

УДК 159.944.4:37.011.3-051
© Н. Й. Метельська, 2023
orcid.org/0000-0002-4034-9034
<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2023.1.274741>

МЕТЕЛЬСЬКА Наталія Йосипівна

*асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка*

ОСОБЛИВОСТІ САМОСТАВЛЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ З РІЗНИМ РІВНЕМ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

У статті подано результати емпіричного дослідження проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників. Зокрема, здійснений аналіз особливостей самоставлення працівників освіти з різним рівнем прояву емоційного вигорання.

Проаналізовано характер зв'язку між рівнем емоційного вигорання працівників освіти та особливостями їх професійної самосвідомості, зокрема самоставленням як однією зі складових самосвідомості фахівця. Результати порівняльного дослідження засвідчили, що при досить високих показниках схвалення себе і позитивній самооцінці досліджувані педагоги не впевнені, що їх особистість цікава для інших, а також переконані, що вони не складають інтересу для оточуючих та колег. Ми дійшли висновку, що більшість симптомів та фаз емоційного вигорання у досліджуваних працівників освіти несформовані, проте їм притаманні певна емоційна закритість, відстороненість та байдужість, що може бути показником їх емоційного виснаження, а на такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ і комунікацій може викликати у педагогів відчуття надмірної перевтоми.

Результати порівняльного аналізу особливостей самоставлення працівників освіти з різним рівнем прояву емоційного вигорання вказують на загальний високий рівень самоставлення досліджуваних, проте не виключають сформованість у них професійних деформацій. Загалом було виявлено, що високий рівень позитивного самоставлення працівників освіти співвідноситься із низьким рівнем прояву симптомів та фаз вигорання у їхній професійній діяльності. Працівникам освіти із позитивним самоставленням менш притаманне відчуття емоційного виснаження, втоми, спустошеності, яке викликає професійною діяльністю. Крім того, педагогічним працівникам із позитивним самоставленням менш властиве нівелювання професійних досягнень, порушення професійних

комунікацій, незадоволення собою як професіоналом і власною професійною діяльністю, а також психосоматичні захворювання, сприйняття умов професійної діяльності та міжособистісних стосунків у професійній сфері як психотравмуючих.

Ключові слова: вигорання, емоційне вигорання, напруження, резистенція, виснаження, самотавлення, працівники освіти.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Українське сьогодення можна описати як перебудову соціальної, культурної та професійної сфер суспільства, що зумовлює постійне підвищення рівня вимог до підготовки сучасних фахівців, зокрема і представників освітньої галузі.

Професійну діяльність педагога можна вважати однією з найбільш емоційно напружених, оскільки вона тісно пов'язана з міжособистісною взаємодією та спілкуванням. Рівень емоційного напруження педагогічних працівників ще більше зростає в сучасних умовах. Все це висуває проблему емоційного вигорання на перший план при вивченні особистості працівників освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом зріс інтерес дослідників до вивчення проблеми вигорання фахівців. Так, синдром вигорання у психіатрів і психотерапевтів досліджували М. Гавриленко та Б. Михайлов, у військовослужбовців та працівників органів внутрішніх справ – І. Моцонелідзе, І. Слюсар, Б. Томчук. Аналіз емоційного вигорання працівників освіти став предметом досліджень М. Амінова, І. Болотнікової, О. Грицун, Т. Колтунович, М. Кузнецова, А. Лучинкіної, О. Марусенко, А. Мудрик та інших. Однак попри посилену дослідницьку увагу до означеної проблеми, окремі її аспекти й досі вивчені недостатньо. Так, дотепер експериментально не вивчався вплив самотавлення працівників освіти на схильність до прояву у них емоційного вигорання.

За цих обставин **метою статті** є здійснення порівняльного аналізу особливостей самотавлення працівників освіти з різним рівнем прояву емоційного вигорання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідниця К. Маслач під вигоранням розуміє стан фізичного, емоційного та розумового виснаження, який проявляється у професіях соціальної сфери, і трактує його як наслідок професійних

проблем, а не як психіатричний синдром (Maslach, Schaufeli, 1993).

Вигорання не є одномоментним процесом, воно розвивається процесуально. Д. Етціон, розглядаючи вигорання як процес, вказує на те, що воно починається без попередження і до певного моменту розвивається повільно, латентно, проте потім у людини несподівано з'являється відчуття цілковитого виснаження. При цьому вона сама нездатна пов'язати це руйнівне переживання з якоюсь конкретною стресовою подією (Etzion, 1987).

Зазвичай вигорання розвивається в осіб, діяльність яких передбачає взаємодію з іншими людьми, від якості якої залежить моральний чи матеріальний її результат (Колтунович, 2012). При цьому як чинник, що протидіє емоційному вигоранню, розглядають позитивне самоставлення особистості (Водопьянова, Старченкова, 2008).

Вивчення специфіки самоставлення педагогічних працівників та його зв'язку із симптомами емоційного вигорання становить особливий інтерес у практичному плані. У цьому контексті особливої актуальності набуває проведення емпіричного дослідження, методичний комплекс якого склали «Тест-опитувальник самоставлення» (за В. Століним, С. Пантелєєвим) (Бодалев, Столин, 1987) та «Методика діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка (Леженіна, 2008). Дослідженням було охоплено 275 працівників освіти, які проходили підвищення кваліфікації на базі ПОІППО ім. М.В. Остроградського, та 110 студентів старших курсів ПНПУ імені В.Г. Короленка, які здобули ступінь бакалавра.

Результати дослідження особливостей самоставлення працівників освіти за «Тестом-опитувальником самоставлення» за В. Століним, С. Пантелєєвим відображено у таблиці 1.

Як можна побачити з аналізу таблиці 1, за шкалою глобального самоставлення переважна кількість досліджуваних (73 %) мають високий рівень вираження. Глобальне самоставлення – це внутрішньо недиференційоване відчуття «за» чи «проти» самого себе, тому такий результат є свідченням загального позитивного самоставлення цієї частини педагогічних працівників та високого рівня їхньої самооцінки, що поширюється, зокрема, і на професійну сферу.

Таблиця 1

Характеристики самоствавлення працівників освіти (n=385, у %)

№	Рівні вираження Шкали	Високий	Середній	Низький
		%	%	%
S	Глобальне самоствавлення	73	15	12
I	Самоповага	46	28	26
II	Аутосимпатія	39	28	33
III	Очікуване ставлення від інших	24	44	32
IV	Самоінтерес	52	24	24
1.	Самовпевненість	37	26	37
2.	Ставлення інших	20	46	34
3.	Самоприйняття	43	43	14
4.	Самокерівництво, самопослідовність	49	28	23
5.	Самозвинувачення	31	19	50
6.	Самоінтерес	61	21	18
7.	Саморозуміння	41	26	33

Середні показники за цією шкалою демонструють 15 % опитаних, а низькі – 12 % досліджуваних педагогів, які схильні проявляти негативне ставлення до себе.

Шкала «Самоповага» відображає той аспект самоствавлення, який емоційно і змістовно об'єднує розуміння самого себе, самостійність, оцінку своїх можливостей, здатність контролювати власне життя й бути самопослідовним. За цією шкалою 46 % досліджуваних демонструють показники високого рівня, тобто отримані результати дають змогу говорити про тенденцію цієї групи опитаних до високого рівня саморозуміння, оцінки власних можливостей, зокрема, і професійних, а також їхню віру у свої сили, здібності, енергію. Водночас 28 % досліджуваних мають середній рівень самоповаги і ще 26 % – низький. Працівники освіти із низькою самоповагою характеризуються зниженими показниками саморозуміння, негативною оцінкою власної значущості та своїх можливостей і професійних здібностей зокрема.

Шкала «Аутосимпатія» об'єднує ознаки, у яких відображається товариськість чи ворожість до власного Я. До шкали увійшли пункти «Самоприйняття» та

«Самозвинувачення». Оскільки 39 % досліджуваних характеризуються показниками високого рівня, можемо говорити про схвалення себе в цілому і в істотних частинах, довіру до себе й позитивну самооцінку цих педагогічних працівників. Водночас 28 % опитаних мають середній рівень вияву аутосимпатії, а ще 33 % досліджуваних демонструють низький рівень аутосимпатії, тобто не схвалюють власну особистість і мають негативну самооцінку, що поширюється й на професійну діяльність.

Шкала «Очікуване ставлення від інших» відображає очікуване ставлення оточуючих до самого себе. За даною шкалою у 44 % досліджуваних були отримані показники середнього рівня, що є свідченням можливого очікування цими працівниками освіти як позитивного, так і негативного ставлення від оточуючих, яке залежить від ситуації. Водночас 24 % опитаних проявляють високий рівень очікуваного ставлення від інших, тобто сподіваються на суто позитивне ставлення від них. Ще 32 % демонструють низькі показники очікуваного ставлення від інших, що може бути свідченням постійного сподівання на негатив від інших людей, колег чи керівництва.

Шкала «Самоінтерес» відображає міру близькості до самого себе. За цією шкалою більше половини досліджуваних (52 %) мають високі показники. Це дає змогу говорити про наявність у цих педагогів інтересу до власних думок і відчуттів, їхню спрямованість на пізнання себе та готовність спілкуватися із собою на рівних – як з особистістю та професіоналом. Проте 24 % опитаних демонструють середній рівень самоінтересу й така ж кількість – низький. Педагогів із низькими показниками самоінтересу можна схарактеризувати як таких, що незацікавлені в отриманні інформації про себе і свій внутрішній світ, вони не займаються аналізом власних можливостей як фахівця чи особистісного потенціалу.

За шкалою «Самовпевненість», яка відображає уявлення особистості про основне джерело власної активності, результатів і досягнень, були виявлені однакові показники як високого, так і низького рівня (по 37 %). Це є свідченням того, що 37 % працівників освіти ставляться до себе як до вольових та надійних, а основним джерелом розвитку своєї особистості,

регулятором досягнень і успіхів, зокрема, і професійних, вважають себе самих. Вони відчують себе здатними чинити опір зовнішнім впливам, також їм властивий контроль над емоційними реакціями й переживаннями щодо себе. При цьому в такої ж частини педагогів (37 %) механізми саморегуляції ослаблені. Їхній вольовий контроль недостатній для подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод на шляху до досягнення мети. Основним джерелом того, що відбувається з ними, визнаються зовнішні обставини, а причини, які полягають у собі, зазвичай заперечуються. Переживання щодо власного Я цієї частини працівників освіти супроводжуються внутрішнім напруженням, що може чинити вплив і на професійну сферу. Ще 26 % опитаних мають середній рівень прояву самовпевненості в поведінці, тобто залежно від ситуації вони можуть як почуватись здатними чинити опір зовнішнім обставинам, так і піддаватись емоційним реакціям, переживаючи надмірну напругу.

Показники за шкалою «Ставлення інших» є досить різноманітними. Оскільки ця шкала виявляє уявлення респондента про те, якою мірою його особистість здатна викликати повагу, симпатію, схвалення чи розуміння з боку інших, за даними дослідження можемо зробити припущення, що 46 % педагогічних працівників вважають власну особистість не зовсім цікавою для інших. Проте ця шкала фіксує не стільки реальне ставлення інших до індивіда, а швидше те, що прогнозується ним самим. Високий рівень вияву за цією шкалою демонструють 20 % працівників освіти, тому можемо припустити, що вони переконані у власній цікавості для інших та очікують від них поваги й симпатії щодо себе. Водночас 34 % досліджуваних проявляють низькі показники за шкалою, що характеризується, тому можемо припустити, що вони вважають себе для оточуючих цілком нецікавими та нездатними викликати повагу. У зв'язку з цим можемо говорити про те, що отримані результати вказують на суперечність в оцінках самоствавлення працівників освіти. Це підтверджується показниками, які були виявлені за шкалою «Очікуване ставлення інших» у диференційованому самоствавленні, описаній попередньо.

За шкалою «Самоприйняття» були одержані однаково значущі показники високого та середнього рівнів (по 43 %), що констатує наявність у більшості досліджуваних почуття симпатії до себе, прийняття себе такими, якими вони є, із власними проблемами та недоліками, гармонію зі своїми внутрішніми спонуканнями, розуміння себе як особистості та фахівця. Ще 14 % опитаних продемонстрували низькі оцінки за цією шкалою, тобто в них домінують негативні емоції щодо себе, ускладнене сприйняття себе не лише в професії, а й у житті загалом.

Показники високого рівня за шкалою «Самокерівництво, самопослідовність» у 49 % опитаних є свідченням здатності цієї частини педагогічних працівників до ретельного контролю власного життя й діяльності, їхнього уміння раціонально організовувати свою поведінку. Однак 28 % демонструють середній, а ще 23 % – низький рівень вияву цієї ознаки. Працівники освіти із низькими показниками самокерівництва й самопослідовності демонструють слабку здатність до побудови життєвих і професійних планів, нездатні обґрунтовувати власні рішення, а їхні дії часто є імпульсивними.

Шкала «Самозвинувачення» має низькі показники в половині опитаних (50 %), що говорить про відсутність у них вираженої схильності до висловлювання необґрунтованих звинувачень на власну адресу. Ці досліджувані не схильні вважати себе причиною неприємностей, що трапляються з ними та іншими людьми, зокрема, й у професійному середовищі. Такі значення за цією шкалою є логічними в динаміці показників самоствалення, що характеризуються. Проте 19 % опитаних проявляють середній рівень самозвинувачення, тобто періодично схильні звинувачувати себе. Ще 31 % мають високий рівень схильності до самозвинувачення. Це є свідченням того, що майже третина опитаних здатні постійно висловлювати в життєвих і професійних ситуаціях звинувачення щодо себе, які часто не підкріплені фактами. Вони схильні вважати себе причиною невдач у власному житті та навіть житті оточуючих, зокрема, колег.

За шкалою «Самоінтерес (як установка на ті або інші внутрішні дії щодо власного Я)» у 61 % досліджуваних були виявлені високі показники. Така картина свідчить про існування

у цієї частини опитаних тенденції до самозміни, їхню спробу наблизитися до ідеального уявлення про себе. Це також може вказувати на наявність у педагогічних працівників внутрішніх ресурсів для досягнення успіху в професійній діяльності. Проте 21 % опитаних має середній рівень прояву цієї ознаки, а 18 % – низький. Можемо говорити, що педагоги із низькими показниками за цією шкалою не демонструють у поведінці прагнення до постійного вивчення себе як особистості та виявлення власних можливостей як фахівця.

За шкалою «Саморозуміння» в досліджуваній вибірці у 41 % опитаних були діагностовані показники високого рівня, що є відображенням цінності власної особистості для працівників освіти, усвідомлення ними своїх вчинків і бажань, осмислення себе як фахівців. Середній рівень за цією шкалою демонструють 26 % опитаних, а низький – 33 %. Така картина є свідченням того, що третина досліджуваних характеризується відсутністю належного рівня саморозуміння і прагнення до пізнання себе як в особистісній, так і в професійній сферах.

Отже, отримані результати вивчення самоставлення працівників освіти вказують на їх неоднозначність, оскільки при досить високих показниках схвалення себе і позитивній самооцінці, досліджувані педагоги не впевнені, що їх особистість цікава для інших, а також переконані, що вони не складають інтересу для оточуючих та колег.

Результати дослідження емоційного вигорання працівників освіти за «Методикою діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка подано у таблиці 2.

Аналіз таблиці свідчить, що симптоми, які складають фазу «Напруження», виражені переважно на низькому рівні, зокрема, симптом «Переживання психотравмуючих обставин» (55 %), який є свідченням того, що більше половини досліджуваних не сприймає умови роботи та професійні міжособистісні стосунки як психотравмуючі. За показниками симптому «Незадоволеність собою» можемо говорити, що для 77 % працівників освіти властива задоволеність власною професійною діяльністю і собою як професіоналом, а також рівнем докладених зусиль та результатом власної діяльності. Ще 72 % досліджуваних демонструють низький рівень прояву симптому «Загнаність у кут», що говорить про відсутність у них відчуття безвихідності

ситуації або ж бажання змінити роботу чи професійну діяльність взагалі. Ці досліджувані реально оцінюють обставини, що склалися, вважають, що здатні щось змінити і в результаті досягти бажаної мети.

Таблиця 2

Показники сформованості симптомів та фаз емоційного вигорання педагогічних працівників (n=385, у %)

№ п/п	Рівні вираження і фази		Високий	Середній	Низький
	Симптоми	вигорання			
1.	Переживання психотравмуючих обставин		28	17	55
2.	Незадоволеність собою		2	21	77
3.	«Загнаність у кут»		15	13	72
4.	Тривога і депресія		23	30	47
Напруження			13	26	61
1.	Неадекватне вибіркоче емоційне реагування		55	29	16
2.	Емоційно-моральна дезорієнтація		28	29	43
3.	Розширення сфери економії емоцій		32	23	45
4.	Редукція професійних обов'язків		56	25	19
Резистенція			45	36	19
1.	Емоційний дефіцит		18	28	54
2.	Емоційне відчуження		17	24	59
3.	Особистісне відчуження		18	21	61
4.	Психосоматичні та психовегетативні порушення		19	24	57
Виснаження			12	33	55

Майже половина опитаних (47 %) мають низький рівень вираження симптому «Тривога й депресія», що свідчить про відсутність надмірної тривожності, підвищеної нервовості чи депресивних настроїв у професійній діяльності.

Отже, фаза «Напруження» у більшості досліджуваних працівників освіти несформована, оскільки переважають показники низького рівня (61 %). У зв'язку з цим можемо

говорити, що переважній більшості працівників освіти непритаманні відчуття емоційної виснаженості, втоми, викликаної власною професійною діяльністю, або ж вони проявляються незначною мірою.

Симптоми, що складають фазу «Виснаження», також виражені переважно низькими показниками. Так, симптом «Емоційний дефіцит» виражений здебільшого на низькому рівні (54 %), що говорить про емоційну чуттєвість досліджуваних, відсутність у них перевиснаження, здатність до емоційного внеску у роботу, без автоматизму чи спустошення при виконанні професійних обов'язків. Симptom «Емоційне відчуження» також має переважно низький рівень вираження (59 %), тобто цим працівникам освіти невластиве створення захисного бар'єру у професійних комунікаціях чи включення захисних механізмів психіки, які б запобігали психічному «згоранню», тому у цих досліджуваних немає потреби закриватися, замикатися у собі, відгороджувачись від будь-яких емоційних подразників. Щодо симптому «Особистісне відчуження (деперсоналізація)», він виражений здебільшого на низькому рівні (61 %), тому можемо говорити про налагодженість у педагогів професійних стосунків, відсутність цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися при виконанні професійних обов'язків, та до професійної діяльності взагалі. Симptom «Психосоматичні та психовегетативні порушення» має вираження низьких показників на рівні 57 %, що дає змогу говорити про задовільне фізичне самопочуття, відсутність будь-яких психосоматичних і психовегетативних порушень у цих педагогічних працівників.

Отже, фаза «Виснаження» у більшості досліджуваних працівників освіти також несформована, оскільки показники низького рівня притаманні 55 % опитаних. Можемо говорити, що ці досліджувані не характеризуються психофізичною перевтомою чи спустошеністю. Вони цінують власні професійні досягнення, здатні до налагодження професійних комунікацій. Також їм непритаманне цинічне ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, а також психосоматичні порушення.

Певною протилежністю попереднім характеризуються симптоми, що складають фазу «Резистенція». Так, симптом

«Неадекватне вибіркове емоційне реагування» виражене переважно на високому рівні (55 %), що говорить про неконтрольований вплив настрою на професійні стосунки цих досліджуваних. Симптом «Емоційно-моральна дезорієнтація» у більшості працівників освіти виражений здебільшого на низькому рівні (43 %), що є свідченням їхньої небайдужості у професійних стосунках. Симптом «Розширення сфери економії емоцій» виражений здебільшого на низькому рівні (45 %), тобто більшості педагогів невластиві емоційна замкненість, відчуження чи бажання припинити будь-які комунікації. При цьому симптом «Редукція професійних обов'язків» у досліджуваних виражений переважно на високому рівні (56 %), що є показником згортання професійної діяльності, прагнення якомога менше часу витратити на виконання професійних обов'язків. Можемо припустити, що це може бути викликане «паперовою тягатиною», непродуктивною організацією робочого місця чи робочого дня педагогічних працівників, або ж пов'язане з несприятливим психологічним кліматом у колективі, в якому вони працюють.

Отже, фаза «Резистенція» у досліджуваних є сформованою, оскільки високий рівень її вираження притаманний більшості опитаних (45 %). Можемо зробити висновок, що більшості педагогів властиве надмірне емоційне виснаження, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять досліджуваних емоційно закритими, відстороненими, байдужими, а будь-яке емоційне залучення до професійних справ і комунікацій викликає у них відчуття надмірної перевтоми.

Як підсумок можемо говорити про те, що більшість симптомів та фаз емоційного вигорання у досліджуваних працівників освіти несформовані, проте їм притаманні певна емоційна закритість, відстороненість та байдужість, що може бути показником їх емоційного виснаження. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ і комунікацій може викликати у педагогів відчуття надмірної перевтоми.

Вивчення характеру зв'язку між самоставленням працівників освіти та чинниками, що можуть призводити до розвитку емоційного вигорання, за r_s критерієм Спірмена (Моргун, Тітов, 2012) засвідчило, що самоставлення працівників

освіти знаходиться у статистично значущій кореляції із такими симптомами емоційного вигорання, як «Тривога і депресія» ($r=-0,391$, $p\leq 0,01$), «Емоційний дефіцит» ($r=-0,316$, $p\leq 0,01$), «Особистісне відчуження» ($r=-0,310$, $p\leq 0,01$), «Психосоматичні та психовегетативні порушення» ($r=-0,256$, $p\leq 0,01$), «Розширення сфери економії емоцій» ($r=-0,244$, $p\leq 0,01$), «Незадоволеність собою» ($r=-0,227$, $p\leq 0,01$), «Переживання психотравмуючих обставин» ($r=-0,210$, $p\leq 0,01$), «Редукція професійних обов'язків» ($r=-0,179$, $p\leq 0,01$). Негативний показник кореляції говорить про те, що чим вищий рівень позитивного самоствавлення працівника освіти, тим менш імовірний прояв описаних симптомів емоційного вигорання у його професійній діяльності. Це є показником того, що педагогічним працівникам із позитивним самоствавленням менш властиве нівелювання професійних досягнень, порушення професійних комунікацій, незадоволення собою як професіоналом і власною професійною діяльністю, а також психосоматичні захворювання, сприйняття умов професійної діяльності та міжособистісних стосунків у професійній сфері як психотравмуючих.

Аналіз зв'язку самоствавлення досліджуваних із фазами розвитку емоційного вигорання свідчить про статистично значущі кореляції із фазами «Виснаження» ($r=-0,332$, $p\leq 0,01$), «Напруження» ($r=-0,329$, $p\leq 0,01$) та «Резистенція» ($r=-0,212$, $p\leq 0,01$). Негативний показник кореляції вказує, що чим вищим є рівень позитивного самоствавлення працівника освіти, тим менше зазначені фази виявляються у його професійній сфері, тобто працівникам освіти із позитивним самоствавленням менш притаманне відчуття емоційного виснаження, втоми, спустошеності, яке викликане професійною діяльністю.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, за результатами емпіричного дослідження можемо говорити про те, що високий рівень позитивного самоствавлення працівників освіти співвідноситься із низьким рівнем прояву симптомів та фаз вигорання у їхній професійній діяльності. Результати порівняльного аналізу особливостей самоствавлення працівників освіти з різним рівнем прояву емоційного вигорання вказують на загальний високий рівень самоствавлення досліджуваних,

проте не виключають сформованість у них професійних деформацій. Виявлені особливості можуть бути свідченням початкових етапів формування емоційного вигорання фахівців та вимагають здійснення низки корекційних впливів.

У зв'язку з цим перспективи подальших досліджень у контексті обраної проблематики полягають у розробці та апробації програми розвитку позитивного самоставлення й подолання симптомів емоційного вигорання працівників освіти, пов'язаних із виконанням професійної діяльності.

Список використаних джерел

- Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1987. 285 с.
- Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. URL: https://kingmed.info/knigi/Psihiatria/book_2930/Sindrom_vigoraniya_diagnostika_i_profilaktika-Vodopyanova_NE_Starchenkova_ES-2008-pdf.
- Колтунович Т. А. Як не згоріти в полум'ї професії: корекційна програма для вихователів дошкільних навчальних закладів. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2012. 200 с.
- Леженіна Л. М. Методи дослідження емоційного вигорання. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2008/8_9_2008/17.pdf.
- Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики. Київ : Слово, 2012. 460 с.
- Etzion D. Burnout: The hidden agenda of human distress. In *IIBR series in Organizational Behavior and Human Resources (Working paper No. 930/87)*. Tel Aviv : The Israel Institute of Business Research, Faculty of Management, Tel Aviv University, 1987. P. 16–17.
- Maslach C., Schaufeli W. B. Historical and conceptual development of burnout. In *Professional burnout: Recent developments in the theory and research* / eds. W. B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek. Washington : Taylor & Francis, 1993. P. 1–16.

References

- Bodalev, A. A., & Stolin, V. V. (1987). *Obschaya psihodiagnostika [General psychodiagnosics]*. Moskow: Izdatelstvo Moskovskogo Universiteta [in Russian].
- Etzion, D. (1987). Burnout: The hidden agenda of human distress. In *IIBR series in Organizational Behavior and Human Resources (Working paper No. 930/87)*. (p. 16-17). Tel Aviv: The Israel Institute of Business Research, Faculty of Management, Tel Aviv University.
- Koltunovych, T. A. (2012). *Yak ne zghoryty v polumi profesii: korektsiina prohrama dlia vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [How not to burn in the flames of the profession: a correctional program for educators of preschool educational institutions]*. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].
- Lezhenina, L. M. (2008). *Metody doslidzhennia emotsiinoho vyhorannia [Research methods of emotional burnout]*. Retrieved from: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2008/8_9_2008/17.pdf [in Ukrainian].
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek (Eds.) *Professional burnout: Recent developments in the theory and research* (pp. 1-16). Washington: Taylor & Francis.
- Morhun, V. F., & Titov, I. H. (2012). *Osnovy psykholohichnoi diahnostryky [Fundamentals of psychological diagnostics]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Vodopyanova, N. E., & Starchenkova, E. S. (2008). *Sindrom vyigoraniya: diagnostika i profilaktika [Burnout syndrome: diagnostics and prevention]*. Retrieved from: https://kingmed.info/knigi/Psihiatria/book_2930/Sindrom_vigoraniya_diagnostika_i_profilaktika-Vodopyanova_NE_Starchenkova_ES-2008-pdf [in Russian].

N. Metelska

PECULIARITIES OF SELF-ATTITUDE OF EDUCATIONISTS WITH DIFFERENT LEVELS OF EMOTIONAL BURNOUT

The article presents the results of an empirical study of the problem of emotional burnout of pedagogues. In particular, an analysis of the peculiarities of self-attitude of educationists with different levels of emotional burnout is made.

The nature of the connection between the level of emotional burnout of educationists and the peculiarities of their professional self-consciousness, in particular self-attitude as one of the components of a specialist's self-consciousness, is analyzed. The results of the comparative study proved that inspite rather high indicators of self-approval and positive self-esteem, the studied pedagogues are not

sure that their personality is interesting for others, and they are also convinced that other people and colleagues are not interested in them. We came to the conclusion that most of the symptoms and phases of emotional burnout are not formed within the group of the studied educationists, but they are characterized with a certain emotional closedness, aloofness and indifference, which can be an indicator of their emotional exhaustion, and against this background any emotional involvement into professional affairs and communications can cause the feeling of excessive fatigue of pedagogues.

The results of a comparative analysis of peculiarities of the self-attitude of educationists with different levels of emotional burnout indicate a general high level of self-attitude of the subjects, but do not exclude the formation of professional deformations of them. In general, it was found that a high level of positive self-attitude of educationists correlates with a low level of manifestation of symptoms and phases of burnout in their professional activities. Educationists with a positive self-attitude are less likely to feel emotional exhaustion, fatigue, and desolation caused by professional activity. In addition, pedagogues with positive self-attitude are less likely to experience the leveling of professional achievements, disruption of professional communications, dissatisfaction with themselves as professionals and their own professional activity, as well as psychosomatic diseases, perception of the conditions of professional activity and interpersonal relationships in the professional area as psychologically traumatic.

Key words: *burnout, emotional burnout, tension, resistance, exhaustion, self-attitude, educationists.*

Надійшла до редакції 29.12.2022 р.