Секція А1 Освітні науки	
УДК 378.147:159.944.4-057.875:355.018	
Дата першого надходження статті до видання	2026-07-06
Дата прийняття статті до друку після рецензування	2026-07-16
Дата публікації/оприлюднення	2026-07-27

Професійне вигорання викладача вищої школи в умовах війни та його вплив на якість освітнього процесу

Піроженко Ірина Дмитрівна
спеціаліст з іноземних мов, старший викладач кафедри англійської мови,
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Національна академія Служби безпеки України
м. Київ, Україна
e-mail: i.pirozhenko@ukma.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-5061-1625

Щенявська Алла Володимирівна
провідний спеціаліст кафедри англійської мови,
Національний університет "Києво-Могилянська академія"
м. Київ, Україна
e-mail: tsheniavska@ukma.edu.ua
https://orcid.org/0009-0000-1970-4196

Анотація. Метою статті є дослідження професійного вигорання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в умовах воєнного стану та визначення його впливу на якість освітнього процесу. Актуальність дослідження зумовлена тривалим впливом війни на систему вищої освіти, що супроводжується зростанням психоемоційного навантаження на викладачів, необхідністю адаптації до кризових умов та виконанням додаткових професійних і соціальних функцій.

Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні кількісних і якісних методів. Для збору емпіричних даних використано онлайн-опитування викладачів закладів вищої освіти, спрямоване на оцінювання рівня професійного навантаження, психологічного благополуччя та професійної ефективності. Отримані дані доповнено контент-аналізом відкритих відповідей респондентів щодо їхнього досвіду роботи в умовах війни та способів подолання професійних труднощів.

Результати дослідження засвідчили, що професійне вигорання є одним із вагомих чинників, які впливають на якість вищої освіти в кризових умовах. Встановлено, що найбільш поширеними проявами вигорання є емоційне виснаження, зниження професійної мотивації, труднощі концентрації уваги та відчуття професійної невизначеності. Виявлено взаємозв'язок між високим рівнем тривожності, безпековими ризиками, зростанням адміністративного навантаження та зниженням продуктивності праці викладачів. Водночас визначено чинники професійної стійкості, серед яких важливу роль відіграють внутрішня мотивація, підтримка колег, гнучка організація навчального процесу та можливості професійного розвитку. Результати також засвідчили зростання ролі викладача як наставника й джерела психологічної підтримки студентів у період воєнних випробувань.

Наукова новизна дослідження полягає в комплексному аналізі професійного вигорання викладачів як педагогічної та організаційної проблеми, що безпосередньо впливає на якість освітніх послуг в умовах війни. Обґрунтовано зв'язок між умовами

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

професійної діяльності, психологічним благополуччям викладачів та ефективністю освітнього процесу.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх використання для розроблення програм підтримки науково-педагогічних працівників, удосконалення системи управління персоналом у закладах вищої освіти та впровадження заходів профілактики професійного вигорання. Запропоновані рекомендації можуть бути корисними для керівників закладів освіти, гарантів освітніх програм і фахівців з академічного менеджменту з метою підвищення стійкості освітнього середовища та забезпечення якості вищої освіти.

Ключові слова: професійне вигорання, психоемоційне благополуччя, науково-педагогічні працівники, освітнє середовище, педагогічна стійкість, інституційна підтримка закладу вищої освіти (ЗВО), воєнний стан, управління персоналом, якість освітніх послуг.

Wartime professional burnout of higher education faculty and its impact on the educational process quality

Iryna Pirozhenko
Specialist in foreign languages, Senior lecturer of the English Language Department,
The National University of “Kyiv-Mohyla Academy”
National Academy of the Security Service of Ukraine
Kyiv, Ukraine
e-mail: i.pirozhenko@ukma.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-5061-1625

Alla Shcheniavska
Leading specialist of the English Language Department,
The National University of “Kyiv-Mohyla Academy”
Kyiv, Ukraine
e-mail: tsheniavska@ukma.edu.ua
https://orcid.org/0009-0000-1970-4196

Abstract. The aim of this article is to investigate professional burnout among academic staff of higher education institutions in Ukraine under martial law and to determine its impact on the quality of the educational process. The relevance of the study is conditioned by the prolonged impact of war on the higher education system, which is accompanied by increasing psycho-emotional strain on teachers, the need to adapt to crisis conditions, and the performance of additional professional and social roles.

The research methodology is based on a combination of quantitative and qualitative methods. Empirical data were collected through an online survey of university lecturers aimed at assessing levels of professional workload, psychological well-being, and professional effectiveness. The obtained data were complemented by a content analysis of open-ended responses regarding respondents’ experiences of working in wartime conditions and strategies for overcoming professional challenges.

The results of the study indicate that professional burnout is one of the significant factors affecting the quality of higher education in crisis conditions. The most common manifestations of burnout were found to include emotional exhaustion, reduced professional motivation, difficulties with concentration, and a sense of professional uncertainty. A relationship was identified between high levels of anxiety, security risks, increased administrative workload, and decreased teacher productivity. At the same time, factors of professional resilience were

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

identified, among which intrinsic motivation, collegial support, flexible organisation of the educational process, and opportunities for professional development play an important role. The results also demonstrate the growing role of the teacher as a mentor and source of psychological support for students during wartime challenges.

The scientific novelty of the study lies in the comprehensive analysis of teacher burnout as both a pedagogical and organisational problem that directly affects the quality of educational services under wartime conditions. The relationship between working conditions, teachers' psychological well-being, and the effectiveness of the educational process is substantiated.

The practical significance of the obtained results lies in their potential use for developing support programs for academic staff, improving human resource management systems in higher education institutions, and implementing measures to prevent professional burnout. The proposed recommendations may be useful for university administrators, programme guarantors, and academic management specialists in order to enhance the resilience of the educational environment and ensure the quality of higher education.

Keywords: professional burnout, psychological well-being, academic staff, educational environment, pedagogical resilience, university institutional support, martial law, human resource management, quality of educational services.

Вступ

Актуальність проблеми. Повномасштабна війна в Україні докорінно змінила структуру вищої школи та висунула нові вимоги до професійно-педагогічної діяльності науково-педагогічних працівників. Освітній процес, що триває в умовах постійних безпекових загроз, повітряних тривог та вимушеної цифровізації, актуалізував проблему збереження якості вищої освіти. За цих обставин викладачі закладів вищої освіти (ЗВО) змушені не лише трансформувати дидактичні підходи, а й виконувати додаткові функції соціально-педагогічного супроводу та кураторської підтримки здобувачів освіти. Тривалий вплив стресогенних організаційних чинників і надмірне психолого-педагогічне навантаження створюють передумови для деструктивних змін у структурі професійної діяльності педагога, провідним проявом яких є професійне вигорання. Втрата викладачем емоційного та когнітивного ресурсу безпосередньо позначається на його дидактичній ефективності, що стає прямим викликом для забезпечення стандартів якості освіти та сталого функціонування академічного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен професійного вигорання має тривалу історію вивчення у світовій науці й сьогодні розглядається в педагогічній теорії як багатовимірний психосоціальний синдром. Він виникає внаслідок тривалого хронічного стресу в професійно-педагогічній діяльності та призводить до деструкції освітнього середовища, зниження ефективності виконання дидактичних функцій, емоційного виснаження та втрати мотивації до викладання.

Еволюція наукових підходів до цієї проблеми демонструє поступовий перехід від індивідуально-описових моделей до системного аналізу організаційно-педагогічних чинників. Фундатор підходу Г. Фрейденбергер [1] первинно інтерпретував цей стан як емоційне та фізичне виснаження особистості під впливом надмірних навантажень, визначивши його характерним передусім для представників соціономічних та педагогічних професій. Подальший розвиток концепції у працях К. Маслач та С. Джексон [2] дозволив структурувати вигорання через тріаду взаємопов'язаних компонентів:

- емоційне виснаження;
- деперсоналізацію (яка в педагогічному контексті деформує суб'єкт-суб'єктну взаємодію за схемою «викладач — студент»);
- редукцію професійних досягнень.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Для діагностики цих станів автори запропонували інструмент *Maslach Burnout Inventory* (MBI). Надалі у працях К. Маслач та М. Лейтера [3] акцент остаточно змістився на педагогічно-організаційний вимір проблеми, де вигорання трактується як безпосередній наслідок невідповідності між вимогами професійного середовища та наявними ресурсами фахівця. Сучасні узагальнення В. Шауфелі, М. Лейтера та К. Маслач [4] розглядають вигорання як системний процес, що охоплює емоційне виснаження, цинізм та зниження професійної ефективності в контексті освітніх організацій.

Емпіричну валідність трикомпонентної моделі MBI підтверджують сучасні дослідження Л. де Бір (L. de Beer) та співавторів [5], які засвідчують стабільність її психометричних показників, водночас звертаючи увагу на дискусійність окремих структурних елементів. У свою чергу, Г. Кінман (G. Kinman) [6] підкреслює, що хоча MBI залишається провідним інструментом вимірювання, він не є універсальним для вищої школи, що актуалізує розвиток багатовимірних педагогічно орієнтованих підходів. Історико-аналітичний огляд Ф. Фонтеса (F. Fontes) [7] додатково демонструє еволюцію цього конструкта від локального психологічного явища до інтегрованого індикатора якості педагогічної діяльності та психології праці педагога.

У межах сучасної педагогічної науки важливим є теоретичне пояснення механізмів розвитку вигорання через загальні моделі професійного стресу. Так, Р. Карасек (R. Karasek) [8] у моделі «вимоги–контроль» (*job demand–control model*) обґрунтовує, що поєднання високих професійно-педагогічних вимог і низького рівня автономії викладача є ключовим тригером деструктивних станів. У контексті вищої школи це знаходить вияв у критичному перевантаженні науково-педагогічних працівників навчально-методичною та адміністративною роботою за умов обмеженості часу. Транзакційна модель стресу Р. Лазаруса та С. Фолкман [9] доповнює це розуміння, розглядаючи стрес як результат когнітивної оцінки взаємодії між викладачем і освітнім середовищем. У такому ракурсі вигорання постає як наслідок тривалого неефективного подолання (*coping*) стресових ситуацій, коли адаптаційні ресурси викладача є недостатніми для відповіді на виклики середовища. Масштабний бібліометричний аналіз М. Аллама (M. Allam) та співавторів [10] чітко засвідчує стрімке зростання кількості публікацій з цієї тематики в умовах глобальних криз, що підкреслює посилення інтересу наукової спільноти саме до педагогічних аспектів проблеми.

Дослідження вигорання безпосередньо у закладах вищої освіти (ЗВО) доводять, що воно є результатом складної взаємодії індивідуальних, організаційних та макросистемних чинників. Я. Хаканен (J. Hakanen), А. Баккер (A. Bakker) та В. Шауфелі [11] встановили, що залученість до роботи (*work engagement*) є протилежним конструктом вигорання і виконує потужну захисну функцію в академічному середовищі, нівелюючи вплив професійних перевантажень. Л. Сабаг (L. Sabagh), Н. Голл (N. Hall) та А. Сароян (A. Saroyan) [12] систематизують чинники вигорання у вищій школі, виокремлюючи такі детермінанти, як:

- хронічне академічне перевантаження;
- рольові конфлікти в структурі діяльності;
- недостатність ресурсного та методичного забезпечення освітнього процесу.

Особливої гостроти та специфічних ознак зазначена проблема набуває у період суспільних трансформацій та криз. У контексті глобальних змін П. Гомес-Домінгес (P. Gómez-Domínguez) та співавтори [13] доводять, що пандемія COVID-19 суттєво посилила педагогічні ризики вигорання через тотальну цифровізацію навчання, інтенсифікацію викладацької праці та необхідність експрес-адаптації до дистанційних форматів. Своєю чергою, Дж. Лі (J. Lee) та колеги [14] у міжкраїновому дослідженні (Австралія, Нова Зеландія) зафіксували стрімке зростання рівня професійного стресу викладачів, зумовлене надмірним адміністративним тиском та підвищенням вимог до наукової продуктивності в університетах. В українському науковому дискурсі В. Киріян

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

та співавтори [15] наголошують на значущості контекстуальних чинників (вік, стаж, специфіка та тип ЗВО) у формуванні ризиків вигорання викладачів, що є принципово важливим для педагогічного аналізу й проєктування безпечного освітнього середовища.

Окремий, принципово новий напрям сучасних педагогічних розвідок пов’язаний із трансформацією викладацької діяльності в екстремальних умовах війни. Дослідження Т. Цибуляк та співавторів [16; 17], а також Я. Федорів і колег [18] доводять, що воєнний стан докорінно змінює зміст і структуру педагогічної праці у вітчизняних ЗВО. У цих умовах паралельно зі зростанням інтенсивності навчально-методичного навантаження відбувається кардинальне розширення традиційної професійної ролі викладача. Науково-педагогічний працівник сьогодні вимушено виконує функції наставника, емоційного координатора та провідника першої психологічної і соціально-педагогічної підтримки студентів.

Це зумовлює формування специфічної моделі «кризової педагогіки», яка базується на принципах екстремальної гнучкості, підвищеної емоційної включеності та безперервної адаптації до нестабільного й небезпечного освітнього простору. Такі умови виходять далеко за межі традиційних теоретичних моделей вигорання, оскільки містять екстремальні безпекові, соціальні та гуманітарні чинники, які не були повною мірою враховані у класичних теоріях професійного стресу.

Проведений аналіз наукової літератури демонструє чітку еволюцію розуміння проблеми: від суто індивідуального психологічного синдрому до складного соціально-організаційного та дидактичного феномену. Сучасний етап розвитку педагогічної науки вимагає зміщення акцентів на контекстні чинники професійно-педагогічної діяльності, зокрема воєнні фактори, які виступають провідними детермінантами вигорання та вимагають розроблення нових стратегій збереження професійної майстерності викладачів задля забезпечення належної якості вищої освіти.

Виділення невирішеної частини проблеми. Попри наявність вагомого теоретичного доробку, у вимірі педагогічної науки залишається недостатньо розкритим комплексний взаємозв'язок між психоемоційним виснаженням викладача та його дидактичною продуктивністю в умовах тривалого воєнного стану. Потребує детальнішого вивчення та систематизації суб'єктивний досвід педагогів щодо подолання методичних і безпекових труднощів, а також визначення тих організаційно-педагогічних умов та інституційних механізмів, які спроможні забезпечити збереження професійної стійкості науково-педагогічних працівників українських ЗВО.

Мета статті. Метою статті є визначення організаційно-педагогічних чинників професійного вигорання викладачів ЗВО в умовах воєнного стану та обґрунтування стратегій збереження їхньої професійної спроможності для забезпечення якості вищої освіти.

Наукова новизна. У дослідженні вперше на основі поєднання кількісного та якісного контент-аналізу емпіричних даних (самооцінки продуктивності праці та адаптивності викладачів до кризових умов) систематизовано прояви професійного вигорання науково-педагогічних працівників у вимірі їхньої дидактичної ефективності. Удосконалено розуміння сутності педагогічної стійкості викладача в екстремальних умовах, яку визначено через баланс професійної мотивації, емпатії та залученості до освітнього процесу. Набуло подальшого розвитку обґрунтування захисних механізмів протидії вигоранню (впровадження гнучких форматів організації навчання, безперервний професійний розвиток, колегіальна взаємодія) як обов'язкових елементів системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти на рівні менеджменту ЗВО.

Практичне значення. Практичне значення результатів полягає у можливості їх використання керівниками закладів вищої освіти для розроблення програм психологічної та організаційної підтримки академічного персоналу, удосконалення політик управління людськими ресурсами та впровадження заходів профілактики

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

професійного вигорання. Отримані результати можуть бути використані при формуванні стратегій забезпечення якості вищої освіти в умовах тривалих кризових викликів.

Методологія дослідження

Методи дослідження. У дослідженні застосовано змішаний дизайн (mixed methods), що поєднує кількісний і якісний підходи для комплексного аналізу професійного вигорання викладачів у воєнних умовах.

Для кількісного аналізу використано:

- описову статистику (середні значення, частки, розподіли) для характеристики рівнів тривожності, сприйняття небезпеки та професійного навантаження;
- рангову оцінку за 5-бальною шкалою Лікерта (Likert-scale, [19]) для вимірювання суб'єктивних показників емоційного стану, ефективності безпекових заходів та продуктивності праці.

Для якісного аналізу застосовано:

- контент-аналіз відкритих відповідей для виділення типових стратегій подолання стресу та опису професійного досвіду;
- тематичний аналіз за В. Браун та В. Кларк (Braun & Clarke, [20]) для структурування емпіричних категорій;
- індуктивно-дедуктивне кодування, що поєднує апріорні теоретичні категорії (емоційне виснаження, організаційний стрес) з емпірично виділеними смисловими одиницями.

Джерела даних. Емпіричну базу дослідження склали дані онлайн-опитування 13 викладачів одного з провідних закладів вищої освіти України, проведеного у березні–квітні 2025 року методом добровільної участі.

Вибірка є цільовою (*purposive sampling*) та включає викладачів із різним, професійним стажем, академічним статусом, досвідом роботи в онлайн, змішаному та офлайн форматах навчання.

Інструменти збору та аналізу даних. Інструментом збору даних виступила авторська структурована онлайн-анкета, що містила:

- соціально-демографічний блок;
- шкали самооцінки тривожності, сприйняття небезпеки та продуктивності праці;
- блок оцінки організаційних умов праці;
- блок стратегій психологічної адаптації;
- відкриті запитання щодо професійного досвіду.

Статистична обробка кількісних даних, включно з побудовою розподілів і середніх значень, здійснювалася у Microsoft Excel. Якісні дані оброблялися шляхом кодування та тематичної класифікації з подальшим узагальненням категорій.

Опитування проводилося в онлайн-форматі через електронну форму. Респонденти заповнювали анкету анонімно. Участь була добровільною, без матеріального заохочення. Перед заповненням учасники отримували інформацію про мету дослідження та умови використання даних.

Інструменти аналізу. Кількісний аналіз даних базувався на методах описової статистики, що дозволило охарактеризувати загальні тенденції у сприйнятті небезпеки, рівнях тривожності, оцінках ефективності комунікації та безпекових заходів, а також у самооцінці продуктивності праці. Отримані показники інтерпретувалися як непрямі індикатори психологічного навантаження та потенційних проявів професійного вигорання.

Якісний аналіз відкритих відповідей здійснювався методом контент-аналізу з використанням комбінованого індуктивно-дедуктивного підходу, що передбачав інтеграцію апріорно визначених теоретичних категорій (емоційне виснаження,

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

організаційний стрес, стратегії психологічної витривалості) з їх подальшим уточненням і розширенням на основі емпіричного матеріалу.

Методологічною основою процедури слугували класичні підходи обґрунтованої теорії (*Grounded Theory*), розроблені Б. Глейзером та А. Штраусом [21], а також розвинені у працях А. Штрауса та Дж. Корбін [22]. Процедури тематичного аналізу за методикою В. Браун та В. Кларк [20], у поєднанні з принципами якісного моделювання М. Майлза, М. Губермана та Дж. Салданьї [23], забезпечили поетапну систематизацію матеріалу за такими кроками:

1. На початковому етапі здійснювалося відкрите кодування, у межах якого з текстів виокремлювалися первинні смислові одиниці, що відображали емоційні реакції респондентів (тривога, страх, напруженість, невизначеність), стратегії подолання стресу (фізична активність, когнітивна переоцінка, соціальна підтримка), організаційні умови праці (формат навчання, особливості комунікації, рівень адміністративного навантаження) та професійні труднощі, пов'язані з умовами воєнного стану [22].
2. На наступному етапі здійснювалося осьове кодування, під час якого первинні коди були згруповані у ширші аналітичні категорії. Сформовані категорії включали емоційне виснаження як індикатор вигорання, організаційно зумовлений стрес, когнітивно-поведінкову адаптацію та індивідуальні й соціальні стратегії психологічної витривалості, що узгоджується з логікою структурного аналізу якісних даних у межах Grounded Theory [21; 22].
3. На завершальному етапі було застосовано тематичне узагальнення, у межах якого сформовано інтерпретаційну модель професійного вигорання викладачів у контексті воєнного стану як динамічної системи взаємодії між стресовими навантаженнями, ресурсами адаптації та механізмами психологічного відновлення [20; 23].

Додатково для забезпечення надійності інтерпретації використовувався принцип постійного порівняння між випадками, що дозволило уточнити межі категорій, підвищити узгодженість кодування та мінімізувати суб'єктивність аналітичних рішень [21; 23].

Етичні аспекти дослідження були дотримані шляхом забезпечення добровільної участі респондентів, їх інформованої згоди та повної анонімізації даних. Усі отримані результати аналізувалися виключно в узагальненому вигляді без можливості ідентифікації окремих учасників, що забезпечує відповідність дослідження стандартам наукової етики.

Обмеження дослідження. Результати дослідження мають обмежену зовнішню валідність через невеликий обсяг вибірки та її локальний характер (один заклад вищої освіти). Додатковим обмеженням є використання самооцінних даних, які можуть бути чутливими до поточного емоційного стану респондентів та умов воєнного часу.

Результати дослідження

Професійно-демографічний профіль науково-педагогічних працівників та дидактичне середовище. Емпіричну базу дослідження сформував масив даних, отриманий від викладачів ЗВО з високим рівнем професійної зрілості та значним науково-педагогічним стажем. Статево-віковий розподіл респондентів та дидактичні формати, у яких здійснюється забезпечення освітнього процесу, узагальнено в Таблиці 1.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Таблиця 1

Професійно-демографічні характеристики та формати організації навчання

Категорія	**Варіанти відповіді**	**Відсоткова частка** (%)
Віковий розподіл	20–40 років 41–60 років понад 61 рік	7,7 38,5 53,8
Стать	жіноча чоловіча	92,3 7,7
Науково-педагогічний стаж	понад 25 років до 25 років	84,6 15,4
Формат організації навчання	Онлайн-навчання (дистанційне) Змішане (гібридне) навчання Офлайн (класична аудиторія)	46,2 38,5 15,4

Джерело: розроблено авторами

Організаційно-педагогічні чинники безпеки та психоемоційне навантаження викладачів. Оцінка параметрів академічного середовища та внутрішніх деструктивних чинників здійснювалася за 5-бальною ранговою шкалою Р. Лікерта (де 1 — мінімальний прояв / неефективно, 5 — максимальний прояв / повністю ефективно). Статистичні показники (середнє арифметичне значення M та стандартне відхилення σ) зафіксували помірні тенденції із суттєвим рівнем варіативності відповідей у межах вибірки (Таблиця 2).

Таблиця 2

Показники оцінки безпекових та професійних чинників академічного середовища (за 5-бальною шкалою Лікерта)

Параметр оцінювання середовища та стану викладача	**Середнє значення** (M)	**Стандартне відхилення (σ)**
Ефективність безпекових заходів установи (ЗВО)	3,85	0,99
Ефективність комунікації та координації з боку менеджменту ЗВО	3,69	1,03
Оцінка ефективності безпекових тренінгів та інструктажів	3,00	1,53
Суб'єктивне сприйняття рівня особистої небезпеки під час роботи	2,92	1,44
Суб'єктивний рівень тривожності у професійній діяльності	2,92	1,32

Джерело: розроблено авторами

Розподіл відповідей щодо сприйняття особистої небезпеки виявив поляризацію даних: викладачі, які забезпечують освітній процес у дистанційному форматі, фіксують мінімальні ризики (1–2 бали), тоді як педагоги, що працюють в офлайн та змішаному режимах, оцінюють небезпеку на 4–5 балів. Найвища дисперсія думок (**σ** = 1,53) характерна для оцінки інституційних безпекових тренінгів.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Частотний аналіз дескрипторів актуального психоемоційного стану науково-педагогічних працівників (із можливістю множинного вибору) зафіксував переважання таких маркерів: «Невизначеність» — 69,2%, «Напруженість» — 69,2%, «Настороженість» — 61,5%. Разом із цим вагоме значення має дескриптор «Емпатія», який обрали 53,8% опитаних викладачів.

Стратегії збереження професійної спроможності та продуктивність праці. У межах вивчення механізмів адаптації до хронічного воєнного стресу зафіксовано частоту використання викладачами регулятивних та професійно-орієнтованих практик самозбереження. Пріоритетність вибору копінг-стратегій відображено в Таблиці 3.

Таблиця 3

Частота вибору стратегій подолання стресу та збереження професійної спроможності

Практика подолання професійного стресу	**Відсоткова частка вибору** (%)
Безперервний професійний розвиток (самоосвіта, курси підвищення кваліфікації)	69,2
Підтримання балансу між професійною діяльністю та особистим життям	69,2
Науково-дослідна робота (написання статей, участь у проєктах)	53,8
Заняття особистими хобі, розваги	53,8
Фізична активність та виконання вправ	46,2
Позитивне самонавіювання	46,2
Встановлення реалістичних цілей у педагогічній праці	46,2

Джерело: розроблено авторами

Самооцінка впливу умов воєнного стану на загальну продуктивність професійно-педагогічної діяльності продемонструвала такі результати: 61,5% респондентів констатували, що екстремальні чинники «не впливають» на їхню працездатність; 23,1% опитаних вказали на пряме зниження продуктивності під дією стресу; 15,4% викладачів зафіксували позитивний мобілізаційний ефект (інтенсифікація та занурення в роботу).

Дидактична адаптація навчального процесу в умовах «кризової педагогіки». Емпіричні дані щодо впровадження науково-педагогічними працівниками спеціальних методів, дидактичних прийомів та організаційних адаптацій з метою підтримки психологічної стійкості здобувачів вищої освіти виявили розподіл вибірки на дві майже рівні групи:

- 53,8% викладачів — системно інтегрують спеціальні дидактичні та соціально-педагогічні заходи під час проведення занять. До структури їхньої навчальної діяльності входять:

- інструменти валідації емоційного стану (експрес-опитування студентів на початку заняття);
- інтерактивні командні проєкти та колегіальні формати роботи;
- гнучкі графіки звітності та пролонговані дедлайни виконання завдань;
- оптимізовані форми контролю (онлайн-тести з можливістю повторних спроб);
- технології короткочасного релаксаційного розвантаження (п'ятихвилинні перерви «brain breaks», руханкові паузи та фізичні вправи).

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

- 46,2% викладачів — не використовують цільових методичних адаптацій, забезпечуючи контроль психологічної атмосфери та регуляцію взаємодії в академічній групі виключно на основі традиційних педагогічних методів і загального життєвого досвіду.

Аналіз емпіричних даних свідчить про те, що на тлі високих показників суб'єктивної невизначеності та напруженості академічного середовища (на рівні 69,2%), корпус науково-педагогічних працівників демонструє збереження професійної продуктивності та адаптивності. Основним внутрішнім ресурсом протидії професійній деформації є безперервний професійний розвиток та науково-дослідна діяльність, тоді як інституційні механізми підтримки з боку ЗВО потребують диференціації та модернізації в напрямі підвищення практичної ефективності безпекових тренінгів і цілеспрямованої допомоги викладачам.

Обговорення

Інтерпретація результатів. Контент-аналіз відкритих відповідей викладачів засвідчує, що професійне вигорання в умовах воєнного стану у сфері вищої освіти має складну багаторівневу структуру, в якій емоційні, когнітивні, поведінкові та організаційно-педагогічні компоненти утворюють єдину систему професійного функціонування викладача. У педагогічному вимірі це дозволяє розглядати вигорання не лише як психологічний стан, а як чинник, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу, педагогічну взаємодію та реалізацію викладацьких функцій.

Порівняння з іншими дослідженнями. Ключовою категорією виступає емоційне виснаження, яке виявляється як провідний індикатор професійного вигорання та проявляється у стійких станах тривоги, страху, напруженості, невизначеності, настороженості, гніву та емоційного перевантаження. Викладачі описують ці стани як постійний фон педагогічної діяльності, що супроводжує як аудиторну, так і позааудиторну роботу та посилюється під впливом безпекових ризиків. Це узгоджується з класичною моделлю емоційного виснаження у концепції Маслач [2], однак у педагогічному контексті війни набуває хронічного характеру та трансформується у стійкий стан професійно-емоційного перевантаження, що впливає на якість викладання та педагогічну взаємодію зі здобувачами освіти.

Другою значущою категорією є організаційно-педагогічний стрес, який відображає специфіку функціонування закладів вищої освіти в кризових умовах. Респонденти вказують на недостатню визначеність алгоритмів дій під час повітряних тривог, нерівномірність адміністративного навантаження, обмеженість системної психологічної підтримки, а також необхідність безперервної адаптації навчального процесу до нестабільних умов. Водночас фіксуються і підтримувальні чинники, зокрема гнучкість організації навчання, цифровізація освітнього процесу та розширення автономії викладача. У педагогічному вимірі це свідчить про дисбаланс між освітніми вимогами та ресурсами викладача, що відповідає організаційній моделі вигорання Маслач і Лейтер [3], де ключовим є невідповідність між професійними вимогами та можливостями їх реалізації в освітньому середовищі.

Окрему категорію становить когнітивна педагогічна адаптація, яка виконує компенсаторну функцію щодо розвитку вигорання. Викладачі демонструють процеси переосмислення педагогічної реальності, нормалізацію змішаних і онлайн-форматів навчання, а також переорієнтацію освітніх пріоритетів на безпекові та емоційно підтримувальні аспекти. У межах педагогічної інтерпретації це можна розглядати як формування нових професійних установок, що дозволяють зберігати ефективність викладання в умовах кризової нестабільності. Такі процеси відповідають транзакційній моделі стресу Лазаруса і Фолкмана [9], відповідно до якої когнітивна оцінка ситуації визначає інтенсивність педагогічного навантаження та рівень адаптаційної поведінки.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

Важливою категорією є педагогічні стратегії подолання стресу, які виступають індивідуальними та професійними ресурсами підтримки викладацької діяльності. До індивідуальних стратегій належать фізична активність, творчі практики, саморегуляція, духовні практики та підтримання балансу між професійним і особистим життям. Професійні стратегії включають зміну методик викладання, використання інтерактивних і студентоцентрованих підходів, гнучке планування навчального процесу та посилення педагогічної взаємодії зі студентами. У педагогічному контексті ці стратегії виконують функцію підтримки якості освітнього процесу, однак не усувають системних організаційних причин вигорання, а лише частково компенсують їх вплив.

Ще однією ключовою категорією є організаційно-освітні ресурси та обмеження, які визначають умови професійної діяльності викладача. Респонденти одночасно фіксують як підтримувальні, так і деструктивні аспекти освітнього середовища. До негативних чинників належать відсутність системної інституційної підтримки, недостатня підготовка до кризових педагогічних ситуацій та недооцінка емоційного навантаження викладача в управлінських практиках. До позитивних — автономія викладача, гнучкість організації освітнього процесу та використання цифрових технологій у навчанні. Це свідчить про те, що організаційно-управлінський рівень є визначальним у формуванні умов професійної стійкості викладача та безпосередньо впливає на якість реалізації педагогічної діяльності.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що професійне вигорання викладачів у воєнний період у сфері вищої освіти набуває амбівалентного характеру, поєднуючи інтенсивне емоційне виснаження з процесами педагогічної адаптації та когнітивної мобілізації. У педагогічному вимірі це дозволяє розглядати його як стан адаптивного вигорання, у якому деструктивні емоційні прояви співіснують із механізмами професійної стійкості та підтримання освітнього процесу. Найбільш критичними факторами залишаються організаційна невизначеність та недостатність інституційної підтримки, тоді як ключовими компенсаторними ресурсами виступають педагогічна гнучкість, індивідуальні стратегії саморегуляції та професійна залученість викладачів.

Наукова новизна. Наукова новизна дослідження полягає у комплексному переосмисленні феномена професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах війни в межах педагогічної науки з урахуванням його організаційно-освітніх та психолого-педагогічних вимірів.

Професійне вигорання викладачів уперше розглянуто як педагогічний феномен кризового освітнього середовища, у якому поєднуються емоційне виснаження, організаційний стрес, когнітивна адаптація та педагогічні стратегії підтримки студентів, що формують цілісну модель «кризової педагогічної діяльності». Такий підхід дозволяє вийти за межі суто психологічної інтерпретації вигорання та інтерпретувати його як компонент трансформації професійної ролі викладача в умовах війни.

Уперше емпірично ідентифіковано структуру педагогічних проявів вигорання викладачів у воєнних умовах, що включає чотири взаємопов'язані виміри: емоційно-виснажувальний, організаційно-ресурсний, когнітивно-адаптивний та поведінково-дидактичний. Доведено, що саме педагогічні практики (гнучкість викладання, цифрова адаптація, підтримка студентів) виконують функцію часткової компенсації вигорання.

Удосконалено транзакційний підхід до розуміння стресу в педагогічній діяльності [13] шляхом його інтеграції з концепціями педагогічної взаємодії в кризових умовах. Показано, що когнітивна оцінка викладачами освітньої ситуації безпосередньо впливає не лише на рівень стресу, а й на вибір педагогічних стратегій, що змінює характер професійної діяльності.

Набуло подальшого розвитку положення про організаційні детермінанти вигорання [3] в частині їх застосування до умов воєнного стану в Україні. З'ясовано, що

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

в кризовому освітньому середовищі класична модель «вимоги–ресурси» трансформується у педагогічну модель «вимоги–безпека–адаптація», де безпековий компонент стає ключовим фактором професійної стійкості викладача.

Практичне значення. Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості їх використання для вдосконалення організації освітнього процесу та управління персоналом у закладах вищої освіти в умовах кризових і воєнних викликів.

Отримані результати можуть бути використані адміністраціями закладів вищої освіти для розроблення системних програм підтримки викладачів, зокрема через впровадження політик психологічного супроводу, гнучких організаційних моделей навчального процесу та механізмів зниження адміністративного навантаження. Це дозволяє підвищити рівень професійної стійкості викладацького складу та мінімізувати ризики вигорання.

Викладачі можуть використовувати результати дослідження для усвідомлення власних механізмів стресу та впровадження ефективних педагогічних і особистісних стратегій подолання професійного виснаження, зокрема через адаптацію методик викладання, оптимізацію навантаження та розвиток когнітивної гнучкості.

Крім того, результати можуть бути використані у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників для розроблення тренінгів з кризової педагогіки, управління стресом та підтримки студентів у складних соціально-освітніх умовах. Це сприятиме формуванню нової моделі професійної підготовки викладача як агента стабільності в умовах невизначеності.

Висновки

Кількісний аналіз емпіричних даних засвідчив, що професійна діяльність викладачів у кризових умовах характеризується поєднанням відносно стабільної педагогічної продуктивності та підвищеного психоемоційного навантаження. Попри помірний рівень суб'єктивної тривожності та сприйняття небезпеки (середній показник 2,92 із 5), у педагогічному досвіді домінують маркери невизначеності, напруженості та емоційної перевантаженості (69,2%), що безпосередньо впливає на організацію навчального процесу. Водночас 61,5% викладачів зберігають стабільний рівень педагогічної продуктивності, що свідчить про наявність компенсаторних педагогічних механізмів. До ключових стратегій професійної стійкості 69,2% респондентів відносять безперервний професійний розвиток і підтримання балансу між роботою та особистим життям, тоді як 53,8% вже інтегрували елементи психологічної підтримки студентів у власні педагогічні практики, що вказує на трансформацію викладацької ролі в умовах війни.

Якісний аналіз дозволив встановити поетапну структуру педагогічного досвіду викладачів у кризових умовах. На першому етапі виокремлено первинні смислові одиниці, що відображають емоційні реакції, організаційні труднощі та педагогічні стратегії роботи зі студентами. На другому етапі ці одиниці згруповано в педагогічно значущі категорії: емоційне виснаження, організаційний стрес, когнітивно-педагогічна адаптація та стратегії професійної витривалості. На завершальному етапі сформовано узагальнену інтерпретаційну модель, яка розглядає професійне вигорання викладача як динамічну систему взаємодії між педагогічним навантаженням, ресурсами адаптації та механізмами підтримки освітнього процесу.

Встановлено, що професійне вигорання в умовах війни набуває педагогічно амбівалентного характеру: з одного боку, посилюється емоційне виснаження викладачів, з іншого — активізуються адаптивні педагогічні практики (гнучкість викладання, цифрова трансформація занять, підтримка студентів), які частково компенсують негативний вплив стресових чинників. Таким чином, вигорання

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

функціонує не лише як стан виснаження, але й як індикатор трансформації педагогічної діяльності в кризовому освітньому середовищі.

Теоретичне значення дослідження. Теоретичне значення роботи полягає у розширенні педагогічного розуміння професійного вигорання викладачів шляхом його інтерпретації як елементу кризової педагогіки. Уточнено класичні положення моделі вигорання Маслач [2] у контексті освітньої діяльності, що здійснюється в умовах війни, шляхом включення виміру безпекової та організаційної нестабільності як системоутворюючого чинника педагогічного стресу. Доведено, що традиційні компоненти вигорання в освітній діяльності поєднуються з процесами когнітивно-педагогічної адаптації, які впливають на трансформацію ролі викладача як організатора навчання і суб'єкта психологічної підтримки студентів.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень пов'язані з необхідністю розширення педагогічного аналізу професійного вигорання в умовах тривалих криз. Доцільним є проведення порівняльних досліджень між різними типами закладів освіти з метою виявлення специфіки педагогічних стратегій подолання вигорання. Перспективним також є вивчення ефективності конкретних педагогічних інтервенцій, спрямованих на підтримку викладачів і студентів, а також інтеграція кількісних і якісних методів для моделювання довгострокових змін у педагогічній діяльності в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Freudenberger H. J. Staff burnout // *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30, No. 1. P 159–165. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x
2. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout // *Journal of Occupational Behavior*. 1981. Vol. 2, No. 2. P. 99–113. DOI: https://doi.org/10.1002/job.4030020205
3. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry // *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15, No. 2. P. 103–111. DOI: https://doi.org/10.1002/wps.20311
4. Schaufeli W. B., Leiter M. P., Maslach C. Burnout: 35 years of research and practice // *Career Development International*. 2009. Vol. 14, No. 3. P. 204–220. DOI: https://doi.org/10.1108/13620430910966406
5. De Beer L. T., Van Der Vaart L., Escaffi-Schwarz M., De Witte H., Schaufeli W. B. Maslach Burnout Inventory – General Survey: A systematic review and meta-analysis of measurement properties // *European Journal of Psychological Assessment*. 2024. Vol. 40, No. 5. P. 360–375. DOI: https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000797
6. Kinman G. Maslach Burnout Inventory // *Occupational Medicine*. 2024. Vol. 74, No. 9. P. 630–631. DOI: https://doi.org/10.1093/occmed/kqae116
7. Fontes F. F. Herbert J. Freudenberger and the making of burnout as a psychopathological syndrome // *Memorandum: Memory and History in Psychology*. 2020. Vol. 37. P. 1–15. DOI: https://doi.org/10.35699/1676-1669.2020.19144
8. Karasek R. A. Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign // *Administrative Science Quarterly*. 1979. Vol. 24, No. 2. P. 285–308. DOI: https://doi.org/10.2307/2392498
9. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, appraisal, and coping*. New York : Springer Publishing Company, 1984. URL: https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1927117 (дата звернення: 22.05.2026).
10. Allam Z., Asad M., Ali N., Malik A. Bibliometric analysis of research visualizations of knowledge aspects on burnout among teachers. DOI: 10.1109/DASA54658.2022.9765200

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

11. Hakanen J. J., Bakker A. B., Schaufeli W. B. Burnout and work engagement among teachers // *Journal of School Psychology*. 2006. Vol. 43, No. 6. P. 495–513. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001
12. Sabagh Z., Hall N. C., Saroyan A. Antecedents, correlates and consequences of faculty burnout // *Educational Research*. 2018. Vol. 60, No. 2. P. 131–156. DOI: https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1461573
13. Gómez-Domínguez V., Navarro-Mateu D., Prado-Gascó V. J., Gómez-Domínguez T. How much do we care about teacher burnout during the pandemic: A bibliometric review // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, No. 12. Article 7134. DOI: https://doi.org/10.3390/ijerph19127134
14. Lee M., Jago M., Parker S., Clements M. Occupational stress in university academics in Australia and New Zealand // *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2022. Vol. 44, No. 1. P. 57–71. DOI: https://doi.org/10.1080/1360080X.2021.1934246
15. Kyrian T., Nikolaesku I., Stepanova N., Nenko Y. Relationship between professional burnout of teachers of higher education institutions of Ukraine and their organizational, professional and socio-demographic characteristics // *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12, No. 4. P. 345–364. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/345
16. Tsybuliak N., Suchikova Y., Shevchenko L., Popova A., Kovachev S., Hurenko O. Burnout dynamic among Ukrainian academic staff during the war // *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13. Article 17975. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-023-45229-6
17. Tsybuliak N., Kolomiiets U., Popova A., Lopatina H., Petrushenko Y., Suchikova Y. Progressive intensification of burnout among academic staff during the war // *Humanities and Social Sciences Communications*. 2025. Vol. 12. Article 1994. DOI: https://doi.org/10.1057/s41599-025-06322-5
18. Федорів Я., Шугай А., Пироженко І., Соломашенко Н., Щенявська А. Методологічні підходи до вивчення досвіду учасників освітнього процесу в контексті воєнного стану // *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та викладання іноземних мов у секторі безпеки й оборони : матеріали II Міжвузівської науково-практичної конференції*. Київ : Національна академія служби безпеки України, 2024. С. 409–413.
19. Likert R. A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*. 1932. Vol. 22, No. 140. P. 1–55.
20. Braun, V., Clarke, V. Using thematic analysis in psychology / V. Braun, V. Clarke // *Qualitative Research in Psychology*. — 2006. — Vol. 3, no. 2. — P. 77–101. — https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa
21. Glaser, B., Strauss, A. Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research / B. Glaser, A. Strauss. — 1st ed. — London: Routledge, 1999. — https://doi.org/10.4324/9780203793206
22. Corbin, J., Strauss, A. Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory / J. Corbin, A. Strauss. — 3rd ed. — Thousand Oaks: SAGE Publications, 2008. — https://doi.org/10.4135/9781452230153
23. Miles, M. B., Huberman, A. M., Saldaña, J. Qualitative data analysis: a methods sourcebook / M. B. Miles, A. M. Huberman, J. Saldaña. — London: SAGE Publications, 2014. — URL: https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1977773

References

1. Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues, 30*(1), 159–165. https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x
2. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior, 2*(2), 99–113. https://doi.org/10.1002/job.4030020205

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

3. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103–111. https://doi.org/10.1002/wps.20311
4. Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International, 14*(3), 204–220. https://doi.org/10.1108/13620430910966406
5. De Beer, L. T., Van Der Vaart, L., Escaffi-Schwarz, M., De Witte, H., & Schaufeli, W. B. (2024). Maslach Burnout Inventory – General Survey: A systematic review and meta-analysis of measurement properties. *European Journal of Psychological Assessment, 40*(5), 360–375. https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000797
6. Kinman, G. (2024). Maslach Burnout Inventory. *Occupational Medicine, 74*(9), 630–631. https://doi.org/10.1093/occmed/kqae116
7. Fontes, F. F. (2020). Herbert J. Freudenberger and the making of burnout as a psychopathological syndrome. *Memorandum: Memory and History in Psychology, 37*, 1–15. https://doi.org/10.35699/1676-1669.2020.19144
8. Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly, 24*(2), 285–308. https://doi.org/10.2307/2392498
9. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1927117
10. Allam, Z., Asad, M., Ali, N., & Malik, A. (2022). Bibliometric analysis of research visualizations of knowledge aspects on burnout among teachers. https://doi.org/10.1109/DASA54658.2022.9765200
11. Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495–513. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001
12. Sabagh, Z., Hall, N. C., & Saroyan, A. (2018). Antecedents, correlates and consequences of faculty burnout. *Educational Research, 60*(2), 131–156. https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1461573
13. Gómez-Domínguez, V., Navarro-Mateu, D., Prado-Gascó, V. J., & Gómez-Domínguez, T. (2022). How much do we care about teacher burnout during the pandemic: A bibliometric review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(12), 7134. https://doi.org/10.3390/ijerph19127134
14. Lee, M., Jago, M., Parker, S., & Clements, M. (2022). Occupational stress in university academics in Australia and New Zealand. *Journal of Higher Education Policy and Management, 44*(1), 57–71. https://doi.org/10.1080/1360080X.2021.1934246
15. Kyrian, T., Nikolaesku, I., Stepanova, N., & Nenko, Y. (2020). Relationship between professional burnout of teachers of higher education institutions of Ukraine and their organizational, professional and socio-demographic characteristics. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională, 12*(4), 345–364. https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/345
16. Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Shevchenko, L., Popova, A., Kovachev, S., & Hurenko, O. (2023). Burnout dynamic among Ukrainian academic staff during the war. *Scientific Reports, 13*, 17975. https://doi.org/10.1038/s41598-023-45229-6
17. Tsybuliak, N., Kolomiiets, U., Popova, A., Lopatina, H., Petrushenko, Y., & Suchikova, Y. (2025). Progressive intensification of burnout among academic staff during the war. *Humanities and Social Sciences Communications, 12*, 1994. https://doi.org/10.1057/s41599-025-06322-5
18. Fedoriv, Ya., Shuhai, A., Pirozhenko, I., Solomashenko, N., & Shcheniavska, A. (2024). Metodolohichni pidkhody do vyvchennia dosvidu uchasnykiv osvitnoho protsesu v konteksti voiennoho stanu. In *Aktualni problemy suchasnoi linhvistyky ta vykladannia*

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X

inozemnykh mov u sektori bezpeky y oborony (pp. 409–413). Natsionalna akademiia sluzhby bezpeky Ukrainy.
19. Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology, 22*(140), 1–55.
20. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa
21. Glaser, B., & Strauss, A. (1999). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203793206
22. Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). SAGE Publications. https://doi.org/10.4135/9781452230153
23. Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. SAGE Publications. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1977773

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License
e-ISSN: 2786-586X