



Серия «Психология»  
2022. Т. 41. С. 60–73  
Онлайн-доступ к журналу:  
<http://izvestiapsy.isu.ru/ru>

---

---

ИЗВЕСТИЯ  
Иркутского  
государственного  
университета

---

---

Научная статья

УДК 159.99  
<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2022.41.60>

## Особенности психического выгорания педагогов средней общеобразовательной школы с ограниченными возможностями здоровья

О. Б. Симатова\*

*Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия*

**Аннотация.** Целью представленного исследования явилось изучение проявлений психического выгорания у педагогов средней общеобразовательной школы с ограниченными возможностями здоровья. Анализ результатов эмпирического исследования позволяет говорить об особенностях изучаемых проявлений психического выгорания, касающихся частоты их встречаемости, степени выраженности и качественного своеобразия у педагогов с ограниченными возможностями здоровья по сравнению с педагогами с условной нормой здоровья. Результаты исследования свидетельствуют о сниженных адаптационных возможностях педагогов с ограничениями возможностей здоровья в отношении развития психического выгорания и позволяют наметить эффективное направление соответствующей превентивной работы.

**Ключевые слова:** социальная инклюзия, лица с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, психическое выгорание, адаптационный потенциал.

---

**Для цитирования:** Симатова О. Б. Особенности психического выгорания педагогов средней общеобразовательной школы с ограниченными возможностями здоровья // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2022. Т. 41. С. 60–73. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2022.41.60>

---

Original article

## Features of Professional Mental Burnout among Secondary School Teachers with Disabilities

О. В. Simatova\*

*Transbaikal State University, Chita, Russian Federation*

**Abstract.** The scientific relevance and social significance of the problem of mental burnout are determined mainly by the maladaptive nature of its manifestations. In the format of inclusive education, the phenomenon of mental burnout becomes important for teachers who have health limitations that reduce the adaptive potential of the individual. The aim of the study was to study the manifestations of mental burnout in secondary school teachers with disabilities. The analysis of the results of an empirical study allows us to focus on the features of the studied manifestations of mental burnout, concerning the frequency of their occurrence, the degree of severity and qualitative originality of teachers with disabilities in comparison with teachers with a conditional norm of health. The results of the study indicate reduced adaptive capabilities of teachers with disabilities in relation to the development of mental burnout and allow us to outline an effective direction of appropriate preventive work.

---

© Симатова О. В., 2022

\*Полные сведения об авторе см. на последней странице статьи.  
For complete information about the author, see the last page of the article

**Keywords:** social inclusion, persons with disabilities, inclusive education, mental burnout, adaptive potential.

**For citation:** Simatova O.B. Features of Professional Mental Burnout among Secondary School Teachers with Disabilities. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2022, vol. 41, pp. 60-73. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2022.41.60> (in Russian)

## Введение

Уже достаточно длительное время в современной психологической науке высокой актуальностью и социальной значимостью отличается проблема психического выгорания, что обусловлено существенным влиянием данного феномена на профессиональное развитие и общий адаптационный потенциал личности. В научной литературе предлагается достаточно широкий спектр различных определений данного понятия (эмоциональное выгорание, сгорание, профессиональное выгорание и др.), но, на наш взгляд, наиболее оптимальным является обозначение описанного феномена именно как психического выгорания. Понятие психического выгорания позволяет включить в структуру данного специфического психического образования не только эмоциональный, но и другие компоненты (мотивационный, когнитивный), наличие которых находит соответствующее проявление в поведении личности [Орел, 2014, с. 50].

К изучению психического выгорания применяется множество подходов. На наш взгляд, все их условно можно разделить на два основных вектора: первый – большее внимание уделяет результатам психического выгорания, а второй – процессу его протекания и развития. В силу единства результирующей и процессуальной сторон психических явлений оба эти вектора имеют объединяющее начало и дополняют друг друга.

Продолжается научная дискуссия относительно структуры психического выгорания [Гунзунова, 2016; Орел, 2014]. Традиционный подход базируется на рассмотрении феномена выгорания как совокупности трех составляющих: психического истощения, цинизма и редукации профессиональных достижений. Результаты теоретических и эмпирических исследований позволяют говорить о двух основных типах психического выгорания – стеническом и астеническом. Авторами описаны детерминационные механизмы психического выгорания, определено его место в ряду родственных феноменов [Дружилов, 2017], предложен надежный и валидный психодиагностический инструмент для его изучения, а также рассмотрены его последствия для личности и ее деятельности [Козлова, Муравьева, Кобытова, 2019; Орел, 2014, с. 51].

В настоящее время в большинстве исследований психическое выгорание рассматривается именно как профессиональный феномен, хотя и наметилась тенденция к расширению области присутствия данного феномена и на другие, не связанные с профессией сферы жизни личности. Но в данном контексте, на наш взгляд, доказательная база носит явно недостаточный характер. Психическое выгорание оказывает существенное влияние на процесс профессионального развития личности, реализуя ряд специфических функций: мотивационная функция осуществляется через разрушение системы внутренних и внешних мотивов профессиональной деятельности; когнитивная – через сужение

профессионального опыта и продуктивности деятельности; регуляторная функция делает систему профессиональной деятельности и других сфер жизни низкоэффективной и приводит к возрастанию неудовлетворенности жизнью. Это позволяет сделать вывод об отрицательном влиянии выгорания на все сферы жизнедеятельности человека и обозначить психическое выгорание как общий дезадапционный феномен [Бодров, 1995].

Несмотря на общепрофессиональный характер феномена психического выгорания, результаты большинства исследований указывают на его преобладание в определенных профессиональных группах [Педагогическая агрессия ... , 2017]. Сфера образования, наряду с медициной, сферами бытового обслуживания и правовой защиты, включает в себя преимущественно профессии так называемого субъект-субъектного типа, основным требованием в которых выступает наличие компетентности в общении и взаимодействии с людьми. При этом результаты многочисленных исследований указывают на наличие максимально высокого уровня психического выгорания именно у представителей педагогической сферы общественной практики [Орел, 2014, с. 250–251].

Очевидно, что детерминационные механизмы психического выгорания у педагогических работников касаются как их индивидуальных особенностей, так и специфических условий их профессиональной деятельности [Симатова, 2021]. В числе условий педагогических профессий, выступающих факторами риска возникновения и развития психического выгорания, наиболее часто исследователями называются следующие: неблагоприятный социально-психологический климат и конфликты в образовательном учреждении; нерациональное распределение педагогической нагрузки, вызывающее перегрузки и перенапряжение; отсутствие социальной и психологической поддержки со стороны других участников образовательного процесса; отсутствие возможности самостоятельного планирования работы; отчужденность от управленческих процессов в образовательном пространстве; отсутствие перспектив профессионального развития и построения дальнейшей карьеры и т. д. [Сысоева, 2018; Усманова, Бафаев, Остонов, 2014; Федотова, 2017]. Хроническое воздействие указанных факторов совместно с личностными особенностями педагогов приводит к развитию синдрома выгорания, который, в свою очередь, оказывает разрушительное влияние на все подструктуры личности, ее поведение и деятельность [Орел, 2014].

Последнее десятилетие особую важность и социальную значимость в современном российском обществе приобретает социальная инклюзия, представляющая собой процесс, целью которого является достижение равных возможностей для людей с целью их активного участия во всех сферах жизни социума. Развитие инклюзивных практик диктует необходимость разработки новых концепций и моделей, отражающих базовые принципы и ориентиры инклюзии. Такой вектор развития общества касается прежде всего наиболее уязвимой категории граждан – людей с ограниченными возможностями здоровья [Афонькина, 2015, с. 149–150]. Очевидно, что проблема социальной ин-

клюзии относится к числу актуальных и социально значимых, анализ и решение которых находится в междисциплинарном поле [Карнышев, Решетников, Ярославцева, 2019].

Лишь в середине 2000-х гг. в отдельные законодательные акты Российской Федерации внесены изменения, касающиеся ранее употреблявшегося термина «отклонения в развитии», который и был заменен на термин «ограничения возможностей здоровья» (ОВЗ). Данные изменения позволили выделить особую категорию лиц с ограниченными возможностями здоровья (лица с ОВЗ). В контексте междисциплинарного подхода в данную категорию включили людей, имеющих недостатки в физическом или психическом развитии, значительные отклонения от нормального психического и физического развития, вызванные серьезными врожденными или приобретенными дефектами, и в силу этого нуждающихся в специальных условиях обучения и воспитания [Высшее инклюзивное образование ... , 2019].

В современной психолого-педагогической научной литературе определение лица с ОВЗ в подавляющем большинстве случаев представлено в контексте инклюзивного образования и, как правило, касается категории обучающихся различных возрастных категорий. В рамках проблемы инклюзивного образования исследователями выделены и описаны особенности различных категорий лиц с ОВЗ по нозологическим формам, степени тяжести нарушений, прогнозам успешности их адаптации и реабилитации; представлены соответствующие обоснования необходимых для успешной инклюзии изменений образовательных условий, подготовки педагогов и психологов; рассмотрены результаты практического опыта психолого-педагогической работы и т. д. [Симаева, Бударина, Сундх, 2019].

При этом ярким противоречием выглядит практически полное отсутствие исследований и соответствующих публикаций, касающихся возможных ограничений здоровья других, помимо обучающихся, участников образовательного процесса. Учитывая, что инклюзия выступает как процесс изменения всей сферы образования, направленный на устранение барьеров для равноправного и открытого участия в образовательном процессе всех участников образовательного пространства, становится очевидной необходимость учета ограничений здоровья не только обучающихся, но и тех, кто с ними взаимодействует. Вероятность наличия ограничений здоровья у любого из участников образовательного процесса обращает внимание на необходимость развития и соответствующих направлений инклюзивного образования, особенно в отношении педагогов, поскольку качество их работы напрямую влияет на социально-психологическую адаптацию и психическое здоровье воспитанников и обучающихся [Зорина, 2018; Хуснутдинова, 2017].

Известно, что ограничения возможностей здоровья выступают фактором, существенно снижающим адаптационный потенциал личности, а значит, педагоги, имеющие такие ограничения, являются наиболее уязвимой категорией в отношении возникновения и развития психического выгорания по сравнению с педагогами, не имеющими их. Учитывая вышесказанное, мы провели

эмпирическое исследование, целью которого стало выявление частоты встречаемости, степени выраженности и качественного своеобразия проявлений психического выгорания у педагогов средней общеобразовательной школы, имеющих ограничения возможностей здоровья. Постановка вышеуказанной цели исследования стала возможной только благодаря наличию у его автора как психолого-педагогического, так и высшего медицинского образования и соответствующих компетенций для выделения категории педагогов с ОВЗ на основании анализа информации медицинского характера. Кроме того, необходимо отметить, что в процессе теоретического анализа научной литературы нами не были обнаружены подобные исследования, которые бы позволили оценить согласованность полученных нами результатов с результатами других ученых.

### **Организация и методы исследования**

Исследование проводилось на базе средних общеобразовательных школ г. Читы (учитывая отсутствие опыта проведения подобных исследований и наличие в исследовании медицинского аспекта, регламентирующего необходимость соблюдения конфиденциальности, мы не конкретизируем данные об образовательных учреждениях). Необходимо отметить значительные организационные трудности при выполнении исследования, связанные в первую очередь с большой настороженностью педагогов в отношении последствий их участия в нем (данные анкетирования свидетельствуют о боязни педагогов последующей дискриминации, связанной с тем, что администрации школы станут доступны сведения медицинского характера). Добровольными участниками исследования стали 173 педагога, из которых на основании результатов, полученных с помощью авторской анкеты и анализа документации (медицинских документов, подтверждающих наличие установленного диагноза, – выписок из истории болезни, амбулаторных карт), были сформированы две группы участников для изучения и дальнейшего сравнения. При формировании выборки исследования мы основывались на положении о том, что психическое выгорание представляет собой профессиональный феномен, а также на том, что данные большинства исследований свидетельствуют о двух пиках в его развитии: 6–7 лет и свыше 26 лет стажа профессиональной деятельности [Орел, 2014]. Поэтому в качестве участников нами были привлечены педагоги, обладающие соответствующими возрастными и профессиональными характеристиками. Вопросы анкеты были направлены на выяснение возрастных, половых, социально-демографических, профессиональных и ряда других характеристик и, главным образом, на выявление у педагогов субъективных и объективных (в виде наличия подтвержденного медицинского диагноза) показателей, свидетельствующих о наличии ограничений возможностей здоровья. При этом мы также учитывали необходимость обеспечения сопоставимости двух сравниваемых групп участников по возрастным, половым, социально-демографическим характеристикам, стажу профессиональной деятельности и некоторым условиям профессиональной деятельности (специальность, объем педагогической нагрузки). После исключения ряда участников

из исследования на основании вышеуказанных критериев первую группу составили педагоги с ОВЗ в количестве 34 человек, вторую – 26 педагогов без ОВЗ (мы обозначили данную группу как педагогов с условной нормой здоровья).

В группу педагогов с ОВЗ вошли участники, которые при анкетировании указали на наличие субъективных и объективных показателей, свидетельствующих о наличии тех или иных ограничений здоровья. Кроме того, эти педагоги отметили необходимость выполнения определенных дополнительных действий по преодолению этих ограничений и их компенсации для обеспечения стабильности выполнения профессиональных функций (принимать в течение рабочего дня назначенные препараты, пользоваться ингаляционными формами лекарственных средств, следить за уровнем сахара в крови, регулировать работу слухового аппарата, целенаправленно изменять расстояние для лучшей видимости и слышимости, произвольно планировать время проведения в определенном положении (стоя, сидя) и т. д.). Ввиду отсутствия специальной типологии возможных ограничений здоровья у различных профессиональных групп при формировании группы педагогов с ОВЗ мы руководствовались основными положениями Приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 17 декабря 2015 г. № 1024н «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».

Согласно приведенным положениям группу педагогов с ОВЗ по виду расстройств функций организма составили 13 чел. с сенсорными нарушениями (3 чел. – с нарушениями зрения (слабовидящие); 10 – с нарушениями слуха (слабослышащие), пятеро из которых пользовались слуховыми аппаратами и один являлся инвалидом третьей группы); 5 – с нарушениями функций, связанных с движением (хронические заболевания суставов); 16 чел. – с различными соматическими заболеваниями, из которых 9 страдали нарушениями функций сердечно-сосудистой системы (1 чел. с врожденным пороком сердца и инвалидностью третьей группы, 5 чел. с гипертонической болезнью, 3 – с ишемической болезнью сердца); 3 чел. с нарушением функций дыхательной системы (бронхиальная астма); 4 – с нарушением функций эндокринной системы (сахарный диабет I типа). В связи с требованиями специальных компетенций степень выраженности указанных нарушений по медицинским критериям не определялась, а во внимание принимались указания участников на присутствие определенных жалоб, негативно влияющих на самочувствие и осложняющих выполнение профессиональной деятельности.

В группу педагогов с условной нормой здоровья вошли педагоги, которые при анкетировании не отметили каких-либо субъективных ограничений при выполнении профессиональных функций, связанных с состоянием здоровья и самочувствия, и не имели в анамнезе подтвержденного диагноза какого-либо заболевания, зафиксированного в соответствующей медицинской документации, которое могло бы привести к соответствующим ограничениям. Количество участников данной группы определялось наличием соответствующих ограничений у критерия достоверности различий, который предполагалось использовать.

При выборе психодиагностического инструментария для изучения психического выгорания мы руководствовались позицией единства результирующей и процессуальной его сторон. Выбор психодиагностического инструментария прежде всего был обусловлен целью исследования и различным вектором валидности используемых методик. Использовались методика определения психического выгорания А. А. Рукавишникова, ориентированная на результирующую сторону психического выгорания, и методика диагностики эмоционального выгорания личности В. В. Бойко, результаты которой отражают процессуальную сторону данного феномена. Количественная оценка результатов исследования проводилась с помощью непараметрического критерия достоверности различий Манна – Уитни *U*. Такой выбор был связан с небольшим объемом выборки исследования, а также с возможностью с помощью данного критерия оценить различия по степени выраженности анализируемого признака между двумя несвязанными выборками.

Учитывая специфику проводимого исследования, его в определенной степени прецедентный характер, соответствующие трудности методологического и этического характера в организации исследования, проблематичность формирования выборки исследования из-за отсутствия общепринятой типологии ограничений возможностей здоровья для различных профессиональных групп, в частности педагогов в условиях образовательного пространства, мы допустили возможность реализации исследования на столь немногочисленной выборке. При этом достоверность результатов и выводов исследования обеспечивалась методологической обоснованностью исходных положений из научной литературы в рамках проблем психического выгорания, социальной инклюзии и инклюзивного образования; использованием надежного и валидного психодиагностического инструментария, отвечающего его логике; качественно-содержательным анализом полученных результатов; применением метода математической статистики с использованием непараметрического критерия, позволяющего оценить результаты исследования, проведенного на немногочисленной выборке участников.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Качественно-содержательный анализ полученных результатов исследования обнаружил следующее. В группе педагогов с ОВЗ проявления психического выгорания были отмечены у всех без исключения участников исследования (100 %). Данный факт подтверждает предположение о большей уязвимости в отношении возникновения и развития психического выгорания данной категории педагогов. При оценке структуры имеющихся проявлений психического выгорания в данной группе участников было выяснено, что лидирующим симптомом в общей его структуре выступает психоэмоциональное истощение, которое было выявлено в 89,6 % случаев. На втором месте находятся изменения профессиональной мотивации, выявленные в 68,8 % случаев, а на третьем – личностное отдаление, оказавшееся характерным для 75,2 % педагогов с ОВЗ.

Анализ степени выраженности проявлений психического выгорания в группе педагогов с ОВЗ показал следующее. Выраженность психоэмоционального истощения у участников данной группы имела преимущественно высокие (55,8 %) и крайне высокие (38,4 %) значения. Лишь 5,8 % педагогов данной группы продемонстрировали средние значения выраженности психоэмоционального истощения. Негативные изменения профессиональной мотивации у педагогов с ОВЗ также показали в большинстве случаев высокие (62,2 %) и крайне высокие значения (24,6 %), а в 13,2 % случаев были обнаружены средние значения соответствующих изменений. Личностное отдаление в данной группе участников характеризовалось высокими (48,3 %), средними (37,9 %) и крайне высокими (13,8 %) показателями.

Преобладающей фазой психического выгорания у педагогов с ОВЗ оказалась фаза резистенции (64,8 %), фаза истощения была выявлена в 33,2 % случаев, а фаза напряжения была отмечена лишь в 2,0 % случаев. Данный факт свидетельствует о выраженном развитии стрессового напряжения у педагогов с ОВЗ и соответствующем переходе психического выгорания от ранней к последующим стадиям. Все симптомы стадии резистенции в данной группе участников характеризовались как сложившиеся. При этом доминирующим симптомом данной стадии стало расширение сферы экономии эмоций (52,4 %), за которым последовали неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (22,6 %), эмоционально-нравственная дезориентация (13,6 %) и редукция профессиональных обязанностей (11,4 %). На стадии истощения сложившимися оказались такие симптомы, как эмоциональный дефицит, а также психосоматические и психовегетативные нарушения. Складывающимися симптомами при этом оказались эмоциональная отстраненность и деперсонализация. На стадии напряжения были выявлены симптомы «загнанности в клетку» (82,6 %) и тревоги и депрессии (17,4 %), которые характеризовались как сложившиеся. Таким образом, обобщая результаты исследования, полученные в группе педагогов с ОВЗ, можно говорить о наличии у большинства из них сложившихся симптомов психического выгорания преимущественно на второй и третьей стадиях при доминировании психоэмоционального истощения и различных его проявлений.

В группе педагогов с условной нормой здоровья были обнаружены следующие результаты. Проявления психического выгорания выявлены у 62 % участников, что может свидетельствовать о большей устойчивости данной категории педагогов к возникновению и развитию профессиональных деструкций. При оценке структуры психического выгорания в данной группе было установлено, что преобладающим симптомом в общей его структуре является личностное отдаление, которое было отмечено в 56,6 % случаев. На втором месте находится психоэмоциональное истощение (28,6 % случаев), а на третьем – изменения профессиональной мотивации (14,8 %).

В отношении степени выраженности проявлений психического выгорания у педагогов с условной нормой здоровья было установлено, что психоэмоциональное истощение имело преимущественно средние (59,8 %) и низкие

(31,5 %) значения. Только 8,7 % педагогов данной группы продемонстрировали высокие значения выраженности психоэмоционального истощения. Негативные изменения профессиональной мотивации у педагогов данной группы также показали в большинстве случаев средние (46,2 %) и низкие (24,6 %) значения, а в 29,2 % случаев были обнаружены высокие значения соответствующих изменений. Личностное отдаление в данной группе участников характеризовалось средними (45,4 %), высокими (38,3 %) и низкими (16,3 %) показателями.

В качестве преобладающей фазы психического выгорания у педагогов с условной нормой здоровья была отмечена фаза резистенции (57,4 %), фаза напряжения была выявлена в 42,6 % случаев, а фаза истощения у педагогов данной группы не была зафиксирована. Данный факт свидетельствует о том, что хотя в данной группе участников психическое выгорание преимущественно находится на второй стадии развития, но при этом переход его на третью стадию – истощения отсутствует. Кроме того, необходимо указать и на достаточно высокий процент участников, у которых выгорание характеризуется только первой стадией – напряжения. Доминирующим симптомом стадии резистенции стало неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (58,6 %), за которым последовали расширение сферы экономики эмоций (21,6 %), эмоционально-нравственная дезориентация (10,5 %) и редукция профессиональных обязанностей (9,3 %). Сложившимся симптомом на стадии резистенции оказалось неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, остальные симптомы данной фазы носили характер складывающихся. На стадии напряжения доминирующим симптомом стало переживание психотравмирующих ситуаций (62,7 %), за которым последовали неудовлетворенность собой (24,3 %), «загнанность в клетку» (9,8 %), тревога и депрессия (3,2 %). Несложившимся при этом оказались тревога и депрессия, складывающимися – «загнанность в клетку», а сложившимися – переживание психотравмирующих обстоятельств и неудовлетворенность собой. Таким образом, результаты исследования в группе педагогов с условной нормой здоровья свидетельствуют о наличии у большинства из них складывающихся симптомов психического выгорания преимущественно на второй стадии при доминировании неадекватного избирательного эмоционального реагирования.

Результаты сравнения характеристик психического выгорания с применением соответствующих методик в двух группах участников представлены ниже (табл. 1, 2).

Таблица 1

Результаты сравнения показателей психического выгорания по методике В. В. Бойко

Значения	Показатели по шкалам методики		
	Психоэмоциональное истощение	Личностное отдаление	Профессиональная мотивация
<i>U</i> эмп, при <i>U</i> крит = 285, <i>p</i> = 0,01 <i>U</i> крит = 331, <i>p</i> = 0,05	192,0	208,5	221,0

Таблица 2

Результаты сравнения показателей психического выгорания по методике А. А. Рукавишникова

Значения	Показатели по шкалам методики*											
	Фаза напряжения				Фаза резистенции				Фаза истощения			
	ППО	НС	ЗК	ТД	НИЭР	ЭНД	РСЭЭ	РПО	ЭД	ЭО	ЛО	ППН
$U_{\text{мп при}}$ $U_{\text{крит}} = 285,$ $p = 0,01$ $U_{\text{крит}} = 331,$ $p = 0,05$	186,5	221,0	195,0	205,5	184,5	236,0	215,0	210,5	197,0	200,5	201,0	189,5

\*Примечание. В таблице представлены следующие условные обозначения и сокращения: ППО – переживание психотравмирующих обстоятельств; НС – неудовлетворенность собой; ЗК – «загнанность в клетку»; ТД – тревога и депрессия; НИЭР – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; ЭНД – эмоционально-нравственная дезориентация; РСЭЭ – расширение сферы экономики эмоций; РПО – редукция профессиональных обязанностей; ЭД – эмоциональный дефицит; ЭО – эмоциональная отстраненность; ЛО – личностная отстраненность; ППН – психосоматические и психовегетативные нарушения.

Таким образом, можно говорить о статистически значимых различиях в показателях психического выгорания ( $p \leq 0,01$ ) в двух сравниваемых группах участников. При этом частота встречаемости и степень выраженности проявлений психического выгорания оказались выше в группе педагогов с ОВЗ. Качественно-содержательный анализ полученных результатов исследования свидетельствует о качественном своеобразии психического выгорания у педагогов двух сравниваемых групп, что отражается в различиях доминирующих симптомов, их общей структуре, а также характере завершенности их формирования. Говоря о структуре психического выгорания, мы имеем в виду определенное соотношение именно изученных нами в соответствии с конкретными шкалами используемых методик составляющих в сравниваемых группах участников. Полученные результаты свидетельствуют и о различиях в динамике развития психического выгорания, демонстрируя наличие его более поздних фаз и сложившийся характер большинства симптомов у педагогов с ОВЗ.

Говоря о динамике психического выгорания, в данном случае мы имеем в виду определенную фазу его развития (напряжение, резистенция, истощение) и то, насколько соответствующий симптом сформирован (несложившийся, складывающийся, сложившийся) в соответствии со шкалами методики В. В. Бойко, позволяющей изучать процессуальную сторону выгорания. Преобладание в структуре психического выгорания психоэмоционального истощения позволяет говорить о том, что у педагогов с ОВЗ превалирует дефицит физических, энергетических и эмоциональных ресурсов, что может проявляться в хроническом эмоциональном и физическом утомлении, усталости, раздражительности, агрессивности, повышенной тревожности, эмоциональной лабильности и подавленности, в снижении уровня эмпатии, равнодушии к окружающим, высокой чувствительности к оценкам окружающих. Непосредственно в профессиональной деятельности психоэмоциональное истощение ведет к снижению работоспособности и производительности труда, снижению ответственности за результаты собственной деятельности и потере интереса к ним.

Изменения профессиональной мотивации педагогов при психическом выгорании могут проявляться на различных уровнях: на уровне профессиональной деятельности это выражается в снижении потребности в достижениях и уменьшении эффективности педагогической деятельности; на межличностном уровне – в неудовлетворенности своей деятельностью и отношениями с другими участниками образовательного процесса; на личностном – в неудовлетворенности собой как профессионалом и неуверенности в своей компетенции. Личностное отдаление, возникающее при психическом выгорании, является специфической формой социальной дезадаптации при работе с людьми и проявляется в негативном и циничном отношении к ним, нежелании контактировать, безразличии к работе и ее результатам.

### **Выводы**

Полученные результаты исследования позволяют сделать соответствующие обобщения и выводы.

1. В рамках проблемы инклюзивного образования существует противоречие, состоящее в практически полном отсутствии исследований, касающихся возможных ограничений здоровья педагогов, и их соответствующей теоретико-методологической основы.

2. Частота встречаемости психического выгорания у педагогов с ОВЗ выше, чем у педагогов с условной нормой здоровья. Данный факт можно связать с более низким адаптационным потенциалом педагогов с ОВЗ, обусловленным соответствующими ограничениями здоровья и постоянной актуализацией ресурсов для его поддержания, что делает данную категорию наиболее уязвимой в отношении возникновения и развития различного рода профессиональных деструкций, включая психическое выгорание.

3. Степень выраженности и динамика симптомов психического выгорания (на уровне фаз его развития и степени сформированности симптомов) у педагогов с ОВЗ выше, чем у педагогов с условной нормой здоровья.

4. Существуют качественные различия в общей структуре психического выгорания (на уровне соотношения симптомов, соответствующих шкалам применяемых в данном исследовании методик), его доминирующих симптомах и характере завершенности их формирования у педагогов с ОВЗ и условной нормой здоровья.

5. Назрела необходимость распространения принципов социальной инклюзии и инклюзивного образования на категорию педагогов с ОВЗ и разработки специальных программ, направленных на повышение их адаптационного потенциала в условиях образовательного пространства.

Полученные результаты исследования позволяют говорить о необходимости включения в процесс инклюзивного образования педагогов, имеющих ограничения здоровья, в новом качестве. Они не только должны сами осуществлять создание условий образовательной инклюзии для обучающихся, но и могут стать категорией участников образовательного процесса, которой также необходимы соответствующие условия для оптимальной реализации

эффективной педагогической деятельности и сохранения физического и психического здоровья. В рамках инклюзивного образовательного пространства необходимо планировать и практически реализовывать соответствующие направления работы со всеми участниками образовательного процесса, так как психическое здоровье детей взаимосвязано с психическим здоровьем находящихся рядом взрослых. Направлениями работы при этом могут стать создание специальных условий не только для обучающихся, но и для педагогов с ОВЗ, включая обеспечение соответствующей технической оснащенности и информационных ресурсов, пересмотр нормативов педагогической нагрузки, разработку и реализацию специальных адаптивных программ для педагогов, направленных на развитие ресурсов, составляющих адаптационный потенциал личности и т. д. При этом существует острая необходимость разработки теоретико-методологических оснований для инклюзивной работы с различными группами профессионалов с учетом специфики типа профессиональной среды и допустимости реализации в ней профессиональной деятельности лицами с ограничениями здоровья.

### Список литературы

- Афонькина Ю. А.* Социальная инклюзия лиц с инвалидностью и проблема человеческого достоинства // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2015. № 11 (55). С. 149–162. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-13>
- Бодров В. А.* Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. М. : ИП РАН, 1995. 136 с.
- Высшее инклюзивное образование: от теории к практике : монография / под ред. С. Т. Кохана. Чита : ЗабГУ, 2019. 210 с.
- Гунзунова Б. А.* Компоненты эмоционального выгорания у различных категорий педагогических работников // *Мир науки, культуры, образования*. 2016. № 1 (56). С. 242–244.
- Дружилов С. А.* Профессионально-деструктивная деятельность как проявление профессиональной маргинализации и депрофессионализации // *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология. 2017. № 2. С. 45–63. <https://doi.org/10.11621/vsp.2017.02.45>
- Зорина Е. Е.* Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе // *Образование и наука*. 2018. Т. 20, № 5. С. 165–184. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-5-165-184>
- Карнышев А. Д., Решетников В. А., Ярославцева И. В.* Междисциплинарность – важнейший ресурс психолого-экономического анализа актуальных проблем современного общества // *Известия Иркутского государственного университета*. Сер. Психология. 2019. Т. 30. С. 5–14. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.30.5>
- Козлова К. В., Муравьева О. И., Корытова Г. С.* Понятие «выгорание» в психологии: анализ и обобщение подходов // *Научно-педагогическое обозрение*. 2019. № 1(23). С. 18–27. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2019-1-18-27>
- Орел В. Е.* Синдром психического выгорания. Мифы и реальность. Харьков : Гуманитарный центр, 2014. 296 с.
- Педагогическая агрессия: современные подходы к изучению и профилактике / *О. М. Дolidovich, А. А. Машанов, Н. А. Гончаревич, А. А. Шарапкина* // *Научный диалог*. 2017. № 10. С. 311–323. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-10-311-323>
- Симаева И. Н., Бударина А. О., Сундх С.* Состояние и привлекательность инклюзивного и специального образования в России и странах Балтии // *Балтийский регион*. 2019. Т. 11, № 1. С. 76–91. <https://doi.org/10.5922/2079-8555-2019-1-6>
- Симатова О. Б.* Общепрофессиональные деформации педагогов с различным типом личности по отношению к социальной конкуренции // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2021. № 202. С. 117–128. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-117-128>

Сысоева Е. Ю. Речевая агрессия педагогов: сущность, причины, виды, пути преодоления // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. Т. 24, № 4. С. 48–53. <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2018-24-4-48-53>

Усманова М. Н., Бафаев М. М., Остонов Ш. Ш. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. № 10. С. 23–32.

Федотова Н. И. Профессиональная деформация преподавателей высшей школы // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 4. С. 27–35. <http://dx.doi.org/10.17805/trudy.2017.4.5>

Хуснутдинова М. Р. Риски инклюзивного образования // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 3. С. 26–46.

## References

Afon'kina Yu.A. Sotsial'naya inklyuziya lits s invalidnost'yu i problema chelovecheskogo dostoinstva [Social inclusion of persons with disabilities and the problem of human dignity]. *Russian Journal of Education and Psychology* [Russian Journal of Education and Psychology], 2015, no. 11 (55), pp. 149-162. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2015-11-13>. (in Russian)

Bodrov V.A. *Psikhologicheskii stress: razvitiye ucheniya i sovremennoye sostoyaniye problem* [Psychological stress: the development of teaching and the current state of the problem]. Moscow, IP RAN Publ., 1995, 136 p. (in Russian)

Kokhan S.T. (ed.) *Vysshhee inklyuzivnoye obrazovanie: ot teorii k praktike* [Higher inclusive education: from theory to practice]. Chita, ZabGU Publ., 2019. 210 p. (in Russian)

Gunzunova B.A. Komponenty emotsional'nogo vygoraniya u razlichnykh kategorii pedagogicheskikh rabotnikov [Components of emotional burnout in various categories of teaching staff]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, culture, education], 2016, no. 1 (56), pp. 242-244. (in Russian)

Druzhilov S.A. Professional'no-destruktivnaya deyatelnost' kak proyavlenie professional'noi marginalizatsii i deprofessionalizatsii [Professionally destructive activity as a manifestation of professional marginalization and deprofessionalization]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [Bulletin of the Moscow University. Series 14. Psychology], 2017, no. 2, pp. 45-63. <https://doi.org/10.11621/vsp.2017.02.45> (in Russian)

Zorina E.E. Preodolenie bar'erov pri realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya v vuze [Overcoming barriers in the implementation of inclusive education at the university]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2018, vol. 20, no. 5, pp. 165-184. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-5-165-184> (in Russian)

Karnyshev A.D., Reshetnikov V.A., Yaroslavtseva I.V. Mezhdistsiplinarnost' – vazhneishii resurs psikhologo-ekonomicheskogo analiza aktual'nykh problem sovremennoyo obshchestva [Interdisciplinarity is the most important resource of psychological and economic analysis of current problems of modern society]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Psikhologiya* [News of Irkutsk State University. Series Psychology], 2019, vol. 30, pp. 5-14. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.30.5> (in Russian)

Kozlova K.V., Murav'eva O.I., Korytova G.S. Ponyatie "vygoranie" v psikhologii: analiz i obobshchenie podkhodov [The concept of "burnout" in psychology: analysis and generalization of approaches]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* [Scientific and pedagogical Review], 2019, no. 1 (23), pp. 18-27. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2019-1-18-27> (in Russian)

Orel V.E. *Sindrom psikhicheskogo vygoraniya. Mify i real'nost'* [Mental burnout syndrome. Myths and reality]. Kharkiv, Gumanitarnyi tsentr Publ., 2014, 296 p. (in Russian)

Dolidovich O.M., Mashanov A.A., Goncharevich N.A., Sharashkina A.A. Pedagogicheskaya agressiya: sovremennye podkhody k izucheniyu i profilaktike [Pedagogical aggression: modern approaches to the study and prevention]. *Nauchnyi dialog* [Scientific Dialogue], 2017, no. 10, pp. 311-323. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-10-311-323> (in Russian)

Simaeva I.N., Budarina A.O., Sundkh S. Sostoyaniye i privlekatel'nost' inklyuzivnogo i spetsial'nogo obrazovaniya v Rossii i stranakh Baltii [The state and attractiveness of inclusive and special education in Russia and the Baltic States]. *Baltiiskii region* [Baltic Region], 2019, vol. 11, no. 1, pp. 76-91. <https://doi.org/10.5922/2079-8555-2019-1-6> (in Russian)

Simatova O.B. Obshcheprofessional'nye deformatsii pedagogov s razlichnym tipom lichnosti po otnosheniyu k sotsial'noi konkurentsii [General professional deformations of teachers with different personality types in relation to social competition]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena* [Izvestia of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University], 2021, no. 202, pp. 117-128. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-117-128> (in Russian)

Sysoeva E.Yu. Rechevaya agressiya pedagogov: sushchnost', prichiny, vidy, puti preodoleniya [Speech aggression of teachers: the essence, causes, types, ways of overcoming]. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya* [Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology], 2018, vol. 24, no. 4, pp. 48-53. <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2018-24-4-48-53> (in Russian)

Usmanova M.N., Bafaev M.M., Ostonov Sh.Sh. Simptomy emotsional'nogo vygoraniya sovremennoogo pedagoga [Symptoms of emotional burnout of a modern teacher]. *Nauka. Mysl': elektronnyi periodicheskii zhurnal* [Nauka. Thought: an electronic periodical], 2014, no. 10, pp. 23-32. (in Russian)

Fedotova N.I. Professional'naya deformatsiya prepodavatelei vysshei shkoly [Professional deformation of higher school teachers]. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta* [Scientific works of the Moscow University for the Humanities], 2017, no. 4, pp. 27-35. <http://dx.doi.org/10.17805/trudy.2017.4.5> (in Russian)

Khusnutdinova M.R. Riski inklyuzivnogo obrazovaniya [Risks of inclusive education]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 2017, vol. 19, no. 3, pp. 26-46. (in Russian)

#### Сведения об авторе

**Симатова Оксана Борисовна**  
кандидат психологических наук, доцент  
кафедра психологии образования  
Забайкальский государственный  
университет  
Россия, 672039, г. Чита,  
ул. Александрo-Заводская, 30  
e-mail: [asimatov@mail.ru](mailto:asimatov@mail.ru)

#### Information about the author

**Simatova Oksana Borisovna**  
Candidate of Sciences (Psychology),  
Associate Professor, Department  
of Psychology of Education  
Transbaikal State University  
30, Alexandro-Zavodskaya st., Chita,  
672039, Russian Federation  
e-mail: [asimatov@mail.ru](mailto:asimatov@mail.ru)