http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit46-04-050
DOI: 10.30890/2567-5273.2026-46-04-050

УДК 159.944:378.12

STRESS RESISTANCE AS A FACTOR IN THE EFFECTIVE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Marshytska V.V./Маршицька В.В.
PhD in Pedagogy, Senior Researcher/канд.пед.наук, ст.н.сп.
ORCID: 0000-0002-7072-8844
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv,04060
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, 04060

Анотація. *У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми професійної стресостійкості та синдрому емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах сучасних кризових викликів (пандемічних обмежень, повномасштабної війни, дистанційного навчання та хронічної невизначеності). Визначено сутність стресостійкості як інтегральної, динамічної властивості психіки, що забезпечує здатність фахівця ефективно здійснювати професійну діяльність та зберігати ментальне здоров'я у деструктивних умовах. Виокремлено біологічний та особистісний рівні механізмів стресостійкості, а також проаналізовано роль саморегуляції, копінг-стратегій (проблемно- та емоційно-орієнтованих) і механізмів психологічного захисту. Наголошено на необхідності розробки системних заходів профілактики та відновлення ресурсів педагогів.*

Ключові слова: *стресостійкість, викладач закладу вищої освіти, професійна ефективність, емоційне вигорання, саморегуляція, кризові умови.*

Вступ.

Сфера вищої освіти у кризових умовах сьогодення зіткнулася з безпрецедентними викликами, які вимагають від педагогічних працівників не лише високого професіоналізму, а й надзвичайної психологічної витривалості. По-перше, професія викладача належить до категорії професій «людина-людина», що вже характеризується високим рівнем емоційної напруженості. Вагомим чинником в умовах кризи є те, що до стандартного робочого навантаження додається необхідність адаптації до дистанційного чи змішаного навчання в екстремальних умовах (блекаути, повітряні тривоги), що провокує ризик професійного вигорання. По-друге, викладач у сучасному закладі вищої освіти виступає не лише транслятором знань, а й «емоційним акумулятором» для

студентів. Здатність викладача зберігати спокій та продуктивність безпосередньо впливає на морально-психологічний клімат в академічній групі та якість освітнього процесу загалом.

Питання стійкості до стресу є міждисциплінарним і активно розробляється у межах загальної психології, психології праці, соціальної та клінічної психології. Сучасні концепції професійного стресу представлені низкою теорій і моделей, що фокусуються на різних аспектах взаємодії фахівця з професійним середовищем: концепція фізіологічного стресу Г.Сельє (H. Selye), когнітивно-енергетична модель А.Сандерса (A. F. Sanders), теорія особистісного контролю Дж.Аверілла (J. R. Averill), моделі регуляції станів Р.Хоккі (R. Hockey), П. Гамільтона (P. Hamilton), модель «вимоги–ресурси» Р. Карасека (R. A. Karasek). Вивченням психофізичних аспектів стресового досвіду, чинників професійного вигорання та механізмів психологічного захисту займаються українські дослідники, зокрема: С.Д. Максименко, Н.В. Чепелєва, О.Г. Романовський, Л.М. Карамушка, Н.В. Павлик, В.Г. Панок. Науковці аналізують вплив стресу на життєдіяльність особистості та розвиток професійної компетентності в кризових умовах, при цьому зазначають, що стан психологічного здоров'я сучасних педагогічних працівників є досить нестабільним унаслідок хронічної психічної перенапруги та невизначеності, адже їм доводиться здійснювати свою діяльність в умовах суперечливих вимог до освіти, які виходять від глобальних тенденцій, політичних інтересів, ідеологічних парадигм, тиску з боку академічних кіл, експертів з навчальних програм тощо. Така емоційна перенапруженість викликає професійне вигорання педагогічних працівників, що негативно відбивається на якості їх педагогічної діяльності.

Водночас на сьогодні недостатньо вивченими залишаються специфічні детермінанти виникнення професійного стресу саме у викладачів закладів вищої освіти в умовах сучасних викликів. Поза увагою науковців часто залишаються питання системної профілактики, а також розробка й впровадження методів стимулювання мотивації та підвищення індивідуальної стресостійкості безпосередньо в освітньому середовищі.

Основний текст.

Проблема стресу та здатності особистості йому протистояти є об'єктом уваги науковців, починаючи з 50-х років XX століття. Первинні етапи розробки цієї теми, ініційовані працями Г. Сельє , характеризувалися домінуванням фізіологічного підходу до пояснення природи стресових реакцій. У сучасних психологічних дослідженнях спостерігаються системні спроби подолати термінологічну багатозначність понять «стрес» та «стресостійкість», інтегруючи їх у класичну психологічну проблематику [16]. Фундаментом для розуміння природи явища стало визначення Г. Сельє, який трактував стрес як неспецифічну відповідь організму на будь-яку висунуту до нього вимогу [16]. Розвиваючи цю ідею, Р. Лазарус запровадив дефініцію «психологічний стрес», наголошуючи на його відмінності від суто фізіологічної реакції [13]. Згідно з когнітивною теорією, психологічний стрес є результатом опосередкованої оцінки загрози та активації захисних процесів особистості. Інший ракурс розгляду проблеми пропонує Дж. Еверілл (спільно з С. Селлсом), які вбачають сутність стресової ситуації у втраті суб'єктивного контролю, тобто у відсутності у індивіда адекватної реакції на виклики середовища. У межах гуманістичного підходу стрес також інтерпретується як стан, зумовлений зовнішніми або внутрішніми умовами, що стають на заваді самоактуалізації та активному самовиявленню особистості [1].

У сучасній психологічній науці виокремлюють кілька ключових різновидів стресу, класифікованих за характером чинника та тривалістю впливу: фізіологічний, інформаційний, психологічний (емоційний), а також за часовим виміром – гострий та хронічний. Розвиток стресового стану традиційно розглядається як динамічний процес, що проходить три послідовні стадії (згідно з концепцією загального адаптаційного синдрому): стадія тривоги, стадія резистентності, стадія виснаження. Стадія тривоги (мобілізація): миттєва активація захисних сил організму та концентрація ресурсів для подолання загрози. Стадія резистентності (опір): період відносної адаптації, під час якого організм намагається функціонувати в умовах підвищеного навантаження,

підтримуючи гомеостаз. Стадія виснаження: настає у разі надмірної тривалості або інтенсивності стресорів, що призводить до дезорганізації діяльності, зниження внутрішньої активності та психосоматичних розладів [7].

Для забезпечення стабільного функціонування особистості в умовах стресу одночасно активізуються три рівні адаптаційних механізмів: фізіологічні (зміни в роботі серцево-судинної та дихальної систем); біохімічні (гормональна регуляція, зокрема викид кортизолу та адреналіну); психологічні (когнітивна оцінка ситуації, активація копінг-стратегій та механізмів психологічного захисту). Саме злагоджена робота цих механізмів визначає загальний рівень резильєнтності фахівця та його здатність до ефективного відновлення після кризових подій.

Сучасні концепції професійного стресу представлені низкою теорій і моделей, що фокусуються на різних аспектах взаємодії фахівця з професійним середовищем. Попри певні розбіжності, вони взаємно доповнюють одна одну, створюючи цілісне уявлення про природу професійної напруги:

1) модель «вимоги – контроль» Р. Карасека: одна з найвпливовіших моделей, що пояснює стрес як результат дисбалансу між високими робочими вимогами та низьким рівнем автономії (можливості контролювати процес) працівника;
2) теорія когнітивної оцінки Р. Лазаруса: акцентує увагу на суб'єктивному сприйнятті професійних ситуацій. Стрес розглядається не як зовнішня подія, а як результат оцінки працівником того, чи вистачає його особистісних ресурсів для подолання виклику;
3) модель професійної активації та регуляції станів: розглядає стрес як динамічну зміну функціональних станів особистості залежно від інформаційного навантаження та складності завдань;
4) модель «зусилля – винагорода» Й. Зігріста: пояснює розвиток стресу через невідповідність між зусиллями, які докладає фахівець, та отриманим визнанням (матеріальним чи соціальним), що є вкрай актуальним для академічного середовища;

5) ресурсна концепція С. Хобфолла: базується на тезі, що стрес виникає внаслідок реальної або загрожуваної втрати значущих для особистості ресурсів (енергії, часу, соціального статусу) [8].

Аналіз цих моделей дозволяє стверджувати, що стресостійкість викладача закладу вищої освіти визначається не лише зовнішніми умовами праці, а й здатністю особистості гнучко використовувати внутрішні ресурси для відновлення рівноваги у ситуаціях високої професійної відповідальності. Тісний взаємозв'язок стресостійкості з механізмами емоційної саморегуляції дає змогу розглядати її як функціональну систему регулювання діяльності. У такому контексті стресостійкість визначає здатність особистості в стані емоційного напруження зберігати чітку спрямованість дій, забезпечувати адекватне функціонування та здійснювати свідомий контроль над виявом емоцій. Це передбачає здатність фахівця ефективно вирішувати складні професійні завдання у ситуаціях високої емоційності, що базується на: об'єктивному аналізі умов діяльності; прогностичному плануванні етапів роботи; виборі та застосуванні конструктивних стратегій поведінки.

Для цілісного розуміння феномена розглянемо роль окремих компонентів стресостійкості, кожен з яких виступає інтегральною властивістю особистості та забезпечує досягнення мети у критичних ситуаціях: емоційна стійкість – здатність мінімізувати деструктивний вплив інтенсивних переживань на якість роботи; вольова стійкість – готовність до тривалого докладання зусиль та утримання цілі попри втому чи зовнішні перешкоди; психічна стійкість (резильєнтність) – загальна здатність психіки відновлюватися після стресових впливів та адаптуватися до мінливих умов середовища. Комплексна взаємодія цих складників дозволяє викладачу не лише зберігати працездатність, а й забезпечувати високу ефективність освітнього процесу в кризових умовах сьогодення [9].

У працях зарубіжних дослідників психологічні механізми стресостійкості традиційно поділяються на два функціональні типи: механізми психологічного захисту (компенсаторні механізми) та копінг-механізми (стратегії подолання).

Згідно з фундаментальною концепцією Р. Лазаруса та С. Фолкмана, виокремлюють два стратегічні вектори подолання стресогенних ситуацій:

1) проблемно-орієнтований копінг – спрямований на безпосередню зміну джерела стресу або об'єктивних обставин. Цей тип переважає, коли особистість оцінює ситуацію як контрольовану та таку, що піддається трансформації.

2) емоційно-орієнтований копінг: орієнтований на регуляцію власних емоційних станів та зміну суб'єктивного ставлення до події. Він стає домінантним у випадках, коли когнітивна оцінка вказує на неможливість об'єктивного вирішення проблеми або обмеженість зовнішніх ресурсів впливу [14].

Процес подолання розглядається як нелінійна динамічна система, що включає три взаємопов'язані фази:

– первинна когнітивна оцінка: процес ідентифікації події як загрозливої, втратної або такої, що містить виклик;
– вторинна когнітивна оцінка: аналіз внутрішніх та зовнішніх ресурсів особистості;
– безпосереднє подолання: реалізація обраних стратегій, що виконує виконавчу функцію.

Важливою особливістю цих процесів є їхнє самовідтворення, циклічність: результати подолання та зміни в оточенні постійно зумовлюють переоцінку ситуації. Таким чином, взаємодія фахівця зі стресорами в академічному середовищі є безперервним циклом оцінювання, реагування та корекції поведінки, що і становить основу професійної стресостійкості.

Важливий внесок у розуміння ресурсного аспекту досліджуваної проблеми зробила Т.О. Ларіна, яка в межах вивчення механізмів екологічного самоздійснення особистості оперує концептом «життєстійкість». Згідно з її підходом, цей феномен базується на трьох засадничих векторах: активізація мотивації до пошуку унікальних стратегій досягнення індивідуальної успішності; спрямованість на пошук персоналізованих шляхів забезпечення власного добробуту; формування конструктивного ставлення до життєвих змін,

що дозволяє особистості трансформувати сприйняття труднощів, зміщуючи акцент із самої проблеми на пошук варіантів її вирішення [3].

Авторка розглядає життєстійкість як цілісну систему переконань людини щодо себе та навколишнього світу, що визначає готовність до трансформаційного опанування викликів. Розвиток таких компонентів, як залученість, контроль та прийняття ризику, сприяє стабілізації позитивного самосприйняття. Зокрема, високий рівень суб'єктивного контролю забезпечує впевненість у здатності впливати на перебіг подій, тоді як прийняття ризику дозволяє розглядати будь-який досвід (навіть негативний) як необхідну умову для особистісного зростання.

Особливе місце в ієрархії детермінант стресостійкості посідає Я-концепція, яку В.М. Корольчук визначає як базову властивість подолання стресу. Взаємозв'язок Я-концепції з індивідуальними стилями психологічного захисту формує стійку систему особистості та активні копінг-стратегії. До провідних стратегій, що забезпечують резильєнтність, авторка відносить: асертивність (впевнену поведінку); соціальну активність та просоціальність; пошук підтримки та розширення соціальних контактів [2].

На основі емпіричного аналізу В.М. Корольчук пропонує дворівневу структуру механізму стресостійкості:

- первинний рівень (біологічний): охоплює конституційно-генетичні характеристики, емоційний тонус, нейродинамічні особливості нервових процесів та енергетичний потенціал організму;
- особистісний рівень (соціально-психологічний): формується у процесі соціалізації, навчання та накопичення життєвого досвіду.

Незважаючи на те, що біологічний рівень є фундаментом, вирішальне значення у протидії кризовим умовам відводиться саме особистісному та поведінковому компонентам [2].

Більшість сучасних дослідників погоджуються з тим, що стресостійкість не є статичним утворенням, а динамічно формується у процесі багаторазового подолання життєвих викликів. Цей процес передбачає безперервне повторення

оцінки ситуації, регуляції станів та конструктивного опрацювання травматичного досвіду, що зрештою веде до зміцнення психологічного ресурсу особистості.

На сьогодні «професійний стрес» виокремлюють як специфічний вид стресу, зумовлений виконанням трудових обов'язків. У педагогічній діяльності його визначають як сукупність психофізіологічних реакцій організму на тривалий та інтенсивний вплив стресорів, що виникають у процесі викладання, наукової та організаційної роботи [9].

Основними чинниками ризику для викладачів ЗВО є: психоемоційне та комунікативне перевантаження; інтенсифікація праці та необхідність опанування складних цифрових технологій; розмиття меж робочого часу та значний обсяг паперової документації; складний соціально-психологічний клімат у колективі.

Проте останні роки внесли екстремальні корективи: повномасштабна війна, систематичні повітряні тривоги та постійна загроза обстрілів створили умови подвійного стресового навантаження. Викладачі змушені організовувати навчальний процес у ситуації небезпеки для життя, що посилює тривожність, страх та знижує професійну мотивацію. Як показують сучасні дослідження, надмірне стресове навантаження гальмує креативність викладача, веде до шаблонного виконання обов’язків та нівелює прагнення до саморозвитку [5; 6; 12].

Особливу небезпеку становить хронічний (пролонгований) стрес, який має накопичувальний характер. Через неможливість вчасного емоційного відреагування напруга концентрується, що призводить до соматизації (серцево-судинні захворювання, зниження імунітету).

У науковій літературі виокремлюють декілька рівнів професійної напруги педагогічних працівників:

1. Робочий стрес: зумовлений безпосередньо організацією робочого місця, графіком та рівнем завантаженості.

2. Професійний стрес: пов’язаний зі специфікою самої викладацької

діяльності, етичною відповідальністю та рольовими очікуваннями.

3. Організаційний стрес: виникає як відповідь на негативні особливості корпоративної культури, стиль керівництва та систему міжособистісних взаємин у ЗВО [10;11; 12].

Значний вплив на розвиток стресу мають внутрішньоособистісні чинники. Дослідники (зокрема Л. Карамушка, Т. Зайчикова) звертають увагу на гендерні аспекти: педагоги-чоловіки частіше схильні стримувати емоції, намагаючись вирішити проблеми власноруч (стереотип «загнаного у кут»), тоді як жінки-педагоги виявляють вищу емпатію, що, за умови відсутності стресостійкості, веде до швидкого емоційного та фізичного виснаження [11].

Особливою групою ризику є молоді спеціалісти, які перебувають на етапі професійної адаптації та часто стикаються з невідповідністю ідеалізованих уявлень про професію реальним труднощам. З іншого боку, у викладачів зі стажем понад 15–20 років спостерігаються ознаки професійної деформації та зниження гнучкості [10].

Кінцевим результатом тривалого нескомпенсованого стресу стає синдром професійного вигорання, який проявляється через три компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію (цинічне ставлення до студентів та колег) та редукцію особистих досягнень [11].

Викладачі закладів вищої освіти, постійно залучаючись до емоційних переживань студентів та колег, зазнають значного психоемоційного напруження, що за відсутності періодів відновлення трансформується у стан фізичного та ментального виснаження.

Сучасна американська дослідниця вигорання К. Маслах (C. Maslach) наголошує, що цей феномен є результатом деструктивної взаємодії особистісних та ситуативних чинників. Вона виокремлює три ключові компоненти синдрому:

1. Емоційне виснаження: відчуття спустошеності, хронічна втома, що не зникає після відпочинку, супроводжуючись соматичними скаргами (головний біль, безсоння).

2. Деперсоналізація: деформація стосунків з оточуючими. Виявляється або

у формі цинічного, негативного ставлення до студентів та колег, або у формі дистанціювання, ігнорування запитів та уникання спілкування.

3. Редукція особистих досягнень: знецінення власної професійної успішності, почуття некомпетентності, обмеження власних можливостей та втрата віри в ефективність діяльності [15].

Аналіз клінічних проявів вигорання (за О. Мірошниченко) дозволяє систематизувати симптоми за чотирма групами:

- психофізіологічні: хронічна втома зранку, астенія, мігрені, порушення сенсорної чутливості та розлади травлення.
- емоційні: дратівливість, апатія, безпорадність, відчуття невпевненості та важкість думок.
- поведінкові: зациклення на дрібницях, дистанціювання від колективу, порушення робочого режиму, зниження продуктивності, схильність до деструктивних звичок.
- соціальні: ізоляція, гіпервідповідальність, що межує зі страхом невдачі, негативні життєві установки [4].

Професія викладача належить до категорії діяльності, що здійснюється у складних, а часто й екстремальних умовах. Педагогічні працівники систематично піддаються значним психоемоційним навантаженням, зумовленим високими професійними вимогами, ненормованим робочим графіком, інтенсивною комунікацією та необхідністю розв’язання складних когнітивних завдань. Тривалий вплив цих чинників призводить до виснаження енергетичних та психоемоційних ресурсів, зниження швидкості реакцій, втрати мотивації та деструкції стресостійкості.

Дослідниця В. Корольчук визначає поняття «стресостійкості» як «структурно-функціональну, динамічну, інтегративну властивість особистості, що виникає внаслідок взаємодії індивіда зі стресогенними факторами». Ця властивість охоплює процеси саморегуляції, когнітивну оцінку ситуації та вимог середовища [2].

Основними особистісними детермінантами стресостійкості є:

- ✓ Нейродинамічні особливості: сила та стійкість нервових процесів, які визначають біологічний поріг чутливості до емоційної напруги.
- ✓ Когнітивні змінні: локус контролю (схильність брати відповідальність на себе), самооцінка та рівень нейротизму. Ці чинники здатні докорінно змінювати суб'єктивну реакцію на несприятливі обставини.
- ✓ Регулятивні механізми: самоконтроль та саморегуляція [9].

Особливе місце у структурі стресостійкості посідає емоційна стабільність. Це інтегративна властивість, що забезпечує успішне прийняття рішень у нестандартних ситуаціях. Психологічна стійкість викладача включає здатність до професійного зростання, конструктивне розв'язання внутрішніх конфліктів та вольову регуляцію станів. Вона захищає психіку від дезінтеграції та сприяє реалізації духовного й фізичного потенціалу фахівця.

Важливим аспектом є саморегуляція особистості, яка в сучасній психології розуміється як управління поведінкою відповідно до власної ціннісно-нормативної системи для досягнення нового рівня взаємодії із соціумом. Ефективна саморегуляція базується на двох компонентах: когнітивний: прогнозування наслідків, постановка цілей та аналіз результатів та афективний: подолання емоційних перешкод та адекватне вираження почуттів у стресових ситуаціях.

Для викладача ЗВО самоконтроль передбачає здатність усвідомлено керувати реакціями у професійній взаємодії. Це вимагає розвиненої рефлексії – вміння об'єктивно оцінювати власні компетенції, мотиви та цінності. Несформованість цих механізмів призводить до професійних невдач, деформації особистості або емоційного вигорання. Емоційна стійкість викладача характеризується взаємодією вольових, інтелектуальних та мотиваційних компонентів. Вона дозволяє свідомо оптимізувати робочий час, дозувати психічне навантаження та підтримувати впевнену поведінку. Ці фактори є критично важливими для профілактики вигорання та збереження ментального здоров'я педагога.

Висновки.

Аналіз та узагальнення наукових праць дає підстави розглядати стресостійкість як інтегральну властивість психіки, що відображає здатність людини успішно здійснювати життєдіяльність у стресогенних умовах. Її детермінантами виступають усі структурні компоненти особистості: спрямованість, досвід, особливості психічних процесів, нейродинаміка, темперамент та характер. Як цілісна характеристика, вона формується у процесі онтогенезу на базі генетичних задатків під впливом соціального оточення. Загалом усі науковці одностайні у тому, що стресостійкість як інтегральна властивість психіки відображає здатність людини успішно здійснювати професійну діяльність та підтримувати життєдіяльність у деструктивних чи ускладнених умовах без шкоди для ментального здоров'я.

Підсумовуючи, можна визначити стресостійкість викладача закладу вищої освіти як індивідуальну психологічну особливість, що ґрунтується на розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції та компетентності. Вона виявляється у здатності зберігати рівновагу, контролювати емоції та успішно вирішувати професійні завдання у напружених ситуаціях через адекватне планування та застосування конструктивних стратегій подолання. Професійний стрес викладача в сучасних, зокрема, воєнних умовах, потребує не лише теоретичного осмислення, а й розробки дієвих практичних рекомендацій, спрямованих на відновлення ресурсів стресостійкості та профілактику вигорання.

Література:

1. Бенеш Г. Психологія: Довідник / наук. ред. пер. В. О. Васютинський; пер. з нім. Київ: Знання Прес, 2007. 510 с.

2. Корольчук В. М. Психологічні засади дослідження стресостійкості особистості. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2011. Вип. 26. С. 183–192.

3. Ларіна Т. О. Роль життєстійкості в оптимізації самоздійснення особистості. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2010. Вип.

24(27). С. 137–141.

4. Мірошниченко О. А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 156 с.

5. Москальова А. С. Психологічне благополуччя викладачів ЗВО в умовах війни. Габітус. 2023. Вип. 48. С. 112–117.

6. Павлик Н. В. Гармонізація психологічного здоров'я педагогічних працівників в умовах війни та повоєнного відновлення України: практ. посіб. Київ, 2025. 195 с.

7. Психологія стресу та стресових розладів: навч. посіб. / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ : Університет «Україна», 2023. 266 с.

8. Ришко Г. М. Основні методологічні теорії та підходи вивчення стресостійкості. Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. 2014. II(10). С. 139–142.

9. Ришко Г. М. Проблеми вивчення психологічних детермінант стресостійкості професійного стресу. Актуальні проблеми психології. 2014. Т. 11. Вип. 10. С. 244–255.

10. Савиченко О. М. Стресостійкість викладачів та студентів в умовах дистанційного навчання: теоретичний аспект. Актуальні проблеми особистісного зростання: зб. наук. пр. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2021. С. 76–80.

11. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: ґендерні аспекти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.

12. Тарасюк Л. М. Резильєнтність як психологічний ресурс особистості в кризових умовах. Психологічний часопис. 2024. Т. 10. № 2. С. 45–56.

13. Lazarus R. S. Fifty years of research and theory of R. S. Lazarus (An analyses of historical and perennial issues). New York: McGraw-Hill, 1998. 450 p.

14. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. Annual Review of Psychology. 1993. Vol. 44. P. 1–21.

15. Maslach C., Jachson S. E. The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behaviour. 1981. № 2. P. 99–113.

16. Selye H. Stress of Life: A Scientist's Memoirs. New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1979. 217 p.

Abstract. *The article provides a theoretical analysis of the problem of professional stress resistance and emotional burnout syndrome of teachers of higher education institutions in the conditions of modern crisis challenges (pandemic restrictions, full-scale war, distance learning, and chronic uncertainty). The essence of stress resistance is determined as an integral, dynamic property of the psyche, which ensures the ability of a specialist to effectively carry out professional activities and maintain mental health in destructive conditions. The biological and personal levels of stress resistance mechanisms are highlighted, and the role of self-regulation, coping strategies (problem- and emotional-oriented) and psychological protection mechanisms is analyzed. The need to develop systemic measures for the prevention and restoration of teachers' resources is emphasized.*

Keywords: *stress resistance, teacher of a higher education institution, professional effectiveness, emotional burnout, self-regulation, crisis conditions.*