

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ПСИХОДІАГНОСТИКА ТА НАПРЯМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ

PROFESSIONAL BURNOUT OF INCLUSIVE EDUCATION TEACHERS: PSYCHODIAGNOSTICS AND DIRECTIONS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT

Статтю присвячено комплексному дослідженню феномену професійного вигорання вчителів інклюзивної освіти, яке інтерпретується як багатфакторний емоційно-поведінковий синдром, що формується під впливом надмірного професійного навантаження, хронічного стресу, емоційної праці та взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. У роботі систематизовано сучасні теоретичні підходи до визначення структури вигорання, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію, редукцію професійних досягнень. Особливу увагу приділено специфічним стресорам інклюзивного середовища, зокрема необхідності індивідуалізації освітньої траєкторії учнів, взаємодії з батьками, ефективної комунікації з асистентами вчителя та представниками між-дисциплінарної команди супроводу.

Представлено результати емпіричного дослідження рівня професійного вигорання педагогів, проведеного із застосуванням стандартизованих психодіагностичних методик (MBI Маслач, методика Грінберга, опитувальник професійної самоефективності) та авторського анкетування для виявлення суб'єктивного ставлення вчителів до роботи в інклюзивному класі. На підставі отриманих даних обґрунтовано й апробовано авторську програму психологічної підтримки педагогів, спрямовану на зниження емоційного виснаження, розвиток навичок саморегуляції та підвищення стресостійкості. Експериментально підтверджено її ефективність, що проявилася у зменшенні показників вигорання, посиленні професійної самоефективності та більш позитивному ставленні до інклюзивної практики. Стаття має прикладне значення для фахівців психологічної служби, педагогів і керівників закладів освіти, які працюють в умовах інклюзивної освіти.

Ключові слова: професійне вигорання, інклюзивна освіта, психодіагностика, емо-

ційне виснаження, професійна самоефективність, психологічна підтримка.

The article presents a comprehensive study of professional burnout among teachers in inclusive education, understood as an emotional-behavioral syndrome arising from excessive workload, chronic stress, emotional labor, and interaction with children with special educational needs. The paper systematizes key theoretical approaches to the structure of burnout, including emotional exhaustion, depersonalization, and reduced professional accomplishments. Particular attention is paid to specific stressors of the inclusive environment, notably the need to individualize students' educational trajectories, collaborate with parents, and communicate effectively with teacher assistants and members of the interdisciplinary support team.

The article also presents the results of an empirical study of teachers' burnout levels, conducted using standardized psychodiagnostic tools (Maslach's MBI, Greenberg's method, a professional self-efficacy questionnaire) and the author's questionnaire to reveal teachers' subjective attitudes toward work in inclusive classrooms. Based on the obtained data, a program of psychological support for teachers was developed and tested, aimed at reducing emotional exhaustion, strengthening self-regulation skills, and increasing stress resilience. Its effectiveness was confirmed by a decrease in burnout indicators, an increase in professional self-efficacy, and a more positive attitude toward inclusive practices. The article is of practical relevance for psychological service specialists, teachers, and education administrators working in inclusive education.

Key words: professional burnout, inclusive education, psychodiagnostics, emotional exhaustion, professional self-efficacy, psychological support, teacher well-being.

УДК 159.942.5:37.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/hbts.79.1.19>

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Дрозд О.В.

к.пед.н., доцент кафедри психології
Чорноморський національний
університет імені Петра Могили
ORCID ID: 0000-0001-8134-7353

Кушнір Л.І.

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти
Чорноморський національний
університет імені Петра Могили
ORCID ID: 0009-0002-3373-3844

Актуальність. Професійне вигорання вчителів інклюзивної освіти набуває особливої гостроти в умовах зростання емоційного, когнітивного та організаційного навантаження на педагогів. Робота з дітьми з особливими освітніми потребами вимагає високого рівня емпатії, самоконтролю, гнучкості та постійної взаємодії з батьками, фахівцями команди супроводу й адміністрацією закладу освіти.

Проблема професійного вигорання ґрунтовно представлена в працях зарубіжних дослідників, зокрема К. Маслач, Х. Фрейденберґера, Дж. Грінберга, М. Лейтера, В. Шауфелі, А. Баккера, а також українських науковців, як-от Л. Карамушка, О. Бондарчук, Н. Пов'якель, С. Максименко, Т. Титаренко, які підкреслюють її вплив на ефективність професійної діяльності та психічне здоров'я фахівців професії «людина – людина».

У сучасних соціально-політичних умовах, зокрема в ситуації тривалої воєнної загрози, хронічної невизначеності та ресурсного дефіциту, ризики емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження відчуття професійної компетентності педагогів істотно посилюються. Це прямо впливає на якість інклюзивного освітнього процесу, психічне здоров'я вчителів, їхню професійну стабільність і готовність продовжувати роботу в системі освіти.

У цьому контексті **метою статті** є теоретичне узагальнення, психодіагностика та розроблення ефективних напрямів психологічної підтримки педагогів, які працюють в інклюзивних класах.

Виклад основного матеріалу. Професійне вигорання є складним психічним феноменом, що формується під впливом тривалих професійних стресорів та емоційного перенапруження. Згідно

з класичною концепцією К. Маслач, вигорання включає три такі ключові компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних досягнень [7, с. 104]. У працях Г. Фрейденберга воно інтерпретується як стан емоційного і фізичного виснаження, що виникає внаслідок тривалого впливу професійних стресових чинників [6, с. 160].

В межах інклюзивної освіти цей феномен має власну специфіку. Педагог інклюзивного класу працює з дітьми різних нозологічних груп, що потребують індивідуальних освітніх траєкторій, адаптованих методів навчання, підтримки з боку асистента вчителя, психолога, логопеда та інших фахівців [5, с. 182]. Зростає кількість комунікаційних та організаційних завдань, що посилює навантаження на емоційну сферу вчителя.

До ключових професійних стресорів інклюзивного навчання належать:

- робота з учнями, які мають труднощі поведінки, сприймання й комунікації;
- необхідність постійно адаптувати навчальні матеріали;
- взаємодія з батьками, які мають високі очікування;
- співпраця з асистентом вчителя та міждисциплінарною командою;
- відповідальність за безпеку та психологічний комфорт дітей з ООП [2, с. 56].

Емоційне виснаження у таких умовах часто поєднується з відчуттям перевантаження, зниження мотивації, тривожністю, а деперсоналізація може проявлятися як дистанціювання від учнів, втрата емпатії, формальність у взаємодії [1, с. 78]. Редукція професійних досягнень виражається у переживанні педагогом власної некомпетентності або неефективності, що посилює ризик розвитку професійної дезадаптації.

Таким чином, вигорання у вчителів інклюзивної освіти – це не просто емоційна втома, а структурний синдром, який формується під впливом поєднання емоційних, когнітивних, організаційних та міжособистісних факторів і потребує комплексного психологічного аналізу [3, с. 94].

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення рівня професійного вигорання педагогів, які працюють в інклюзивних класах, а також особливостей його проявів.

У дослідженні взяли участь педагоги інклюзивних класів на базі закладу загальної середньої освіти Миколаївська гімназія № 26 ММРМО, у якій функціонують інклюзивні класи, де навчається 51 учень з ООП різних рівнів підтримки. У дослідженні брали участь 45 педагогів, які мають досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Вибірка була репрезентативною за віком, стажем педагогічної діяльності, досвідом роботи в інклюзії та спеціалізацією.

Для діагностики було використано комплекс таких валідних і стандартизованих методик:

- MBI (Maslach Burnout Inventory) – визначає три такі складові частини вигорання: емоційне вис-

наження, деперсоналізація та редукцію професійних досягнень [7, с. 109];

- методика «Дослідження синдрому вигорання» Дж. Грінберга – дає змогу оцінити загальний ступінь вигорання та його динаміку [7, с. 103];
- опитувальник професійної самоефективності педагогів – визначає рівень впевненості вчителя у власній компетентності, що є одним з ключових протекторів від вигорання [4, с. 121].

Отримані емпіричні дані свідчать про те, що значна частина педагогів інклюзивної освіти перебуває у зоні підвищеного ризику розвитку професійного вигорання.

Емоційне виснаження стало найбільш вираженою складовою частиною вигорання:

- більшість педагогів продемонструвала середній та високий рівні виснаження (73,3%);
- учителі, які працювали в інклюзивних класах понад 5 років, показали помітно вищі показники;
- домінуючими проявами виснаження є відчуття нестачі сил, труднощі концентрації, швидка втомлюваність, відчуття «внутрішньої порожнечі».

Другим важливим компонентом стало емоційне дистанціювання (деперсоналізація). За результатами MBI встановлено, що:

- частина педагогів демонструє помірний рівень деперсоналізації (46,7%);
- це проявляється у зменшенні бажання взаємодіяти з учнями, емоційній байдужості, прагненні уникати складних педагогічних ситуацій;
- іноді спостерігаються ознаки дратівливості та роздратування у контакті з учнями чи батьками.

Деперсоналізація розглядається як психологічний захисний механізм, що активується за значного емоційного навантаження.

Показники редукції професійних досягнень у більшості педагогів були на рівні середніх значень (37,8%). Це свідчить про наявність:

- сумнівів у власній професійній компетентності;
- відчуття неефективності зусиль;
- сприйняття результатів роботи як недостатніх, навіть коли вони об'єктивно позитивні.

Педагоги відзначали, що:

- темп навчальних досягнень дітей з ООП є повільнішим;
- результати не завжди відповідають очікуванням батьків та адміністрації;
- надмірна відповідальність спричиняє відчуття «я не роблю достатньо».

Це посилює тривожність і внутрішню напругу, що у свою чергу, підсилює вигорання.

У результаті кількісного та якісного аналізу було визначено ключові чинники ризику.

1. Професійні чинники:

- перевантаженість документацією;
- велика кількість корекційних заходів;
- високі вимоги до індивідуалізації навчання;
- багатокомпонентність професійної ролі (вчитель – фасилітатор – консультант – координатор).

2. Емоційні чинники:

- часті ситуації поведінкових криз у дітей;

- необхідність постійного контролю власних емоцій;

- можливі конфлікти з батьками.

3. Організаційні чинники:

- недостатня взаємодія між членами команд супроводу;

- нерівномірний розподіл відповідальності між учителем та асистентом;

- брак методичних і матеріальних ресурсів;

- низький рівень адміністративної підтримки.

4. Особистісні чинники:

- високий рівень емпатійності та включеності, що сприяє швидкому виснаженню;

- завищена мотивація досягнення;

- схильність до перфекціонізму;

- низький рівень професійної самоефективності.

Результати дослідження засвідчили таке:

- високий рівень емоційного виснаження у значної частини педагогів (31,1%);

- середній і підвищений рівень деперсоналізації, що свідчить про емоційне дистанціювання від учнів (46,7%);

- тенденцію до редукції професійних досягнень, особливо у вчителів з низьким рівнем самоефективності (37,8%);

- прямий зв'язок між навантаженням, роботою з дітьми з ООП та інтенсивністю емоційної праці;

- статистично підтверджений зв'язок між тривалістю роботи в інклюзивному класі та рівнем вигорання: чим довше працює педагог, тим вищий рівень виснаження.

Таким чином, психодіагностичний етап підтвердив наявність у педагогів інклюзивної освіти високих професійних ризиків, що потребують психологічної інтервенції.

На основі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження було розроблено та впроваджено психологічну програму підтримки, спрямовану на профілактику та зниження професійного вигорання. Метою програми є підвищення психологічної стійкості, розвиток самоусвідомлення, зміцнення професійної мотивації та попередження емоційного виснаження педагогів інклюзивної освіти.

Програма складається з 5-ти блоків кожен з яких розрахований на різні сфери: когнітивну, емоційну та діяльнісну. Блоки побудовано за принципом поступового переходу: від усвідомлення проблеми до формування навичок емоційної саморегуляції, відновлення внутрішніх ресурсів і розвитку культури психологічного благополуччя.

Програма розрахована на 15 зустрічей, усього 30 годин.

Програма реалізується через психоосвітні міні-лекції, Балінтовські групи, метод позитивної реінтеграції, розробки ізраїльських психологів «Метаморфоза особистості», арттерапію, метафоричні асоціативні карти, релаксаційні техніки, медитацію, дихальні вправи, коучингові практики (ресурсні кола, баланс сфер життя).

У зміст програми було закладено поступовий перехід від пізнання до дії, тобто від усвідомлення власного емоційного стану до відновлення внутрішньої гармонії та формування стійких навичок психологічної самопідтримки.

Після реалізації авторської програми психологічної підтримки було проведено повторну діагностику, результати якої підтвердили її ефективність.

Зафіксовано зниження показників емоційного виснаження – на 34,9%. У педагогів після участі у програмі спостерігалися:

- зменшення частоти відчуття виснаженості;

- підвищення якості емоційного реагування;

- зростання енергетичного ресурсу;

- підвищення суб'єктивного відчуття «внутрішньої стійкості».

Зафіксовано зниження рівня деперсоналізації – на 34,6%. Учасники відзначили:

- покращення емоційного контакту з дітьми;

- зниження дратівливості;

- відновлення емпатійної взаємодії з учнями;

- зростання терпимості до складних ситуацій.

Зафіксовано підвищення професійної самоефективності – на 27,4%. Після участі у програмі:

- вчителі стали впевненіше почуватися у взаємодії з дітьми з ООП;

- зросла продуктивність професійних дій;

- з'явилося відчуття компетентності та компетентного контролю над ситуаціями;

- знизився рівень самокритики.

Зафіксовано покращення загального психологічного самопочуття. Учасники відзначали:

- зменшення загального рівня стресу;

- поліпшення настрою;

- більше відчуття підтримки в колективі;

- зміцнення позитивного професійного «Я-образу».

Педагоги відзначали, що програма допомогла їм переглянути погляди на роботу з дітьми з ООП та сформувати ефективніші стратегії взаємодії.

Теоретичний аналіз показав, що професійне вигорання вчителів інклюзивної освіти має комплексний характер і визначається поєднанням емоційних, когнітивних та організаційних факторів. Емпіричні результати підтвердили високий рівень ризику вигорання серед педагогів інклюзивних класів.

Впроваджена програма психологічної підтримки показала високу ефективність, що підтверджено позитивною динамікою психоемоційних показників та якісними відгуками педагогів.

Висновки. Проведене теоретико-емпіричне дослідження дало змогу комплексно проаналізувати феномен професійного вигорання педагогів інклюзивної освіти, визначити його психологічні чинники та оцінити ефективність розробленої програми психологічної підтримки.

1. Професійне вигорання педагогів інклюзивної освіти має багатофакторний характер. Теоретичний аналіз показав, що вигорання формується під впливом емоційних, когнітивних, організаційних

та міжособистісних чинників. Інклюзивне освітнє середовище створює специфічні умови, які значно підвищують психологічне навантаження на вчителя, що відповідає сучасним науковим підходам до розуміння феномена вигорання.

2. Робота з дітьми з ООП супроводжується інтенсивною емоційною працею, що включає постійну саморегуляцію, високий рівень відповідальності, необхідність адаптації навчальних матеріалів та тісну взаємодію з батьками й асистентами. Це формує підвищений ризик розвитку емоційного виснаження – ключового компонента вигорання, який найчастіше проявлявся у вибірці педагогів.

3. Емпіричні дані підтвердили високий рівень емоційного виснаження, помірну деперсоналізацію та тенденцію до редукції професійних досягнень. Встановлено, що педагоги з більшим досвідом роботи в інклюзивних класах і нижчим рівнем професійної самоефективності мають значно вищі показники вигорання. Це узгоджується з результатами сучасних досліджень про вплив професійних навантажень на стійкість педагогів.

4. Розроблена програма психологічної підтримки педагогів інклюзивної освіти довела свою ефективність. Після впровадження програми було зафіксовано значне зниження емоційного виснаження, покращення емоційної регуляції, зростання професійної самоефективності та позитивну динаміку у сфері міжособистісної взаємодії.

5. Професійне вигорання педагогів інклюзивної освіти потребує системного й комплексного підходу до профілактики. Ефективними виявилися заходи, спрямовані на розвиток емоційної компетентності, формування навичок саморегуляції, оптимізацію комунікації у міждисциплінарній команді та підвищення рівня професійної самоефективності.

Перспективи подальших досліджень полягають у такому:

- поглиблення аналізу особистісних ресурсів педагогів, таких як резильєнтність, психологічна гнучкість, стресостійкість, які можуть виконувати роль протекторів вигорання;

- порівняльний аналіз вигорання вчителів різних типів інклюзивних класів;

- оцінка довгострокової ефективності програм психологічної підтримки (через 6 місяців і 1 рік);

- розробка цифрових інструментів психопрофілактики, таких як онлайн-платформи для емоційного трекінгу, мобільні застосунки для саморегуляції, програми підтримки педагогів у дистанційному та змішаному навчанні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Карамушка Л. Психологічні аспекти професійного вигорання педагогів. Київ: Либідь, 2019. 248 с.
2. Кокун О. Психологія професійного вигорання та шляхи його подолання. Київ: Інститут психології ім. Г. Костюка НАПН України, 2020. 312 с.
3. Пов'якель Н. Психологічна підтримка педагога в умовах професійного стресу. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 2021. 240 с.
4. Ainscow M., Booth T. The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. London: Centre for Studies on Inclusive Education, 2019. 128 p.
5. Florian L., Black-Hawkins K. Exploring Inclusive Pedagogy. British Educational Research Journal. 2019. Vol. 45 (1). P. 171–193.
6. Freudenberger H.J. Staff Burnout. Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30. P. 159–165.
7. Maslach C., Jackson S.E. The Measurement of Experienced Burnout. Journal of Occupational Behavior. 1981. Vol. 2 (2). P. 99–113.

Стаття надійшла у редакцію: 28.10.2025

Стаття прийнята: 19.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025