



Psychology: Proceedings of the Institute of Psychology. G.S. Kostyuk APS of Ukraine. K.: DP Informatsiino-analitychne ahentstvo, T. X. Vyp. 7. 44–52 [in Ukrainian].

2. Drobot O.V. (2016). *Profesiina svidomist kerivnyka [Professional consciousness of the head]: navch. posib. K.: Talkom. 338 [in Ukrainian].*

3. Druzhirov S.A. (2017). *Psikhologiiia professionalizma [Psychology of professionalism]. Kharkov: Gumanitarnyi tsentr, 360 [in Russian].*

4. Kasatkina O.V. (2011). *Mizhkulturna komunikatyvna kompetentnist: dzherela stanovlennia v umovakh VNZ [Intercultural Communicative Competence: Sources of Formation in Higher Education]. Mova i kultura – Language and culture. Vyp. 14, t. 1. 427–433 [in Ukrainian].*

5. Tynkov O.M. (2018). *Psykhologhiia pratsi [Labor psychology]: navch. posib. Kharkiv: KhAI [in Ukrainian].*

6. Fradynska A.P. Kuzyk N.-M.M. (2015). *Psykhologhichni osoblyvosti rozvytku profesiinykh kompetentsii pedahohiv [Psychological features of development of teachers' professional competences]. Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu Ukraina – Compilation of scientific works of Khmelnytsky Institute of Social Technologies, University Ukraine. № 11. 127–130 [in Ukrainian].*

7. Santrock J. W. (2004) *Educational psychology. Boston [etc.]: McGraw-Hill [in English].*

Стаття надійшла до редакції 26.07.2019.

The article was received 26 July 2019.

УДК 159.944.4:37.091.12-057.86
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-4-35

ПРОФЕСІЙНА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Цибуляк Наталя Юрївна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри прикладної психології та логопедії

Бердянський державний педагогічний університет

nata.tsibulyak@gmail.com

orcid.org/0000-0003-2474-8614

Метою презентованого дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження рівня розвитку професійної стресостійкості спеціального педагога з різним досвідом трудової діяльності, а також визначення домінування певних стресових чинників на різних стадіях професійного розвитку. У статті представлено теоретико-емпіричне дослідження професійної стресостійкості спеціального педагога. Зазначено основні характеристики стресостійкості як професійно важливої якості. Окреслено значення професійної стресостійкості для діяльності спеціального педагога. Визначено загальні та специфічні стресові чинники.

Методи. Серед методів дослідження застосовано такі теоретичні методи: аналіз, узагальнення і систематизація наукових даних; емпіричні методи: тестування за допомогою методики «Бостонський тест стресостійкості», анкетування «Диференційно-інтегральна оцінка чинників професійного стресу» (В. Корольчук, М. Корольчук, С. Солдатов, адаптований варіант); метод математичної статистики, яким є аналіз середніх значень.

Результати. У результаті реалізації програми емпіричного дослідження з'ясовано, що для фахівців із досвідом роботи менше 5 років характерними є найнижчі показники розвитку професійної стресостійкості, для спеціальних педагогів із досвідом роботи до 10 років – найвищі показники, а для спеціальних педагогів із досвідом роботи більше 10 років зафіксовано середнє значення. Також встановлено, що спеціальні педагоги з різним досвідом професійної діяльності по-різному реагують на вплив різних об'єктивних і суб'єктивних чинників: для фахівців із досвідом роботи до 5 років більш суттєвими є суб'єктивні чинники, для спеціальних педагогів із досвідом роботи до 10 років – об'єктивні чинники, а професіонали з досвідом роботи більше 10 років є вразливими як до суб'єктивних чинників, так і до об'єктивних.

Висновки. Зроблено висновки, що професійна стресостійкість спеціального педагога має цілеспрямовано розвиватися, зокрема у межах програми психологічного супроводу професійної діяльності фахівців. Важливо враховувати досвід роботи, а також значущі чинники професійного стресу на різних стадіях професійного розвитку особистості.

Ключові слова: професійний стрес, професійна діяльність, професійно важлива якість, об'єктивні та суб'єктивні стресові чинники, психічне напруження, стресова ситуація.

PROFESSIONAL STRESS RESISTANCE OF A SPECIAL EDUCATION TEACHER

Tsybuliak Natalia Yuriivna,

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor of the Department of Applied Psychology and Speech Therapy

Berdyansk State Pedagogical University

nata.tsibulyak@gmail.com

orcid.org/0000-0003-2474-8614

The purpose of represented research is theoretical grounding and empirical studying of the level of professional stress resistant and stress factors for a special education teacher with different professional work experience. The article represents theoretical and empirical grounding of professional stress resistant of a special education teacher. The main characteristics of stress resistance as a professional quality have been substantiated. The importance of professional stress for the professional activity of a special educator has been outlined. The specificity of professional stress factors has been identified.

Methods. Among the research methods were used theoretical methods (analysis, systematization and generalization); empirical methods (testing using the Boston Stress Test Method, the questionnaire "Differential-Integral Assessment of Occupational Stress Factors" (V. Korolchuk, M. Korolchuk, S. Soldatov, adapted version); and methods of mathematical statistics (average values analysis).

The results of realization of the program of empirical research reflects that the level of the professional stress resistant of special education teachers with work experience up to 5 years has the highest scores, the lowest rates of development of stress resistance was fixed for professionals with work experience from 5 to 10 years, and for special education teachers with work experience more than 10 years was recorded an average value. It has been established that professional stress resistance is manifested under the influence of professional stress factors, the specificity of which is determined by a specific type of professional activity. It is also found that special education teachers with different work experience do not respond equally to the influence of different objective and subjective stress factors: subjective factors are more significant for professionals with work experience up to 5 years, for special education teachers with work experience from 5 to 10 years - objective factors, and professionals work experience more than 10 years are vulnerable to both subjective and objective stress factors.

Conclusions. Presented conclusions, that the development of professional stress resistance of special education teachers as a systemic professional-personal psychological formation occurs during the professional activity. The core of the process of the formation of professional stress resistance is the development of the individual in the process of performing professional activities. It is important to take into account the experience and relevant stress factors of professional stress in different stages of professional development.

Key words: *professional stress, professional activity, professional important quality, objective and subjective stressor factors, level of mental tension, stressful situation.*

Вступ

Одним із викликів для сучасного суспільства є невпинна позитивна динаміка щодо кількості дітей з особливими освітніми потребами. Державна політика, нормативно-правові зміни роблять упевнені кроки для розв'язання цієї надзвичайно важливої, проте водночас складної та суперечливої проблеми. Тому в умовах розбудови сучасної спеціальної освіти в Україні набуває актуальності професія спеціального педагога, який разом із іншими фахівцями постійно взаємодіє з дітьми з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку і сенсорними порушеннями, а також батьками таких дітей для вироблення спільної траєкторії розвитку.

Професійну діяльність спеціального педагога можна схарактеризувати як таку, що протікає в умовах постійно мінливого середовища, несподівано виникаючих обставин; надзвичайно багатопланову, багатоаспектну, що має інституційний, процесуальний та інструментальний ком-

поненти; насичену великою кількістю різноманітних дій та взаємодією з іншими людьми; часто реалізується в умовах вираженого дефіциту часу; опосередковану відносно результатів діяльності роботи інших людей; що має високу особистісну відповідальність за життя та здоров'я дітей; характеризується неможливістю отримати швидко позитивну динаміку своєї діяльності тощо. Водночас високі соціальні вимоги, а також постійна активізація внутрішніх ресурсів особистості зумовлюють підвищену стресогенність цієї професії. Тому однією з професійних компетенцій фахівця у галузі спеціальної освіти є готовність і здатність долати стани напруження, повсякденні стресові ситуації, тобто мати достатньо високий рівень розвитку професійної стресостійкості.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблемі професійного стресу у психолого-педагогічній літературі присвячено багато публікацій, проте лише незначна



їх кількість містить аналіз поняття стресостійкості. Перші спроби дослідження стресостійкості у психології представлені у наукових доробках медико-біологічного (Тигранян, 1988) та фізіологічного спрямування (Лазарус, 1984; Фурдуй, 1987). У цих роботах основна увага концентрувалася на аналізі стресостійкості людини як властивості організму, при цьому нівелювалася роль психічних чинників.

Подальші наукові пошуки призвели до неоднозначності поглядів науковців на розуміння природи та сутності стресостійкості людини. Аналіз психологічної літератури показав, що найчастіше термін «стресостійкість» розуміють як такі її окремі прояви: емоційна стійкість (Аболін, 2011; Пічирін, 2009; Семенова, 2001); нервово-психічна стійкість (Столяренко, 2002); психологічна стійкість до стресу (Козлов, 2011); психічна стійкість (Генковська, 1990); толерантність до стресу (Собчик, 2005) тощо.

Детальний та різнобічний аналіз поняття «професійна стресостійкість» представлений у дисертаційній роботі Г. Дубчак, у якій запропоновано таке визначення: «Професійна стресостійкість – це здатність людини протистояти негативному впливу стресових факторів професійної діяльності, зумовлена індивідуальним комплексом її вроджених і набутих властивостей та процесів, які забезпечують оптимальне успішне досягнення мети трудової діяльності в складній емоційно напруженій ситуації» (Дубчак, 2017).

Представлене трактування професійної стресостійкості є ключовим для нашого дослідження. Проте ми вважаємо, що для професійної діяльності спеціального педагога стресостійкість є професійно важливою якістю, оскільки від її розвиненості залежить успішність, результативність і продуктивність його діяльності, а також професійна самореалізація. Обґрунтуємо свою думку. Для цього необхідно звернутися до значення професійної стресостійкості.

Існує декілька основних підходів до аналізу впливу професійної стресостійкості на педагогічну діяльність, а саме: процесуальний (Якунін, 1998), функціональний (Мальцева, 2005). Так, стресостійкість з позиції процесуального підходу проявляється в таких компонентах педагогічної діяльності, як гностичний, конструктивний, проектний та комунікативний. Тобто якісна реалізація цих компонентів професійної діяльності педагога неможлива без розвинутої стресостійкості. У ракурсі процесуального підходу стресостійкість має великий вплив на проходження різних етапів професійної діяльності педагога, зокрема

організації, спілкування та комунікації, контролю і корекції. Доведено, що особливості стресостійкості фахівця впливають на рівень професійної майстерності (Баранов, 2002), а також позначаються на особистісних особливостях дітей (Реан, 2006).

Наслідками низького рівня професійної стресостійкості є зменшення обсягу та концентрації уваги, постійні відволікання, погіршення пам'яті (як короткотривалої, так і довготривалої), зростання психічної та фізичної напруги, відсутність здатності до релаксації, збільшення тривожності, прояв ворожості, збільшення чутливості, зниження самооцінки (Митина, 2008). Тобто недостатній рівень розвитку професійної стресостійкості може призводити не лише до зниження ефективності діяльності, а й до порушення здоров'я – від різних форм дезорганізації до професійних деформацій та психосоматичних захворювань, які унеможливають якісне виконання професійних функцій та обов'язків.

Наведені дані підтверджують думку про те, що стресостійкість спеціального педагога є професійно важливою якістю. Тому досліджуване поняття ми трактуємо так: це професійно важлива якість спеціального педагога, що зумовлюється індивідуальним комплексом його вроджених і набутих властивостей та процесів діяльності, сутність якої полягає у можливості протистояти негативному впливу стресових чинників професійної діяльності, що забезпечує успішність, ефективність і результативність професійної діяльності в складних педагогічних ситуаціях.

Наступним важливим питанням для нашого дослідження є розуміння механізму стресостійкості особистості. У роботі В. Корольчук зазначено, що стресостійкість має дворівневу структуру. Так, основою первинного рівня стресостійкості є біологічний складник (емоційний тонус, витривалість, точність, надійність, основні характеристики і особливості нервових процесів, рівень активації, комплекс конституційно-генетичних, фізіологічних та інших систем, які забезпечують адекватне функціонування у стресогенних умовах). Цей рівень є базовим у формуванні стресостійкості. Наступний рівень – це особистісні характеристики як результат соціального впливу, досвіду, навчання (Корольчук, 2009). Це дозволяє говорити про професійну зумовленість прояву стресостійкості спеціального педагога, а також вказує на можливість її цілеспрямованого розвитку в процесі професійної діяльності.

Розглядаючи професійну стресостійкість спеціального педагога як протистояння

негативному впливу змісту професійної діяльності, вважаємо доцільним визначити ті стресові чинники, які зумовлюють необхідність прояву стресостійкості. Важливим є припущення про те, що різні типи стресогенних чинників професійної діяльності викликають ті самі реакції, на які не мають впливу ані емоції фахівця, ані його думки (Gallagher, 1996).

У психологічній літературі представлено різні погляди на чинники, що можуть зумовлювати професійний стрес. Так, одним із основних чинників є невідповідність можливостей фахівця до наявних ресурсів навколишнього середовища або невідповідність умінь і навичок особистості до вимог оточення (Edwards, Caplan, Harrison, 1998). Тому стрес з'являється тоді, коли вимоги професійної діяльності перевищують можливості людини, тобто є наслідком дефіциту її ресурсів, а сама ситуація, у якій вона перебуває, оцінюється нею як загрозна або ж як така, що вимагає значних зусиль (Fafrowicz, 1999).

До основних джерел професійного стресу також належать дві головні психосоціальні особливості професійної діяльності, якими є психологічні вимоги праці та контроль, який свідчить про свободу прийняття рішення щодо виконуваних завдань. Рівень цих двох вимірів може зумовлювати напругу або активність (Karasek, 1990).

У роботі С. Соорер зроблена спроба створити цілісну картину праці (тобто як її сприймає фахівець), у якій виділено шість категорій стресогенних чинників, пов'язаних із характером праці, роллю в організації, стосунками в праці, розвитком кар'єри, структурою і кліматом в організації, відносинами між працею і домом. Науковець зазначає, що професійний стрес стосується переважно тих фахівців, які через особливості своєї особистості та відсутність вміння боротися з труднощами мають передумови до його появи, тобто тих, які характеризуються низьким рівнем професійної стресостійкості (Соорер, 1991).

У професійній діяльності педагогів існують такі чинники, як напруга психоемоційної діяльності педагогів, яка тісно пов'язана зі спілкуванням, а також почуття відповідальності і труднощі при взаємодії з дітьми (Митина, 2008).

Попри наявність загальних закономірностей розвитку професійної стресостійкості фахівців, ми вважаємо, що існують певні спеціальні особливості її розвитку в спеціальних педагогів, які зумовлені роботою з дітьми з особливими освітніми потребами. Зокрема, на основі самозвіту спеціальних педагогів виявлено, що більшість із них від-

чуває найбільшу напругу, працюючи з дитиною з особливими освітніми потребами. Ця напруга пов'язана з переживаннями щодо її прогресу, безпеки та соціального розвитку. Більше половини спеціальних педагогів зазначають, що навчання дітей з аутизмом створює для них серйозний стрес, після цього – робота з учнями з поведінковими та емоційними труднощами. Регресійний аналіз також показав, що реалізація спеціальної освітньої програми є найбільшим прогнозованим чинником професійного стресу, дещо меншим чинником є показники соціального та академічного прогресу дітей (Kokkinos, Davazoglou, 2009). Наведені результати свідчать про специфічність чинників професійного стресу.

Аналіз психологічної літератури дозволяє стверджувати, що, попри наявність робіт, у яких розглядається феномен професійної стресостійкості фахівця, малодослідженим для психологічної науки залишається вивчення цієї проблеми на матеріалі професійної діяльності спеціального педагога, що й зумовило нашу зацікавленість цією проблемою.

2. Методологія та методи

Методологічною основою дослідження стали принцип детермінізму як залежність психічних явищ від факторів, що їх зумовлюють, принцип психологічної теорії діяльності, психолого-педагогічна теорія розвитку особистості в діяльності, наукові доробки зарубіжних і вітчизняних учених щодо проблеми стресу та стресостійкості, принципи організації психологічного дослідження.

Для вирішення поставлених завдань були використані такі теоретичні методи: аналіз, узагальнення і систематизація наукових даних; емпіричні методи: тестування за допомогою методики «Бостонський тест стресостійкості», анкетування «Диференційно-інтегральна оцінка чинників професійного стресу» (В. Корольчук, М. Корольчук, С. Солдатов, адаптований варіант); методи математичної статистики (аналіз середніх значень). У емпіричному дослідженні взяло участь 74 спеціальних педагогів. Вибірку склали представниці жіночої статі віком від 22 до 60 років. Залежно від досвіду роботи на посаді спеціального педагога було сформовано 3 групи: 1 група – 20 осіб із досвідом роботи до 5 років, 2 група – 25 фахівців із досвідом роботи до 10 років; 3 група – 29 осіб із досвідом роботи більше 10 років.

3. Результати та дискусії

У результаті експериментального дослідження стресостійкості за допомогою Бостонського тесту встановлено, що найнижчі показники стресостійкості властиві



для спеціальних педагогів, досвід професійної діяльності яких не перевищує 5 років (див. табл. 1). Наведені нижче дані свідчать про те, що для більшості фахівців цієї групи характерними є середній та достатній рівень стресостійкості. Достатній рівень стресостійкості вказує на реакцію спеціального педагога, що відповідає ступеню напруженості життя, активності фахівця та змісту професійної діяльності. Особливістю прояву стресостійкості середнього рівня розвитку є значна ситуативність, при цьому певна стресова ситуація може значно впливати на професійну діяльність і здоров'я, тому що педагогу складно застосувати адекватний ситуації тип поведінки. Надзвичайно вразливими до стресу є 20% досліджуваних, яким варто визначити ті психотравмуючі фактори, котрі діють на них, звернутись за допомогою до фахівців. Високий рівень стресостійкості виявлено лише у 10% спеціальних педагогів, які здатні керувати ситуацією та володіти собою в напружених стресових ситуаціях у професійній діяльності.

Попри такий несприятливий для педагогічної діяльності та самореалізації фахівців рівень розвитку стресостійкості як професійно важливої якості, експериментальні дані вказують на досить позитивні зміни, особливо щодо групи спеціальних педагогів, досвід роботи яких становить від 5 до 10 років. Так, суттєво знижуються показники низького рівня професійної стресостійкості – з 20% до 7%. Виявлено суттєві позитивні зрушення щодо кількості фахівців із високим рівнем досліджуваної якості – з 10% до 21%. Відбуваються також певні зміни щодо середнього та достатнього рівнів розвитку досліджуваної професійно важливої якості. Зафіксовано коливання середнього рівня стресостійкості – з досвідом його показники дещо зменшуються (з 35% до 31%), а потім збільшуються (з 31% до 40%). Схожа ситуація простежується щодо достатнього рівня розвитку досліджуваної якості. Спочатку зафіксовано позитивну динаміку – з 35% (досвід роботи до 5 років) до 41% (досвід роботи до 10 років), але зі збільшенням досвіду роботи показники знову знижуються до 36% (досвід роботи більше 10 років).

Отримані експериментальні дані свідчать про наявність зв'язку між досвідом професійної діяльності та рівнем розвитку стресостійкості спеціальних педагогів. Цей зв'язок має нелінійний характер. Така ситуація, на нашу думку, може бути зумовлена професійно-особистісним розвитком фахівців у процесі професійної діяльності або може вказувати на дезадаптацію певної групи спеціальних педагогів і можливу зміну ними професійної діяльності. Особливої уваги та психологічної підтримки потребує молодий фахівець, оскільки саме на стадії професійної адаптації зафіксовано найнижчі показники стресостійкості. Вважаємо, що це може пояснюватися особливою чутливістю педагога-початківця до соціальних і професійних норм, умов, процесів трудової діяльності, що призводить до розвитку спеціальних здібностей, професійно важливих та емоційно-вольових якостей, а також значущих рис особистості професіонала. Протилежна тенденція – зміна виду професійної діяльності. Відповідно до цього найсприятливішим періодом для розвитку стресостійкості як професійно важливої якості спеціального педагога є стадія розвитку професіонала, що виявляється в адаптації до умов і специфіки змісту праці спеціального педагога, оволодінні більш адекватними стратегіями поведінки, копінг-стратегіями тощо.

Попри позитивні зрушення щодо рівня професійної стресостійкості спеціальних педагогів на стадії розвитку професіонала, зафіксовано негативну тенденцію зниження рівня розвитку стресостійкості спеціальних педагогів на стадії професійної реалізації. Це може вказувати на накопичувальний характер стресу, адже зміст професійної діяльності спеціального педагога передбачає постійні інтенсивні навантаження на когнітивну та емоційну сфери, здатність до переживання та співпереживання, наявність складних, динамічних і непередбачуваних ситуацій під час взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами, їх батьками тощо. Така пролонгована та систематична психоемоційна напруга зумовлює поступове виснаження та зниження опору діям

Таблиця 1

Розподіл рівнів стресостійкості залежно від досвіду професійної діяльності

Рівні стресостійкості	Досвід роботи		
	Група 1, %	Група 2, %	Група 3, %
Високий	10	21	12
Достатній	35	41	36
Середній	35	31	40
Низький	20	7	12

стрес-факторів, що може призводити до професійного вигорання фахівців.

1) Наступним кроком нашого дослідження було визначення чинників, які є значущими для професійної діяльності спеціальних педагогів. Для цього ми застосували адаптований варіант методики «Диференційно-інтегральна оцінка чинників професійного стресу» (В. Корольчук, М. Корольчук, С. Солдатов). Анкета включає такі **об'єктивні чинники**:

2) умови професійної діяльності, що включають інтенсивність навантаження, багатоплановість і багатоаспектність діяльності, що зумовлені роботою з дітьми з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку і сенсорними порушеннями, а також з батьками таких дітей для вироблення спільної траєкторії розвитку, дефіцит часу, опосередкованість результатів діяльності роботою інших людей (вихователів, учителів, батьків, психологів), неможливість отримати швидку позитивну динаміку своєї діяльності;

3) особливості організації включають питання особистої відповідальності за життя та здоров'я дітей, посилення контролю за діяльністю, нові вимоги та посадові обов'язки, негативні стосунки або конфліктні взаємини з колегами;

4) соціально-економічні умови такі: низький рівень соціальної захищеності та соціального статусу, низький рівень матеріального забезпечення, незадоволеність сімейно-побутовим умовами, незначні мотиваційні стимули, недостатня увага, непорозуміння та незадоволення потреб з боку керівництва;

5) зовнішні чинники такі: економічна та політична криза, негативний вплив соціально напружених ситуацій в закладі освіти або країні, негаразди та захворювання у рідних і близьких.

Анкета включає **суб'єктивні чинники** з такими чотирма компонентами:

1) психологічний компонент – це перебільшення або недооцінка об'єктивної дійсності, висока психічна напруга, суб'єктивне відчуття послаблення уваги, пам'яті, мислення, перевага негативного і песимістичного мислення, складність або імпульсивність прийняття рішень;

2) соціальний компонент – це сімейні негаразди (недостатність взаєморозуміння, підтримки серед близьких і рідних), труднощі в реалізації актуальних потреб (безпеки, стабільності, самореалізації, поваги, престижу), зниження інтересу та мотивації до професійної діяльності, недостатній рівень реальної та потенційної соціальної підтримки, зниження самооцінки;

3) біологічний компонент – це прояви розладів апетиту, сну, серцебиття, головного болю, підвищена пітливість, подразливість, тривожність, підвищена емоційна чутливість, відчуття підвищеної втомлюваності, труднощі сприйняття та переробки інформації, переключення уваги;

4) поведінковий компонент – це підвищена конфліктність у взаємодії, зниження активності, зміна стилю життя, порушення режиму дня або відпочинку, зміна звичного стереотипу поведінки, негативні способи додання стресогенних ситуацій (переїдання, агресія тощо) (В. Корольчук, М. Корольчук, С. Солдатов, 2014).

Аналіз підсумкових результатів диференційно-інтегральної оцінки професійного стресу трьох груп спеціальних педагогів із різним досвідом професійної діяльності за об'єктивними та суб'єктивними чинниками показав, що залежно від стажу роботи фахівці неоднаково реагують на вплив таких чинників (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл рівнів стресостійкості залежно від досвіду професійної діяльності

Група чинників	Досвід роботи		
	Група 1, бали	Група 2, бали	Група 3, бали
Об'єктивні чинники			
Умови професійної діяльності	7,94±0,26	5,06±0,12	6,15±0,16
Особливості організації діяльності	7,52±0,23	5,8±0,25	7,22±0,18
Соціально-економічні умови	4,29±3,11	6,12±0,15	6,96±0,19
Зовнішні чинники	6,64±0,21	6,07±0,21	6,82±0,15
Інтегральний показник	6,75±0,21	5,77±0,19	6,79±0,17
Суб'єктивні чинники			
Психологічні	8,86±0,32	4,05±0,13	7,34±0,28
Соціальні	7,3±0,25	3,92±0,11	4,54±0,11
Біологічні	6,68±0,35	3,86±0,11	7,92±0,28
Поведінкові чинники	8,28±0,26	4,12±0,12	4,28±0,1
Інтегральний показник	7,65±0,31	3,99±0,12	6,15±0,20



Так, у представників першої групи зафіксовано вищий середнього рівень професійного стресу за суб'єктивно значущими чинниками ($7,65 \pm 0,31$). Це свідчить про необхідність надання психологічної допомоги та цілеспрямованої профілактики фахівцям цієї групи. Така допомога має спрямовуватися на розвиток адекватної професійної самооцінки, визначення ефективних ресурсів відновлення після високої психічної напруги, пошук ефективних стратегій поведінки з урахуванням індивідуальних особливостей особистості спеціального педагога, розвиток саморегуляції та професійно важливих якостей (стресостійкості та комунікативних якостей), дотримання режиму дня або відпочинку. Серед об'єктивних чинників для молодих фахівців суттєвого значення набувають умови професійної діяльності та її організації ($7,94 \pm 0,26$ та $7,52 \pm 0,23$). На нашу думку, це зумовлено поступовим входженням спеціального педагога в реальну професійну діяльність, коли операційні механізми перебудовуються в оперативні. Для оптимізації цього процесу важливо під час професійної підготовки майбутніх фахівців збільшити кількість практичних занять.

У фахівців другої групи також найбільш вираженими виявились об'єктивні чинники, зокрема соціально-економічні умови ($6,12 \pm 0,15$) і зовнішні чинники ($6,07 \pm 0,21$). Суб'єктивні чинники визначено як 3,99, що за інтерпретацією виявляється нижче середнього рівня прояву професійного стресу. Отже, за об'єктивними чинниками рівень професійного стресу розцінюється як середній, а за суб'єктивними – нижче середнього. Тому основна мета роботи зі спеціальними педагогами щодо розвитку професійної стресостійкості має полягати у підвищенні почуття захищеності та соціального статусу, у розвитку внутрішніх професійних мотивів діяльності, налагодженні клімату в колективі, розвитку професійно важливих якостей.

У групі спеціальних педагогів з досвідом роботи більше 10 років самооцінка об'єктивних та суб'єктивних чинників виявилась майже тотожною ($6,79 \pm 0,17$ і $6,15 \pm 0,20$). Вище середнього рівень вираженості професійного стресу спостерігався за такими суб'єктивними чинниками, як біологічні ($7,92 \pm 0,28$) і психологічні ($7,34 \pm 0,28$). Серед об'єктивних чинників на такому ж рівні зафіксовано особливості організації діяльності ($7,22 \pm 0,18$). Для інших груп об'єктивних чинників характерним є середньо виражений рівень професійного стресу (соціаль-

но-економічні умови – $6,96 \pm 0,19$, зовнішні чинники – $6,82 \pm 0,15$, умови професійної діяльності – $6,15 \pm 0,16$).

Висновки

Професійна стресостійкість – це професійно важлива якість спеціального педагога, що зумовлюється індивідуальним комплексом його вроджених і набутих властивостей та процесів діяльності, сутність якої полягає у можливості протистояти негативному впливу стресових чинників, що забезпечує успішність, результативність та ефективність професійної діяльності в складних ситуаціях.

Професійна стресостійкість як інтегральна характеристика психічного розвитку людини формується на основі генетично зумовлених індивідуальних характеристик у процесі конкретної професійної діяльності. Зміст цієї діяльності, зокрема досвід розв'язання подібних ситуацій з різними стресогенними чинниками в минулому та позитивний прогноз на майбутнє, зумовлює розвиток професійної стресостійкості спеціального педагога. З'ясовано, що для фахівців з досвідом роботи менше 5 років характерними є найнижчі показники розвитку досліджуваної якості, для спеціальних педагогів із досвідом роботи до 10 років – найвищі показники, а для спеціальних педагогів із досвідом роботи більше 10 років зафіксовано середнє значення.

Визначено, що за диференційно-інтегральною оцінкою професійного стресу спеціальні педагоги із різним досвідом професійної діяльності по-різному реагують на вплив різних об'єктивних і суб'єктивних чинників. Для фахівців з досвідом роботи до 5 років більш суттєвими є суб'єктивні чинники, для спеціальних педагогів з досвідом роботи до 10 років – об'єктивні чинники, а професіонали з досвідом роботи більше 10 років є вразливими як до суб'єктивних, так і до об'єктивних чинників.

Розвиток професійної стресостійкості буде ефективнішим за умови цілеспрямованої реалізації у діяльності психологічної служби закладів освіти програми психологічного супроводу професійної діяльності спеціального педагога, одним із напрямів якого має бути комплексна та систематична робота з розвитку зазначеної професійно важливої якості. Під час розробки та реалізації програми супроводу необхідно враховувати досвід роботи фахівців, а також значущі чинники професійного стресу на різних стадіях професійного розвитку спеціальних педагогів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека : монография. Казань : изд-во Казанского университета, 2011. 262 с.
2. Баранов А. Психология стрессоустойчивости педагога. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 405 с.
3. Генковская В.М. Особенности саморегуляции как форма психической устойчивости личности в стрессовых ситуациях : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Киев, 1990. 18 с.
4. Дубчак Г.М. Психологічні основи професійної стресостійкості майбутніх фахівців : монографія. Київ : Талком, 2017. 321 с.
5. Козлов С.В. Стійкість до стресу як один із чинників адаптивності особистості. *Вісник національного університету оборони України*. № 3 (22). 2011. С. 126–129.
6. Корольчук В.М. Психологія стресостійкості особистості : дис. ... докт. психологічних наук : 19.00.01. Київ : Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2009. 511 с.
7. Корольчук В.М., Корольчук М.С., Солдатов С.В. Аналіз результатів диференційно-інтегральної оцінки чинників професійного стресу в системі «людина – техніка». *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2014. Вип. 15. С. 88–96.
8. Лазарус Р. Стресс, оценка и копинг. Москва : Медицина, 1984. 218 с.
9. Мальцева Н.В. Проявление синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя. Екатеринбург : Лига-Пресс, 2005. 190 с.
10. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. Москва : Флинта, 2008. 200 с.
11. Пичирин В.Г. Эмоциональная устойчивость. Техника развития. Москва : Изд-во «Вершина», 2009. 256 с.
12. Реан А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей : учебное пособие. Санкт-Петербург : Мирт, 2006. 249 с.
13. Семенова Е.М. Эмоциональная устойчивость личности педагога : учебно-методическое пособие. Минск : Веды, 2001. 214 с.
14. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 624 с.
15. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика : учебное пособие. Москва : Юнити-дана, 2002. 607 с.
16. Тигранян Р.И. Стресс и его значение для организма. Москва : Наука, 1988. 176 с.
17. Фурдуй Ф.И. Современные представления о физиологических механизмах развития стресса. *Механизмы развития стресса* : сборник научных трудов. Кишинев : Штиинца. 1987. С. 8–33.
18. Якунин В.А. Педагогическая психология : учебное пособие. Санкт-Петербург : Изд-во «Михайлова В.А.» ; Изд-во «Полиус», 1998. 639 с.
19. Cooper C.L. The impact of stress counseling at work. *Journal of Social Behavior and Personality*. 1991. Vol. 6 (7). P. 411–423.
20. Cooper C.L. Theories of organizational stress. Oxford : Oxford University Press, 1998. 456 p.
21. Gallagher D. Personality, coping and objective outcomes: extraversion, neuroticism, coping styles and academic performance. *Personality and Individual Differences*. 1996. Vol. 21. P. 421–429.
22. Karasek R.A., Theorell T. Healthy work: stress, productivity and the reconstruction of working life. New York : Basic Books, 1990. 222 p.
23. Kiel E., Heimlich U., Markowetz R., Braun A. and Weib S. How to cope with stress in special needs education? Stress-inducing dysfunctional cognitions of teacher students: the perspective of professionalization. *European Journal of Special Needs Education*. 2016. Vol. 31, Issue 2. P. 421–429.
24. Kokkinos C.M., Davazoglou A.M. Special education teachers under stress: Evidence from a Greek national study. *Educational Psychology*. 2009. Vol. 29. Issue 4. P. 38–57.

REFERENCES:

1. Abolin L.M. (2011). *Psikhologicheskie mekhanizmy emotsionalnoi ustoichivosti cheloveka: monografiia* [Psychological mechanisms of human emotional stability: a monograph]. Kazan : izd-vo Kazanskogo universiteta [in Russian].
2. Baranov A. (2002). *Psikhologiya stressoustoichivosti pedagoga* [Psychology of teacher's stress resistance]. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
3. Genkovska V.M. (1990). *Osobennosti samoregulatsii kak forma psikhicheskoi ustoichivosti lichnosti v stressovykh situatsiiakh* [Features of self-regulation as a form of mental stability of the person in stressful situations]: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.01. Kiev [in Russian].
4. Dubchak H. M. (2017) *Psikhologichni osnovy profesiinoi stresostiikosti maibutnikh fakhivtsiv: monografiia* [Psychological bases of professional stress resistance of future specialists: monograph]. Kyiv : Talkom [in Ukrainian].
5. Kozlov S.V. (2011). *Stiikist do stresu yak odyin iz chynnykiv adaptyvnosti osobystosti* [Resistance to stress as one of the factors of adaptive personality]. *Visnyk natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy – Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, 3 (22), 126–129 [in Ukrainian].
6. Korolchuk V. M. (2009). *Psikhologhiia stresostiikosti osobystosti* [Psychology of personality stress resistance]. Dys. d-ra psikhologichnykh nauk 19.00.01; Kyiv : In-t psikhologhii im. H. S. Kostiuка APN Ukr. [in Ukrainian].
7. Korolchuk V.M., Korolchuk M.S., Soldatov S.V. (2014). Analiz rezultativ dyferentsiino-intehralnoi otsinky chynnykiv profesiinoho stresu v systemi “liudyna – tekhnika” [Analysis of results of differential-integral estimation of factors of occupational stress in the system “man – technique”]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psikhologhii – Problems of extreme and crisis psychology*, 15, 88–96 [in Ukrainian].



8. Lazarus R. (1984). *Stress, otsenka i koping [Stress, evaluation and coping]*. Moscow : Meditsina [in Russian].
9. Maltseva N.V. (2005). *Proiavlenie sindroma psikhicheskogo vygoraniia v protsesse professionalizatsii uchitelia [Manifestation of mental burnout syndrome in the process of teacher professionalization]*. Ekaterinburg : Liga-Press, [in Russian].
10. Mitina L.M. (2008). *Psikhologiya professionalnogo razvitiia uchitelia [Psychology of teacher's professional development]*. Moscow : Flinta [in Russian].
11. Pichirin V. G. (2009). *Emotsionalnaia ustoichivost. Tekhnika razvitiia [Emotional stability. Technology development]*. Moscow : Izd-vo "Vershina" [in Russian].
12. Rean A.A. (2006). *Faktory stressoustoichivosti uchitelei: uchebnoe posobie [Factors of teachers' stress resistance: a handbook]*. Piter : Mirt [in Russian].
13. Semenova E.M. (2001). *Emotsionalnaia ustoichivost lichnosti pedagoga: ucheb.-metod. posobie [Emotional stability of the teacher's personality: a handbook]*. Minsk : Vedy [in Russian].
14. Sobchik L.N. (2005). *Psikhologiya individualnosti. Teoriia i praktika psikhodiagnostiki [Psychology of personality. Theory and practice of psychodiagnosics]*. Piter : „Rech” [in Russian].
15. Stoliarenko A.M. (2002). *Ekstremalnaia psikhopedagogika: ucheb. posob [Extreme psychopedagogy: a handbook]*. Moscow : Iuniti-dana [in Russian].
16. Tigranian R.I. (1988). *Stress i ego znachenie dlia organizma [Stress and its importance for the body]*. Moscow : Nauka [in Russian].
17. Furdui F.I. (1987). Sovremennye predstavleniia o fiziologicheskikh mekhanizmax razvitiia stressa [Modern ideas about the physiological mechanisms of stress development]. *Mekhanizmy razvitiia stressa : sb. nauchn. trudov – Mechanisms of stress development: a collection of scientific papers*, 8–33. [in Russian].
18. Iakunin V. A. (1998). *Pedagogicheskaia psikhologiya: ucheb. Posobie [Educational psychology: a handbook]*. Piter : Izd-vo "Mikhailova V.A." : Izd-vo "Polius" [in Russian].
19. Cooper C.L. (1991). The impact of stress counseling at work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6 (7), 411–423.
20. Cooper C.L. (1998). *Theories of organizational stress*. Oxford : Oxford University Press.
21. Gallagher D. (1996). Personality, coping and objective outcomes: extraversion, neuroticism, coping styles and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 21, 421–429.
22. Karasek R.A., Theorell T. (1990). *Healthy work: stress, productivity and the reconstruction of working life*. New York : Basic Books.
23. Kiel E., Heimlich U., Markowetz R., Braun A. and Weib S. (2016). How to cope with stress in special needs education? Stress-inducing dysfunctional cognitions of teacher students: the perspective of professionalisation. *European Journal of Special Needs Education*, 31 (2), 421–429.
24. Kokkinos C.M., Davazoglou A.M. (2009). Special education teachers under stress: Evidence from a Greek national study. *Educational Psychology*, 29 (4), 38–57.

Стаття надійшла до редакції 25.07.2019.
The article was received 25 July 2019.