

УДК: 376.1.025.3

DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2021-2-8>**Ольга Форостян,**доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри дефектології та фізичної реабілітаціїДержавний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,  
вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна,**Ганна Соколова,**

доктор психологічних наук, доцент,

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,  
вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

## ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Стаття присвячена емпіричному дослідженню особливостей емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Проблема посилюється необхідністю відповідати високим професійним та особистісним стандартам, надавати освітні послуги на високому рівні, зберігати власне психологічне здоров'я та протікання діяльності в особливих педагогічних умовах. Усі виділені чинники впливу та відповідності ставлять сучасного спеціального педагога в нові умови, які суттєво ускладнюють його і без того напружену діяльність. Висока стресогенність педагогічної діяльності створює ризики формування емоційного вигорання. Проведене емпіричне дослідження розкрило специфіку емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, виділило зони позитивних проявів, через активізацію яких можна здійснювати психопрофілактичні заходи. Виявлено, що особлива роль у формуванні емоційного вигорання належить резистенції, яка може виконувати функцію «психологічного спротиву» педагога умовам та специфіці його професійного життя та дозволяє виконувати професійні обов'язки. У структурі емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, саме резистенція виконує провідну роль, дозволяє, не кидаючи професію, здійснювати складну процедуру психолого-педагогічного супроводу особливих дітей. Показано особливу роль у запобіганні емоційного вигорання віку та педагогічного стажу фахівця. Життєвий досвід, особистісна зрілість та усталеність ціннісної сфери сприяють більшому опору щодо негативних чинників напруженої психоемоційної діяльності педагога, нівелюють прояви багатьох показників емоційного вигорання.

**Ключові слова:** емоційне вигорання, особистість, педагогічна діяльність, резистенція, вік, педагогічний стаж.

### Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми

Професійна діяльність сучасних педагогів здійснюється в умовах постійних змін та соціальних викликів: запроваджуються нові освітні та професійні стандарти, підвищуються вимоги суспільства до якості надання освітніх послуг та компетентностей педагогічних працівників (робота з документацією, запровадження інноваційних методів навчання та виховання, прозорість освітньої діяльності, участь у професійних конкурсах та інші чинники). Усе це ставить сучасного педагога в нові умови, які суттєво утруднюють їх напружену діяльність. Проблема ускладнюється тим, що емоційний стан педагога віддзеркалюється на якості навчально-виховного процесу, формалізує його, якщо педагог не переживає ентузіазму та натхнення своєю діяльністю.

Особливого значення набуває постійна активізація педагогом власних професійних та особистісних ресурсів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які потребують постійного психолого-педагогічного супроводу та мобілізації особистісних ресурсів педагога.

У таких умовах недостатня увага приділяється розробці ефективних педагогічних та психологічних технологій, спрямованих на збереження психологіч-

ного здоров'я педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, на зниження ризиків формування синдрому «емоційного вигорання» та виникнення професійної кризи в цілому.

У зарубіжній науці щодо сутності та структури емоційного вигорання склалася єдина точка зору, його розглядають як особливий стан фізичного, емоційного й інтелектуального виснаження, який проявляється у працівників соціономічних професій. За результатами досліджень С. Maslach, S. E. Jackson, M. P. Leiter та ін., синдром емоційного вигорання містить три основні складові: емоційну виснаженість (відчуття спустошеності і втоми, викликане роботою), деперсоналізацію (цинічне ставлення до об'єктів своєї праці) і редукцію професійних досягнень (відчуття некомпетентності в своїй професійній сфері, усвідомлення неуспіху в ній) (Maslach, 1996).

В українській психолого-педагогічній науці представлені різні аспекти досліджуваної проблеми: як з позиції формування емоційного вигорання дітей в процесі спілкування з дорослими (Щербан, Брецько, 2018), та і з позиції професіонального становлення фахівця та ризиків вигорання майбутніх психологів (Tsarkova, Prokofieva, Prokofieva, 2016). Окреме місце в педагогічній науці займають дослідження особливостей особистості та професійної діяльності педагогів,

які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, що доводять високу стресогенність педагогічної діяльності будь-якої ланки та необхідність запобігання емоційного вигорання (Гречко, 2008; Калініна, 2014; Кобильченко, 2000; Луценко, 2016; Соколова, 2018 та ін.). Питання поступового формування емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами розкриті в науці недостатньо (Сербова, Лопатіна, Цибуляк, 2017; Цьомик-Яворська, Костюк, 2020; Яковлева, 2015 та ін.). Так, М. В. Яковлева, досліджуючи особливості емоційного вигорання педагогів інклюзивної освіти, основний акцент зробила на порівнянні цього стану із подібним, але нетотожним – професійною деформацією (Яковлева, 2015), в роботі О. В. Сербової, Г. О. Лопатіної та Н. Ю. Цибуляк емоційне вигорання педагога розглядається як поступова втрата життєвого тону, в тому під впливом пролонгованого стресу, що зумовлений специфікою організації та реалізації освітньої діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами (Сербова, Лопатіна, Цибуляк, 2017).

Т. Цьомик-Яворська та О. Костюк прийшли до висновку, що переважній більшості педагогічних працівників, які працюють з дітьми з особливими потребами, притаманне неадекватне емоційне реагування, зменшення взаємодії з колегами, припинення професійних обов'язків, бажання побути на самоті, розширення сфери економії емоцій (Цьомик-Яворська, Костюк, 2020).

Отже, в педагогічній науці та практиці є потреба у системній розробці не тільки профілю особистості педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами, але й виявленні симптомокомплексу, що може бути передвісником вираженості стану емоційного вигорання.

Ось чому поставлена проблема емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, є своєчасною та актуальною, а

вчасне виявлення основного особистісного симптомокомплексу, який підвищує ризики формування емоційного вигорання, допоможе на початковому етапі конструктивно його корегувати чи здійснювати профілактику.

#### Мета та завдання

Виявити типові для педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, особливості емоційного вигорання.

#### Завдання дослідження:

1. Проаналізувати, узагальнити і систематизувати основні теоретичні та емпіричні дослідження проблеми емоційного вигорання.

2. Виділити основні особистісні чинники емоційного вигорання.

#### Методи дослідження

Метод теоретичного аналізу та узагальнення наукових першоджерел з досліджуваної проблеми використовувався з метою виявлення стану розробленості у вітчизняній науці та визначення рівня її актуальності.

Методичний комплекс уклали наступні методики: опитувальник В. В. Бойко «Діагностика емоційного вигорання» (Рогов, 2001); Методика діагностики професійного вигорання (МБІ) С. Maslach & S. E. Jackson», адаптований Н. С. Водоп'яною (Рогов, 2001).

#### Результати

У дослідженні прийняли участь 120 педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Середній вік респондентів – від 35 до 50 років. Процедура тестування здійснювалася у звичних умовах, з дотриманням усіх вимог психодіагностики.

Сформованість основних симптомів емоційного вигорання педагогів, які працюють із дітьми з особливими потребами, представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

#### Сформованість симптомів емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими потребами

Показник	M	m	SD	min	max
Фаза «Напруження»					
Переживання психотравмуючих обставин	5,201	0,614	7,195	0	30
Незадоволеність собою	4,426	0,427	5,017	0	28
Загнаність до клітки	2,822	0,487	5,728	0	29
Тривога і депресія	4,664	0,486	5,691	0	20
Сума балів за фазою «Напруження»	17,113	1,587	18,643	0	75
Фаза «Резистенція»					
Неадекватне емоційне реагування	9,161	0,584	6,864	0	25
Емоційно-етична дезорієнтація	7,767	0,445	5,223	0	22
Розширення сфери економії емоцій	7,396	0,796	9,346	0	30
Редукція професійних обов'язків	9,481	0,678	7,962	0	28
Сума балів за фазою «Резистенція»	33,805	1,746	20,515	3	85
Фаза «Виснаження»					
Емоційний дефіцит	5,208	0,617	7,242	0	30

Показник	M	m	SD	min	max
Фаза «Напруження»					
Емоційна відчуженість	7,071	0,492	5,776	0	28
Деперсоналізація	3,311	0,384	4,505	0	20
Психосоматичні і психовегетативні порушення	3,952	0,519	6,095	0	25
Сума балів за фазою «Виснаження»	19,542	1,477	17,353	0	91
Загальна сума балів	70,460				

Примітки: *M* – середнє арифметичне, *m* - стандартна помилка середнього, *SD* - стандартне відхилення, *min* - мінімальне значення варіаційного ряду, *max* - максимальне значення варіаційного ряду.

З іншого боку, вибірка була гомогенною відносно того, наскільки їм цікава робота з дітьми, наскільки вона приносить задоволення та має соціальне значення. Враховуючи, що окрім низької величини стандартного відхилення, показник «Деперсоналізація» характеризувався достатньо низькими середніми значеннями ( $M=3,311$ ), можна припустити, що досліджувана група педагогів не сприймає оточуючих як неживий предмет або об'єкт для маніпуляцій, а відчуває інтерес до дитини як суб'єкта професійних впливів. Аналіз таблиці 1 дозволяє припустити, що у групи педагогів емоційне вигорання слабо поєднується з психосоматичними та психовегетативними порушеннями особистості, з неврозподібними або психопатичними станами ( $M=3,952$ ). Крім симптому деперсоналізації ( $M=3,311$ ), слабким ступенем вираженості характеризуються також симптоми загнаності до клітки ( $M=2,822$ ).

Отже, емоційне виснаження як одна зі складових професійного вигорання, у досліджуваній вибірці виражено слабкою мірою, що свідчить про наявність у досліджуваних достатніх емоційних ресурсів для опору вигоранню. Середньогрупові значення за іншими шкалами указують на тенденцію до формалізації і знеособлення міжособистісних контактів, а також на прагнення понизити активність дій, пов'язаних з трудовою діяльністю або спростити їх.

Особлива роль у формуванні емоційного вигорання у вибірці педагогів належить резистенції. За допомогою кластерного аналізу нами було виокремлено три групи педагогів, у яких ми зафіксували тенденцію, яка візуалізується вже у таблиці 1: у всіх трьох кластерах провідною фазою вигорання є резистенція, за іншими фазами середні значення суттєво менші. Тобто, ми можемо припустити, що педагоги, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, активно використовують у професійному житті різні механізми психологічного захисту, що дозволяє їм дотримуватися «припустимого» рівня спілкування з особливими дітьми. Подібний «психологічний спротив» жорстким умовам та специфіці професійного життя дозволяє виконувати професійні обов'язки. Тобто, на нашу думку, у структурі емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, саме резистенція виконує провідну роль, дозволяє не кидаючи професію, здійснювати складну процедуру психолого-педагогічного су-

проводу особливих дітей.

У перший кластер увійшло 26,7% респондентів (фаза резистенції  $M=70,3$ ; фаза напруження  $M=58,7$  та фізі виснаження  $M=52,4$ ). Тобто, у педагогів, які були віднесені до цього кластеру, суб'єктивне переживання виснаження виражене меншою мірою, а ніж напруження. Вочевидь, при сформованій фазі резистенції, підтримка цього стану потребує вираженого напруження.

У другий кластер увійшло 36,8% респондентів (фаза резистенції  $M=57,2$ ; фаза напруження  $M=22,8$  та фаза виснаження  $M=37,1$ ). Звертаємо увагу, що у досліджуваних цього кластеру фаза напруження ще не сформована, а фаза виснаження вже на початку становлення.

У третій кластер увійшло 36,5% респондентів (фаза резистенції  $M=36$ ; фаза напруження  $M=12,3$  та фаза виснаження  $M=16,5$  балла). Зафіксоване значення за шкалою резистенції співпадає із початком формування цієї фази, а фази напруження та виснаження ще не сформовані, але є ризик появи виснаження.

Застосована нами у дослідженні методика МВІ доповнила опитувальник В.В. Бойка, оскільки у її завданнях пропонується оцінити вигорання саме у професійних ситуаціях. Зокрема, виявлено, що симптом професійної деперсоналізації у більшості педагогів проявляється рідко, а за шкалою психічного виснаження «Оцінка особистісного потенціала вигорання», яка діагностує рівень загального професійного оптимізму, віру у власні сили та здатність вирішувати педагогічні ситуації, які виникають, позитивне ставлення до колег по роботі, 54% респондентів мають результати менше середнього діапазона, 42% - середні та тільки у 4% виявлено високий ступінь професійного виснаження та низький запас професійного потенціалу. Отже, методика МВІ може доповнювати опитувальник В. В. Бойка, оскільки особистіні та професійні аспекти вигорання між собою пов'язані.

Для вивчення взаємозв'язків між показниками професійного вигорання та віком і стажем педагогів, був проведений парний лінійний кореляційний аналіз за методом Пірсона.

Показники віку статистично значущо корелюють з деякими показниками вигорання. Виявлений негативний взаємозв'язок з параметром загнаності до клітки ( $r = -0,186$ ;  $p = 0,027$ ). Отже, з віком у педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потреба-

ми, знижується вираженість відчуття безвихідності. Між показниками віку і шкалою психосоматичних і психовегетативних порушень також зафіксовано негативний зв'язок ( $r = -0,183$ ;  $p = 0,034$ ). Виходячи з отриманих даних, ми можемо припустити, що найменш захищеними від переживання труднощів із фізичними та психічними симптомами є молодші за віком педагоги, які часто фіксують у себе різні прояви вегето-судинних реакцій, безсоння, відчуття страху тощо.

Необхідно також відмітити статистично значущий негативний взаємозв'язок між віком та неадекватними емоційними реакціями ( $r = -0,347$ ;  $p = 0,000$ ). Тобто, з віком педагога, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, набувають гармонійності у вираженні емоцій у професійній сфері, що виражається у привітному погляді, спокійному тоні під час спілкування, стриманих реакціях на сильні

подразники, лаконічних формах виразу непогодження, відсутності категоричності у судженнях та ін.

Тобто, на нашу думку, саме у педагогічній діяльності із дітьми, які мають особливі освітні потреби, вік робить захисний вплив щодо формування емоційного вигорання. Життєвий досвід, усталеність ціннісної сфери сприяє більшому опору щодо негативних чинників напруженої психоемоційної діяльності педагога. Але у цьому контексті необхідно відмітити, що у нашій вибірці вік педагогічних працівників був у межах від 35 до 50 років. Тому низка проблем, пов'язаних з іншими віковими категоріями, залишилася поза нашим дослідженням.

Низка показників вигорання за показниками методики В. В. Бойко також виявили значущі кореляції з показниками стажу педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами (таблиця 2).

Таблиця 2

**Кореляційні зв'язки між показниками вигорання і стажу (за показниками методики В. В. Бойко)**

Показники та фази емоційного вигорання	Загальний стаж роботи		Стаж на останній педагогічній посаді	
	r	p	r	p
Переживання психо-травмуючих обставин	-0,084	0,336	0,053	0,528
Незадоволеність собою	0,084	0,334	<b>0,167</b>	<b>0,048</b>
Загнаність до клітки	-0,045	0,605	0,074	0,383
Тривога та депресія	<b>0,174</b>	<b>0,044</b>	0,117	0,167
Загальний показник «Напруження»	0,017	0,838	0,161	0,062
Неадекватне емоційне реагування	-0,103	0,235	-0,163	0,054
Емоційно-етична дезорієнтація	0,036	0,688	-0,076	0,371
Розширення сфери економії емоцій	0,163	0,058	-0,034	0,702
Редукція професійних обов'язків	0,143	0,096	-0,008	0,913
Загальний показник «Резистенція»	0,104	0,231	-0,094	0,276
Емоційний дефіцит	0,072	0,407	0,084	0,324
Емоційна відчуженість	0,057	0,513	0,078	0,356
Деперсоналізація	0,164	0,054	0,035	0,695
Психосоматичні і психо-вегетативні порушення	0,037	0,662	-0,001	0,983
Загальний показник «Виснаження»	0,164	0,057	0,055	0,517

Загальний стаж роботи був позитивно взаємозв'язаний з показником «Тривога та депресія», що співпадає з ідеєю В. В. Бойко про те, що вони зростають у зв'язку з професійною діяльністю в особливих обставинах, які спонукають педагога до емоційного вигорання як засобу психологічного захисту.

Важливо відмітити, що обидві вказані кореляції були дуже слабкими, тому й інтерпретацію можна розглядати як загальну тенденцію, яка потребує додаткового дослідження.

#### Обговорення

На нашу думку, потребує додаткового дослідження також отриманий факт, що у досліджуваній вибірці педагогів, які працюють з дітьми з особливи-

ми освітніми потребами, із збільшенням стажу роботи має місце тенденція, зворотня вигорання, яка проявляється у важливій професійній компетенції педагогів: умінні вибудовувати своє емоційне спілкування з дітьми та колегами по роботі, в емпатійній взаємодії, гнучкому реагуванні на зміну ситуації, ввічливому, щирому та уважному ставленні до особливих дітей та їхніх батьків. На цю важливу тенденцію вказує негативна кореляція з показником «Неадекватне емоційне реагування».

Чим довше педагог працює із дітьми з особливими освітніми потребами, тим більшою мірою він схильний до розвитку таких симптомів вигорання, як тривога і депресія, а також розширення сфери еконо-

мії емоцій. Але, водночас, досвід, який набуває педагог в роботі із дітьми з особливими освітніми потребами, формує в його особистості особливі механізми, на які можна спиратися, долаючи такий показник емоційного вигорання як неадекватне емоційне реагування.

### Висновки

Професійна діяльність педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, здійснюється в умовах необхідності відповідати професійним та особистісним стандартам, які передбачають впровадження інноваційних форм навчання та виховання, прозорість здійснюваної освітньої діяльності, постійне професійне та особистісне самовдосконалення та інші чинники. Усе це ставить сучасного спеціального педагога в нові умови, які суттєво утруднюють його і без того напружену діяльність. Проблема ускладнюється тим, що емоційний стан педагога віддзеркалюється на якості навчально-виховного процесу, формалізує його, якщо педагог не переживає ентузіазм та натхнення своєю діяльністю. Висока стресогенність педагогічної діяльності створює ризики формування емоційного вигорання, які впливають не тільки на якість надання освітніх послуг, але й на загальне психологічне здоров'я фахівця. Особливого значення набуває постійна активізація педагогом власних професійних та особистісних ресурсів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які потребують постійного психолого-педагогічного супроводу та мобілізації особистісних ресурсів педагога.

Проведене емпіричне дослідження не тільки розкрило особливості емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, але й дозволило виділити зони позитивних проявів, через активізацію яких можна здійснювати психопрофілактичні заходи. Так, виявлено, що емоційне

### Література

1. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей молодшого шкільного віку з вадами психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2008. 180 с.
2. Калініна Т. С. Психологічний супровід молодших підлітків із затримкою психічного розвитку в школі інтенсивної педагогічної корекції: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2014. 246 с.
3. Кобильченко В. В. Взаємодія зовнішніх і внутрішніх чинників у розвитку особистості. *Дефектологія*. 2000. № 3. С. 23–26.
4. Луценко І. В. Запровадження інклюзивної освіти у дошкільних навчальних закладах. *Практика управління дошкільним закладом*. 2016. № 1. С. 6–11.
5. Рогов Е. І. Настільна книга практичного психолога: навч. посібник. У 2 кн. Кн. 2. *Робота психолога з дорослими. Корекційні прийоми і вправи*. Москва: ВЛАДОС-ПРЕС, 2001. С. 224–230.
6. Сербова О. В., Лопатіна Г. О., Цибуляк Н. Ю. Емоційне вигорання спеціального педагога. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. URL: <http://aqce.com.ua/>

виснаження педагогів у досліджуваній вибірці виражено слабкою мірою, що свідчить про наявність у респондентів достатніх емоційних ресурсів для опору вигоранню. Середньогрупові значення за іншими шкалами вказали на тенденцію до формалізації і знеособлення міжособистісних контактів, а також на прагнення понизити активність дій, пов'язаних з трудовою діяльністю або спростити їх.

Виявлено, що особлива роль у формуванні емоційного вигорання належить резистенції, яка може виконувати функцію «психологічного спротиву» педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами, умовам та специфіці його професійного життя та дозволяє виконувати професійні обов'язки. Тобто, у структурі емоційного вигорання педагогів, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, саме резистенція виконує провідну роль, дозволяє не кидаючи професію, здійснювати складну процедуру психолого-педагогічного супроводу особливих дітей.

У педагогічній діяльності з дітьми, які мають особливі освітні потреби, вік та педагогічний стаж фахівця можуть створювати особливі захисні впливи щодо запобігання емоційному вигоранню. Життєвий досвід, особистісна зрілість та усталеність ціннісної сфери сприяють більшому опору щодо негативних чинників напруженої психоемоційної діяльності педагога, нівелюють прояви багатьох показників емоційного вигорання.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у площині уточнення та перевірки виявлених тенденцій, зокрема, емпіричного вивчення тих особливостей емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, що пов'язані з професійним стажем, але можуть бути «замасковані» віковими впливами.

7. Соколова Г. Б. Особливості емоційного вигорання батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна. *Наука і освіта*. 2018. № 5-6. С. 118–122.
8. Цюмик-Яворська Т., Костюк О. Особливості емоційного вигорання педагогів. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами*. Вінниця. 2020. Випуск 3. С. 201–204.
9. Щербан Т., Брецько І. Особливості, що зумовлюють емоційне вигорання підлітків у процесі спілкування з дорослими. *Наука і освіта*. 2018. №1.131–138.
10. Яковлева М. В. Эмпирическое исследование эмоционального выгорания педагогов инклюзивного образования. *Концепт*. 2015. Спецвыпуск №1. ART 75019. 0,3 п.л. URL: [http://e-kon-naучно-методический\\_электронный\\_журнал](http://e-kon-naучно-методический_электронный_журнал).
11. Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.P. *Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition)*. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996.
12. Tsarkova O. V., Prokofieva O. O., Prokofieva O. A. The study of emotional burnout in students-

psychologists and professional psychologists. *Science and Education*. 2016. № 2-3. 44–49.

## References

1. Hrechko, L. M. (2008). Psykhologichnyi suprovid ditei molodshoho shkilnogo viku z vadamy psykhofizychnoho rozvytku v umovakh intehrovanoho navchannia [Psychological support of children of primary school age with defects of psychophysical development in the conditions of integrated training]. *Candidate`s thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Kalinina, T. S. (2014.). Psykhologichnyi suprovid molodshykh pidlitkiv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku v shkoli intensyvnoi pedahohichnoi korektsii [Psychological support of younger adolescents with mental retardation in school of intensive pedagogical correction]. *Candidate`s thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Kobylchenko, V. V. (2000). Vzaiemodiia zovnishnikh i vnutrishnikh chynnykiv u rozvytku osobystosti [Interaction of external and internal factors in the development of personality]. *Defektolohiia – Defectology*, 3, 23–26 [in Ukrainian].
4. Lutsenko, I. V. (2016). Zaprovdzhennia inkluzyvnoi osvity u doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Introduction of inclusive education in preschool educational institutions]. *Praktyka upravlinnia doshkilnym zakladom – Preschool management practice*, 1, 6–11 [in Ukrainian].
5. Rohov, E. I. (2001). Nastilna knyha praktychnoho psykhologa [Desktop book of a practical psychologist]. *Robota psykhologa z doroslymy. Korektsiini pryomy i vpravy – The work of a psychologist with adults. Corrective techniques and exercises*. (pp. 224–230). Moscow: VLADOS-PRES [in Ukrainian].
6. Serbova, O. V., Lopatina, H. O., Tsybuliak, N. Y. (2017). Emotsiine vyhorannia spetsialnogo pedahoha [Emotional burnout of a special teacher]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity – Current issues of correctional education*. Retrieved from <http://aqce.com.ua/> [in Ukrainian].
7. Sokolova, H. B. (2018). Osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia batkiv, yaki vykhovuut ditei iz syndromom Dauna [Features of emotional burnout of parents raising children with Down syndrome]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 5-6, 118–122 [in Ukrainian].
8. Tsomyk-Yavorska, T., Kostiuk, O. (2020). Osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia pedahohiv [Features of emotional burnout of teachers]. *Inkluzyvna osvita yak individualna traiektoriia osobystisnoho zrostannia dytyny z osoblyvymy osvitinimy potrebamy – Inclusive education as an individual trajectory of personal growth of a child with special educational needs*, 3, 201–204 Vinnytsia [in Ukrainian].
9. Shcherban, T., Bretsko, I. (2018). Osoblyvosti, shcho zumovliuut emotsiine vyhorannia pidlitkiv u protsesi spilkuvannia z doroslymy [Features that cause emotional burnout of adolescents in the process of communicating with adults]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 1, 131–138 [in Ukrainian].
10. Yakovleva, M. V. (2015). Empiricheskoe issledovanie emotsionalnogo vyhoraniya pedahohiv inkluzyvnoho obrazovaniya [An empirical study of the emotional burnout of teachers of inclusive education]. *Kontsept – Concert*, 1. ART 75019. Retrieved from <http://e-kon-nauchno-metodycheskyi-elektronnyi-zhurnal> [in Russian].
11. Maslach, C., Jackson, S. E., Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc. [in English].
12. Tsarkova, O. V., Prokofieva, O. O., Prokofieva, O. A. (2016). The study of emotional burnout in students-psychologists and professional psychologists. *Science and Education*, 2-3, 44–49 [in English].

**Olha Forostian,**

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor,  
The State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”,  
26, Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine,*

**Hanna Sokolova,**

*Doctor of Psychological Sciences, associate professor,  
The State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”,  
26, Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine*

## CHARACTERISTICS OF EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS WHO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article is devoted to an empirical study of the characteristics of emotional burnout of teachers who work with children with special educational needs. The problem is exacerbated by the need to meet high professional and personal standards, to provide educational services at a high level, to maintain their own mental health and the course of activities in special pedagogical conditions. All the selected factors of influence and compliance put the modern special educator in new conditions that significantly complicate his/her already intense activities. High stress of pedagogical activity creates risks of formation of emotional burnout. The conducted empirical research revealed the features of emotional burnout of teachers who work with children with special educational needs; it also identified areas of positive manifestations through the activation of which it is possible to carry out psychoprophylactic actions. It was found that a special role in the formation of emotional burnout belongs to resistance, which can perform the function of "psychological resistance" of the teacher to the conditions and specifics of his/her professional life; it allows him/her to perform professional duties. In the structure of emotional burnout of teachers who work with children with special educational needs,

it is resistance that plays a leading role, allows without leaving the profession to carry out a complex procedure of psychological and pedagogical support of special children. The special role in prevention of emotional burnout of age and pedagogical experience of the specialist is shown. Life experience, personal maturity and stability of the value sphere contribute to greater resistance to the negative factors of intense psycho-emotional activity of the teacher; they eliminate the manifestations of many indicators of emotional burnout. Prospects for further research are to clarify and verify the identified trends, in particular, the empirical study of those features of emotional burnout of teachers who work with children with special educational needs related to professional experience, but may be "masked" by age.

**Keywords:** emotional burnout, personality, pedagogical activity, resistance, age, pedagogical experience.

Подано до редакції 30.05.2021

УДК 370.58.42

DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2021-2-9>

**Світлана Зінченко,**

директор Нікопольського регіонального Центру моніторингу освіти та соціального партнерства Національної металургійної академії України, відмінник освіти України,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1242-2414>

**Лариса Савченко,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4246-3228>

## ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТРАЄКТОРІСІЮ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ОБСЛУГОВУВАННЯ

*У статті запропоновано інструментарій для ефективного управління траєкторією професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності в умовах вишу, як інноваційну педагогічну технологію. У статті визначено практичні шляхи побудови, оптимізації, можливості використання комплексу педагогічних механізмів для ефективного управління індивідуальною траєкторією професійної адаптації до продуктивної діяльності студентів (учасників бойових дій) протягом навчання у виші. Індивідуальний план професійної підготовки – це персональна програма ефективного управління професійною адаптацією фахівця, що відповідає його віку і здібностям, інтересам, мотивації, яка спроектована на базі освітньо-професійної програми. Показана залежність позитивної динаміки траєкторії професійної адаптації до продуктивної діяльності у сфері послуг студентів-учасників бойових дій від впливу заходів виховного, навчального, науково-дослідного та організаційного напрямків. Ця залежність показана та обґрунтована за допомогою графіка ефективності управління траєкторією професійної адаптації. У статті розглядаються концептуальні основи комплексного підходу до ефективного управління траєкторією професійної адаптації студентів-військовослужбовців, які підтверджені практичними результатами. Рішенню вказаної проблеми, на наш погляд, буде сприяти розвиток теорії продуктивної професійної діяльності студента-учасника бойових дій у сфері послуг. Визначені функції управління ефективністю та оптимізацією траєкторії професійної адаптації. У статті використані методи дослідження теоретичного рівня: аналіз науково-методичної та програмної документації; емпіричного рівня: анкетування, тестування, опитування, експериментальні методи, інтерпретація графіків та схем.*

**Ключові слова:** професійна адаптація, траєкторія професійної адаптації, педагогічні механізми, продуктивна діяльність, конкурентоздатність, студенти-учасники бойових дій.

### Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми

Суспільство XXI століття характеризується стрімкими змінами в усіх сферах життя й потребує людей, які уміють адаптуватися до зміни життєвих ситуацій, самостійно набувати необхідні знання, уміло їх засто-

совувати на практиці для розв'язання різноманітних проблем, критично мислити, працювати з інформацією, займатися самоосвітньою діяльністю. Теоретичний аналіз результатів наукових досліджень стосовно питання професійної адаптації колишніх воїнів до продуктивної діяльності у сфері послуг дає можли-