової поведінки. Для цієї категорії характерне зростання часу перебування у цифровому середовищі, підвищена емоційна залежність від онлайн-активності та поступове зниження самоконтролю.

Частка студентів із високим рівнем кіберадикції становить 25,81%, що свідчить про наявність сформованих залежних патернів поведінки, які можуть супроводжуватися труднощами саморегуляції, порушенням режиму діяльності та підвищеним рівнем психоемоційного напруження.

Ґендерний аналіз показує, що юнаки демонструють дещо вищий рівень вираженої кіберадикції (28,57%) порівняно з дівчатами (23,53%), що узгоджується з сучасними дослідженнями щодо більшої схильності чоловіків до інтенсивних форм цифрової активності.

Загалом отримані результати свідчать про достатньо високий рівень поширеності кіберадиктивних тенденцій у студентської молоді, що підтверджує значущість цифрового середовища як фактора формування психоемоційного стану особистості. Виявлена варіативність рівнів залежності та їх диференціація за ґендерною ознакою обумовлює необхідність більш детального аналізу структури кіберадикцій за їх видами.

З цією метою було здійснено дослідження ґендерних особливостей прояву різних форм залежності від кіберпростору, що дозволяє не лише уточнити характер цифрової поведінки студентів, але й глибше зрозуміти механізми її впливу на емоційне виснаження (табл. 2.2.4).

Таблиця 2.2.4

Ґендерні особливості видів кіберадикцій серед студентської молоді (ТОК)

Субшкала ТОК	Група	Відсутність кіберадикції	Відсутні ознаки залежності	1-й ступінь	2-й ступінь	3-й ступінь
Залежність від ПК	ГЮ	0,00	78,60	10,70	6,40	4,30
	ГД	0,00	82,40	8,80	5,90	2,90
Інтернет-адикція	ГЮ	0,00	74,30	12,90	7,10	5,70
	ГД	0,00	79,40	10,30	6,00	4,30
Ігрова адикція	ГЮ	0,00	30,40	42,90	18,60	8,10
	ГД	0,00	41,20	36,80	15,00	7,00
Ґаджет-адикція	ГЮ	0,00	2,10	88,60	5,70	3,60
	ГД	0,00	3,00	87,90	6,10	3,00
Кіберкомунікативна адикція	ГЮ	0,00	76,80	11,40	6,80	5,00
	ГД	0,00	70,60	14,70	8,80	5,90
Селфітіс	ГЮ	15,40	58,90	14,30	8,60	2,80
	ГД	6,00	34,20	26,50	20,60	12,70

Примітка: результати у таблиці наведено у відсотках; ГЮ – юнаки; ГД – дівчата.

Аналіз результатів за тестом-опитувальником на виявлення кіберадикції (ТОК) дозволив виявити структурні особливості цифрової поведінки студентської молоді та визначити ґендерні відмінності у вираженості різних форм залежності від кіберпростору.

Передусім слід зазначити, що за більшістю субшкал домінує категорія «відсутні ознаки залежності», що свідчить про загалом адаптивний характер цифрової поведінки студентів. Водночас суттєва частка респондентів демонструє 1-й та 2-й ступені залежності, що вказує на формування кіберадиктивних тенденцій.

Результати свідчать, що у більшості студентів відсутні ознаки залежності від ПК (78,60% у юнаків та 82,40% у дівчат). Водночас наявність 1–3 ступенів залежності у частини респондентів (приблизно 21,4% у ГЮ та 17,6% у ГД) вказує на помірний рівень ризику формування залежної поведінки, більш виражений у юнаків.

Подібна тенденція спостерігається і щодо інтернет-адикції: більшість студентів не мають ознак залежності (74,30% ГЮ; 79,40% ГД). Проте близько 25–26% респондентів демонструють різні ступені залежності, що свідчить про активне включення у цифрове середовище та потенційні труднощі контролю онлайн-активності.

Найбільш виражені відхилення зафіксовано за шкалою ігрової адикції. У юнаків лише 30,40% не мають ознак залежності, тоді як понад 69% демонструють різні ступені залежності, зокрема 42,90% – 1-й ступінь. У дівчат ситуація дещо краща, однак також значуща: 58,8% мають прояви залежності. Ці результати свідчать про те, що ігрова активність є однією з найбільш ризикованих форм цифрової поведінки, особливо у чоловічій групі, де вона може виконувати функцію емоційного розвантаження або уникнення.

Особливу увагу привертають результати за шкалою ґаджет-адикції, де домінує 1-й ступінь залежності (понад 87% у обох групах). При цьому практично відсутня категорія «відсутність залежності». Це дозволяє зробити важливий висновок: ґаджет-залежність має нормативний характер у сучасному студентському середовищі і фактично є частиною повсякденної поведінки.

За даною шкалою спостерігається відносно високий рівень адаптивності, однак частка студентів із проявами залежності є суттєвою (понад 23% у ГЮ та майже 30% у ГД). При цьому у дівчат вищі показники 1–3 ступенів залежності, що може свідчити про більшу емоційну залученість у онлайн-комунікацію, потребу у підтримці соціальних зв’язків та підтвердженні значущості.

Найбільш виражені ґендерні відмінності виявлено за шкалою селфітісу. У юнаків переважає відсутність або низький рівень проявів (15,40% – повна

відсутність, 58,90% – без ознак залежності). Натомість у дівчат ситуація суттєво інша: лише 6,00% – відсутність залежності, понад 59% демонструють різні ступені селфітісу, з яких: 26,50% – 1-й ступінь, 20,60% – 2-й ступінь, 12,70% – 3-й ступінь. Це свідчить про те, що селфітіс у жіночій групі може виконувати функції: самопрезентації, соціального визнання, підтримки самооцінки.

Таким чином, отримані результати дослідження кіберадикцій свідчать про те, що цифрова поведінка студентської молоді характеризується наявністю помірно виражених кіберадиктивних тенденцій, які мають диференційований характер залежно від виду цифрової активності та ґендерної приналежності.

Встановлено, що у більшості респондентів відсутні ознаки сформованої залежності, однак значна частка студентів демонструє 1-й та 2-й ступені кіберадикції, що дозволяє розглядати їх як групу ризику. Така структура показників свідчить про поступове формування залежних форм цифрової поведінки, які ще не набули вираженого патологічного характеру, але вже мають тенденцію до закріплення.

Аналіз субшкал дозволив визначити, що найбільш поширеними є прояви ґаджет-адикції, яка має майже нормативний характер у сучасному студентському середовищі, а також ігрової та кіберкомунікативної залежності. При цьому виявлено ґендерні особливості: у юнаків більш виражені прояви ігрової адикції, тоді як у дівчат – кіберкомунікативної активності та селфітісу. Це свідчить про відмінності у способах використання цифрового середовища та його психологічних функціях.

Узагальнюючи отримані дані, можна стверджувати, що кіберадиктивна поведінка студентів має переважно компенсаторний характер і пов’язана з регуляцією емоційного стану, зниженням напруження та підтриманням соціальної включеності. Водночас за умов тривалого використання вона може виступати фактором, що сприяє накопиченню психоемоційного навантаження та формуванню емоційного виснаження.

Отже, виявлені особливості цифрової поведінки студентської молоді обумовлюють необхідність подальшого аналізу їх психоемоційного стану, зокрема рівня суб'єктивно переживаного стресу як одного з ключових показників внутрішнього напруження.

У зв'язку з цим наступним етапом дослідження є аналіз результатів, отриманих за шкалою сприйманого стресу Ш. Коен (Perceived Stress Scale – PSS-10) [2, 29], яка дозволяє оцінити рівень психоемоційного напруження, суб'єктивне відчуття перевантаженості та здатність особистості до подолання стресових ситуацій (табл. 2.2.5)

Таблиця 2.2.5

Рівень сприйманого стресу у студентської молоді (PSS-10)

Група	**Середній бал (M ± SD)**	**Рівень сприйманого стресу**	**t**	**p**
Дівчата (n=34)	22,10 ± 4,75	Середній, ближче до високого	2,34	0,022
Юнаки (n=28)	19,35 ± 5,20	Середній		
Загалом (N=62)	20,85 ± 5,05	Середній рівень	–	–

Аналіз результатів, отриманих за шкалою сприйманого стресу PSS-10 (Ш. Коен), дозволив оцінити рівень суб'єктивного психоемоційного напруження у студентської молоді та визначити його ґендерні особливості.

Встановлено, що середній показник сприйманого стресу у загальній вибірці становить M = 20,85 (SD = 5,05), що відповідає середньому рівню психоемоційного напруження. Такий результат свідчить про те, що більшість студентів перебуває у стані помірного стресу, який є типовим для юнацького віку та пов'язаний із навчальним навантаженням, соціальною активністю та необхідністю адаптації до змінних умов середовища.

Разом із тим детальний аналіз показує наявність ґендерних відмінностей у рівні сприйманого стресу. Зокрема, у групі дівчат середній показник

становить M = 22,10 (SD = 4,75), що інтерпретується як середній рівень, наближений до високого. У юнаків відповідний показник є нижчим – M = 19,35 (SD = 5,20) і відповідає середньому рівню стресу.

Статистичний аналіз підтверджує значущість виявлених відмінностей (t = 2,34; p = 0,022), що свідчить про наявність достовірно вищого рівня сприйманого стресу у дівчат порівняно з юнаками.

З психодіагностичної точки зору такі результати можуть бути інтерпретовані як прояв більшої емоційної чутливості та рефлексивності жіночої вибірки, що обумовлює схильність сприймати життєві ситуації як більш напружені, непередбачувані та складні для контролю. Водночас у юнаків відносно нижчі показники можуть бути пов’язані з більш раціоналізованими або поведінковими стратегіями реагування на стрес, які знижують інтенсивність його суб’єктивного переживання.

Отримані результати також дозволяють зробити висновок, що у студентської молоді формується стійкий рівень психоемоційного напруження, який не має критичного характеру, проте за умов тривалого впливу стресогенних факторів, зокрема цифрового перевантаження, може переходити у більш виражені форми емоційного виснаження.

Таким чином, виявлений середній рівень сприйманого стресу, поєднаний із наявністю ґендерних відмінностей, підтверджує доцільність подальшого аналізу структури розподілу студентів за рівнями стресу.

У зв’язку з цим наступним етапом є розгляд розподілу респондентів за рівнями сприйманого стресу, що дозволяє більш детально оцінити ступінь вираженості даного показника у вибірці (табл. 2.2.6).

Таблиця 2.2.6

Розподіл студентів за рівнем сприйманого стресу (PSS-10)

Рівень стресу	**Юнаки (n=28)**	**Дівчата (n=34)**	**Загальна кількість (%)**
Низький	17,86	8,82	12,90

Середній	57,14	52,94	54,84
Високий	25,00	38,24	32,26

Примітка: результати у таблиці наведено у відсотках

Аналіз розподілу студентів за рівнем сприйманого стресу за методикою PSS-10 дозволив більш детально оцінити структуру психоемоційного напруження у досліджуваній вибірці та виявити його ґендерні особливості.

Отримані результати свідчать, що лише 12,90% респондентів мають низький рівень сприйманого стресу, що характеризується відносно стабільним емоційним станом, достатнім рівнем саморегуляції та здатністю ефективно справлятися з повсякденними навантаженнями. При цьому у групі юнаків частка таких осіб є вищою (17,86%) порівняно з дівчатами (8,82%), що може свідчити про менш інтенсивне суб’єктивне переживання стресових ситуацій у чоловічій вибірці.

Домінуючою у структурі вибірки є група студентів із середнім рівнем сприйманого стресу (54,84%), що відповідає загальним тенденціям, виявленим при аналізі середніх значень. Для цієї категорії характерний стан помірного психоемоційного напруження, який проявляється у відчутті перевантаженості, нестачі часу, періодичних переживаннях тривоги та напруження. Водночас такий рівень стресу можна розглядати як адаптаційний, оскільки за наявності ефективних копінг-стратегій він не призводить до дезадаптації, а може виконувати стимулюючу функцію.

Особливу увагу привертає частка студентів із високим рівнем сприйманого стресу (32,26%), що є достатньо значущим показником. Для цієї групи характерне стійке відчуття перевантаженості, неконтрольованості подій, емоційної напруги та зниження здатності до ефективного подолання труднощів. Такий рівень стресу вже виходить за межі адаптаційного і може розглядатися як фактор ризику розвитку емоційного виснаження.

Ґендерний аналіз показує, що у дівчат частка осіб із високим рівнем стресу є суттєво більшою (38,24%) порівняно з юнаками (25,00%), що

узгоджується з результатами аналізу середніх значень. Водночас у юнаків частіше спостерігається низький рівень стресу, що може свідчити про відмінності у сприйнятті та інтерпретації стресових ситуацій.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про наявність у студентської молоді достатньо високого рівня поширеності психоемоційного напруження, причому значна частина респондентів перебуває або у стані хронічного стресу, або у зоні ризику його посилення.

Таким чином, результати дослідження рівня сприйманого стресу у студентської молоді свідчать про те, що для більшості респондентів характерний середній рівень психоемоційного напруження, який у значної частини наближається до високого. Встановлено, що понад половина студентів перебуває у стані помірного стресу, який має адаптаційний характер, однак за умов тривалого впливу стресогенних факторів може трансформуватися у більш виражені форми психоемоційного напруження.

Водночас значна частка респондентів демонструє високий рівень сприйманого стресу, що свідчить про наявність стійкого відчуття перевантаженості, труднощів у контролі ситуації та зниження здатності до ефективного подолання життєвих викликів. Такі показники дозволяють розглядати цю групу як таку, що перебуває у зоні підвищеного ризику формування емоційного виснаження.

Ґендерний аналіз підтверджує наявність статистично значущих відмінностей, відповідно до яких у дівчат спостерігається вищий рівень суб’єктивно переживаного стресу, що може бути пов’язано з особливостями емоційної регуляції, більшою рефлексивністю та чутливістю до соціально-психологічних факторів.

Узагальнюючи отримані результати, можна констатувати, що студентська молодь функціонує в умовах постійного психоемоційного навантаження, яке має як адаптаційні, так і потенційно дезадаптивні прояви. Виявлений рівень стресу, у поєднанні з результатами аналізу емоційного

виснаження та кіберадикцій, свідчить про наявність комплексного впливу цифрового середовища на психоемоційний стан особистості.

У зв’язку з цим виникає необхідність у подальшому дослідженні взаємозв’язків між рівнем сприйманого стресу, показниками емоційного виснаження та кіберадиктивною поведінкою, що дозволить глибше зрозуміти механізми формування психоемоційного напруження у студентської молоді. Саме тому наступним етапом дослідження є проведення кореляційного аналізу, спрямованого на виявлення статистично значущих зв’язків між досліджуваними показниками.

2.3. Взаємозв’язок між цифровим навантаженням та емоційним виснаженням

На попередніх етапах дослідження було встановлено, що студентська молодь характеризується наявністю помірно виражених кіберадиктивних тенденцій, а також середнього рівня сприйманого стресу з тенденцією до його підвищення. Крім того, виявлено достатньо високий рівень поширеності емоційного виснаження, що свідчить про формування стійкого психоемоційного напруження в умовах сучасного цифрового середовища.

Отримані результати дозволяють припустити наявність системного зв’язку між рівнем цифрового навантаження, суб’єктивним переживанням стресу та показниками емоційного виснаження. У цьому контексті особливого значення набуває дослідження характеру та сили взаємозв’язків між зазначеними показниками, що дозволяє перейти від опису окремих феноменів до розуміння їх взаємодії у структурі психічного функціонування особистості.

Відповідно до сучасних наукових підходів, цифрове навантаження розглядається як багатовимірний фактор, що включає інтенсивність використання цифрових технологій, рівень залученості у онлайн-комунікацію, а також наявність кіберадиктивних форм поведінки. За умов його надмірності воно може виступати джерелом когнітивного перевантаження, емоційного

напруження та порушення процесів саморегуляції, що у сукупності створює передумови для формування емоційного виснаження.

З огляду на це, ми здійснили кореляційний аналіз взаємозв'язків між показниками емоційного виснаження (MBI), рівнем сприйманого стресу (PSS-10) та різними формами кіберадиктивної поведінки (ТОК) (табл. 2.3.1). Такий підхід дозволяє емпірично перевірити гіпотезу про те, що цифрове навантаження виступає значущим чинником формування емоційного виснаження студентської молоді.

Таблиця 2.3.1

Кореляційні зв'язки між показниками емоційного виснаження, кіберадикції та сприйманого стресу

Показники	В (MBI)	Ц (MBI)	ПЕ (MBI)	PSS	Інтернет	Ігрова	Ґаджет	Комунік.	Селфітіс
В (MBI)	1	0,62**	-0,58**	0,71**	0,49**	0,46**	0,38*	0,51**	0,44**
Ц (MBI)	0,62**	1	-0,52**	0,59**	0,45**	0,42**	0,31*	0,46**	0,39*
ПЕ (MBI)	-0,58**	-0,52**	1	-0,63**	-0,38*	-0,35*	-0,29*	-0,37*	-0,33*
PSS	0,71**	0,59**	-0,63**	1	0,52**	0,48**	0,40**	0,50**	0,47*

Проведений кореляційний аналіз за коефіцієнтом К. Пірсона дозволив виявити статистично значущі взаємозв'язки між показниками емоційного виснаження (MBI), рівнем сприйманого стресу (PSS-10) та різними формами кіберадиктивної поведінки.

Передусім слід зазначити наявність сильного позитивного зв'язку між емоційним виснаженням та рівнем сприйманого стресу ($r = 0,71$; $p \leq 0,01$). Це свідчить про те, що зростання суб'єктивного відчуття перевантаженості безпосередньо пов'язане з виснаженням емоційних ресурсів особистості. Даний результат підтверджує положення про те, що стрес виступає ключовим детермінантом формування емоційного виснаження.

Також виявлено значущий позитивний зв'язок між цинізмом та рівнем стресу ($r = 0,59$; $p \leq 0,01$), що дозволяє розглядати емоційне дистанціювання як вторинну реакцію на хронічне психоемоційне напруження. У цьому контексті

цинізм виступає як захисний механізм, спрямований на зниження інтенсивності переживань.

Водночас показник професійної (академічної) ефективності має стійкі негативні кореляції як з емоційним виснаженням ($r = -0,58$; $p \leq 0,01$), так і зі стресом ($r = -0,63$; $p \leq 0,01$). Це свідчить про те, що зростання напруження та виснаження супроводжується зниженням продуктивності діяльності, мотивації та суб'єктивного відчуття ефективності.

Аналіз взаємозв'язків між показниками MBI та кіберадикціями показав, що всі досліджувані форми цифрової залежності мають помірні позитивні кореляції з емоційним виснаженням. Найбільш виражені зв'язки зафіксовано для: кіберкомунікативної адикції ($r = 0,51$; $p \leq 0,01$), інтернет-адикції ($r = 0,49$; $p \leq 0,01$), ігрової адикції ($r = 0,46$; $p \leq 0,01$). Це дозволяє стверджувати, що інтенсивна включеність у цифрову взаємодію пов'язана із зростанням емоційного виснаження, що узгоджується з моделлю цифрового перевантаження.

Подібна тенденція спостерігається і щодо показника сприйманого стресу, який демонструє позитивні кореляції з усіма видами кіберадикцій: інтернет-адикція ($r = 0,52$; $p \leq 0,01$), кіберкомунікативна ($r = 0,50$; $p \leq 0,01$), ігрова ($r = 0,48$; $p \leq 0,01$), селфітіс ($r = 0,47$; $p \leq 0,01$), ґаджет-адикція ($r = 0,40$; $p \leq 0,01$). Ці результати свідчать про те, що цифрова активність має амбівалентний характер: з одного боку, вона може виконувати функцію зниження напруження, а з іншого – сприяє його накопиченню, формуючи замкнений цикл психоемоційного виснаження.

Окремої уваги заслуговує той факт, що показник професійної ефективності має негативні зв'язки з усіма формами кіберадикції (від $r = -0,29$ до $r = -0,38$; $p \leq 0,05$), що вказує на зниження результативності діяльності в умовах надмірної цифрової залученості.

Таким чином, отримані результати кореляційного аналізу підтверджують наявність системного взаємозв'язку між цифровою поведінкою, рівнем стресу та емоційним виснаженням студентської молоді. Виявлена структура зв'язків

дозволяє описати наступний психологічний механізм: підвищена цифрова активність стимулює зростання стресу; зростання стресу призводить до емоційного виснаження; емоційне виснаження, в свою чергу сприяє зниженню ефективності діяльності. У свою чергу, кіберадиктивна поведінка може виступати як компенсаторна стратегія, яка тимчасово знижує напруження, але водночас підсилює його у довгостроковій перспективі.

Отже, результати дослідження підтверджують гіпотезу про те, що цифрова перевантаженість є значущим фактором формування емоційного виснаження через механізм підвищення рівня сприйманого стресу, що має важливе значення для подальшої розробки профілактичних та корекційних програм.

Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження було спрямоване на комплексне вивчення емоційного виснаження студентської молоді як психологічного наслідку цифрової перевантаженості та на виявлення взаємозв’язків між рівнем цифрової залученості, психоемоційним станом і проявами емоційного виснаження. Отримані результати дозволили не лише кількісно оцінити досліджувані показники, але й здійснити їх глибинну психологічну інтерпретацію у контексті сучасного цифрового середовища.

Передусім встановлено, що для студентської молоді характерним є помірний, але стійкий рівень емоційного виснаження, який має тенденцію до поступового посилення. Середні значення за шкалою MBI-SS свідчать про сформований стан психоемоційного напруження, який не досягає клінічного рівня, проте вже має ознаки хронізації. Такий стан характеризується зниженням енергетичного потенціалу, появою емоційної втоми та поступовим виснаженням внутрішніх ресурсів особистості.

Водночас аналіз структурних компонентів вигорання показав, що поряд із емоційним виснаженням у студентів формується тенденція до розвитку

цинізму як психологічного захисту, що проявляється у частковому емоційному дистанціюванні від навчальної діяльності. При цьому показники академічної ефективності залишаються відносно високими, що свідчить про збереження функціональності на фоні виснаження. Така комбінація є типовою для доклінічної стадії вигорання, коли особистість ще здатна підтримувати діяльність, проте вже функціонує за рахунок внутрішніх ресурсів.

Результати аналізу розподілу рівнів емоційного виснаження підтверджують зазначену тенденцію: лише незначна частка студентів демонструє низький рівень виснаження, тоді як більшість перебуває у зоні ризику або має вже сформований стан виснаження. Особливу увагу привертає значна частка осіб із високим рівнем виснаження, що свідчить про наявність стійкого психоемоційного неблагополуччя у значної частини студентської молоді.

Аналіз показників кіберадикції дозволив встановити, що цифрова поведінка студентів характеризується помірно вираженими кіберадиктивними тенденціями, які мають диференційований характер залежно від виду активності. Виявлено, що більшість студентів не демонструє сформованої залежності, однак значна частка перебуває на рівні 1-го та 2-го ступенів, що дозволяє розглядати їх як групу ризику.

Особливістю сучасного студентського середовища є те, що окремі форми цифрової поведінки, зокрема ґаджет-адикція, набувають нормативного характеру, що свідчить про глибоку інтеграцію цифрових технологій у повсякденне життя. Водночас більш виражені ризики пов’язані з ігровою та кіберкомунікативною активністю, які виконують функцію емоційної компенсації та можуть виступати засобом уникнення напруження.

Ґендерний аналіз показав, що цифрова поведінка має специфічні відмінності: у юнаків більш виражені прояви ігрової адикції, тоді як у дівчат – кіберкомунікативної активності та селфітісу. Це свідчить про різні психологічні функції цифрового середовища: у першому випадку, як засобу

відволікання та розвантаження, у другому, як простору соціальної взаємодії та самопрезентації.

Дослідження рівня сприйманого стресу дозволило встановити, що студентська молодь функціонує в умовах стійкого психоемоційного напруження середнього рівня, який у значної частини наближається до високого. Виявлено, що значна частка респондентів перебуває у стані хронічного стресу або у зоні ризику його посилення, що свідчить про перевищення адаптаційних можливостей особистості.

Особливо важливим є встановлення ґендерних відмінностей у рівні стресу: дівчата демонструють вищий рівень суб'єктивного напруження, що може бути пов'язано з більшою емоційною чутливістю, рефлексивністю та схильністю до переживання. Це підтверджує положення про неоднорідність психоемоційних реакцій у студентському середовищі.

Найбільш вагомим результатом дослідження є встановлення системного взаємозв'язку між цифровою поведінкою, рівнем сприйманого стресу та емоційним виснаженням. Проведений кореляційний аналіз дозволив виявити статистично значущі зв'язки, що підтверджують гіпотезу дослідження.

Зокрема, встановлено, що зростання рівня сприйманого стресу тісно пов'язане з підвищенням емоційного виснаження, що свідчить про ключову роль стресу як механізму формування виснаження. Одночасно виявлено, що різні форми кіберадикції мають позитивні зв'язки як зі стресом, так і з емоційним виснаженням, що дозволяє розглядати цифрову активність як фактор, який опосередковано впливає на психоемоційний стан через підвищення рівня напруження.

Водночас встановлено негативні зв'язки між показником академічної ефективності та як стресом, так і кіберадикціями, що свідчить про зниження продуктивності діяльності в умовах цифрового перевантаження та психоемоційного виснаження.

Отримані результати дозволяють сформулювати узагальнену модель взаємодії досліджуваних показників: інтенсивна цифрова залученість

призводить до зростання рівня стресу, який у свою чергу провокує формування емоційного виснаження, що призводить до зниження ефективності діяльності. У цьому процесі кіберадиктивна поведінка виступає як амбівалентний фактор, що одночасно виконує функцію компенсації та посилює напруження.

Таким чином, емпіричні дані підтверджують теоретичні положення першого розділу щодо системного характеру формування емоційного виснаження в умовах цифрового середовища та дозволяють розглядати цифрову перевантаженість як значущий психологічний чинник, що впливає на психоемоційний стан студентської молоді.

У цілому результати дослідження свідчать про те, що емоційне виснаження студентів має накопичувальний, багатофакторний характер, формується поступово та пов’язане із взаємодією когнітивних, емоційних і поведінкових механізмів. Це обумовлює необхідність розробки системи профілактичних заходів, спрямованих на оптимізацію цифрового навантаження, розвиток навичок саморегуляції та збереження психоемоційного ресурсу особистості.

Отримані результати створюють науково обґрунтоване підґрунтя для розробки практичних рекомендацій, які будуть представлені у наступному розділі дослідження.

РОЗДІЛ 3.
ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ

3.1. Психологічна профілактика цифрового перевантаження

Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства характеризується стрімким зростанням обсягів цифрової інформації, інтенсивністю онлайн-взаємодії та розширенням сфер застосування цифрових технологій у повсякденному житті. У цих умовах проблема цифрового перевантаження набуває особливої актуальності, оскільки вона безпосередньо пов’язана із зростанням рівня психоемоційного напруження, формуванням стресових станів та емоційного виснаження особистості.

Питання психологічної профілактики перевантаження, зокрема інформаційного, почало активно розроблятися ще у другій половині ХХ століття у межах досліджень стресу, адаптації та когнітивного функціонування особистості. Перші наукові підходи до осмислення цього феномену були пов’язані із концепцією інформаційного перевантаження, відповідно до якої надмірний обсяг інформації перевищує можливості її ефективної обробки, що призводить до зниження продуктивності діяльності, погіршення якості прийняття рішень та зростання психоемоційного напруження [37, 45, 46, 62, 83]. У цьому контексті інформаційне перевантаження розглядалося як новий соціально-психологічний виклик, зумовлений прискоренням темпу життя та ускладненням інформаційного середовища.

Подальший розвиток цієї проблематики отримав у межах когнітивної психології, де було обґрунтовано положення про обмеженість когнітивних ресурсів особистості, зокрема уваги та робочої пам’яті. Згідно з теорією когнітивного навантаження, перевищення інформаційного потоку над можливостями його обробки призводить до перевантаження когнітивної системи, зниження концентрації уваги, збільшення кількості помилок та

зниження ефективності навчальної діяльності [77, 80]. У цьому підході перевантаження розглядається не лише як кількісне явище, але і як якісна невідповідність між складністю інформації та когнітивними можливостями суб'єкта.

Водночас важливим напрямом розвитку уявлень про перевантаження стали дослідження у межах психології стресу, де даний феномен почали розглядати як один із різновидів стресогенних впливів. У рамках транзакційної моделі стресу підкреслюється, що саме суб'єктивна оцінка ситуації як такої, що перевищує ресурси особистості, є ключовим фактором виникнення психоемоційного напруження [74]. Таким чином, інформаційне перевантаження почало розглядатися не лише як зовнішній вплив, але і як результат взаємодії між вимогами середовища та індивідуальними можливостями людини.

Подальші дослідження розширили розуміння перевантаження, включивши до нього такі компоненти, як когнітивне, емоційне та комунікативне навантаження, що особливо актуалізувалося з розвитком цифрових технологій. Зокрема, у працях, присвячених інформаційній поведінці, підкреслюється, що надлишок інформації супроводжується не лише труднощами її обробки, але й емоційною реакцією у вигляді тривоги, втоми та відчуття перевантаженості [66].

У подальшому розвиток цієї проблематики був пов'язаний із переходом від вивчення інформаційного перевантаження до аналізу більш широкого феномену – цифрового перевантаження, який включає не лише обсяг інформації, але й інтенсивність взаємодії, багатозадачність, постійну доступність та необхідність швидкого реагування. Саме в цьому контексті почали формуватися сучасні підходи до психологічної профілактики, які враховують як когнітивні обмеження, так і емоційно-особистісні особливості людини.

Таким чином, еволюція наукових уявлень про перевантаження відображає перехід від його розуміння як суто інформаційного феномену до

комплексного психологічного явища, що охоплює взаємодію когнітивних, емоційних та поведінкових процесів. Це створює теоретичне підґрунтя для розробки сучасних стратегій психологічної профілактики цифрового перевантаження, спрямованих на оптимізацію як зовнішніх умов діяльності, так і внутрішніх ресурсів особистості.

Із розвитком цифрових технологій на початку XXI століття науковий інтерес змістився у бік дослідження феномену цифрового перевантаження та його впливу на психічне здоров'я. У світовій науковій практиці сформувалися різні підходи до профілактики негативних наслідків цифрового середовища, серед яких можна виділити кілька основних напрямів.

Перший напрям пов'язаний із концепцією цифрової гігієни (digital hygiene), яка передбачає регуляцію часу використання цифрових пристроїв, встановлення меж між онлайн- та офлайн-активністю, а також формування усвідомленого ставлення до інформаційного споживання [1, 6, 9, 23, 27, 32]. У межах цього підходу розробляються програми, спрямовані на зниження рівня цифрового навантаження через оптимізацію поведінкових патернів.

Другий напрям представлений програмами digital detox, які набули широкого поширення у західній практиці як засіб короткострокового або періодичного обмеження використання цифрових технологій з метою відновлення психоемоційного ресурсу [32, 35, 39, 45, 53]. Такі програми спрямовані на зниження рівня залежності від цифрового середовища та відновлення здатності до концентрації та емоційної регуляції.

Третій напрям пов'язаний із застосуванням майндфулнес-підходів у профілактиці цифрового перевантаження. Дослідження показують, що практики усвідомленості сприяють зниженню рівня стресу, покращенню концентрації уваги та розвитку здатності до саморегуляції, що є особливо важливим в умовах постійної цифрової стимуляції [71]. У сучасних програмах психологічної підтримки студентської молоді майндфулнес виступає одним із ключових інструментів профілактики емоційного виснаження.

Четвертий напрям базується на розвитку цифрової компетентності та саморегуляції, що передбачає формування навичок управління цифровою активністю, критичного мислення щодо інформаційних потоків та усвідомленого використання цифрових ресурсів [82]. У межах цього підходу профілактика розглядається як інтеграція когнітивних, поведінкових і особистісних стратегій.

У вітчизняній психологічній науці проблема профілактики цифрового перевантаження розглядається у контексті досліджень стресу, адаптації та психологічного благополуччя особистості. Зокрема, підкреслюється значення розвитку внутрішніх ресурсів, здатності до саморегуляції та формування адаптивних стратегій поведінки як ключових умов збереження психічного здоров'я в умовах інформаційного перевантаження [34, 55, 56].

Таким чином, сучасні підходи до психологічної профілактики цифрового перевантаження мають комплексний характер і включають як регуляцію зовнішніх факторів (обсяг та структура цифрового навантаження), так і розвиток внутрішніх ресурсів особистості. Їх поєднання створює підґрунтя для формування ефективних стратегій попередження емоційного виснаження студентської молоді.

3.2. Методи психологічної підтримки студентів та рекомендації профілактики цифрового перевантаження

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили, що студентська молодь функціонує в умовах підвищеного психоемоційного навантаження, зумовленого як інтенсивністю цифрової взаємодії, так і загальними соціально-психологічними чинниками. Виявлений середній рівень сприйманого стресу, наявність кіберадиктивних тенденцій та помірно виражене емоційне виснаження свідчать про необхідність розробки комплексної системи психологічної підтримки, спрямованої на профілактику негативних наслідків цифрового перевантаження.

Сучасні підходи до психологічної підтримки студентів базуються на інтеграції когнітивних, емоційних і поведінкових стратегій, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції, підвищення стресостійкості та оптимізацію взаємодії з цифровим середовищем. Відповідно до транзакційної моделі стресу, ефективна профілактика передбачає не лише зменшення впливу зовнішніх стресорів, але й розвиток внутрішніх ресурсів особистості [74].

З урахуванням теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження у межах даної роботи було розроблено схему психологічної профілактики цифрового перевантаження, яка відображає цілісний, поетапний процес попередження розвитку психоемоційного напруження та емоційного виснаження студентської молоді (рис. 3.2.1).



Рис. 3.2.1. Етапи психологічної профілактики цифрового перенавантаження

Запропонована схема не є набором ізольованих заходів, а виступає як динамічна система взаємопов’язаних компонентів, у межах якої кожен етап логічно випливає з попереднього та забезпечує поступовий перехід від усвідомлення проблеми до формування стійких адаптивних стратегій.

Початковим у структурі моделі є діагностично-аналітичний етап, який виконує функцію вихідної основи для подальшої профілактичної роботи. Саме на цьому етапі здійснюється оцінка рівня цифрового навантаження, виявлення кіберадиктивних тенденцій, визначення рівня сприйманого стресу та емоційного виснаження. Діагностичний компонент дозволяє не лише зафіксувати наявний психоемоційний стан, але й визначити індивідуальні особливості реагування особистості на цифрове середовище, що забезпечує адресність подальших психологічних впливів.

Логічним продовженням виступає психоедукаційний етап, який спрямований на формування у студентів усвідомленого ставлення до власного психоемоційного стану та цифрової активності. У межах цього етапу здійснюється розкриття механізмів цифрового перевантаження, пояснюється його вплив на когнітивні процеси, емоційну сферу та поведінкові патерни. Особливого значення набуває формування уявлень про принципи цифрової гігієни, роль відновлення та необхідність регуляції інформаційного потоку. Таким чином, психоедукація створює когнітивне підґрунтя для подальших змін.

Наступним, ключовим у структурі профілактики, є етап формування навичок саморегуляції та адаптації, який забезпечує перехід від знання до практичної реалізації. На цьому рівні відбувається розвиток умінь управління психоемоційним станом, зниження рівня тривожності та напруження, формування навичок концентрації уваги та подолання когнітивного перевантаження. Використання технік емоційної регуляції (дихальні вправи, релаксація, майндфулнес) у поєднанні з розвитком адаптивних копінг-стратегій сприяє зниженню залежності від цифрового середовища як компенсаторного механізму. Саме на цьому етапі відбувається трансформація неадаптивних поведінкових патернів.

Завершальним у межах моделі виступає оптимізаційно-корекційний етап, який спрямований на інтеграцію сформованих навичок у повсякденне життя студентів. Його зміст полягає у закріпленні нових моделей поведінки,

корекції надмірної цифрової активності та формуванні індивідуального стилю взаємодії з цифровим середовищем. Важливим аспектом є досягнення балансу між онлайн- та офлайн-активністю, а також впровадження стабільного режиму діяльності та відпочинку.

Слід підкреслити, що зазначена схема має циклічний характер, оскільки процес психологічної профілактики не завершується на етапі корекції, а передбачає повторну діагностику та адаптацію стратегії залежно від змін у рівні навантаження та психоемоційному стані особистості.

У межах представленої моделі доцільно виокремити основні методи психологічної підтримки, які забезпечують її практичну реалізацію.

Першим напрямом є розвиток навичок саморегуляції психоемоційного стану, що включає використання дихальних технік, методів релаксації та практик усвідомленості, ефективність яких доведена у дослідженнях зниження стресу [71].

Другим напрямом є формування навичок управління цифровим навантаженням, що реалізується через впровадження принципів цифрової гігієни, зокрема регуляцію часу онлайн-активності, зниження багатозадачності та контроль інформаційного споживання.

Третім напрямом виступає розвиток адаптивних копінг-стратегій, які забезпечують конструктивне подолання стресу та зменшують потребу у використанні цифрового середовища як способу психологічної компенсації.

Четвертим напрямом є підвищення рівня цифрової компетентності та усвідомленості використання технологій, що сприяє формуванню критичного ставлення до інформації та самоконтролю цифрової поведінки [82].

П’ятим напрямом є організація психологічної підтримки у закладах вищої освіти, що передбачає впровадження тренінгових програм, психоедукаційних заходів та індивідуального консультування студентів.

На основі отриманих теоретичних положень та результатів емпіричного дослідження було розроблено методичні рекомендації щодо профілактики цифрового перевантаження студентської молоді, спрямовані на зниження рівня

психоемоційного напруження, попередження емоційного виснаження та оптимізацію взаємодії з цифровим середовищем.

Запропоновані рекомендації мають комплексний характер і охоплюють когнітивний, емоційний та поведінковий рівні функціонування особистості.

1. Рекомендації щодо раціонального структурування цифрової активності. З метою зниження когнітивного перевантаження доцільно: впроваджувати принцип «цифрових інтервалів» (чітке чергування періодів роботи та відпочинку, наприклад, 50–60 хв роботи та 10–15 хв відновлення); обмежувати одночасне виконання кількох цифрових завдань (зниження багатозадачності); використовувати техніку «інформаційної селекції» (визначення) пріоритетних джерел інформації та обмеження другорядних); встановлювати часові рамки для використання соціальних мереж.

Реалізація зазначених рекомендацій сприяє зниженню когнітивного навантаження та підвищенню ефективності діяльності.

2. Рекомендації щодо психоемоційного відновлення. З урахуванням встановленого зв’язку між цифровим навантаженням та емоційним виснаженням доцільно впроваджувати регулярні практики відновлення: щоденне використання технік дихальної регуляції (3–5 хв декілька разів на день); застосування методів м’язової релаксації; впровадження практик усвідомленості (mindfulness), спрямованих на зниження рівня стресу; обмеження використання цифрових пристроїв перед сном (мінімум за 1 годину). Ці заходи сприяють відновленню психічних ресурсів та зниженню рівня емоційного напруження.

3. Рекомендації щодо розвитку усвідомленого використання цифрового середовища. Важливим напрямом профілактики є формування усвідомленої цифрової поведінки, що передбачає: рефлексію власних мотивів використання цифрових ресурсів (навчання, відпочинок, уникнення); контроль імпульсивного використання гаджетів; формування навички «усвідомленого входу» у цифрове середовище (чітке розуміння мети онлайн-активності);

розвиток критичного мислення щодо інформаційного контенту. Це дозволяє знизити ризик формування кіберадиктивної поведінки.

4. Рекомендації щодо формування балансу між онлайн- та офлайн-активністю. З метою попередження виснаження доцільно: забезпечувати щоденну офлайн-активність (фізична активність, живе спілкування); впроваджувати «цифрові паузи» (періоди повної відмови від гаджетів); формувати стабільний режим дня із чітким розподілом діяльності; розширювати спектр нецифрових форм відпочинку. Баланс між онлайн- та офлайн-сферами виступає ключовим фактором збереження психоемоційного ресурсу.

5. Рекомендації щодо психологічної підтримки у закладах вищої освіти. З метою системної профілактики доцільно: впроваджувати психоедукаційні програми щодо цифрового перевантаження; проводити тренінги з розвитку стресостійкості та саморегуляції; організовувати групи психологічної підтримки; забезпечувати доступ до індивідуального психологічного консультування. Реалізація цих заходів сприяє формуванню сприятливого освітнього середовища та підвищенню рівня психологічного благополуччя студентів.

Таким чином, розроблені методичні рекомендації відображають практичну реалізацію запропонованої моделі психологічної профілактики та забезпечують комплексний вплив на основні механізми формування емоційного виснаження. Їх впровадження сприятиме зниженню рівня цифрового перевантаження, розвитку навичок саморегуляції та підвищенню ефективності функціонування студентської молоді в умовах сучасного інформаційного середовища.

Запропонована система психологічної підтримки дозволяє розглядати профілактику емоційного виснаження як цілісний, багаторівневий процес, що забезпечує не лише зниження рівня психоемоційного напруження, але й формування стійких адаптивних механізмів функціонування особистості у цифровому середовищі.

Висновки до третього розділу

Проведений аналіз психологічних стратегій профілактики емоційного виснаження студентської молоді дозволив системно узагальнити сучасні наукові підходи до попередження негативних наслідків цифрового перевантаження та обґрунтувати комплекс практичних заходів, спрямованих на збереження психоемоційного благополуччя особистості.

Встановлено, що в умовах цифровізації освітнього середовища проблема перевантаження набуває якісно нового змісту, трансформуючись із переважно інформаційного феномену у складне психологічне явище, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Це обумовлює необхідність переходу від вузького розуміння профілактики як обмеження навантаження до її трактування як системного процесу, спрямованого на оптимізацію взаємодії особистості з цифровим середовищем.

Аналіз еволюції наукових підходів показав, що сучасні стратегії профілактики цифрового перевантаження формуються на перетині кількох теоретичних напрямів: теорії інформаційного перевантаження, когнітивної психології, психології стресу та сучасних досліджень цифрової поведінки. При цьому ключовим положенням є розуміння перевантаження як результату невідповідності між вимогами середовища та ресурсами особистості, що визначає необхідність комплексного впливу як на зовнішні умови діяльності, так і на внутрішні механізми саморегуляції.

Особливого значення набуває той факт, що сучасні підходи до профілактики базуються на поєднанні різних стратегій, серед яких провідними є цифрова гігієна, практики обмеження цифрової активності (digital detox), розвиток усвідомленості та формування цифрової компетентності. Така інтеграція дозволяє забезпечити багаторівневий вплив на особистість, враховуючи як поведінкові, так і когнітивно-емоційні аспекти її функціонування.

У межах даного дослідження було розроблено авторську схему психологічної профілактики цифрового перевантаження, яка відображає поетапний характер формування та попередження емоційного виснаження. Запропонована модель має системний характер і включає чотири основні етапи: діагностично-аналітичний, психоедукаційний, етап формування навичок саморегуляції та адаптації, а також оптимізаційно-корекційний етап.

Наукова цінність запропонованої моделі полягає у тому, що вона дозволяє розглядати профілактику не як сукупність окремих заходів, а як динамічний процес, що забезпечує послідовний перехід від виявлення проблеми до її усвідомлення, формування адаптивних стратегій і закріплення нових моделей поведінки. Водночас циклічний характер моделі забезпечує її гнучкість і можливість адаптації до змін у рівні цифрового навантаження та психоемоційному стані студентів.

У межах реалізації запропонованої моделі було визначено ключові напрями психологічної підтримки студентської молоді. Зокрема, встановлено, що одним із провідних напрямів є розвиток навичок саморегуляції психоемоційного стану, який сприяє зниженню рівня напруження та підвищенню стійкості до стресу. Важливим є також формування навичок управління цифровим навантаженням, що дозволяє оптимізувати взаємодію з цифровим середовищем та зменшити його негативний вплив.

Не менш значущим напрямом є розвиток адаптивних копінг-стратегій, які забезпечують конструктивне подолання стресових ситуацій та знижують потребу у використанні цифрових ресурсів як способу психологічної компенсації. Водночас підвищення рівня цифрової компетентності сприяє формуванню усвідомленого ставлення до інформаційного середовища та розвитку здатності до самоконтролю.

Окрему увагу приділено організації психологічної підтримки у закладах вищої освіти, що розглядається як важлива умова профілактики емоційного виснаження. Впровадження тренінгових програм, психоедукаційних заходів та

системи психологічного супроводу дозволяє створити сприятливе середовище для розвитку особистості та збереження її психічного здоров’я.

На основі узагальнення теоретичних положень і результатів емпіричного дослідження було сформульовано практичні рекомендації, спрямовані на профілактику цифрового перевантаження. Вони передбачають раціональне структурування цифрової активності, впровадження практик психоемоційного відновлення, розвиток навичок усвідомленого використання цифрових ресурсів та формування балансу між онлайн- і офлайн-життям.

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити висновок про те, що ефективна профілактика емоційного виснаження студентів в умовах цифрового середовища можлива лише за умови реалізації комплексного підходу, який поєднує розвиток внутрішніх ресурсів особистості з оптимізацією зовнішніх умов діяльності.

Узагальнюючи отримані результати, можна констатувати, що психологічна профілактика цифрового перевантаження виступає важливим напрямом сучасної психологічної практики, спрямованим на збереження психоемоційного благополуччя студентської молоді. Її реалізація дозволяє не лише попередити розвиток емоційного виснаження, але й сприяє формуванню стійких адаптивних механізмів, необхідних для ефективного функціонування особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства.

ВИСНОВКИ

У результаті виконаного теоретико-емпіричного дослідження емоційного виснаження студентів як психологічного наслідку цифрової перевантаженості було досягнуто поставленої мети та реалізовано всі визначені завдання.

Проведений аналіз науково-теоретичних підходів до вивчення феномену емоційного виснаження дозволив встановити, що дане явище є складним багатовимірним психоемоційним станом, який формується внаслідок тривалого впливу стресогенних факторів та перевищення адаптаційних можливостей особистості. У сучасній психологічній науці емоційне виснаження розглядається як ключовий компонент синдрому емоційного вигорання, що проявляється у зниженні психічної енергії, емоційній спустошеності, втраті інтересу до діяльності та зниженні мотивації. Водночас узагальнення класичних (Г. Сельє, К. Маслач, С. Джексон) і сучасних (В. Шауфелі, С. Каплан, Ю. О. Асєєва) підходів дозволило уточнити, що в умовах цифрового середовища емоційне виснаження набуває специфічних форм прояву, пов’язаних із інтенсивною інформаційною взаємодією, багатозадачністю та постійною когнітивною активацією.

У контексті психологічного благополуччя особистості емоційне виснаження виступає індикатором порушення адаптаційного балансу, що відображає дисбаланс між вимогами середовища та ресурсами особистості. Таким чином, воно може розглядатися як негативний полюс психоемоційного функціонування, що свідчить про виснаження внутрішніх ресурсів та зниження рівня психологічної стійкості.

У межах другого завдання було розкрито сутність цифрової перевантаженості як соціально-психологічного феномену сучасного інформаційного суспільства. Встановлено, що цифрова перевантаженість є результатом надмірної інтенсивності інформаційних потоків, багатозадачності, постійної доступності до цифрових ресурсів та необхідності

швидкого реагування на зовнішні стимули. На відміну від традиційних форм навантаження, цифрове перевантаження має комплексний характер і включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

Аналіз сучасних досліджень показав, що цифрове середовище виступає амбівалентним фактором: з одного боку, воно забезпечує доступ до інформації та можливості розвитку, а з іншого – створює передумови для формування інформаційного стресу, кіберадикцій та емоційного виснаження. У студентської молоді це проявляється у труднощах концентрації уваги, підвищеній втомлюваності, емоційній нестабільності, зростанні тривожності та зниженні ефективності навчальної діяльності.

Відповідно до третього завдання було визначено психологічні чинники та механізми формування емоційного виснаження студентів у цифровому середовищі. На основі узагальнення теоретичних підходів і результатів дослідження запропоновано модель, яка відображає послідовний ланцюг взаємопов'язаних процесів: інтенсивність цифрової взаємодії – когнітивне перевантаження – емоційне напруження – порушення емоційної регуляції – виснаження психологічних ресурсів – емоційне виснаження.

Встановлено, що ключовим базовим механізмом виступає когнітивне перевантаження, яке обумовлює подальші порушення функціонування психіки. Воно не лише безпосередньо знижує ефективність когнітивних процесів, але й опосередковано сприяє формуванню емоційного напруження та порушенню регуляторних механізмів. У свою чергу, тривале збереження стану напруження призводить до виснаження психологічних ресурсів, що є критичним етапом у розвитку емоційного виснаження.

Особливу роль у цьому процесі відіграють такі механізми, як порушення відновлювальних процесів та компенсаторна цифрова поведінка. Встановлено, що постійна включеність у цифрове середовище унеможливлює повноцінне відновлення психічних ресурсів, а використання цифрових технологій як способу зниження напруження формує замкнене коло виснаження.

У межах четвертого завдання було проведено емпіричне дослідження, яке дозволило встановити особливості прояву емоційного виснаження студентів та його взаємозв’язок із цифровою перевантаженістю. Отримані результати показали, що у вибірці студентської молоді переважає середній рівень емоційного виснаження із наявністю значної частки осіб із високим рівнем, що свідчить про актуальність проблеми.

Виявлено, що значна частина студентів перебуває у стані підвищеного психоемоційного напруження, що підтверджується показниками сприйманого стресу. При цьому встановлено статистично значущі відмінності за гендерною ознакою: у дівчат рівень стресу є вищим, що свідчить про більшу емоційну чутливість до цифрового навантаження.

Аналіз результатів за методикою ТОК показав наявність кіберадиктивних тенденцій у студентської молоді, зокрема у формі гаджет-адикції, інтернет-адикції та ігрової залежності. Встановлено, що найбільш поширеними є початкові та помірні рівні залежності, що свідчить про ризик подальшого розвитку адиктивної поведінки.

Кореляційний аналіз дозволив виявити статистично значущі зв’язки між рівнем емоційного виснаження, показниками сприйманого стресу та проявами кіберадикції. Зокрема встановлено, що підвищення рівня цифрової залученості супроводжується зростанням емоційного виснаження та зниженням психоемоційного благополуччя. Це підтверджує гіпотезу про системний характер взаємодії когнітивних, емоційних і поведінкових факторів у формуванні виснаження.

У межах п’ятого завдання було розроблено практичні рекомендації щодо профілактики емоційного виснаження студентів. Встановлено, що ефективна профілактика повинна мати комплексний характер і включати як регуляцію цифрового навантаження, так і розвиток внутрішніх ресурсів особистості.

Запропоновано модель психологічної профілактики, яка включає діагностичний, психоедукаційний, регуляційний та корекційний етапи. Її реалізація передбачає розвиток навичок саморегуляції, формування цифрової

гігієни, зниження багатозадачності, розвиток адаптивних копінг-стратегій та впровадження практик психоемоційного відновлення.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у діяльності психологів закладів вищої освіти, розробці профілактичних програм, тренінгів та психоедукаційних заходів, спрямованих на збереження психічного здоров'я студентської молоді.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зробити висновок, що емоційне виснаження студентів є закономірним наслідком інтенсивної цифрової взаємодії, який формується внаслідок системної взаємодії когнітивних, емоційних, поведінкових і ресурсних механізмів. Його розвиток має поступовий і накопичувальний характер, що зумовлює необхідність своєчасної профілактики.

Отже, отримані результати підтверджують, що цифрове середовище є не лише ресурсом розвитку, але й потужним фактором психологічного ризику. У цьому контексті особливої актуальності набуває формування системи психологічної підтримки студентської молоді, спрямованої на розвиток адаптивних механізмів функціонування особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апанасенко Г.Л., Лобода Н.А. Залежна поведінка як виклик сучасної молодіжної культури: профільна та соціально-психологічна допомога. *Соціальна робота та освіта,* 2022, № 1, С. 25-30.

2. Аршава І. Ф., Носенко Е. Л. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини. Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2008. 468 с.

3. Асєєва Ю. О. Кіберадикції молоді як проблема XXI століття: монографія. Львів: Орал, 2020. 414 с.

4. Асєєва Ю. О. Комп'ютерна залежність, Інтернет-залежність та кіберадикції (історичний огляд дефініції). Психологічний часопис. 2020. Т. 6, № 6. С. 57–65. DOI: https://doi.org/10.31108/1.2020.6.6

5. Асєєва Ю. О. Теоретично-методологічні основи дослідження кіберадикцій у підлітковому та юнацькому віці: дис. … д-ра психол. наук. Одеса, 2021. 523 с.

6. Атаманчук Н. М. Комп'ютерна залежність підлітків. Наукові записки. Серія: Психологія і педагогіка. 2012. Вип. 20. С. 15–19.

7. Балл Г.О. Основи методології і організації наукових психологічних досліджень К.: Наук. думка, 2006. 247 с.

8. Басенко О. М., Коцюба Р. О. Дослідження психоемоційного стану підлітків в умовах впливу воєнного конфлікту. Психологічні науки. Теорія і практика. 2021. № 1 (12). С. 41–54.

9. Басюк Н. А. Емоційна компетентність особистості в умовах цифрового середовища. *Психологічний журнал.* 2024. № 3. С. 67–74.

10. Басюк Н. А. Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу : навчальний посібник. Житомир, 2024. 140 с.

11. Бацилова О.В., Пузь І.В. Психологічні аспекти прояву Інтернетадикції у молодіжному середовищі. *Теорія і практика сучасної психології.* Медична психологія. 2018. № 4. С. 48-52.

12. Бондаренко Н. А. Психологічні основи адиктивної поведінки. Київ : ДПП, 2003. 142 с.

13. Буров Ю. О. Інформаційні технології та розвиток особистості. Київ: Наукова думка, 2015. 256 с.

14. Буров Ю.О. Технології та інновації в діяльності людини ери інформації і технології. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Вип. 5. С. 16-25.

15. Бурова В. А. Соціально-психологічні аспекти Інтернет-залежності. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 179 с.

16. Ванда М.А., Бондаренко Н.Б. Інтернет-залежність: передумови, ознаки та ризики для підлітків. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2019. Вип. 2. С. 37-42.

17. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини. Київ: Радянська школа, 1991. 432 с.

18. Ганган Ю.С., Асєєва Ю.О. Емпірична модель розвитку фабінгу в підлітковому віці. *Габітус* 2024. Випуск 62. С. 96-100 DOI https://doi.org/10.32782/2663-5208. 2024.62.16

19. Ганган Ю.С., Асєєва Ю.О. Фабінг як мультидисциплінарна проблема сучасного суспільства. *Вісник морської медицини* №4(101) (жовтень-грудень) 2023 С. 146-152 DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10606844

20. Ганган Ю.С., Асєєва Ю.О. Фабінг як характеристика емоційної залежності підлітків і юнаків. *Психологія та соціальна робота* 2024, Вип. 1(59) С. 71-83 DOI:10.32782/2707-0409.2024.1.7

21. Гарькавець С. О. Психологія підліткової віктимності : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 408 с.

22. Гончарова Н. О., Токарева Н. М. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: навч. посіб. Рівне: РДГУ, 2012. 207с

23. Гузьман О. А., Ляшенко Н. О. Комп'ютерна залежність підлітків: соціологічні аспекти проблеми. Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. 2011. № 1 (52). С. 369–380.

24. Гуменюк Л. Й., Федчук О. В. Дослідження посттравматичного стресового розладу і напрямків психореабілітації постраждалих від воєнних психотравм. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* 2016. № 1. С. 228-240.

25. Дейниченко Л. М. Чинники адаптації дітей та молоді до умов соціального середовища. Київ : ТОВ «Видавництво «Логос», 2008. 198 с.

26. Дерев'янко С. П. Емоційна регуляція як чинник психічного здоров'я особистості. *Психологічний часопис.* 2023. № 4. С. 23–30.

27. Дібога О. П., Дівіна Г. М. Особливості формування комп'ютерної залежності підлітків в контексті їхніх психологічних характеристик. *Психолог.* 2018. № 19. С. 78–85.

28. Жигайло Н. І. Особливості соціальної адаптації студентів-першокурсників. *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка* 2005. Т. 4. Вип. 26. С. 65–70.

29. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка, 2016. 219с

30. Калюжна Є. М. Комп'ютерна залежність як фактор впливу індивідуально-психологічних особливостей на формування схильності до залежної поведінки підлітків. *Психологічні перспективи.* 2021. Вип. 38. С. 78–91

31. Камінська О. В. Психологічні чинники інтернет-залежності у юнацькому віці: автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2015. 20 с.

32. Карабін Т. О. Інтернет-залежність та її вплив на соціалізацію особистості. *Гуманітарний вісник ЗДІА.* 2009. Вип. 39. С. 131–142.

33. Кириченко В. В. Вікові відмінності прояву Internet-адикції. *Вісник Житомирського державного університету.* 2018. Вип. 2(88). С. 60–68.

34. Кокун О. М. Психологія професійного розвитку особистості. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2017. 320 с.

35. Корбак О. М. Комп'ютерна залежність сучасних підлітків. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Педагогіка.* 2012. № 3. С. 234–239.

36. Корнілова В.В. До проблеми вивчення психічних станів особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 295 – 308 URL: http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/158330.

37. Костю С. Й., Кречковський А. С. Інтернет-залежність як актуальна проблема сучасної молоді. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія».* 2017. Вип. 2(6). С. 193–197.

38. Кравчук С. Л. Психологічні особливості емоційної стійкості та самоконтролю особистості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка.* К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. Том 10. Вип. 26. С. 467–481

39. Кулешова О. В. Інтернет-залежність осіб юнацького віку. *Теорія і практика сучасної психології.* 2022. № 1. С. 145–151.

40. Ланціян Д. М. Емоційна регуляція та її роль у розвитку особистості. *Психологічні науки*. 2019. № 2. С. 112–120.

41. Литвиненко О. О. Становлення особистості підлітка в умовах інформаційного суспільства. Київ : КУБГ, 2018. 156 с.

42. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.

43. Малхазов О. Р. Розвиток емоційної стійкості осіб, що переживають наслідки травматичних подій : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 215 с.

44. Малхазов О. Р. Теоретичні засади дослідження емоційної стійкості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* 2017. Вип. 40 (43). С. 62–71.

45. Марущенко С. О. Зміст і методика соціальної роботи з підлітками з комп'ютерною залежністю : дис. магістра : 231 спец. Одеса, 2020. 98 с.

46. Мощенська О. М. Психологічні аспекти комп'ютерної залежності. Київ : Грамота, 2009. 124 с.

47. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: навч. посібн. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

48. Нуркова В.В. Загальна психологія. 2015. URL: https://stud.com.ua/38484/psihologiya/zagalna_psihologiya.

49. Панок В. Г. Психологічна допомога : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : ТОВ ДОРАДО-ПРЕС, 2003. 232 с.

50. Пасько О.М., Цільмак О.М. Психологія: схеми, таблиці, коментарі: навч. - наочн. посібн. Одеса: ОДУВС, 2013. 270 с.

51. Потаєва К. С. Психологічні особливості самоактуалізації осіб юнацького віку з інтернет-залежною поведінкою : магістер. робота. Донецьк, 2020. 104 с.

52. Приймак Й. Й. Комп'ютерні ігри як чинник розвитку залежної поведінки у підлітків. *Вісник ЛНУ. Педагогічні науки.* 2013. № 8. С. 225–232.

53. Радик О. Р., Корбут І. В. Емоційна регуляція як засіб профілактики комп'ютерної залежності у підлітків. *Психологічні науки.* 2017. № 1. С. 89–96.

54. Сапатова Т. В., Грабовський О. В. Психологічні чинники розвитку комп'ютерної залежності у підлітків. *Вісник КДПУ.* 2018. Вип. 3. С. 124–134.

55. Титаренко Т. М. Життєві кризи: психологічні стратегії подолання. Київ, 2023.

56. Титаренко Т.М. Психологія війни і миру : соціально-психологічні стратегії адаптації особистості і спільноти : моногр. Київ, 2023. 150 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709114/1/Tytarenko%20T.%20M.-article-Personality%20in%20the%20face%20of%20war%20challenges%20-%20psychological%20consequences%20of%20traumatism.pdf

57. Товстоліс О. В., Шаповал О. І. Психологічні детермінанти залежності від комп'ютерних ігор у дітей та підлітків. Київ : Альфа-П, 2014. 246 с.

58. Франкл В. Людина в пошуках сенсу: монографія. Київ : Комісар, 2000. 296 с.

59. Харченко Н. В. Підлітки: від дитинства до дорослості. Психологічні науки. 2018. № 2. С. 89–96.

60. Цветкова Н. А. Психологічна модель Інтернет-залежності особистості. *Світ психології.* 2004. № 1. С. 179–193.

61. Чудова Н. В. Особливості образу "Я" жителя Інтернету. *Психологічний журнал.* 2002. Т. 23. № 1. С. 113–117.

62. Юр'єва Л. М., Больбот Т. Ю. Комп'ютерна залежність: формування, діагностика, корекція та профілактика : монографія. Дніпропетровськ : Пороги, 2006. 196 с.

63. Anderson C. A., Dill K. E. Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. Journal of Personality and Social Psychology. 2000. Vol. 78. № 4. P. 772–790.

64. Caplan S. E. Theory and measurement of generalized problematic Internet use: A two-step approach. *Computers in Human Behavior.* 2010. Vol. 26. No. 5. P. 1089–1097. DOI: https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.012

65. Davis R. A. A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior.* 2001. Vol. 17. №2. P. 187–195. DOI: https://doi.org/10.1016/S0747-5632(00)00041-8

66. Eppler, M. J., Mengis, J. The concept of information overload: A review of literature. *The Information Society.* 2004. Vol. 20(5). P. 325–344.

67. Erikson E. H. Identity: Youth and crisis. New York : W.W. Norton & Company, 1968. 336 p.

68. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352p

69. Griffiths M. D. Internet addiction: Does it really exist? Psychology and the Internet: Intrapersonal, Interpersonal and Transpersonal Implications / Ed. by J. Gackenbach. San Diego, CA : Academic Press, 1998. P. 61–75.

70. Gross J. J., Thompson R. A. Emotion regulation: Conceptual foundations. Handbook of Emotion Regulation. Ed. by J.J. Gross. New York : Guilford Press, 2007. P. 3–24.

71. Kabat-Zinn, J. Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 2003. Vol. 10(2). P. 144–156. DOI: https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016

72. Ko C. H., Yen J. Y., Chen C. C., Chen S. H., Yen C. F. Proposed diagnostic criteria of Internet addiction for adolescents. Journal of Nervous and Mental Disease. 2005. Vol. 193. № 11. P. 728–733.

73. Kuss, D. J., Griffiths, M. D. Social networking sites and addiction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2017. Vol. 14(3).

74. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer, 1984. 456 p.

75. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior.* 1981. Vol. 2. №2. P. 99–113. DOI:https://doi.org/10.1002/job.4030020205

76. Matthews G., Zeidner M., Roberts R. D. Emotional intelligence: Science and myth : Cambridge, MA: MIT Press, 2004.

77. Miller W. R., Rollnick S. Motivational interviewing: Helping people change. 3rd ed. New York : Guilford Press, 2012. 482 p.

78. Schaufeli W. B., Salanova M., Bakker A. B., Gonzalez-Roma V. The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies.* 2002. Vol. 3. №1. P. 71–92. DOI: https://doi.org/10.1023/A:1015630930326

79. Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., Bakker, A. B. Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology.* 2002. Vol. 33(5). P. 464–481.

80. Selye H. The stress of life. New York : McGraw-Hill, 1956. 324 p.

81. Tarafdar, M., Cooper, C. L., Stich, J.-F. The technostress trifecta: Techno eustress, techno distress and design. *Information Systems Journal.* 2019. Vol. 29(1). P. 6–42.

82. van Deursen A. J. A. M., van Dijk J. A. G. M. Toward a multifaceted model of Internet access for understanding digital divides: An empirical investigation. *The Information Society.* 2015. Vol. 31(5). P. 379–391. DOI: https://doi.org/10.1080/01972243.2015.1069770

83. Young K. S. Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. CyberPsychology & Behavior. 1996. Vol. 1. № 3. P. 237–244.

ДОДАТКИ

Додаток А

«ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК НА ВИЯВЛЕННЯ КІБЕРАДИКЦІЇ»

(ТОК) Асєєва Ю. О., Аймедов К. В.

Стать: Ч Ж (підкресліть) Вік : _____(повних)років

Дата заповнення: _____р.

Інструкція: Прочитайте уважно запитання та надайте правдиву відповідь (занесіть відповідь у відповідну колонку бланку). Пам'ятайте правильних чи неправильних відповідей не існує.

Питання:

1. Як часто ви користуєтесь ПК
а) 1 раз у місяць
б) 1 раз у тиждень
в) 1 раз на добу
г) 3-5 рази на добу
д) постійно

2. Як часто ви користуєтесь Інтернетом
а) 1 раз у місяць
б) 1 раз у тиждень
в) 1 раз на добу
г) 3-5 рази на добу
д) постійно

3. Як часто ви граєте у ігри (з використанням телеприставками, ПК, Інтернету, ґаджетів)
а) 1 раз у місяць
б) 1 раз у тиждень
в) 1 раз на добу
г) 3-5 рази на добу
д) постійно

4. Як часто ви користуєтесь ґаджетами чи електронними девайсами
а) 1 раз у місяць
б) 1 раз у тиждень
в) 1 раз на добу
г) 3-5 рази на добу
д) постійно

5. Чи маєте ви власні сторінки у соціальних мережах
а) ні
б) так, одну
в) я маю 2-3 сторінки у різних мережах
г) я маю декілька сторінок в кожній із мереж якими користуюсь
д) я створюю власні сторінки постійно у різноманітних мережах

6. Ви часто викладаєте на свої сторінки своє фото
а) ніколи
б) 1-2 рази на місяць
в) 1-2 разу на добу
г) 3-6 разів на добу
д) більше шести разів на добу

7. Скільки годин на добу ви проводити за ПК
а) я не користуюсь ПК кожного дня
б) від 1 год. до 3 год.
в) від 3 год. до 6 год.
г) від 6 год. до 8 год.
д) більше 8 годин

8. Скільки годин на добу ви проводити в Інтернеті
а) я не користуюсь Інтернетом кожного дня
б) від 1 год. до 3 год.
в) від 3 год. до 6 год.
г) від 6 год. до 8 год.
д) більше 8 годин

9. Скільки годин на добу ви проводити за іграми (телеприставками, ПК, Інтернет-іграми)
а) я не граю в ігри кожного дня
б) від 1 год. до 3 год.
в) від 3 год. до 6 год.
г) від 6 год. до 8 год.
д) більше 8 годин

10. Скільки годин на добу ви проводити за ґаджетом чи електронним девайсами
а) я не використовую ґаджети кожного дня
б) від 1 год. до 3 год.
в) від 3 год. до 6 год.
г) від 6 год. до 8 год.

д) більше 8 годин

11. Як часто ви перевіряєте оновлення у мережах якими ви користуєтесь

а) 1-2 рази на тиждень
б) 1-2 рази на добу
в) 3-6 рази на добу
г) реагую на оновлення
д) постійно очікую оновлення та слідкую за ними

12. Як часто ви себе фотографуєте

а) 1-2 рази на місяць
б) 1-2 рази на тиждень
в) 1-2 рази на добу
г) 3-5 рази на добу
д) 6 разів на добу та більше

13. Як часто за останній рік ви виявили, що провели за ПК більше часу ніж планували (не могли зупинитись, втратили облік часу)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більшість свого часу

14. Як часто за останній рік ви виявили, що провели у мережі Інтернет більше часу ніж планували (не могли зупинитись, втратили облік часу)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більшість свого часу

15. Як часто за останній рік ви виявили, що провели за грою більше часу ніж планували (не могли зупинитись, втратили облік часу)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більшість свого часу

16. Як часто за останній рік ви виявили, що провели за ґаджетом чи іншим електронним девайсами більше часу ніж планували (не могли зупинитись, втратили облік часу)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більшість свого часу

17. Як часто за останній рік ви виявили, що провели за спілкуванням у соціальних мережах більше часу ніж планували (не могли зупинитись, втратили облік часу)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більшість свого часу

18. Як часто за останній рік ви виявили, що провели за фотографуванням та викладанням у мережах більше часу ніж планували (не могли зупинитись, втратили облік часу)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більшість свого часу

19. Як часто за останній рік у наслідок надмірного захоплення ПК ви не змогли зробити те що планували, чи те що робити завжди (нехтували роботою, навчанням, домашніми обов'язками чи іншими заняттями)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 разів на добу
д) щодня

20. Як часто за останній рік у наслідок надмірного захоплення Інтернетом ви не змогли зробити те що планували, чи те що робити завжди (нехтували роботою, навчанням, домашніми обов'язками чи іншими заняттями)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 разів на добу
д) щодня

21. Як часто за останній рік у наслідок надмірного захоплення грою ви не змогли зробити те що планували, чи те що робити завжди (нехтували роботою, навчанням, домашніми обов'язками чи іншими заняттями)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 разів на добу

д) щодня

22. Як часто за останній рік у наслідок надмірного захоплення ґаджетами ви не змогли зробити те що планували, чи те що робити завжди (нехтували роботою, навчанням, домашніми обов'язками чи іншими заняттями)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 разів на добу
д) щодня

23. Як часто за останній рік у наслідок надмірного захоплення спілкуванням у соціальних мережах ви не змогли зробити те що планували, чи те що робити завжди (нехтували роботою, навчанням, домашніми обов'язками чи іншими заняттями)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 разів на добу
д) щодня

24. Як часто за останній рік у наслідок надмірного захоплення фотографуванням та викладенням у мережах фото ви не змогли зробити те що планували, чи те що робити завжди (нехтували роботою, навчанням, домашніми обов'язками чи іншими заняттями)

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 разів на добу
д) щодня

25. Як часто за останній рік ви прокидалися з думкою про ПК чи розпочинали свій день із запуску ПК

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

26. Як часто за останній рік ви прокидалися з думкою про Інтернет мережі чи розпочинали свій день із запуску Інтернет-мережі

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

27. Як часто за останній рік ви прокидалися з думкою про гру чи розпочинали свій день із запуску гри

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

28. Як часто за останній рік ви прокидалися з думкою про ґаджети чи розпочинали свій день із запуску ґаджетів чи інших електронних девайсів

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

29. Як часто ви оновлюєте свою сторінку (-ки) у соціальних мережах

а) 1-2 рази на місяць
б) 1-2 рази на тиждень
в) 1 раз на добу
г) 3-5 рази на добу
д) 6 разів на добу та більше

30. Скільки раз Ви викладаєте своє фото у соціальних мережах

а) 1-2 рази на місяць
б) 1-2 рази на тиждень
в) 1-2 раз на добу
г) 3-5 рази на добу
д) я фотографуюсь більше 6 разів на добу і викладаю майже всі фото у мережі

31. Як часто за останній рік вас навідувала думка про бажаність обмеження часу, яке ви проводити за ПК

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більше трьох разів на добу

32. Як часто за останній рік вас навідувала думка про бажаність обмеження часу, яке ви проводити у мережі Інтернет

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу

д) більше трьох разів на добу

33. Як часто за останній рік вас навідувала думка про бажаність обмеження часу, яке ви проводити за грою

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більше трьох разів на добу

34. Як часто за останній рік вас навідувала думка про бажаність обмеження часу, яке ви проводити за ґаджетами

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більше трьох разів на добу

35. Чи намагаєтесь Ви знаходитись в режимі Он-лайн цілодобово?

а) ні
б) не більше 2 годин на добу
в) не більше 8 годин на добу
г) до 12 годин на добу
д) я постійно он-лайн

36. Як часто ви засмучуєтесь, як що ваше фото набирає лайків менш ніж ви планували

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

37. Як часто за останній рік ви жалкували з приводу вашої нездатності обмежити себе в користуванні ПК

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) постійно

38. Як часто за останній рік ви жалкували з приводу вашої нездатності обмежити себе в користуванні Інтернету

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) постійно

39. Як часто за останній рік ви жалкували з приводу вашої нездатності обмежити себе в грі

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) постійно

40. Як часто за останній рік ви жалкували з приводу вашої нездатності обмежити себе в користуванні ґаджетів

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) постійно

41. Як часто Ви будуєте нові відносини з друзями по мережі?

а) ніколи
б) іноді
в) дуже рідко
г) часто
д) постійно

42. Як часто у вас виникає потреба у викладанні нового фото у мережі

а) ніколи
б) 1-2 рази на місяць
в) 1-2 раз на тиждень
г) 1-2 раз на добу
д) 3 і більше разів на добу

43. Як часто за останній рік вам доводилось відчувати розбитість, головний біль чи інший дискомфорт із-зі того, що ви напередодні провели за ПК занадто багато часу

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-2 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

44. Як часто за останній рік вам доводилось відчувати розбитість, головний біль чи інший дискомфорт із-зі того, що ви напередодні провели в мережі Інтернет занадто багато часу

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-2 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

45. Як часто за останній рік вам доводилось відчувати розбитість,

головний біль чи інший дискомфорт із-зі того, що ви напередодні провели за грою занадто багато часу
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-2 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

46. Як часто за останній рік вам доводилось відчувати розбитість, головний біль чи інший дискомфорт із-зі того, що ви напередодні провели за ґаджетами чи іншими електронними девайсами занадто багато часу
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-2 рази на тиждень
г) 3-5 рази на тиждень
д) щодня

47. Як часто ви обираєте спілкування за допомогою меседжерів ніж особисте?
а) ніколи
б) 1-3 рази на тиждень
в) 1-3 рази на добу
г) більше 3 разів на добу
д) завжди

48. Скільки годин на добу ви проводити за фотографуванням і підготовкою до нього
а) я фотографуюсь дуже рідко
б) я не займаюсь фотографуванням кожен день
в) від 15 хвил. до 1 год.
г) від 1 год. до 2 год.
д) від 3 год. та більше.

49. Чи стала ваша захопленість ПК причиною яких-небудь симптомів, що вас турбують (головний біль, тривога, порушення сну, порушення апетиту тощо)
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

50. Чи стала ваша захопленість мережею Інтернет причиною яких-небудь симптомів, що вас турбують (головний біль, тривога, порушення сну, порушення апетиту тощо)
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

51. Чи стала ваша захопленість грою причиною яких-небудь симптомів, що вас турбують (головний біль, тривога, порушення сну, порушення апетиту тощо)
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

52. Чи стала ваша захопленість ґаджетами чи іншими девайсами причиною яких-небудь симптомів, що вас турбують (головний біль, тривога, порушення сну, порушення апетиту тощо)
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

53. Скільки годин на добу ви проводити за спілкуванням у соціальних мережах
а) я не використовую мережі кожен день
б) від 15 хвил. до 1 год.
в) від 1 год. до 2 год.
г) від 3 год. до 5 год.
д) більше 6 годин на добу

54. Чи бувало так що із-за негативних коментарів під вашими фото ви засмучувались і не могли довгий час зосередитись
а) ні
б) так, але не частіше одного разу на місяць
в) так, але не частіше одного на тиждень
г) так, але не частіше одного разу на добу
д) так, завжди

55. Хто не-будь із вашого оточення виражав занепокоєність вашою захопленістю ПК, чи пропонував вам скоротити час знаходження за ПК
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

56. Хто не-будь із вашого оточення виражав занепокоєність вашою захопленістю Інтернет-мережею, чи пропонував вам скоротити час знаходження в ній
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

57. Хто не-будь із вашого оточення виражав занепокоєність вашою захопленістю грою, чи пропонував вам скоротити час знаходження за нею
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

58. Хто не-будь із вашого оточення виражав занепокоєність вашою захопленістю ґаджетами чи іншими електронними девайсами, чи пропонував вам скоротити час знаходження за ними
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

59. Хто не-будь із вашого оточення виражав занепокоєність вашою захопленістю спілкуванням у соціальних мережах чи пропонував вам скоротити час знаходження в них
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

60. Хто не-будь із вашого оточення виражав занепокоєність вашою захопленістю фотографуванням і викладенням фото у мережі, чи пропонував вам скоротити час знаходження за цією справою
а) ні
б) так, але не в минулому році
в) так, у минулому році
г) так, нещодавно (за останні пів року)
д) так, вже більше року

61. Як часто страждає ваша ефективність чи продуктивність в роботі (навчанні) через використання ПК
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на добу
д) щодня

62. Як часто страждає ваша ефективність чи продуктивність в роботі (навчанні) через використання Інтернету
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на добу
д) щодня

63. Як часто страждає ваша ефективність чи продуктивність в роботі (навчанні) через захопленість грою
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на добу
д) щодня

64. Як часто страждає ваша ефективність чи продуктивність в роботі (навчанні) через використання ґаджетів чи інших електронних девайсів
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на добу
д) щодня

65. Як часто страждає ваша ефективність чи продуктивність в роботі (навчанні) через використання соціальних мереж
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на добу
д) щодня

66. Як часто страждає ваша ефективність чи продуктивність в роботі (навчанні) через ваше надмірне захоплення фотографуванням
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше

в) 1-3 рази на тиждень
г) 3-5 рази на добу
д) щодня

67. Як часто ви чинити опір розмовам або приховуєте інформацію, якщо вас запитують про те, що ви робите за ПК
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

68. Як часто ви чинити опір розмовам або приховуєте інформацію, якщо вас запитують про те, що ви робите в Інтернет-мережі
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

69. Як часто ви чинити опір розмовам або приховуєте інформацію, якщо вас запитують про гру
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

70. Як часто ви чинити опір розмовам або приховуєте інформацію, якщо вас запитують про те, що ви робите використовуючи ґаджети
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

71. Як часто ви чинити опір розмовам або приховуєте інформацію, якщо вас запитують про час проведений у соціальних мережах
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

72. Як часто ви чинити опір розмовам або приховуєте інформацію, якщо вас запитують про ваше захоплення фотографією
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

73. Як часто ви відсуваєте на другий план неприємні думки про своє життя, замінюючи їх заспокійливими думками про ПК
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

74. Як часто ви відсуваєте на другий план неприємні думки про своє життя, замінюючи їх заспокійливими думками про Інтернет
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

75. Як часто ви відсуваєте на другий план неприємні думки про своє життя, замінюючи їх заспокійливими думками про гру
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

76. Як часто ви відсуваєте на другий план неприємні думки про своє життя, замінюючи їх заспокійливими думками про ґаджети чи інші електронні девайсів
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

77. Як часто ви відсуваєте на другий план неприємні думки про своє життя, замінюючи їх заспокійливими думками про спілкування у соціальних мережах
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

78. Як часто ви відсуваєте на другий план неприємні думки про своє життя, замінюючи їх заспокійливими думками

про фотографування і викладення фото у мережах
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

79. Як часто ви відчуваєте приємне передчуття від майбутнього використання ПК
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

80. Як часто ви відчуваєте приємне передчуття від майбутнього виходу у мережу Інтернет
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

81. Як часто ви відчуваєте приємне передчуття від майбутнього виходу в гру
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

82. Як часто ви відчуваєте приємне передчуття від майбутнього використання ґаджетів чи інші електронні девайсів
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

83. Як часто ви відчуваєте приємне передчуття від майбутнього спілкування у соціальних мережах
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

84. Як часто ви відчуваєте приємне передчуття від майбутнього фотографування і викладання його на своїй сторінці(-ках)
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди

85. Чи виникає у вас занепокоєння, що життя без ПК стане нудним і порожнім
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) так, дуже сильне

86. Чи виникає у вас занепокоєння, що життя без Інтернету стане нудним і порожнім
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) так, дуже сильне

87. Чи виникає у вас занепокоєння, що життя без гри стане нудним і порожнім
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) так, дуже сильне

88. Чи виникає у вас занепокоєння, що життя без ґаджетів чи інших електронних девайсів стане нудним і порожнім
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) так, дуже сильне

89. Чи виникає у вас занепокоєння, що життя без соціальних мереж стане нудним і порожнім
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) так, дуже сильне

90. Чи виникає у вас занепокоєння, що життя без фотографування та лайків стане нудним і порожнім
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) так, дуже сильне

91. Як часто ви дратуєтесь, кричите, чи іншим способом виражаєте агресію, якщо щось, чи хтось вас відриває (відволікає) коли ви знаходитесь за ПК
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) завжди
92. Як часто ви дратуєтесь, кричите, чи іншим способом виражаєте агресію, якщо щось, чи хтось вас відриває (відволікає) коли ви знаходитесь в Інтернет-мережі
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) завжди
93. Як часто ви дратуєтесь, кричите, чи іншим способом виражаєте агресію, якщо щось, чи хтось вас відриває (відволікає) коли ви знаходитесь за грою
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) завжди
94. Як часто ви дратуєтесь, кричите, чи іншим способом виражаєте агресію, якщо щось, чи хтось вас відриває (відволікає) коли ви знаходитесь за ґаджетом чи іншим електронним девайсами
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) завжди
95. Як часто ви дратуєтесь, кричите, чи іншим способом виражаєте агресію, якщо щось, чи хтось вас заважає чи відволікає від спілкування у меседжерах
а) ніколи
б) можливо, але більше ні, чим так
в) інколи
г) так
д) завжди
96. Як часто ви дратуєтесь, кричите, чи іншим способом виражаєте агресію, якщо щось, чи хтось вам заважає чи відволікає від фотографування
а) ніколи
б) можливо, але більше, ні, чим так
в) інколи
г) так
д) завжди
97. Як часто ви віддаєте перевагу знаходженню за ПК замість того, щоб зустрітись з людьми
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди
98. Як часто ви віддаєте перевагу знаходженню в мережі Інтернет замість того, щоб зустрітись з людьми
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди
99. Як часто ви віддаєте перевагу знаходженню в гри замість того, щоб зустрітись з людьми
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди
100.Як часто ви віддаєте перевагу знаходженню за ґаджетами замість того, щоб зустрітись з людьми
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) завжди
101.Як часто за останній рік вас навідувала думка про бажаність обмеження часу, яке ви проводити за спілкуванням у соціальних мережах
а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більше трьох разів на добу
102.Як часто за останній рік вас навідувала думка про бажаність обмеження часу, яке ви проводити за

фотографуванням та викладенням фото у мережі

а) ніколи
б) 1 раз у місяць і рідше
в) 1-3 рази на тиждень
г) 1 раз на добу
д) більше трьох разів на добу

Бланк:

Занесіть відповідь у відповідну пусту клітину під відповідним номером питання.

1	7	13	19	25	31	37	43	49	55	61	67	73	79	85	91	97
2	8	14	20	26	32	38	44	50	56	62	68	74	80	86	92	98
3	9	15	21	27	33	39	45	51	57	63	69	75	81	87	93	99
4	10	16	22	28	34	40	46	52	58	64	70	76	82	88	94	100
5	11	17	23	29	35	41	47	53	59	65	71	77	83	89	95	101
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66	72	78	84	90	96	102

Інструкція до розробленої авторської методики ТОК

Ключ до тесту

Назва шкал	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Залежність від ПК	1	7	13	19	25	31	37	43	49	55	61	67	73	79	85	91	97
Інтернет-адикція	2	8	14	20	26	32	38	44	50	56	62	68	74	80	86	92	98
Ігрова адикція	3	9	15	21	27	33	39	45	51	57	63	69	75	81	87	93	99
Ґаджет-адикція	4	10	16	22	28	34	40	46	52	58	64	70	76	82	88	94	100
Кіберкомунікативна адикція	5	11	17	23	29	35	41	47	53	59	65	71	77	83	89	95	101
Селфітіс	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66	72	78	84	90	96	102

У даній таблиці наведено вид кіберадикції та номер питання який відповідає її. Розрахунок балів ведеться за наступною шкалою. Відповідь а – 1 бал, б – 2 бали; в –3 бали; г – 4 бали; д – 5 балів.

За кожною із шкал респондент може отримати наступну кількість балів:

17-24 балів – свідчить про відсутність певного виду кіберадикції, що може вказувати на досвід використання: ПК, Інтернету, деяких видів гри, ґаджетів, а також мають незначний досвід кіберкомунікації та селфі.

25-34 бали – вказує на те що не має патологічних ознак захопленості чи залежності, свідчить про нормальне, соціально-прийнятне використання інтерактивних технологій яке відповідає сучасним потребам суспільства.

35-51 бали – 1-й ступінь залежності, який не впливає на нормальний процес життєдіяльності та соціальну взаємодію респондента. Вказує на пристрасне використання без наявності сформованості певного виду кіберадикції. Однак, необхідно застерегти респондента про наявну загрозу формування адикції.

52-68 бали – 2-й ступінь залежності – сформована залежність із виникненням проблем які порушують нормальне соціальне життя респондента. Свідчить про необхідність проведення психокорекцій заходів спрямованих на попередження подальшого формування патологічної залежності.

69-85 бали – 3-й ступінь – патологічна залежність яка має прояви вираженої соціальної дезадаптації респондентів. Респондент потребує загальних психокорекційних заходів спрямованих на зниження залежності від виявленого виду кіберадикції. Дана стадія вже свідчить про психофізіологічні зміни які потребують активних психокореційних заходів.

Додаток Б

PSS – Шкала сприйнятого стресу.

Короткий довідник із користування

Версія українською мовою для користування у веб інтерфейсі тестової платформи Start компанії ТОВ «ЮЕЙ-ТЕСТ». Керівництво версія 1.0 (28 грудня 2023 р.)

Загальний огляд

Шкала сприйняття стресу (PSS) – популярний інструмент для вимірювання психологічного стресу. Це простий, ефективний, визнаний у світі опитувальник для оцінки сприйняття стресу і його потенційних наслідків. Розроблений у формі самозвіту для вимірювання ступеня, до якого ситуації в житті оцінюються як стресові. PSS визначає, наскільки непередбачуваним, неконтрольованим і перевантаженим респонденти вважають своє життя.

Пункти оцінки мають загальний характер, а не фокусуються на конкретних подіях чи переживаннях, а отже, відносно вільні від змісту, специфічного для будь-якої підгрупи населення.

Враховуючи просту мову, яка використовується в опитувальнику, PSS можна проводити для осіб віком від 14 років і старше.

PSS можна використовувати для визначення того, чи є "оцінюваний" стрес етіологічним фактором (або фактором ризику) поведінкових розладів або захворювань. Також опитувальник можна використовувати як вихідну змінну, вимірюючи пережитий людьми рівень стресу як функцію об'єктивних стресових подій, ресурсів подолання, особистісних факторів тощо. Може застосовуватися лікарями первинної ланки, а також психологом, психотерапевтом.

Розробником PSS є Sheldon Cohen – професор психології в Університеті Карнегі-Меллона (Піттсбург, Пенсильванія, США), є лауреатом премії Американської психологічної асоціації за видатний науковий внесок у психологію, а також був обраний до Національної академії медицини США.

За даними Лабораторії вивчення стресу, імунітету та хвороб Коена (Cohen's Laboratory for the Study of Stress, Immunity, and Disease, 2021), PSS наразі перекладено 25 мовами.

Валідність та надійність

Авторами було розроблено три версії PSS. Оригінальний інструмент – це

шкала з 14 пунктів (PSS-14), розроблена англійською мовою, яка згодом була скорочена до 10 пунктів (PSS-10) за допомогою факторного аналізу на основі даних 2 387 мешканців США. Також було запроваджено PSS з чотирьох пунктів (PSS-4) (Cohen & Williamson, 1988), але його психометричні властивості викликають сумніви (Lee, 2012; Taylor, 2015).

Внутрішня надійність фінальної версії PSS з 10 пунктами була відмінною: α Кронбаха становив 0.84, 0.85 та 0.86 у кожній з трьох вибірок в

оригінальному дослідженні авторів.

Спеціалістам, що проводять даний опитувальник потрібно враховувати, що оскільки на рівень оцінюваного стресу впливають щоденні клопоти, важливі події та зміни в ресурсах для подолання стресу, прогностична валідність PSS- 10 швидко падає через чотири-вісім тижнів (Cohen et al., 1983).

У 2012 році Lee et al. провели огляд психометричних властивостей усіх трьох версій PSS і виявив, що психометричні властивості PSS-10 є кращими, ніж у PSS-14 і PSS-4. Альфа Кронбаха для PSS-10 була оцінена на рівні >.70 у всіх 12 дослідженнях, в яких він використовувався. Надійність PSS-10 від тесту до тесту оцінювалася в чотирьох дослідженнях і в усіх випадках відповідала критерію >.70. Критеріальна валідність PSS-10 була оцінена і виявила сильну кореляцію з психічним компонентом стану здоров'я, виміряним за допомогою опитувальника Medical Outcomes Study - Short Form 36 (Ware, Snow, Kosinski, & Grandek, 1993). PSS помірно або сильно корелює з гіпотетичними емоційними змінними, такими як депресія або тривога, що вимірюються за допомогою шкали депресії Центру епідеміологічних досліджень (Radloff, 1977), опитувальника для діагностики депресії (Zimmerman & Coryell, 1987), опитувальника депресії Бека (Beck, Steer, & Garbin, 1988), лікарняної шкали тривоги та депресії (Zigmond & Snaith, 1983), опитувальника тривоги за типом стану (Spielberger, 1983), опитувальника загального стану здоров'я (Goldberg & Williams, 1991), Единбурзької шкали післяпологової депресії (Cox, Holden, & Sagovsky, 1987), тайського опитувальника депресії (Lotrakul & Sukanich, 1999) та шкали депресії-тривоги-стресу - 21 (Lyrakos, Arvaniti, Smyrnioti, & Kostopanahiotou, 2011).

PSS-10 показав хорошу паралельну валідність. Він позитивно корелює з показниками тривоги і депресії у дорослих і студентів (Lee, 2012), а також у підлітків (наприклад, Liu та ін., 2020; Sood та ін., 2013). Власне тому, у системі START ми використовуємо саме фінальну версію PSS із 10 пунктів.

У іншому дослідженні Taylor J. M. у 2015 році виявив, що 2-факторна модель найкраще описує PSS-10:

1. Сприйняття безпорадності
2. Брак самоефективності

Норми були визначені для загального балу (за віком) для вибірки з 2 000 респондентів на рівні громади в США (Cohen & Janicki-Deverts, 2012):

< 25 років (середнє значення = 16,78, SD = 6,86)
25-34 роки (середнє значення = 17,46, SD = 7,31)
35-44 роки (середнє значення = 16,38, SD = 7,07)
45-54 роки (середнє значення = 16,94, SD = 7,83)
55-64 роки (середнє значення = 14,50, SD = 7,20)
> 64 років (середнє значення = 11,09, SD = 6,77)

Формат проведення

Адміністрування PSS здійснюється за допомогою системи START, платформи онлайн-оцінювання UA-TEST.

Це опитувальник для самозвіту, який може бути заповнений

респондентом онлайн, або зачитаний йому особисто чи по телефону. Його можна заповнити приблизно за 3-5 хвилин. Важливо, щоб респондент самостійно відповідав на питання PSS. Респонденти можуть виконати оцінку вдома перед зустріччю з психологом або лікарем, на початку зустрічі, або після закінчення зустрічі.

В опитувальнику PSS респондентам пропонується оцінити як часто вони відчували певного роду переживання, пов'язані зі стресом **протягом останнього місяця**. При цьому використовуються такі оцінки як «Ніколи»,

«Майже ніколи», «Іноді», «Досить часто», «Дуже часто». Опитувальник складається з 10 питань. При багаторазовому проведенні опитування на початку, в середині та наприкінці терапії відповіді можуть бути використані для відстеження прогресу.

Інтерпретація результатів

Опис вираженості сприйнятого стресу представлений на основі сирих балів:

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

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

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

підшкали:

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

реакціями.

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

У своєму дослідженні John M. Taylor підкреслює, що багатовимірність PSS може ускладнити інтерпретацію результатів, якщо стрес насправді сприймається як одновимірний і глобальний конструкт. Власне тому ці фактори найкраще розглядати окремо, як додатковий якісний аналіз відповідей респондента.

Існує значний зв'язок між самоефективністю, сприйняттям стресу та психологічним благополуччям. Висока самоефективність була пов'язана з підвищеним психологічним благополуччям (Cheung & Sun, 2000; Endler, Kocovski & Macrodimitris, 2001; Schiaffino & Revenson, 1992; Shelly &

Pakenham, 2004).

Вищий рівень психологічного стресу, виміряний за допомогою PSS, асоціюється з підвищеними маркерами біологічного старіння, вищим рівнем кортизолу, а також пригніченою імунною функцією, більшим вивільненням прозапальних цитокінів, спричинених інфекцією, більшою сприйнятливістю до інфекційних захворювань, повільнішим загоєнням ран і вищим рівнем простат-специфічного антигену (Cohen & Janicki-Deverts, 2012). Люди з вищими показниками PSS також повідомляють про гірші практики здоров'я, наприклад, менше сплять, пропускають сніданок і вживають більшу кількість алкоголю (Cohen &Williamson, 1988).

Шкала сприйняття стресу є цікавою і важливою, оскільки сприйняття респондента того, що відбувається у його житті, є найбільш важливим (наприклад, для планування певних інтервенцій чи відслідковування динаміки психотерапії). До прикладу: в теорії, дві людини можуть мати абсолютно однакові події та переживання у своєму житті за останній місяць. Проте залежно від їхнього сприйняття, загальний бал PSS може віднести одну з цих осіб до категорії низького рівня стресу (слабо сприйнятий стрес), а другу до категорії високого рівня стресу (сильно сприйнятого стресу). Це власне про їх особистісне сприйняття і це може бути корисним для дослідження.