МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ПСИХІЧНОГО ЗАХИСТУ ПЕДАГОГІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

Виконала студентка 3 курсу, П30 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Руда Алла Василівна

Науковий керівник – доктор психологічних наук, професор,
Сафін Олександр Джамільович

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП…….3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ПСИХІЧНОГО ЗАХИСТУ ОСОБИСТОСТІ……..7

1.1. Феномен психічного захисту в українській і зарубіжній психології…….…..7

1.2. Система психічного захисту. Захисні механізми, копінг-стратегії та їхня характеристика…….15

1.3. Особистісна детермінація психічного захисту та її значення у професійній діяльності педагогів…….27

Висновки за розділом……..37

РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА…….39

2.1. Етапи професіоналізації і кризи професійного розвитку педагогів……39

2.2. Основні підходи до вивчення професійно важливих якостей і діяльності педагога……47

2.3. Критерії професіоналізації педагога……...58

Висновки за розділом……..62

РОЗДІЛ 3. ЕМПРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВОЇ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ……...65

3.1. Організація та методи емпіричного дослідження…….....65

3.2. Організованість і специфіка професійно важливих якостей педагогів, які перебувають на різних етапах професіоналізації……..70

3.3. Динамічні перетворення професійно важливих якостей педагогів, які перебувають на різних етапах професіоналізації……...123

Висновки за розділом……153

ВИСНОВКИ…….156

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……160

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нині відбувається модернізація системи освіти, ключовим моментом якої є впровадження нових стандартів. Вони визначають нові вимоги як до змісту й умов, так і до результатів реалізації освітніх програм. Запровадження нових освітніх стандартів, безумовно, зачіпає усіх учасників освітнього процесу: керівників, педагогів, методистів, дітей та їхніх батьків. Під час впровадження та реалізації нових освітніх стандартів великий акцент робиться на участі педагогів. Педагогам необхідно врахувати це, правильно сформулювати цілі роботи та визначити відповідно до них напрями своєї діяльності. Сама методологія нового стандарту ґрунтується на системно-діяльнісному підході, а також глибокому психолого-педагогічному розумінні специфіки індивідуального розвитку того, хто навчається. Так, новий стандарт орієнтований не лише на предметні, а й на метапредметні та особистісні результати. Очевидно, що впровадження нового стандарту значно вплине на збільшення як обсягу і змісту, так і соціальної відповідальності за результат професійної діяльності педагога. Таким чином, модернізація, що відбувається у системі освіти, вимагає від педагога не лише високого професіоналізму та особистісної зрілості, а й розвитку якостей, які дозволяють у короткі терміни адаптуватися до мінливих умов і специфіки професійної діяльності. Такою потужною адаптаційною системою є система психічного захисту особистості, дія якої спрямована на редукцію травмуючих переживань, пов'язаних зі станами тривоги, зовнішніми чи внутрішніми конфліктами. Вивчення психічного захисту особистості на різних етапах професіоналізації уможливлює розуміння глибинних процесів адаптації педагогів і дозволяє здійснювати своєчасну профілактику та корекцію дезадаптивних стратегій поведінки.

Дослідженням особистості професіонала приділяється значна увага у межах суб'єктно-діяльнісного підходу, вивчається динаміка професійного

розвитку особистості; досліджуються професійно важливі якості фахівців і чинники, що впливають на їхнє формування, вивчаються форми стресових станів у професійній діяльності. Основними психологічними аспектами у дослідженнях особистості педагогів системи освіти, є професійна ідентичність, формування Я-концепції, особливості рефлексивних процесів, склад професійно важливих якостей тощо. Між тим в українській і зарубіжній літературі здебільшого представлено дослідження окремих особистісних характеристик педагогів. Однак психічний захист особистості не був предметом наукового аналізу у контексті професійного розвитку педагогів та ефективної реалізації ними своїх професійних функцій.

Актуальність і соціальна затребуваність дисертаційного дослідження визначається такими суперечностями. Відзначається збільшення потреби у психологічному супроводі освітнього процесу, розширенні психологічної служби, посилення контролю якості послуг, що надаються, які, своєю чергою, багато у чому залежить від професіоналізму педагога. Але залишаються маловивченими питання, пов'язані з комплексним аналізом формування системи професійно важливих якостей педагогів і механізмів, що супроводжують цей процес. Зазначається висока стресогенність професійної діяльності педагога як представника соціономічної професії, однак, дослідження захисних систем особистості професіонала є нечисленними.

Важливість подібних досліджень визначається високою значущістю психологічної служби загалом і педагога як учасника освітнього процесу, зокрема, в процесі впровадження та реалізації нового освітнього стандарту. Таким чином, актуальність досліджуваної проблеми визначається як тенденціями розвитку наукового знання, так і наявними потребами у сфері оптимізації освітнього процесу.

Мета дослідження: визначити й описати характерні для різних етапів професіоналізації моделі захисної поведінки педагогів.

Об'єкт дослідження - система психологічного захисту особистості

педагогів.

Предмет дослідження - динамічні перетворення системи психологічного захисту у структурі ПВЯ у педагогів на різних етапах їхньої професіоналізації.

Відповідно до мети поставлено такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз стану дослідженості проблеми психологічного захисту особистості в її професійній діяльності, а також сучасних підходів до проблеми професіоналізації особистості.

2. Розробити й теоретично обґрунтувати модель ПВЯ педагогів з врахуванням регуляційної функції системи психологічного захисту.

3. Дослідити психологічні закономірності динамічних перетворень системи психологічного захисту к структурі ПВЯ педагога в процесі його професіоналізації. Встановити взаємозв'язок між критеріями професіоналізації та системою психологічного захисту педагогів.

4. Виявити специфічні для кожного етапу моделі захисної поведінки педагогів.

Методи дослідження: *теоретичні* – контент-аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – тестування - для дослідження особистісних характеристик педагогів (методика вимірювання рівня рефлексивності особистості О.Карпова та В.Пономарьової, п'ятифакторний особистісний опитувальник Р.МакКрає-П.Коста, опитувальник «Самоактуалізаційний тест»); діагностики рівнів їхньої професіоналізації (методика вимірювання рівня рефлексивності особистості О.Карпова і В.Пономарьової), шкал методик (шкала «Самоактуалізація» опитувальника "Самоактуалізаційний тест"), опитувальник особистісної та групової задоволеності роботою (М.Фетіскін). визначення психологічних захистів (авторська методика); діагностики копінг-стратегій (опитувальник «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман); *методи математичної статистики* - кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Ч.Спірмена), знаходження достовірності відмінностей за критерієм Манна-

Уїтні - для виявлення базових і провідних ПВЯ; індекс когерентності, індекс диференційованості та індекс організованості структури (за методикою О.Карпова) – з метою аналіза узагальнених показників.

Емпірична база дослідження. До складу вибірки входили 240 осіб віком 23-57 років, які мають вищу педагогічну освіту. У дослідженні взяли участь педагоги дошкільних освітніх закладів, закладів середньої та вищої освіти.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження:

емпірично обґрунтовано модель ПВЯ педагогів з врахуванням регуляційної функції системи психологічного захисту. Розгляд психологічного захисту як ПВЯ є новим поглядом на професійний портрет педагога як індивідуального суб'єкта педагогічної діяльності;

встановлено динамічні перетворення системи психологічного захисту у структурі ПВЯ педагогів в процесі професіоналізації: нерівномірність і гетерохронність розвитку окремих компонентів психологічного захисту, збільшення організованості системи психологічного захисту у структурі ПВЯ, а також збільшення кількості зв'язків системи психологічного захисту з іншими складовими структури ПВЯ педагогів в процесі їхньої професіоналізації;

емпірично обґрунтовано характерні для кожного етапу професійного розвитку педагогів моделі захисної поведінки, як ті, що сприяють, так і ті, що перешкоджають конструктивному проходженню криз професійного становлення у педагогів.

уточнено розуміння психологічного захисту з позицій психологічного аналізу діяльності;

отримали подальший розвиток уявлення про професійно-психологічні особливості педагогів, про регуляційну роль системи психологічного захисту особистості. Результати дослідження так само розширюють сферу узагальнення концепції системогенезу за допомогою включення до неї типового представника суб'єкт-суб'єктних видів діяльності - педагога. Нові

уявлення про психологічний захист як інтегральний феномен суб'єкт-суб'єктної діяльності у контексті професійної діяльності педагога є внеском у розвиток загальної психології, психології праці, педагогічної та вікової психології.

Практична значущість дослідження. За результатами емпіричного дослідження сформульовано рекомендації щодо оптимізації психологічного захисту педагогів. Отримані результати призначені для використання під час оцінювання професійно-психологічних особливостей педагогів, під час добору педагогів, під час складання програм атестації, під час проведення консультаційної роботи з професіоналами, під час складання програм підвищення кваліфікації для педагогів, під час проведення курсів підвищення кваліфікації для педагогів з метою підвищення компетентності у питаннях перетворення психологічного захисту в процесі професійного розвитку, а так само для діагностики професійних деструкцій. Розкриття особливостей ефективних моделей захисної поведінки педагогів дозволяє розробляти програми розвитку й оптимізації системи психологічного захисту на різних етапах професіоналізації педагогів.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів і висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел. Обсяг основного змісту роботи – ??? сторінок машинописного тексту. Загальний обсяг роботи – ??? сторінок машинописного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ПСИХІЧНОГО ЗАХИСТУ ОСОБИСТОСТІ

1.1 Феномен психічного захисту в українській і зарубіжній психології

У сучасній науці є загальновизнаним фактом, що пріоритет відкриття й опису психологічного захисту належить З.Фройду [12; 40; 64; 65; 66]. Уперше це поняття з'явилося в його роботі 1894 р. «Захисні нейропсихози» і позначало техніки боротьби особистості з неприємними і нестерпними для свідомості уявленнями. Завдання психологічного захисту автор бачив у мінімізації та повному витісненні неприємних афектів і нестерпних для свідомості думок і уявлень [65].

Механізми психологічного захисту виступали у топографічній моделі особистості динамічним зв'язком основних структурних компонентів. З.Фройд виокремив у структурі особистості три основні взаємозалежні компоненти, які часто суперничають: несвідоме (ІД), передсвідоме (ЕГО), свідоме (СУПЕР-ЕГО). Взаємодія ЕГО із СУПЕР-ЕГО через структуру ІД характеризується протиборством і конфліктністю соціальних норм та особистісних потягів. Аналізуючи боротьбу між ІД, ЕГО і СУПЕР-ЕГО, З.Фройд вводить поняття «захисний механізм» для позначення будь-яких технік, які ЕГО використовує у конфліктах між лібідо і цензурою. В основі формування, прояву, активізації захисних механізмів є тривога. Основна функція тривоги - допомогти людині уникнути прояву у себе неприпустимих інстинктивних імпульсів [64].

За З.Фрейдом, переживання, що мали місце у минулому, травмувальні спогади не знищуються зі свідомості, а витісняються у підсвідомість, де продовжують впливати на людину. Коли витіснені ідеї намагаються

актуалізуватися на свідомому рівні, вони можуть знову викликати тривогу, і тому пригнічуються знову. У результаті людина переживає нескінченний підсвідомий конфлікт. Отже, З.Фройд позначив витіснення як первинний механізм психологічного захисту. Через деякий час він виокремив й інші механізми, покликані утримати заборонені імпульси (заміщення, ізоляція, проекція тощо). З.Фройд визначав захисні механізми ЕГО як свідому стратегію, використовувану індивідом для захисту від прояву імпульсів ІД і тиску з боку СУПЕР-ЕГО. ЕГО реагує на загрозу прориву ІД двома шляхами: блокування вираження небажаних імпульсів; спотворення небажаних імпульсів. Згідно із З.Фройдом, усі захисні механізми мають дві загальні характеристики: діють на неусвідомленому рівні; спотворюють сприйняття реальності: чим активніше діють захисні механізми, тим більш викривленішу картину потреб, страхів і прагнень вони створюють [66].

З.Фрейд описав низку захисних механізмів, які в сучасній психології називаються «класичними». Це витіснення, проекція, заміщення, раціоналізація, реактивне утворення, регресія, сублімація, заперечення. Пізніше цей список доповнювався дослідженнями представників психоаналітичного напряму (А.Адлер, Г.Саллівен, А.Фройд, К.Хорні), гуманістичного (К.Роджерс) та екзистенційного (Р.Мей, Е.Еріксон). Послідовники З.Фрейда продовжили дослідження психологічного захисту, розвиваючи його ідеї та розробляючи власні. Заслугами А.Фройд у сфері вивчення психологічного захисту стали докладна характеристика конкретних захисних механізмів, розширення визначення захисту («загальне позначення усіх предметів, які використовуються ЕГО у тих конфліктах, що можуть призвести до неврозу»), введення поняття «постійний захист», що означає можливість перенесення захистів із конфліктної ситуації у повсякденне життя, і закріплення їх у вигляді рис характеру, твердження про адаптаційний характер захисної поведінки.

А.Фрейд також досліджувала чинники, що визначають формування механізмів захистів у дітей і описала вікову динаміку захисту. Низка авторів

особливо підкреслюють заслугу А.Фройд у тому, що вона виокремила функції психологічного захисту зі сфери інтрапсихічного у сферу екстрапсихічного [63].

Поняття захисту знайшло своє відображення у неофрейдистському підході К.Юнга [48; 80]. До психологічного захисту К.Юнг звертається у контексті розвитку особистості, коли в останньої виникають складнощі в адаптації, що вимагає звернення до несвідомого, іншими словами, - особистість регресує, тому що спускається на нижчий рівень організації особистісної поведінки. Дослідження З.Фрейда продовжила К.Хорні [43]. Піддаючи сумніву твердження З.Фройда про лібідо та агресію як детермінанти поведінки, вона створює дискурс про вроджене почуття занепокоєння і прагнення до задоволення власних бажань, як основні тенденції, що рухають людиною. Захисні механізми вмикаються у ситуаціях, коли борються між собою прагнення до безпеки і задоволення потреб, конфлікт між якими викликає витіснення. Захисними механізмами за відповідних умов середовища є такі поведінкові стратегії: невротичне прагнення до любові, до влади, до ізоляції, до безпорадності. Таким чином, у роботах К.Хорні психологічний захист набуває більшого соціального відтінку.

Своєрідне розуміння зв'язку захисту та особистості представлено в оргонній психотерапії В.Райха [88]. В основі його теорії - ідея перетворення руху оргонної енергії. Поняття «оргонна енергія» відповідає фрейдівському поняттю «лібідо». За здорового функціонування оргонна енергія утворює вільні потоки. Однак рух енергії може блокуватися. Це відбувається тоді, коли людина не висловлює вільно власних почуттів, і вони витісняються у несвідоме. Захисні утворення формують броню характеру як специфічний профіль функціонування особистості, що дозволяє уникати певних потреб і переживань. В.Райх наголошує на фізіологічному прояві захистів - тілесній броні (напруження м'язів, що забезпечують вираження цієї емоції). Але для загального розуміння психологічного захисту важливою є думка про

механізм взаємовпливу особистості та захистів.

Настільки важлива тема як психологічний захист не могла залишитися поза увагою дослідників інших психологічних шкіл і напрямів. У межах гуманістичного напряму ця тематика відображена у працях А.Адлера, К.Роджерса, Ж.П. Сартра та ін., у межах екзистенційного - Р.Мея, В.Франкла, Е.Еріксона та ін. [42; 50; 61; 79; 89; 91 та ін.].

В українській психології дослідження психологічного захисту почалися на кілька десятиліть пізніше, ніж на Заході. Так, Т.Домнич інтерпретує психологічний захист як реально існуючий психічний феномен, що потребує серйозного наукового опрацювання. У своїх роботах автор пов'язує поняття захисного механізму та екскізитної (емоційно насиченої) ситуації. На думку дослідника, психологічний захист є нормальним механізмом, спрямованим на запобігання розладам поведінки та фізіологічних процесів не лише у разі конфліктів свідомості і несвідомого, а й у разі зіткнення усвідомлених, афективно насичених установок. Він відносить до психозахисних механізмів створення ширшої у смисловому плані установки, яка спрямована на нейтралізацію афективно насиченої установки [18].

Т.Яценко розглядає захисні механізми як психологічний феномен у контексті розуміння адаптивних психічних процесів особистості, що здійснюються у різноманітних фруструвальних ситуаціях. На думку авторки, захисні механізми виникають у ситуації фрустрації, у разі активізації подібних ситуацій можуть закріплюватися у психіці й актуалізуватися, забезпечуючи тим самим адаптацію особистості. Процес використання особистістю захистів автор називає «захисно-адаптивним» або «захисним». Дослідниця стверджує, що захисні механізми використовуються в інших адаптивних процесах. Фактично авторка не робить принципової відмінності між захисними механізмами та поведінкою людей у фруструвальних ситуаціях, припускаючи, що вивчення реакцій фрустрації дає достатньо повну картину прояву захисних механізмів [49].

Схоже розуміння психологічного захисту простежується у працях

В.Медведєва і О.Шевченка. На їхню думку, завдання захисних механізмів полягає у зниженні тривоги, а для їхньої дії необхідний зовнішній або внутрішній чинник, що спричиняє психічне напруження. Психологічний захист автори визначають як процес «інтрапсихічної адаптації» і виокремлюють чотири типи захисних механізмів залежно від етапу захисту: ті, що перешкоджають розпізнаванню чинників, що викликають тривогу, або самої тривоги (заперечення, витіснення); ті, що дозволяють фіксувати тривогу на певних стимулах (фіксація тривоги); ті, що знижують рівень спонукань (знецінення початкових потреб); ті, що усувають тривогу або модифікують її інтерпретацію за рахунок формування стійких концепцій (концептуалізація). Автори пропонують загальну схему поведінки людини у зв'язку з фрустрацією, одним із варіантів якої може бути неузгодженість у системі «суб'єкт праці - професійне середовище». За цією схемою варіантами поведінкових захистів є зміна ситуації, вихід із ситуації, паніка, психологічний захист [25].

На думку Ю.Михальської і С.Ренке, захисні механізми починають діяти тоді, коли досягнення поставленої мети нормальними способами є неможливим. Досвід людини, несумісний з її уявленнями про себе, має тенденцію не допускатися до свідомості: відбувається або спотворення сприйнятого, або його заперечення, або забування. Вплив захистів проявляється також і під час взаємин людини з групою, колективом. Таким чином, психологічний захист розглядається авторами як спеціальна регулятивна система стабілізації особистості, функцією якої є убезпечення сфери свідомості від негативних переживань, що травмують особистість [27].

Методологічний аналіз психологічного захисту було здійснено Н.Родіною, яка запропонувала повний опис критичних ситуацій (стрес, фрустрація, конфлікт, криза), а також процес переживання, визначивши цільову детермінацію переживання і чинники «успішності» переживання. Авторка зазначає, що захисні процеси прагнуть позбавити індивіда неузгодженості спонукань та амбівалентності почуттів, уберегти його від

усвідомлення небажаних або хворобливих змістів і, головне, усунути тривогу та напруженість. Однак засоби досягнення цих цілей, тобто самі захисні механізми, представлені ригідними, автоматичними, вимушеними, мимовільними та неусвідомлюваними процесами, що діють нереалістично, без врахування цілісної ситуації та довготривалої перспективи. Не дивно, що цілі психологічного захисту, якщо й досягаються, то ціною об'єктивної дезінтеграції поведінки, ціною поступок, регресії, самообману або навіть неврозу [32; 33].

Л.Степаненко було використано науковий аналіз феномена психологічного захисту, ґрунтований на принципах системності, особистісного підходу та принципу регулятивності. Автором розроблено теоретичну модель психологічного захисту, що має структурно-рівневу будову, системоутворювальним вектором якої є «тривожність – адаптація». Крім того, дослідником здійснено детальний аналіз феномена з погляду категорії властивості та стану, а також унікальні дослідження психологічного захисту у різних професійних сферах [37].

Нині у літературі спостерігається тенденція до розширення поняття психологічного захисту. Так деякі автори розглядають психологічний захист як складну багаторівневу систему соціальних, соціально-психологічних та індивідуально-особистісних механізмів, утворень і форм поведінки, що має забезпечити безпеку людини у суспільстві, її психологічну захищеність [24; 35; 47; 55; 82]. Передумовами такого розуміння психологічного захисту була ідея про те, що одним із визначальних чинників розвитку захисних механізмів індивіда є взаємодія з іншими людьми. З ускладненням мережі міжособистісних взаємин, а також зі зміною їхнього характеру відбувається певна модифікація захисної сфери особистості.

Таким чином, розвиток уявлень про психологічний захист у соціальному контексті реалізується у таких напрямках.

1. Визначення предмета або об'єкта захисту. Як об'єкт психологічного захисту може бути будь-який соціальний суб'єкт різного рівня складності

(держава, суспільство, соціальні організації, групи та об'єднання людей, сім'я, окрема людина). Як предмет захисту розглядають психіку людини загалом або будь-яку психічну структуру (самооцінку, самоповагу, уявлення про себе, Я-концепцію, способи поведінки).

2. Визначення джерел загрози, які можуть бути зовнішніми та внутрішніми. Зовнішні - дії окремих осіб, організацій, об'єднань тощо, що становлять небезпеку для особистості. Внутрішні (з ними пов'язана більшість досліджень із проблеми психологічного захисту) - різноманітні травмувальні емоційні переживання людини, що можуть бути спричинені внутрішнім конфліктом, фрустрацією будь-якої потреби.

3. Визначення засобів психологічного захисту. До засобів психологічного захисту належать механізми внутрішньоособистісного захисту, знання, вміння, навички, використання яких реалізує певні форми захисної поведінки.

4. Визначення суб'єктів захисту. У межах досліджень із групової роботи автори вказують, що суб'єктом психологічного захисту може бути не лише індивід, а й група (феномен групового захисту). Причому, приналежність до групи нерідко сприяє зміні вже наявних індивідуальних захисних симптомокомплексів.

У межах психотерапії та індивідуального консультування вивчення феномена психологічного захисту пов'язане з виявленням і описом проявів тих чи інших форм захистів, визначенням зв'язку типу особистості з вибором того чи іншого способу, стилю захисної поведінки. Великий практичний інтерес мають роботи, пов'язані з дослідженням специфіки психологічного захисту у представників різних професій, соціальних груп.

Таким чином, термін «психологічний захист» вже давно вийшов за межі первісного розуміння, що традиційно склалося в уявленнях психоаналітичного напрямку. Широкий спектр аналізу дозволяє віднести його до дискусійних понять. Але, незважаючи на усе розмаїття підходів до цього феномена, є прагнення об'єднати їх з метою визначення поняття

психологічного захисту.

Аналіз літератури дозволяє виокремити такі підходи, в яких психологічний захист визначається як патологічний феномен особистості; нормальний, профілактичний психологічний захист, що сприяє процесу адаптації у несприятливій ситуації; психологічний захист як механізм упорання у ситуаціях стресу. Залежно від того, у межах якого підходу розглядається психологічний захист, він визначається по-різному. Яскравими прикладами визначень психологічного захисту з т. з.першого підходу є такі визначення.

А.Ребер вважає, що психологічний захист – це будь-яка реакція, яку людина несвідомо використовує для захисту своїх внутрішніх вихідних структур («его», «я») від занепокоєння, сорому, конфлікту тощо. Усі захисні механізми, що полягають в успішному витісненні та сублімації, розглядаються як невротичний захист на тій підставі, що коли-небудь вони неминуче призводять до неадаптивних способів взаємодії із зовнішнім світом [85]. На думку О.Максименка, психологічний захист - пасивно-оборонні форми реагування у патогенній життєвій ситуації [24]. В.Шебанова веде мову про те, що механізми психологічного захисту спрямовані на прагнення позбавити людину неузгодженості почуттів, на запобігання її усвідомлення небажаних змістів і на усунення негативних психічних станів тривоги, страху. Кінцевий результат використання захисних механізмів виражається в дезінтеграції поведінки, самообмані, уявному розв'язанні конфлікту або неврозі. Ці визначення підкреслюють патологічний характер психологічного захисту [46]. Інша низка визначень характеризує психологічний захист як нормальний процес адаптації у несприятливій ситуації. На думку О.Сафіна і І.Шерешкової, психологічний захист є нормальним, поширеним механізмом, спрямованим на запобігання розладам поведінки та фізіологічних процесів не лише у разі конфліктів свідомості і несвідомого, а й у разі зіткнення усвідомлюваних, але емоційно насичених установок [35; 47]. R.Plutchik, H.Kellermann і H.Conte визначають психологічний захист як процес

адаптації, спрямований на зниження емоційної напруженості за умов суперечливих відносин і позицій особистості [82]. N.Haan визначає психологічний захист як механізм адаптивної перебудови сприйняття й оцінювання, що активується у випадках, коли особистість не може адекватно оцінити почуття занепокоєння, спричиненого внутрішнім або зовнішнім конфліктом, і не може впоратися зі стрессом [68]. У визначенні, наведеному у словнику С.Болтівця, підкреслюється регулятивна та стабілізаційна роль психологічного захисту [4].

Незважаючи на настільки різні підходи до визначення психологічного захисту, усе ж таки можна виокремити спільні моменти, що мають місце практично в усіх визначеннях: наявність ситуації конфлікту, травми, стресу, наявність мети психологічного захисту - зниження емоційної напруги, пов'язаної з конфліктом, і запобігання дезорганізації поведінки, свідомості, психіки. Багатозначність у визначенні психологічного захисту вимагає створення більш чіткого конструкту у розумінні цього явища з метою його подальшого дослідження. Як робоче визначення у роботі прийнято визначення психічного захисту як системи регуляторних механізмів, що спрямовані на усунення або зведення до мінімуму неґативних, травмувальних для особистості переживань, пов'язаних із внутрішніми або зовнішніми конфліктами, станами тривоги та дискомфорту.

1.2 Система психічного захисту. Захисні механізми, копінг-стратегії та їхня характеристика

У сучасних дослідженнях психологічний захист розглядається у широкому контексті функціонування особистості. Автори, які займаються дослідженнями цього феномена, сходяться на думці про необхідність вироблення методологічних засад вивчення психологічного захисту. R.Plutchik описано методологічні принципи аналізу психологічного захисту

[81].

Принцип системності. У межі системного аналізу входить виявлення загальної структури психологічного захисту, його окремих елементів, системоутворювальних компонентів, співвідношень нижчих і вищих рівнів, підрівнів, динамічних зв'язків, інтеграції та трансформації окремих підсистем у загальну систему, закономірностей і механізмів функціонування цього феномена.

Принцип особистісного підходу. Реалізація принципу полягає у необхідності розгляду психологічного захисту як нормального особистісного утворення, роль якого - формування особистості та поведінки в умовах фрустрації, і на підставі цього визначення його структури як системи когнітивних, емоційних і поведінкових ознак.

Принцип регулятивності. Цей принцип ґрунтується на несвідомій природі психологічного захисту. Наслідком принципу є дія закону самоорганізації психологічного захисту.

Дослідження системи психологічного захисту у педагогів базується на зазначених принципах. Об'єктивність структурно-рівневої організації психологічного захисту доводиться і теоретичним аналізом цього феномена, і численними емпіричними дослідженнями. У межах структурно-рівневого підходу система психологічного захисту має таку будову. Перший рівень - біопсихічний. Це генетично закладений спосіб реагування на несприятливі впливи, він будується на потягах, витіснених у сферу несвідомого, які не приймає ЕГО-рівень і які виражаються у достатньо примітивних формах поведінки. Другий рівень - власне психологічний. У міру розвитку когнітивних структур формуються складніші утворення, в основі яких - механізми першого рівня. Структурно ці форми представляють об'єднання механізмів першого рівня у систему або реконструкцію цих форм у нові варіанти. Третій рівень - особистісний. Створення «Образу Я» вимагає від особистості цілісної поведінки, адаптивної до широкого спектра варіантів зовнішніх і внутрішніх умов існування особистості. На цьому рівні

відбувається формування захисту особистості як стильової поведінки. Четвертий рівень - соціально-особистісний. Психологічний захист починає сам продукувати спосіб контакту із навколишнім середовищем. В основі соціального рівня захисту зберігається вироблений на попередньому етапі стиль захисної поведінки, однак, його прояв стає відносно керованим і соціально контрольованим. Окреслені рівні являють собою структуру захисної поведінки і з'єднані численними зв'язками. Системоутворювальним чинником є функція адаптації особистості.

Зосередимо увагу на вивченні особистісного рівня психологічного захисту у контексті такого соціального явища, як професійна діяльність педагога. Особистісний рівень також можна уявити у вигляді регуляторної системи, що діє у ситуації зовнішнього або внутрішнього конфлікту і містить у собі дві підсистеми: стабілізації особистості та подолання. Таке розуміння системи психологічного захисту ґрунтується на теоретичних конструктах особистісно-орієнтованої психотерапії.

Підсистема стабілізації особистості виконує гомеостатичні функції і містить неусвідомлювані механізми психологічного захисту. Функція цієї підсистеми - усунення або зведення до мінімуму почуття тривоги, пов'язаного з виникненням несприятливої ситуації, шляхом огородження сфери свідомості від травмуючих особистість переживань. Інша підсистема - подолання - розглядається як активність особистості, спрямована на усунення або зменшення впливу джерела тривоги (стресора). Функція цієї підсистеми - врегулювання взаємовідносин індивіда і середовища. Ця підсистема у змістовному аспекті збігається з феноменами психологічного подолання і позначається як копінг-захист.

Таке визначення системи психологічного захисту відповідає сучасному розумінню співвідношення захисних механізмів і долаючої поведінки. Так, Р.Лазарус визначає копінг як вироблювані людиною засоби психологічного захисту від психотравмувальних подій, що впливають на ситуацію поведінки [75]. На думку A.Antonovsky, в основі захисту і копінгу - схожі процеси, що

розрізняються лише ступенем ригідності [52]. Передбачається, що будь-який психічно здоровий індивід спочатку вдається до здорових форм копінг-поведінки, і лише коли ситуація виходить за межі його можливостей, звертається до захисних механізмів. Деякі автори диференціюють форми копінг-поведінки на адаптивні, відносно адаптивні та неадаптивні. У першому випадку у поведінці переважають усвідомлені стратегії подолання, в останньому - захисні механізми. Таким чином, підсистеми «стабілізації» і «подолання» являють собою частини найважливішої форми адаптаційного процесу - системи психологічного захисту на особистісному рівні.

Система психологічного захисту формується у загальній структурі особистості у вигляді певних наборів захисних механізмів. У результаті дії захисних механізмів формується специфічна здатність особистості зберігати гармонійність і рівновагу своєї структури. Незважаючи на те, що спочатку захисні механізми трактувалися як невротичні симптоми, З.Фройд не заперечував, що їх можна виявити і у здорових людей. Надалі ідея механізмів психологічного захисту набула широкого розвитку.

Нині накопичено великий матеріал із цієї проблематики, у якому можна виокремити такі положення. По-перше, це комплексність функціонування захисних механізмів. Індивіди рідко використовують якийсь єдиний захисний механізм - зазвичай застосовується комплекс захисних механізмів. Цей комплекс специфічний для кожного індивіда, і формується у генезі достатньо рано. По-друге, відзначається позитивний ефект дії захисних механізмів на розвиток особистості. Механізми захисту самі по собі є достатньо динамічними: через їхній розвиток відбувається інтеграція, пристосування особистості. У цьому полягає їхній позитивний вплив на формування особистості. Таким чином, захисні механізми широко присутні як за нормального, здорового психологічного функціонування особистості, так і за нездорового, патологічного. Їхню дію можна виявити у кожної людини. Третє положення стосується функції захисних механізмів. Вони використовуються індивідом для зняття або запобігання тривожності, для

розв'язання емоційних конфліктів, для протистояння емоційному дискомфорту, для запобігання поверненню до думок, емоцій, бажань, фантазій, які раніше вже були витіснені зі свідомості через свою хворобливість і неприйнятність. По-четверте, психічна регуляція у скрутних для суб'єкта ситуаціях за допомогою захисних механізмів, як правило, відбувається на неусвідомлюваному рівні. Тому про використання людиною того чи іншого захисного механізму, можна здогадуватися за її поведінкою. По-п'яте, положення про те, що відбувається несвідоме прийняття та розвиток моделей реакцій, які ґрунтуються на дії захисних механізмів, що, своєю чергою, починає формувати характер індивіда. Утворені поєднання рис характеру піддаються впливу, і самі впливають на індивідуальні захисні механізми. Таким чином, взаємовідносини між особистістю і захисними механізмами мають внутрішній і взаємний характер: механізми захищають особистість, а особистість визначає, які саме механізми будуть використані для захисту.

Нині більшість дослідників розглядають психологічні захисні механізми як процеси інтрапсихічної адаптації особистості під дією підсвідомого перероблення інформації, що надходить. Включаючись в екскізитній (травмувальній) ситуації, захисні механізми позиціонуються як своєрідні бар'єри на шляху просування інформації. У результаті взаємодії з ними тривожна для особистості інформація або ігнорується, або спотворюється. Тим самим формується специфічний стан свідомості, що дає змогу зберегти гармонійність і врівноваженість особистості.

Серед сучасних дослідників немає єдності думок про кількість захисних механізмів. Так, А.Фрейд виокремлює 15 механізмів, Р.Келлерман - 17, у словнику-довіднику з психіатрії американської психіатричної асоціації перелічується 23 механізми захисту тощо [53; 63; 70]. Ґрунтуючись на дослідженнях, в основу класифікації механізмів психологічного захисту як основу слід ввести принципи системності та ієрархічності. Таким чином, можна говорити про невелику кількість «родових» механізмів (базових), а

також похідних від них (вторинних).

Витіснення. Згідно з концепцією З.Фрейда, механізм витіснення є в основі усіх використовуваних захисних технік. Він пов'язаний з уникненням внутрішнього конфлікту через активне вимкнення зі свідомості не інформації про те, що трапилося загалом, а лише неприйнятного мотиву власної поведінки. Витіснення виконує свою захисну функцію, не допускаючи у свідомість бажань, що йдуть у розріз із моральними цінностями. Згідно із З.Фрейдом, витіснення проявляється в описках, обмовках, незграбних рухах, жартах. Коли витіснення робить спробу пробитися у свідомість, виникає тривога, страх, можливе підвищення загальної емоційності. Оскільки утримання витісненого вимагає великих енергетичних витрат, то інші форми поведінки втрачають енергію. Звідси швидка стомлюваність, втрата контролю, дратівливість, сльозливість, так звані вибухові реакції (невмотивований афект).

Придушення. В процесі соціально-психологічної адаптації цей механізм розвивається для стримування і нейтралізації емоції страху, прояв якої неприйнятний для позитивного самосприйняття. Страх блокується за допомогою забування реального стимулу, а також усіх об'єктів, форм обставин, асоціативно пов'язаних із ним. Сутністю цього механізму є видалення будь-чого (факту, спогаду) зі свідомості та пов'язаних із ним емоцій (негативних переживань). Іншими варіантами витіснення є такі захисні механізми, як «ізоляція».

Оглушення. У разі використання механізму ізоляції сприйняття емоційно травмувальних ситуацій відбувається без почуття тривоги, з емоційною відстороненістю. Ситуація сприймається людиною як така, що відбувається не з нею, а з кимось іншим, десь далеко, ніби не наяву. Механізм «оглушення» проявляється у тому, що індивід, не справляючись із травмувальною ситуацією природною дією механізму витіснення, прагне використовувати додаткові, штучні засоби для звуження свідомості, для зменшення підсвідомих заборон. Цими засобами можуть бути алкоголь,

наркотики, психотропні речовини.

Регресія. Формується в процесі розвитку особистості у ранньому дитинстві. Під час соціально-психологічної адаптації розвивається для стримування і нейтралізації почуттів невпевненості у собі, страху невдачі, пов'язаних із проявом ініціативи. Це спосіб пом'якшення тривоги шляхом повернення до раннього періоду життя, більш безпечного і приємного. Тривожність послаблюється за допомогою відходу від реалістичного мислення у поведінку, яка у більш ранні роки зменшувала тривожність. Прояви регресії включають нестриманість, невдоволення, а також демонстрацію поведінки, більше властивої дітям (наприклад, «надутися» і не розмовляти). З.Фрейд виокремлював такі приклади регресії у дорослих: «вони курять, напиваються, переїдають, виходять із себе, колупають у носі, порушують закони, белькочуть по-дитячому, псують речі, повстають проти авторитетів, діють за навіюванням імпульсу, грають в азартні ігри, їздять швидко і ризиковано» і т. п.. Варіантом регресії можуть бути «десакралізація» (збіднення власного життя, відмова від його серйозного сприйняття), а також «комплекс Іони» (відмова від спроб реалізації власного потенціалу). Регресії можна класифікувати як часткові та масивні. Часткові регресії зазвичай зачіпають окремі патерни поведінки, вони прості і короткочасні. Масивні регресії містять масивні поведінкові реверсії, які можуть дійти до інфантильного рівня.

Проекція. Формується в процесі розвитку особистості на достатньо ранніх етапах. В процесі соціально-психологічної адаптації проекція розвивається для нейтралізації почуття неприйняття себе й оточення як результату емоційного відкидання з їхнього боку. Цей механізм передбачає приписування оточуючим негативних якостей як підґрунтя для їхнього неприйняття і самоприйняття на цьому тлі. Проекцію можна охарактеризувати як несвідоме перенесення власних почуттів, бажань і потягів, у яких людина не може собі зізнатися, розуміючи їхню соціальну неприйнятність, на іншу особу. Під час використання цього захисного

механізму усе потаємне і неприйнятне для свідомості переноситься на інших людей і сприймається як щось зовнішнє стосовно індивіда. Це свого роду перекладання відповідальності за те, що відбувається всередині «Я», на навколишній світ. Прикладом реалізації цього механізму є гравець у гольф, який критикує свою ключку після невдалого удару, демонструє примітивну проекцію. Варіантом проекції є «ідентифікація» - неусвідомлюване ототожнення і перенесення на себе бажаних почуттів і думок іншої людини. Особливість цього механізму у тому, що він дозволяє відчути іншу людину, а також сприяє розвитку співчуття і співпереживання. Виокремлюють різні види проекцій: атрибутивну проекцію (несвідоме відкидання власних негативних якостей і приписування їхньому оточенню), раціоналістичну (усвідомлення у себе приписуваних якостей і проєктування за формулою «усі так роблять»), комплементарну (інтерпретація своїх реальних або уявних вад як чеснот), симілятивну (приписування вад за схожістю, приміром, батько - дитина).

Заміщення. Є варіантом механізму проекції, який також отримав статус самостійного захисного механізму. В процесі соціально-психологічної адаптації цей механізм розвивається для стримування і нейтралізації емоції гніву на сильнішого, старшого або значущого суб'єкта, який є джерелом негативних переживань, щоб уникнути з його боку відповідної, агресивної, реакції або відкидання. Це перенесення реакції з «недоступного об'єкта» на інший об'єкт – «доступний» або заміни неприйнятної дії на прийнятну. Найбільше задоволення від дії, що заміщає бажане, виникає тоді, коли їхні мотиви є близькими. Заміщення дає можливість впоратися з гнівом, який не може бути виражений прямо і безкарно. Під час зняття напруги агресія переноситься з сильнішого об'єкта, який є джерелом гніву, на слабший і доступніший об'єкт або на самого себе. Сутність заміщення пов'язана з переадресацією реакції (реакція розрядки: «тупнути ногою», «вдарити кулаком по столу», аналогічно діє зміщення агресії на «цапа-відбувайла»).

Формування реакції. Утворення цього механізму пов'язане з

остаточним засвоєнням індивідом т. з. вищих соціальних цінностей. Механізм формування реакції підміняє поведінку і почуття діаметрально протилежними. Характеристика, за якою можна впізнати цей механізм, - це перебільшення, ригідність, екстравагантність і відсутність доцільності у виконанні соціально бажаних дій. У поведінці формування реакції проявляється як демонстрація дій, протилежних бажаним. Протидія особливо помітна у соціально схвалюваній поведінці, яка при цьому виглядає перебільшеною і негнучкою. Функціонування цього механізму може призвести до істотних характерологічних змін, зробити свій внесок в утворення особистісних рис і характеру.

Заперечення. Формується в процесі розвитку особистості як найбільш ранній і достатньо примітивний захисний механізм. Сутність цього механізму - блокування зовнішніх подій від входження їх у свідомість, коли сприйняття таких стимулів символічно або асоціативно пов'язане із загрозливими імпульсами. Заперечення схоже з витісненням, за винятком того, що цей механізм діє на рівні сприйняття. Захист проявляється в ігноруванні потенційно тривожної інформації, ухиленні від неї. Заперечення розглядається, як відмова визнавати травмувальну реальність. У разі заперечення людина стає несприйнятливою до тих сфер життя, які загрожують для неї неприємностями, можуть її травмувати. Заперечення має місце, коли люди кажуть або наполягають: «Цього зі мною просто не може трапитися», незважаючи на очевидні докази зворотного. За допомогою цього механізму небажана інформація відсікається ще на вході, і не може бути відновлена.

Раціоналізація. Формується в процесі розвитку особистості у ранньому підлітковому віці. Цей механізм полягає у несвідомому контролі над емоціями та спонуканнями шляхом раціонального тлумачення подій. В процесі соціально-психологічної адаптації механізм раціоналізації розвивається для стримування та нейтралізації негативних переживань, спричинених очікуванням і передбаченням розвитку ситуації. Утворення

цього механізму дослідники співвідносять із переживаннями, які пов'язані з невдачами у конкуренції з однолітками. Цей вид захисту використовує стверджувальні доводи для виправдання своїх особисто або соціально неприйнятних якостей, бажань і дій. Особливість раціоналізації полягає у спробі створити гармонію між бажаним і реальним «постфактум» і таким чином запобігти втраті самоповаги. Для цього неприйнятну частину ситуації зі свідомості видаляють, особливим чином перетворюють і після цього усвідомлюють, але вже у зміненому вигляді. Прикладом цього захисного механізму може слугувати раціоналізація знецінення мети. Це раціоналізація на кшталт «зелений виноград» (лисиця не могла дотягнутися до виноградного китиці і тому вирішила, що ягоди ще не дозріли). Якщо людина зазнає невдачі у досягненні бажаної мети, то вона прагне зробити цю мету менш привабливою. За спрямованістю раціоналізації автори виокремлюють такі різновиди, як: актуальна, така, що передбачає, проективна.

Сублімація - це заміщення інстинктивної дії та використання замість неї іншої, що не суперечить вищим соціальним цінностям. Сублімація здійснює захист шляхом переведення сексуальної або агресивної енергії людини, надлишкової з погляду особистісних і соціальних норм, в іншу сферу, заохочувану суспільством. Згідно із З.Фройдом, сублімація - це процес переорієнтації потягу на іншу мету, далеку від сексуального задоволення, і перетворення енергії інстинктів на соціально прийнятну діяльність. Сублімація передбачає переспрямування енергії від об'єкта інстинктивних включень до об'єктів іншого роду і супутню трансформацію емоцій. Таким чином, сублімація - це спосіб ухилення на інший шлях розрядки напруженості. Вона є найбільш адаптивною формою захисту, оскільки не лише знижує відчуття тривоги, а й призводить до соціально схвалюваного результату.

Компенсація. Цей механізм в процесі формування особистості виникає як найпізніший і найбільш когнітивно складний, який розвивається і

використовується, як правило, достатньо усвідомлено. В процесі соціально-психологічної адаптації цей механізм призначений для стримування негативних емоційних переживань, почуття горя, печалі з приводу реальної або уявної втрати, втрати, неповноцінності. Компенсація являє собою несвідому спробу задовольняти певні стандарти, які зазвичай є вигаданими самою людиною і стосуються певної сфери реальної або передбачуваної неповноцінності. Основа компенсації - свідоме бажання і внутрішня потреба підтримати безпеку «Я», що передбачає привернення уваги, розв'язання конфліктів і здобуття визнання, схвалення або любові. Компенсаторні характеристики можуть бути знайдені усередині самої особистості; поза особистістю, у соціальному контексті; або в їхній комбінації. Прикладом компенсації можуть бути сни, мріяння, спонукання до влади, престижу. Варіант механізму компенсації є фантазія («компенсація на ідеальному рівні») - використання уяви для відходу від реальних проблем або для уникнення внутрішніх конфліктів.

Безумовно, перераховано далеко не усі захисні механізми (наприклад, уникнення). Також можливе виокремлення серед означених захисних механізмів часткових способів психологічного захисту. Різноманіття подібних описів механізмів є свідченням того, що захисні механізми діють і, відповідно, проявляються у поведінці комплексно.

Характеристика системи психологічного захисту не буде повною, якщо не описати іншу підсистему – «подолання», що у змістовному аспекті збігається з копінг-стратегіями особистості. Терміни копінг і упорання використовуються як синоніми. Поняття «копінг» у науці визначається як цілеспрямована соціальна поведінка, що дозволяє людині подолати скрутну життєву ситуацію через усвідомлені стратегії дій, способами, адекватними особистісним особливостям і ситуації [32; 75 та ін.]. Стратегії упорання - це конкретні дії, що ґрунтуються на усвідомлюваних зусиллях, використовувані суб'єктом для регуляції емоційного та інтелектуального напружень з метою оптимальної психологічної адаптації до зовнішніх обставин. Н.Родіна

визначає поведінку, що упорається, як таку, що дозволяє суб'єкту за допомогою усвідомлених дій способами, адекватними особистісним особливостям і ситуації, впоратися зі стресом або важкою життєвою ситуацією [33].

Р.Лазарусом виокремлено два ґлобальні стилі реагування [77]. Проблемно-орієнтований стиль, спрямований на раціональний аналіз проблеми, пов'язаний зі створенням і виконанням плану розв'язання важкої ситуації. Проявляється у таких формах поведінки, як самостійний аналіз того, що сталося, звернення по допомогу до інших, пошук додаткової інформації.

Суб'єктно-орієнтований стиль. Він є наслідком емоційного реагування на ситуацію, не супроводжується конкретними діями і проявляється у вигляді спроби не думати про проблему взагалі, залучення інших до власних переживань, бажання забутися уві сні, компенсувати власні негативні емоції їжею або «втопити» негаразди в алкоголі. Ці форми поведінки характеризуються інфантильною оцінкою того, що відбувається. Під цим емоційним стилем реагування розуміється схильність до негативних переживань, що є рисою захисної поведінки.

Нині існує велика кількість класифікацій копінг-стратегій, однак більшість із них базуються на зазначених типах упорання. В.Корольчук виокремлює три стилі упорання.

Проблемно-орієнтований стиль. Копінг-стратегії цього стилю спрямовані на об'єкт загрози і передбачають трансформацію психотравмувальної ситуації. Для цієї групи стратегій характерним є те, що суб'єкт, ухваливши рішення про можливість позитивної зміни ситуації, формулює її для себе як проблему, визначаючи кінцеві та проміжні цілі, намічаючи план дій, визначає способи досягнення мети. Серед механізмів, що складають цей стиль, можна назвати такі: проблемний аналіз ситуації та її наслідків, пошук додаткової інформації, обмірковування рішень, пошук прихованого сенсу ситуації, звернення по допомогу до інших.

Емоційно-орієнтований стиль. Стратегії: занурення у власні переживання, самозвинувачення, залучення інших до переживання, переживання протесту, обурення, протистояння психотравмувальному фактору, емоційна розрядка - відреагування почуттів, пов'язаних із психотравмувальною ситуацією.

Стиль «Уникнення». Стратегії дистанціювання від проблеми характеризуються тим, що активність суб'єкта спрямована на відсторонення, відхід від об'єкта загрози, непереборного, з його т. з. Ці стратегії мають широкий спектр прояву: усвідомлене ігнорування, зниження серйозності, відхід від проблеми, спроби не думати про неї, занурення у роботу, альтруїзм, активне уникнення занурення у проблему, компенсація як відволікаюче виконання якихось власних бажань тощо. Широта спектра цієї групи стратегій передбачає включення до неї як позитивних, соціально прийнятних стратегій, так і деструктивних [20].

Таким чином, опис поведінкових проявів механізмів психологічного захисту і копінг-стратегій як підсистем системи психологічного захисту підкреслює їхній тісний зв'язок і дозволяє вести мову про захисні механізми і копінг-стратегії як про найважливіші форми адаптаційних процесів і способів реагування особистості на стресові ситуації.

1.3 Особистісна детермінація психічного захисту та його значення у професійній діяльності педагогів

Як психологічний феномен психічний захист актуалізовано на усіх рівнях психічної організації суб'єкта, однак, його феноменологічний прояв має виражену особистісну приналежність. На думку низки авторів, саме особистісні структури, механізми, патерни поведінки є в основі психічного захисту [38; 51; 60]. Сучасних дослідників психічного захисту особливо цікавить питання про особистісну типовість репертуару захисних механізмів,

його стійкість і відтворюваність у різних життєвих ситуаціях. У зв'язку з цим виникає проблема індивідуальної широти захисного репертуару особистості, детермінації вибору людиною того чи іншого способу захисту, особистісної регуляції захисної поведінки. С.Усик зазначає, що техніки, які людина обирає для того, щоб упоратися з важкими ситуаціями, зумовлені особистісними характеристиками та рівнем психотравмувального впливу [39]. Дослідження P.Cramer засвідчили, що на перевагу тих чи інших способів поведінки у складних життєвих ситуаціях впливають тип мислення, спрямованість характеру, особливості локусу контролю, рівень тривожності тощо [58].

Узагальнюючи наявні дослідження щодо визначення зв'язку особистості та психічного захисту, можна виокремити такі факти, що впливають на формування та функціонування психічного захисту. По-перше, розвиток психічного захисту особистості зумовлюється специфічною мотивацією у формі різних типів тривоги. По-друге, психічний захист формується в загальній структурі особистості у вигляді набору захисних механізмів під впливом таких чинників, як темперамент; стрес раннього дитинства; захисні механізми, що використовуються батьками; моделі поведінки з особистого досвіду використання захисних механізмів. По-третє, механізми захисту можуть бути примітивними та зрілими. Таким чином, дослідники сходяться на думці, що специфіка інтерпретації важких ситуацій, а так само застосування тих чи інших технік може бути індикатором різних типів особистості.

Проведені дослідження феномену психічного захисту підтвердили наявність зв'язку між рисами особистості та вибором того чи іншого захисного механізму. Крім цього, було виявлено низку особливостей динаміки захисних механізмів та їхньої структури залежно від пережитого особистістю стресового досвіду, професії. У результаті виявилися загальні тенденції серед різних груп обстежуваних між об'єктивною адаптованістю суб'єктів і специфікою структури захисних механізмів, що вказує на значну

роль психічного захисту в адаптації особистості. У результаті цих досліджень було виявлено, що кількість використовуваних особистістю захисних механізмів визначає рівень її психічного благополуччя та адаптивності. Підвищення дезадаптації людини позначається на структурі захисних механізмів таким чином: змінюється кількість використовуваних механізмів, кількість і жорсткість зв'язків у структурі психічного захисту. Подальші дослідження феномена психічного захисту дозволили виявити певні стилі захисної поведінки зі специфічними когнітивними, поведінковими та емоційними складовими. Проведене дослідження підтвердило, що вибір механізму психічного захисту залежить як від зовнішніх чинників, так і від внутрішніх, до яких належать стійкі характерологічні особливості.

Сучасне вивчення детермінації поведінки у важких ситуаціях ведеться у кількох напрямках. Р.Лазарус і С.Фолкмен наголошують на ролі когнітивних конструктів, що зумовлюють способи реагування на життєві труднощі [75]. N.Bolger робить акцент на впливі особистісних перемінних [56]. A.Stone приділяє велику увагу аналізу важких ситуацій, припускаючи сильний вплив контексту ситуації на вибір стилю реагування. Інтерпретація феноменів захисту і упорання також пов'язана з вивченням індивідуальної поведінки у контексті проблеми стресу [93].

Індивід, маючи певний набір особистісних рис, у стресовій ситуації використовуватиме відповідні захисні механізми. Це пов'язано з тим, що особистісні особливості відіграють значну роль у професійній діяльності як на етапі вибору професії, так і на етапі її освоєння та реалізації. У нашому дослідженні зроблено припущення про наявність зв'язку між особистісними особливостями педагога, що позитивно впливають на здійснення професійної діяльності, і вибором моделі тієї чи іншої захисної поведінки у складних ситуаціях.

У сучасних дослідженнях ролі психічного захисту у професійній діяльності спостерігається два підходи: розгляд чинників і ситуацій, що провокують психічний захист особистості; розгляд психічного захисту з т. з.

його ролі у формуванні професійних деструкцій особистості професіонала. З погляду першого підходу система психічного захисту визначається як потужна адаптаційна структура особистості, що забезпечує здатність людини обирати адекватні умовам способи поведінки та діяльності, які є адекватними умовам, що склались, на основі притаманних їй якостей, а також гармонізувати внутрішній стан людини. Професійна діяльність характеризується великою кількістю ситуацій, що спричиняють тривогу і занепокоєння, щоб впоратися з цими почуттями, працівник активізує психічний захист. Аналіз літератури з тематики професійного шляху особистості дозволяє виокремити ті аспекти професійної діяльності, що визначаються дослідниками як найбільш проблемні, конфліктні для працівника. Умовно чинники, що провокують різні форми психічного захисту, можна поділити на групи: організаційні (безпосередньо пов'язані з виробничою діяльністю); особистісні (зумовлені особливостями самого суб'єкта праці).

Характер, інтенсивність переживання залежатиме від вираженості напруження і суб'єктивного переживання потреби у розв'язанні проблеми; від об'єктивних параметрів ситуації (неструктурованість умов, засобів, цілей); від репрезентованості структури ситуації у свідомості особистості; від власних можливостей (від досвіду розв'язання таких ситуацій, від упевненості у спроможності розв'язати будь-яку проблему), так само як і способи психічного захисту, що застосовуються у таких ситуаціях, багато у чому визначаються особистісними особливостями працівника.

Більшість авторів, які займаються питаннями психічного захисту у професійної діяльності, відзначають його негативний вплив на розвиток професіонала [1; 145]. Особливо підкреслюється роль психічного захисту у розвитку професійних деформацій. Під професійними деформаціями розуміють зміни сформованої структури діяльності та особистості професіонала, що негативно позначаються на продуктивності праці, а також взаємодії з іншими учасниками цього процесу. До одних із психологічних

детермінант професійних деструкцій належать різні форми психічного захисту, захисні механізми (заперечення, раціоналізація, витіснення, проекція, ідентифікація, відчуження). Професійні деформації також формуються під впливом професійної ролі, коли у людини модифікуються певні особистісні риси, формується певний професійний тип особистості, який демонструє свої прояви і за межами професійної сфери. При цьому дослідниками звертається увага на те, що професійні деформації розвиваються переважним чином у представників професій, яким доводиться постійно взаємодіяти із людьми [26; 54 та ін.].

У літературі також представлено дослідження професійних деформацій педагогів. Ю.Жогно розглядає чинники, механізми та результати зміни особистості педагога під впливом професійної діяльності. Ці зміни можна розділити на позитивні наслідки, що вписуються у поняття «особистісного зростання», і негативні, тобто «професійну деформацію». (табл. 1.1) [19].

Таблиця 1.1

Зміни особистості педагога під впливом професійної діяльності

Позитивні наслідки	**Негативні наслідки**
Більш глибоке розуміння себе, людей і подій, що відбуваються	Проекця негативної проблематики на себе і своїх рідних
Аналіз життєвих ситуацій	Нав`язлива діагностика себе і оточуючих
Здатність до рефлексії	Консультування оточуючих
Навички продуктивного подолання кризових і психотравмуючих ситуацій	Прийняття ролі «вчителя»
Комунікативні навички	Зайвий самоконтроль, гіперрефлексія і втрата спонтанності
Протистояння чужому впливу	Idea fixe — «робота над собою»
Саморегуляція	Раціоналізування, стереотипізування і зменшення чутливості до живого досвіду
Здатність до прийняття та емпатії	Перенасичення спілкуванням
Більш широкий погляд на світ, толерантність до «інакомислячих»	Емоційна холодність
Пізнавальний інтерес	Цинізм

Аналіз описаних змін особистості педагогів під впливом професійної діяльності дозволяє припустити, що в основі деструкцій є такі механізми захисту, як раціоналізація, відчуження, проекція.

У літературі представлено дослідження специфіки системи психічного захисту у представників різних професій (педагогів, робітників, управлінців, військовослужбовців, працівників МВС та ін.), описано деякі закономірності формування комплексів захисних механізмів під впливом особливостей професійної діяльності [7; 8; 9; 13; 14; 15; 23; 24]. Так, за даними М.Білової, існує така залежність: що вищий стресогенний досвід особистості, то меншу кількість захисних механізмів і з малою частотою зв'язків використовує особистість. Це виражається у зменшенні загальної кількості використовуваних захисних механізмів, зменшення зв'язків між ними та появою діадних об'єднань механізмів за умови розпаду загальної єдиної структури захисту. У нормальних умовах у людини функціонує кілька захисних механізмів, які об'єднуються у систему, а велика кількість зв'язків дозволяє варіювати свою поведінку залежно від ситуації. Так, у представників суб'єкт-суб'єктної діяльності, що передбачає більшу варіативність поведінки, у структурі психічного захисту вдвічі більше зв'язків між захисними механізмами, ніж у представників суб'єкт-об'єктної діяльності [3].

У контексті досліджуваного питання достатньо цікавим є дослідження психічних захистів в процесі професіоналізації вчителів [31]. Автором встановлено певний зв'язок психічного захисту з феноменом «психічне вигорання». Зростання рівня вигорання у вчителів призводить до актуалізації системи психічного захисту, що яскравіше представлене вигорання, то стабільнішим є психічний захист особистості, і то більш шаблонізованими стають моделі поведінки педагогів. За високого рівня психічного вигорання механізми захисту є активними, але вони не виконують свою захисну функцію, тобто не сприяють зниженню тривожності. Виявлено взаємний вплив вигорання і психічного захисту на адаптаційний рівень особистості та

стан тривоги. За результатами дослідження виявлено захисні комплекси, характерні для певних етапів професійного розвитку вчителів. Так, на етапі роботи до 3 років представлені три захисні комплекси:

регресія – придушення - компенсація - зміщення психоемоційне, виснаження - особистісне віддалення; проекція - компенсація;

реактивне утворення. Для вчителів зі стажем роботи 10-15 років характерним є використання трьох захисних комплексів: раціоналізація – проекція - заперечення; компенсація - реактивне утворення; раціоналізація - придушення. Для вчителів зі стажем роботи понад 20 років за результатами дослідження характерне використання двох захисних комплексів: зміщення – регресія – компенсація - придушення; реактивне утворення - раціоналізація. Єдиним механізмом, що впливає на рівень адаптації на цьому етапі професіоналізації, є придушення. Саме цей механізм, за результатами дослідження, сприяє усуненню дискомфорту.

Представлені дослідження свідчать про значущу роль психічного захисту як адаптаційної системи у професійній діяльності. Він забезпечує зняття емоційного напруження і може запобігати дезорганізації поведінки у разі зовнішніх або внутрішніх конфліктів.

Діяльність педагога як представника суб'єкт-суб'єктного виду діяльності має низку особливостей, які висувають особливі вимоги до системи його психічного захисту. Зміст діяльності педагога можна об'єднати у такі напрями. Діагностична робота поділяється на «науково-практичну» та «науково-дослідницьку». Завдання першої - встановити певні закономірності психічного розвитку. Мета другої - відповісти на конкретне запитання у педагогічній практиці, виявити причини конкретного психологічного явища чи порушення. При цьому діагностика причин не є для педагога самоціллю, основне завдання - розробка рекомендацій щодо психічного розвитку та корекції того, хто навчається.

Наступним напрямком діяльності педагога є психокорекційна та розвивальна робота. Розвивальна діяльність спрямована на створення

соціально-психологічних умов для цілісного розвитку того, хто навчається. Психокорекційна робота спрямована на розв'язання конкретних проблем навчання, поведінки або психічного самопочуття в процесі розвитку того, хто навчається. Консультативна робота та просвітництво є третім напрямком діяльності педагога. Ця робота спрямована на тих, хто навчається, а також їхніх батьків і педагогів. В усіх учасників освітнього процесу спостерігається стійкий інтерес до психологічних знань. Консультативна робота педагога спрямована на тих, хто навчається та їхніх батьків, а також коллег педагогів.

Наступний напрямок діяльності педагога - соціально-диспетчерська діяльність. Цей вид діяльності спрямований на забезпечення отримання тими, хто навчається, їхніми батьками та педагогами соціально-психологічної допомоги, яка виходить за межі функціональних обов'язків і професійної компетентності педагога в освіті.

Специфіка діяльності педагога визначається такими чинниками: висока інформаційна насиченість, робота з негативними емоціями учасників освітнього процесу, висока моральна відповідальність за результат роботи, часте виникнення стресових ситуацій, необхідність одночасного виконання великої кількості завдань, неможливість алгоритмізації діяльності, несформульованість оцінювальних критеріїв діяльності тощо. Крім цього, ппедагог як співробітник організації перебуває у постійній взаємодії з колегами-освітянами та керівництвом, що вимагає високої комунікативної компетентності та адаптивності. Основна функція психічного захисту особистості - регуляція емоційного стану суб'єкта та адаптація його до умов і змісту діяльності.

Оскільки психічний захист виконує функції, необхідні для ефективного виконання професійної діяльності педагога, він може бути компонентом його психологічної системи діяльності. Основними структурними компонентами діяльності є такі психологічні утворення, як мета, мотивація, інформаційне підґрунтя, ухвалення рішень, програма діяльності, індивідуально-психологічні властивості суб'єкта, психічні процеси, а також механізми

контролю і корекції. Психічний захист може мати різний ступінь представленості у системі діяльності.

Під час реалізації консультативного, психокорекційного та розвивального напрямків діяльності робота з психічним захистом клієнтів (тут і далі клієнти - учасники освітнього процесу, тобто ті, хто навчається, батьки, педагоги) є основною метою діяльності педагога на етапі формулювання запиту і подальшого опрацювання проблематики. Початок процесу консультування, як правило, викликає тривогу, оскільки людина відчуває, що її світогляд, система оцінок можуть бути зруйновані зовнішнім впливом. У цьому сенсі опір - форма прояву природного захисту людиною, спроба зберегти звичний спосіб існування. З боку педагога робота з опором клієнта є емоційно витратним аспектом діяльності, який вимагає регуляції власної поведінки та емоцій, що, своєю чергою, неможливо без участі системи психічного захисту. Енергетичною основою будь-якої діяльності є мотивація. Вплив психічного захисту на мотивацію діяльності полягає у тому, що кожен фахівець орієнтований на самозбереження у діяльності, на вибудовування роботи з оптимальним балансом вкладених сил і прогнозованого результату.

Таким чином, психічний захист сприяє адаптації ресурсів фахівця до завдання, що стоїть перед ним. Для досягнення поставленої мети необхідна інформація. Сукупність даних являє собою інформаційну основу діяльності. У самому визначенні захисного механізму як процесу інтрапсихічної адаптації особистості під дією підсвідомого перероблення інформації, що надходить, закладено вплив психічного захисту на якість одержуваної інформації. Психологічна система вбудовується у цей структурний компонент на рівні окремих механізмів. Так, наприклад, механізм проекції відіграє важливу роль в процесі консультування. У ситуації консультування важко уявити адекватну емоційну взаємодію без врахування перенесення і контрпереносення. Транспозицію здійснює клієнт щодо консультанта (перенесення) і консультант щодо клієнта (контрперенесення). Р.Грінсон

(Greenson, 2016) так визначив перенесення як стан, коли стосовно людини у теперішньому часі проявляються почуття, потяги, стосунки, фантазії та механізми захисту, які не відповідають цій людині, а є повторенням реакцій, які виникли у ранньому дитинстві щодо значущого дорослого і несвідомо перенесені на дану особу у теперішньому [99].

Таким чином, в основі переносу є механізм проекції. У консультуванні цінність переносу є вельми великою. Він дозволяє зрозуміти, яким чином ранній досвід клієнта, пов'язаний зі значущими особистостями (батьки, близькі), впливає на реакції сьогодення. Контрперенесення вважається у психологічному консультуванні настільки ж універсальни явищем, як і перенесення. Не зважаючи на особистісну і професійну зрілість консультанта, він залишається людиною, а тому є носієм невирішеним внутрішніх конфліктів. Контрперенесеня породжують болючі теми, яких мимоволі може торкатись клієнт. C.Gelso розрізняє визначення контрперенесення у класичному і широкому його розуміння [69]. У класичному розумінні контрперенесення визначається як відповідна реакція на перенесення клієнта. У широкому розумінні воно охоплює весь спектр емоційних реакцій консультанта на його клієнта. До контрперенесення у такому випадку належать і цілком природні реакції консультанта, які не кореспондуються із його внутрішніми конфліктами. На думку М.Балінта відчуття, які консультант відчуває стосовно клієнта, є частиною проблематики клієнта [57]. Іншими словами, те, що відчуває психолог в процесі консультування, може виявитися частиною комунікації клієнта (як усвідомленої, так і несвідомої). На основі інформації формулюється програма діяльності, і приймаються рішення. З огляду на високу моральну відповідальність педагога перед клієнтом за результат роботи, ці етапи діяльності пов'язані з переживанням почуття тривоги, хвилювання педагога. Таким чином, система психічного захисту спрямована на зниження тривоги і стабілізацію психоемоційного стану педагога. Найповніше психічний захист представлений у підсистемі професійно важливих якостей, оскільки він є

вбудованим у структуру особистості. Взаємовідносини між особистістю і психічним захистом мають взаємний характер - механізми захищають особистість, а особистість визначає, які механізми будуть використані для захисту.

Висновки з розділу

Відкриття феномена «психологічного захисту» належить З.Фрейду. Він перший дав визначення поняття «психологічного захисту» і «захисні механізми». Пізніше дослідження цього феномена продовжилося як представниками психоаналітичної спрямованості, так і інших психологічних напрямів. Загальна тенденція досліджень: розширення переліку захисних механізмів; вивчення соціальних, вікових, професійних особливостей психологічного захисту; методологічний аналіз цього феномена; розробка способів діагностики механізмів психологічного захисту.

Психічний захист можна вважати як нормальний механізм особистісної адаптації, основна функція якого полягає в усуненні психологічного дискомфорту, що пов'язаний із стресом чи конфліктом, який цей стрес викликав. Актуалізація механізмів захисту відбувається тоді, коли виникають ситуації, які породжують підвищені вимоги до внутрішніх ресурсів людини. Як регулятивна система психічний захист складається із двох підсистем: підсистеми стабілізації особистості (захисні механізми) і підсистеми подолання (копінг-стратегії). Психічний захист особистості має структурно-рівневу будову: біопсихічний, власне психологічний, особистісний, соціально-особистісний. Система психічного захисту формується у загальній структурі особистості у вигляді певних наборів захисних механізмів і копінг-стратегій. Психічний захист особистості - стійке утворення, що формує стиль захисту окремого індивіда.

Для розвитку індивідуальної системи захисних механізмів мають значення спадковість, умови виховання, набутий досвід, професійна діяльність. Захисні механізми використовуються індивідом для зняття або

попередження тривожності, для розв'язання емоційних конфліктів, для протистояння емоційному дискомфорту тощо. Психічна регуляція за допомогою захисних механізмів, як правило, відбувається неусвідомлено. Використання індивідом того чи іншого захисного механізму виражається на поведінковому рівні. Взаємовідносини між особистістю і захисними механізмами мають внутрішній і взаємний характер: механізми захищають особистість, а особистість визначає, які саме механізми будуть використані для захисту. Копінг-стратегії, що становлять підсистему подолання психічного захисту особистості – це цілеспрямована соціальна поведінка людини, яка дозволяє їй подолати скрутну життєву ситуацію шляхом застосування усвідомлених стратегій дій, способів, що є адекватними як ситуації, що склалась, так і її індивідуально-психологічним особливостям.

У літературі поширеними є два підходи до питання впливу психічного захисту на професійну діяльність. Це: аналіз ситуацій, що провокують активізацію захисних ресурсів особистості; однозначно негативний вплив психічного захисту у формі розвитку професійних деструкцій. Проведений аналіз психологічної системи діяльності педагога дозволяє вести мову про психічний захист як про невіддільний компонент особистості професіонала. Найповніше психічний захист представлений у підсистемі професійно важливих якостей.

РОЗДІЛ 2
ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

2.1 Етапи професіоналізації та кризи професійного розвитку педагогів

Взаємозв'язок і взаємовплив характеристик особистості та професійної діяльності визначили необхідність психологічного вивчення формування особистості професіонала. Це питання досліджується у психології праці. Методологічною основою психології праці є концепція професійного становлення особистості. Сутність цієї концепції полягає у тому, що, обираючи, опановуючи професії, професійно вдосконалюючись, особистість змінюється - формується досвід і компетентність, розвиваються професійно важливі якості. Професійне становлення також супроводжується негативними перетвореннями - кризами, конфліктами, деструкціями. Темп і траєкторія процесу становлення детермінуються біологічними та соціальними чинниками, активністю особистості, випадковими обставинами, професійно зумовленими подіями.

Аналіз основних підходів до розв'язання проблеми професійного становлення особистості свідчить про те, що поняття «професійне становлення особистості», «професійний розвиток особистості», «розвиток професіонала», «професіоналізація» вживаються як синоніми [101; 102; 103; 104; 105]. Найпоширенішим є підхід із позицій поняття «професійної придатності». У межах цього підходу процес професіоналізації розглядається як формування або досягнення професійної придатності, провідними критеріями якої є професійна успішність і задоволеність працею.

Інший підхід пов'язаний із поняттям «готовність до праці». У межах цього підходу професіоналізація розглядається як формування певної ієрархії

допрофесійної та професійної готовності до трудової діяльності.

Процес професійного становлення особистості - системний процес. Одиницями його аналізу є етапи, стадії, періоди, фази, кожна з яких характеризується конкретною ситуацією професійного розвитку; специфічним новоутворенням особистості, що є результатом професійної діяльності; конкретною системою професійно важливих і значущих якостей, необхідних для її реалізації. Системоутворювальним чинником професійного становлення особистості є конвергенція індивідуальних і соціальних чинників, співвідношення яких змінюється мірою професіоналізації особистості. На перших етапах роль відводиться професійній соціалізації, а на пізніших - професійній індивідуалізації. Провідними компонентами особистості професіонала є підструктури професійно важливих і професійно значущих якостей, які забезпечують необхідний рівень професійної продуктивності, професійної ідентичності та професійної зрілості особистості. Професійно важливими якостями є професійні знання та вміння, професійні здібності, а професійно значущими якостями - професійні інтереси, установки, риси характеру. Критеріями розвитку особистості професіонала є якісні та кількісні, об'єктивні та суб'єктивні показники. Професійна продуктивність оцінюється на основі об'єктивних критеріїв (продуктивність, якість і надійність), її вищим проявом є професійна майстерність, а визначальними компонентами - професійний досвід і здібності. Професійна ідентичність оцінюється на основі суб'єктивних критеріїв (задоволеність працею, професійна самооцінка, реалізованість), вищим проявом яких є професійне щастя, а визначальним елементом - професійна мотивація. Професійна зрілість оцінюється на основі об'єктивних (успішність професійної кар'єри) і суб'єктивних (побудова адекватного стилю професіоналізації) показників, її визначальним елементом є розвинена професійна самосвідомість. Адекватне оцінювання рівня розвитку особистості професіонала можливе лише на основі комплексного критерію, у межах якого інтегруються критерії її провідних підструктур.

Ґрунтуючись на цій концепції, за робоче визначення прийнято характеристику професіоналізації як послідовної інтеграції особистісних новоутворень, форм професійної активності, професійно важливих і значущих якостей, які характерні для кожного етапу професіоналізації. Також для подальшого емпіричного дослідження важливими є положення про наявність критеріїв розвитку особистості професіонала та про розгляд етапів, стадій як одиниць аналізу процесу професіоналізації.

У сучасній психології існує кілька підходів до періодизації професійного розвитку. У зарубіжній психології великого поширення набула періодизація Д.Сьюпера [106; 107]. Теоретичним підґрунтям цієї періодизації є періодизація життєвого шляху особистості Е.Еріксона та Ш.Бюлер. Емпіричною основою - дослідження Е.Гінзбурга, Д.Міллера. Професійний розвиток розуміється автором як тривалий, цілісний процес розвитку особистості. Критерієм виділення етапів розвитку є динаміка професійної зрілості. Стадії: пробудження (4-14 років), дослідження (14-17 років), консолідації (25-44 роки), збереження (45-64 роки), стадія зниження (від 65 років і більше).

Для періодизацій в українській психологічній школі характерним є узгодження певних етапів із хронологічним віком суб'єкта праці, опис процесу професіоналізації від моменту виникнення професійного наміру, розгляд стадій професіоналізму з точки зору наростання майстерності. Прикладом є періодизація, запропонована С.Максименком. У межах цієї концепції виокремлено низку стадій: передгри (від народження до 3 років), гри (від 3 до 6-8 років), оволодіння навчальною діяльністю (від 6-8 до 1-12 років), оптації (від 11-12 до 14-18 років), адепта, адаптанта, інтернала, майстра, авторитета, наставника [108]. О.Малхазов виокремлює чотири періоди професійного становлення: професійна адаптація; стійке зростання показників; період найвищих досягнень; період спаду, якому може передувати стагнація [109]. У цій концепції підставою для виділення хронологічних меж є «професійний вік» особистості, тобто тривалість її

професіоналізації.

Під час розроблення періодизації постає питання про її критерії. У межах нашого дослідження великий інтерес становлять періодизації, де критерієм закінчення одного періоду і початком іншого є переживання внутрішнього конфлікту, що вимагає активізації та перебудови системи психологічного захисту, яка, імовірно, має велике значення для благополучного проживання чергового конфлікту й адаптації на наступному етапі професійного становлення.

Ґрунтуючись на концепції професійного становлення особистості, кризи можна визначити, як різкі зміни вектора її професійного розвитку. Вони є нетривалими за часом, і найяскравіше проявляються під час переходу від однієї стадії професійного становлення до іншої. У більшості випадків кризи тривають без яскраво виражених змін професійної поведінки. Однак перебудова смислових структур у професійній свідомості, переорієнтація на нові цілі, корекція соціально-професійної позиції, що відбувається, готують зміну способів виконання діяльності, призводять до зміни взаємовідносин з оточуючими людьми, а в окремих випадках - до зміни професії.

Як чинники, що детермінують кризи професійного розвитку, Н.Волянюк позначає: поступові якісні зміни способів виконання діяльності, зростаючу соціально-професійну активність особистості, що виникає внаслідок її незадоволеності власним соціальним і професійно-освітнім статусом, соціально-економічні умови життєдіяльності людини, вікові психофізіологічні зміни, вступ на нову посаду, участь у конкурсах на заміщення вакантної посади, атестація спеціалістів, повна зміна професійного рівня особистості, повна зміна її особистості, атестація фахівців. Вона виокремлює такі етапи криз професійного розвитку особистості. Передкритична фаза виявляється в незадоволеності наявним професійним статусом, змістом діяльності, способами її реалізації, міжособистісними стосунками. Ця незадоволеність не завжди чітко усвідомлюється, але проявляється в психологічному дискомфорті на роботі,

дратівливості, невдоволенні організацією, оплатою праці, керівниками тощо. Критична фаза відрізняється усвідомленою незадоволеністю реальною професійною ситуацією. Намічаються варіанти її зміни, програються сценарії подальшої професійної діяльності, посилюється психічна напруженість. Протиріччя посилюються, і виникає конфлікт, який стає ядром кризових явищ. Розв'язання конфлікту приводить кризу в посткритичну фазу. Способи вирішення конфліктів можуть мати конструктивний, професійно-нейтральний і деструктивний характер. Конструктивний вихід із конфлікту передбачає підвищення професійної кваліфікації, пошук нових способів виконання діяльності, зміну професійного статусу, зміну місця роботи і перекваліфікацію. Професійно-нейтральне ставлення особистості до криз призводить до професійної стагнації, байдужості та пасивності. Особистість прагне реалізувати себе поза професійною діяльністю (у побуті, різного роду хобі). Деструктивні наслідки криз виражаються у професійній апатії, бездіяльності.

Вона виокремлює такі стадії професійного становлення.

1. Професійне становлення особистості починається зі стадії оптації (14-17 років) - формування професійних намірів. На стадії оптації відбувається переоцінка навчальної діяльності, залежно від професійних намірів змінюється і мотивація. Відбувається зіткнення бажаного майбутнього і реального сьогодення, яке набуває характеру кризи навчально-професійної орієнтації. Старшокласники переживають цю кризу у 16-17 років, перед завершенням шкільної освіти. Ядром кризи є необхідність вибору способу здобуття професійної освіти. Переживання кризи, рефлексія власних здібностей і можливостей призводять до корекції професійних намірів. Вносяться корективи до «Я-концепції». Деструктивне розв'язання кризи призводить до ситуативного вибору професії, асоціальної поведінки.

На стадії професійної підготовки багато учнів і студентів переживають розчарування в одержуваній професії. Виникає невдоволення окремими навчальними предметами, з'являються сумніви в правильності вибору

професії, знижується інтерес до навчання. Спостерігається криза професійного вибору. Як правило, вона чітко проявляється в перший і останній роки професійного навчання.

2. Стадія професійної адаптації. Для молодих фахівців змінюється професійна ситуація розвитку: новий колектив, ієрархічна система виробничих відносин, нові соціально-професійні цінності, інша соціальна роль і принципово новий вид провідної діяльності. Основною причиною кризи професійних експектацій є розбіжність реального професійного життя з наявними уявленнями та очікуваннями, що виражається у незадоволеності організацією праці, її змістом, умовами праці, зарплатою тощо. Можливі два варіанти розв'язання кризи: конструктивний - активізація професійних зусиль щодо якнайшвидшої адаптації та набуття досвіду роботи; деструктивний - звільнення, зміна спеціальності; неякісне виконання професійних функцій.

3. Стадія первинної професіоналізації, після 3-5 років роботи. До цього часу фахівець набув необхідної кваліфікації, продуктивно виконує свою роботу, визначив власний соціально-професійний статус. Інерція професійного розвитку, потреба у самоствердженні викликають незадоволеність професійним життям. Виникає потреба у подальшому професійному зростанні, у кар'єрі. За відсутності можливості задоволення цієї потреби фахівець відчуває дискомфорт, психічну напруженість, з'являються думки про можливе звільнення, зміну професії. Конструктивним способом розв'язання кризи професійного зростання є пошук шляхів кар'єрного зростання - перехід до іншої організації, підвищення відповідальності та складності розв'язуваних завдань. Непродуктивними способами розв'язання є - компенсація професійного зростання дозвіллєвими видами діяльності, відхід із професії, смиренність, яка веде до професійної стагнації особистості та професійної апатії.

4. Стадія вторинна професіоналізація. Особливістю цієї стадії є високоякісне і високопродуктивне виконання професійної діяльності. Фахівцю притаманні соціально-професійна позиція, стійка професійна

самооцінка, змінюються способи виконання діяльності. Часто якісне, творче виконання діяльності призводить до того, що особистість переростає свою професію. Посилюється незадоволеність собою, власним професійним становищем. Суперечності між бажаною кар'єрою та її реальними перспективами призводять до розвитку кризи професійної кар'єри. При цьому глибокій рефлексії піддається «Я-концепція», вносяться корективи у сформовані виробничі відносини, перебудовується професійна ситуація розвитку. Можливі сценарії виходу з кризи: звільнення, освоєння нової спеціальності у межах тієї самої професії, перехід на вищу посаду. Одним із продуктивних варіантів зняття кризи є перехід на наступну стадію професійного становлення - стадію майстерності.

5. Стадія майстерності характеризується творчим та інноваційним рівнем виконання професійної діяльності. Рушійним чинником подальшого професійного розвитку особистості стає потреба в самореалізації. Криза соціально-професійної самоактуалізації породжує напругу, незадоволеність собою, оточуючими людьми. Продуктивний вихід із неї - новаторство, винахідництво, стрімка кар'єра, соціальна та професійна активність. Деструктивні варіанти розв'язання кризи - звільнення, конфлікти, професійний цинізм, алкоголізм, створення нової сім'ї, депресія.

Наступна нормативна криза професійного розвитку зумовлена відходом із професійного життя. Передпенсійний період для багатьох працівників набуває кризового характеру. Це пов'язано з необхідністю засвоєння нової соціальної ролі та поведінки. Вихід на пенсію означає звуження соціально-професійного поля і контактів, зниження фінансових можливостей. Гострота перебігу кризи втрати роботи залежить від характеру трудової діяльності (працівники фізичної праці переживають її легше), сімейного стану та здоров'я.

Кожна нормативна криза професійного становлення відрізняється своєрідністю професійної ситуації розвитку та індивідуальними способами виконання провідної діяльності. На перших етапах вирішальне значення у

виникненні криз мають об'єктивні чинники: зміна провідної діяльності, кардинальна зміна соціальної ситуації. На наступних - суб'єктивні чинники: зміна «Я-концепції», перебудова професійної свідомості, зростання рівня домагань і самооцінки, прояв потреби у самоствердженні та самоздійсненні, тобто особистість сама стає ініціатором криз професійного розвитку. Крім нормативних криз професійне становлення супроводжується ненормативними, зумовленими життєвими обставинами. Наприклад, вимушене звільнення, зміна місця проживання, перерви у роботі тощо [110].

Отже, професійне становлення супроводжується професійними кризами, що відповідають віковим періодам. Однак процес усвідомлення особистістю кризи є індивідуальним. Він залежить від характеру кризової ситуації, а також від адаптаційних здібностей особистості. Переживши кризу і знайшовши з неї конструктивний вихід, особистість, як правило, піднімається на вищий рівень розвитку, оскільки криза призводить до перебудови особистості.

Породжуючи психічну напруженість, кризи стимулюють активізацію психозахисної системи особистості. Можна зазначити, що неконструктивні виходи з криз демонструють прояв таких примітивних захисних механізмів, як заперечення, ізоляція, регресія. Для благополучного виходу з кризи характерні механізми сублімація (спрямування активності на пошук конструктивного рішення) і компенсація. Опис перебігу криз професійної кар'єри дозволяє дійти висновку, що розвинена система психологічного захисту, яка володіє широким спектром варіантів захисної поведінки (завдяки наявності великої кількості захисних механізмів і численних зв'язків між ними), сприяє успішному проживанню конфліктів, знаходженню способів їхнього розв'язання, розширенню захисного арсеналу новими стратегіями поведінки.

Під час подолання криз в процесі професіоналізації психозахисна система особистості зазнає великих змін. Кожен перехід на наступний щабель розвитку змушує людину руйнувати наявну захисну структуру.

Можна припустити, що на передкризовому етапі, у той час, коли людина відчуває незадоволеність, психологічний дискомфорт, відбувається перебудова структури психологічного захисту з метою зняття психічної напруги суб'єкта. Велику роль тут відіграє підсистема стабілізації, яка більшою мірою заснована на захисних механізмах. На критичній фазі актуалізація захисту є максимальною. Тут чільна роль належить підсистемі подолання, що складається як із захисних механізмів, так і з копінг-стратегій. На посткритичній фазі, коли кризу якимось чином вже розв'язано (конструктивним чи неконструктивним способом), психологічний захист набуває структури, що забезпечуватиме цілісність і гармонійність особистості у нових умовах. Таким чином, можна припустити, що кожному етапу професійного розвитку властиві певні структури захистів, а характер цієї структури може бути показником проживання людиною кризового стану, показником успішності цього процесу.

2.1 Основні підходи до вивчення професійно важливих якостей і діяльності педагога

Професія педагога і зараз перебуває у стані розвитку, розширення функціональної спрямованості, у зв'язку із запровадженням нових стандартів освітньої діяльності. Сучасний стан педагогічної психології дозволяє чітко визначити предмет, мету і завдання психологічної служби закладу освіти, вирішити низку питань, пов'язаних з її науковим і методичним забезпеченням, визначити зміст і форми роботи психолога, його основні функції, права та обов'язки, розробити систему психологічної служби у системі освіти.

Сучасне розуміння сенсу діяльності педагога полягає у супроводі того, хто навчається, в процесі навчання. Супровід - це система професійної діяльності психолога, спрямованої на створення соціально-психологічних

умов для успішного навчання та психологічного розвитку того, хто навчається, у ситуаціях взаємодії. Об'єктом психологічної практики є навчання і психологічний розвиток того, хто навчається, у ситуації взаємодії, предметом - соціально-психологічні умови успішного навчання і розвитку. Методом та ідеологією роботи психолога закладу освіти є супровід. Очевидно, що психологічний супровід того, хто навчається, здійснюється через психолога, що дозволяє розглядати особистість педагога важливим інструментом виховного впливу.

Визначення професійно важливих якостей педагога ускладнюється тим, що це комплексна професія. Вона об'єднує у собі завдання двох професій, а отже, і необхідність наявності якостей, необхідних для вирішення цих завдань. Таким чином, при формуванні теоретичної моделі ПВК педагога ми ґрунтувалися на представлених у літературі дослідженнях ПВК педагогів. Під професійно важливими якостями розуміють індивідуально-психологічні якості та властивості особистості, що визначають можливість успішного виконання професійної діяльності. В ролі ПВК можуть бути загальносоматичні (конструкційні) та нейродинамічні властивості людського організму, властивості психічних процесів, спрямованість особистості, її потреби, інтереси, світогляд і переконання, моральні якості.

У педагогічній психології у дослідженнях проблема особистісних особливостей педагога, що детермінують ефективність педагогічної діяльності, стала предметом спеціального теоретичного та експериментального вивчення. Вивчення ПВК педагога тісно пов'язане з дослідженнями структури професійних здібностей вчителя.

Г.Дегтярьова, М.Козяр, Л.Руденко, А.Шиделко виокремлюють такі основні сторони праці вчителя: власне педагогічна діяльність, педагогічне спілкування й особистість учителя. Як ПВК педагога автором визначено: педагогічну ерудицію; педагогічне цілепокладання; педагогічне (практичне та діагностичне) мислення; педагогічну інтуїцію; педагогічну імпровізацію; педагогічну спостережливість; педагогічний оптимізм, педагогічну

винахідливість; педагогічне передбачення та педагогічну рефлексію [112].

У моделі особистості вчителя, описаній О.Вознюк, виокремлено дві групи педагогічних здібностей: проєктувально-гностичні здібності (педагогічне цілепокладання, педагогічне мислення) і рефлексивно-перцептивні здібності (педагогічна рефлексія, педагогічний такт, педагогічна спрямованість) [113]. Методологічною основою представлених структур професійно важливих якостей і здібностей педагога є схема «діяльність - спілкування – особистість».

О.Мамічева і Т.Матвійчук виокремлюють термінальні та інструментальні професійні здібності педагога. Термінальні здібності (ті, що підвищують конкурентоспроможність) передбачають у своїй структурі переважання опірності до виснаження емоційних ресурсів і розвитку синдрому емоційного вигоряння. Інструментальні здібності поділяються на дві групи: загальні (перцептивні) і спеціальні (емоційні, вольові, мнемічні, атенційні, здібності до уявлення (уяви). Особливістю цього підходу є виокремлення окремої структури у комплексі професійних здібностей, що відповідає за профілактику синдрому професійного вигорання [114; 115].

Отже, огляд підходів до визначення ПВК педагога у контексті нашого дослідження дозволяє відмітити такі якості: комунікативні якості, педагогічну рефлексію, а також виокремлення регуляційної складової в структурі професійних здібностей.

Компонентні моделі будуються на основі досвіду авторів і являють собою список професійно значущих якостей. Подібний підхід вельми поширений у літературі з психотерапії та психологічного консультування.

О. Сергєєнкова, аналізуючи діяльність педагогів, виокремлює такі якості, як чуйність, об'єктивність, гнучкість, емпатія і відсутність власних серйозних проблем. До шкідливих для педагога рис вона відносить авторитарність, пасивність і залежність, замкнутість, схильність використовувати тих, хто навчається для задоволення власних потреб, невміння бути терпимим до різних спонукань останніх [117]. В.Л. Зливков,

С.О. Лукомська, С.О. Копилов називають автентичність визначальною якістю фахівців соціономічних професій, і, зокрема, педагога. Вони виокремлюють три основні ознаки автентичного існування: повне усвідомлення теперішнього моменту; вибір способу життя на цей момент; прийняття відповідальності за свій вибір. Автентичність узагальнює багато властивостей особистості. Насамперед, це вираження щирості стосовно свого клієнта [118]. С. Білозерська і С.Панченко вважають зрілість педагога як основну професійно важливу якість. На думку автора, зрілість педагога містить у собі: особисту зрілість (успішне розв'язання власних життєвих проблем), соціальну зрілість (здатність допомогти іншим людям, терпимість і щирість щодо оточуючих) [119; 121]. Враховуючи те, що більшу частку педагогів складають саме жінки, то у контексті нашої теми особливий інтерес можуть представляти думки С.Жарікової, яка досліджувала специфіку взаємозв`язку особистісної зрілості з проактивними копінг-стратегіями у жінок різних вікових груп [120].

І.Біла і І.Сингаївська відзначають такі якості ефективного педагога: вміння привертати до себе людей, вміння почуватися вільно у будь-якому суспільстві, здатність до емпатії, доброзичливість до людей [122; 125]. С.Білозерська і С.Мащак підкреслюють, що основним засобом, який стимулює вдосконалення особистості вихованця, є особистість педагога. На основі огляду джерел літератури про властивості особистості, які необхідні педагогу, щоб надавати допомогу, вони сформували теретичну модель особистості ефективного педагога. Основними чинниками цієї динамічної моделі стали:

автентичність (здатність бути самим собою і у своїх безпосередніх реакціях, і у цілісній поведінці);

відкритість власному досвіду (прояв терпимості до власних емоційних реакцій і реакцій вихованця);

розвиток самопізнання (здатність до реалістичної самооцінки); сила особистості та ідентичність (наявність внутрішньої позиції);

толерантність до невизначеності (впевненість у власній інтуїції, переконаність у правильності ухвалених рішень і здатність ризикувати);

прийняття особистої відповідальності (розуміння педагогом власної відповідальності);

глибина стосунків з іншими людьми (здатність до безоціночного сприйняття людей, їхніх почуттів, поглядів);

постановка реалістичних цілей (адекватність оцінки власних можливостей);

емпатія (здатність до розуміння емоційного стану іншої людини за допомогою співпереживання) [124].

Прикладом компонентної моделі може слугувати професіограма професії «Педагог». У ній виокремлено такі особистісні особливості, професійні вміння: прагнення зрозуміти позицію іншого; дружелюбність; товариськість; здатність стати лідером; ввічливість; керівництво здоровим глуздом; життєрадісність; терплячість, наполегливість; почуття відповідальності; здатність виконувати різноманітну роботу; ентузіазм у трудовій діяльності; старанність дій; самостійність суджень; акуратність і послідовність у роботі; здатність до планування власного майбутнього; здатність до усних висловлювань; гарна пам'ять.

Структурні моделі вирізняються тим, що автори виокремлюють комплексні здібності, які визначають ефективність діяльності педагога загалом. Так, наприклад, Т.Щербан як таку здатність називає талантом спілкування [126]. Ця здатність складається із низки особливостей особистості, які об'єднуються у блоки якостей: здатність до повного і правильного сприйняття об'єкта, спостережливість, швидка орієнтація у ситуації, здатність до образного та якісного аналізу; здатність до розуміння внутрішніх властивостей та особливостей суб'єкта, психологічна інтуїція, що базується на загальній ерудиції та гуманістичній спрямованості; здатність до співпереживання, емпатія, повага до людини, готовність допомогти, здатність до співчуття; здатність до самоаналізу, рефлексія, інтелект та

інтелектуалізм, здатність до самоаналізу.

У системних моделях складові ПВЯ виводяться із характеристик складніших систем, у яких психологічна діяльність є складовою. Як приклад автори наводять теорію Дж. Холланда [127]. Діяльність педагога належить до соціального типу професій, і, отже, ефективний фахівець має володіти важливими для соціального типу якостями: соціальною відповідальністю, потребою у взаємодії, вербальними здібностями, емоційністю та активністю тощо.

У прогностичних моделях головні компоненти професійних здібностей виводяться за допомогою кореляційного аналізу показників вираженості певних властивостей особистості. Одна з таких моделей ґрунтується на основі опитувальника рис особистості Р.Кеттелла і показників ефективності роботи фахівця. За результатами дослідження було складено рівняння регресії для успішного педагога. Загалом, прогноз успішності фахівця тим кращий, чим вищі оцінки він отримує за факторами «А» - потреба у спілкуванні, «N» - почуття дистанції, «В» - вербальний інтелект, «Н» - нечутливість до соціальної загрози [128]. Запропоновані підходи об'єднує те, що дослідження, які становлять основу зазначених моделей, проводилися на успішних психологах, педагогах, працівниках соціальної сфери.

У вивченій літературі за темою ПВЯ педагогів більшість авторів наголошують на значущості ціннісних орієнтацій фахівця, його установок щодо вихованців. Низка авторів відзначають значні труднощі у складанні моделі ефективного педагога через те, що багато ПВЯ не піддаються кількісному вимірюванню. А щодо оцінки цих якостей вихованцями, у педагогів поширена думка, що для кожної категорії вихованців існує своя категорія педагогів. Тому створення еталонної моделі особистості педагога є вельми проблематичним. Ці автори пропонують перелік антипрофесійно важливих якостей, серед них: ненависть до людей, відверте психічне нездоров'я, невміння спілкуватися, нездатність вибудовувати стосунки на взаємній повазі. Очевидно, що цей перелік антипрофесійно важливих якостей

- далеко не вичерпний, і має загальний характер для усіх професій соціономічного типу.

Проведений аналіз підходів до дослідження ПВЯ педагога дозволяє виокремити низку комплексних характеристик особистості педагога, необхідних для його ефективної діяльності. По-перше, це якості, що забезпечують конструктивну комунікацію, сприяють встановленню контакту з вихованцем, по-друге, ціннісні установки педагога щодо вихованця (безоцінковість у прийнятті, повага тощо), по-третє, якості, що забезпечують адекватну самооцінку консультанта та його розуміння себе, по-четверте, якості, що визначають зрілість педагога, - відповідальність, гнучкість, інтернальність локус-контролю.

Професійно важливі якості педагога. О.Вознюк виокремлює такі характеристики педагога: широта інтересів і незалежність поглядів, готовність до контактів і вміння їх підтримувати, вміння емоційно притягувати до себе людей, прагнення до пізнання себе та інших, здатність зберігати емоційне самовладання під час спілкування, усвідомлення меж власної професійної компетенції, підвищене відчуття відповідальності за власні дії, слова; здатність передбачати, до яких наслідків призведе окремий вчинок або поведінка загалом. Автор підкреслює, що високий професійний рівень педагога містить знання теорії навчання та виховання, бездоганне володіння різноманітними психологічними техніками, методиками, діагностичними засобами, розвинений розум і непересічність особистості [113].

У більшості праць з педагогічної психології робиться акцент на необхідності побудови роботи з учнями на основі принципів гуманістичної психології. Яскравим прикладом цієї позиції є опис Ю.Запорожцевою і В.Ковальчуком універсальних принципів роботи педагога:

гуманність - повага до особистості та прав суб'єктів освітнього процесу, визнання їхнього особистісного зростання пріоритетним напрямом і головною метою роботи педагога;

екологічність - відмова від будь-яких форм експансії, забезпечення безпечної атмосфери спілкування;

демократичність - прагнення зайняти позицію рівноправного співробітництва, партнерства і співучасті з батьками і їхніми дітьми;

конструктивність - робота педагога спрямована не на виявлення помилок, порушень, а на пошук ресурсів для розвитку та вдосконалення освітнього процесу;

відкритість - дії педагога здійснюються публічно, відкрито;

зрозумілість і прийнятність для працівників освіти методів, що застосовуються педагогом;

конфіденційність - результати роботи педагога не можуть бути оголошені без згоди того, хто взаємодіяв із ним [129; 130].

Таким чином, гуманістична спрямованість особистості педагога є невід'ємною частиною його ПВЯ.

У літературі зустрічаються практичні дослідження ПВЯ педагогів. Так, О.Мірошниченком і Н.Бєнь розроблено соціалізаційну модель професійно значущих якостей майбутнього вчителя, що складається з блоків особистісних якостей. Перший блок - властивості, що визначають спрямованість особистості педагога у системі освіти на спілкування із дітьми, підлітками, їхніми батьками. До якостей особистості педагога, що визначають її спрямованість на спілкування з учасниками освітнього процесу, належать, на думку автора, альтруїстична установка і високий рівень емпатії. Другий блок - інтелектуальні здібності педагога, що дозволяють здійснювати конструктивне спілкування - соціальний інтелект. Третій блок - якості та властивості особистості педагога, що дозволяють йому здійснювати позитивний вплив на суб'єктів освітнього процесу - соціальна фасилятивність [132].

У монографії О.Акімова, В.Галузяк та ін. представлено дослідження інваріантних ПВЯ педагога - сукупності знань, вмінь, навичок, соціально затребуваних якостей і здібностей особистості педагога, які дають йому

змогу успішніше розв'язувати актуальні завдання в усіх напрямах професійної діяльності [131].

До складу інваріантних ПВЯ увійшли двадцять якостей, розподілених за шістьма компонентами, згідно з розробленою авторами моделлю: емоційним (емпатія, емоційна стійкість, самостійність в ухваленні рішень); комунікативним (комунікативність, лідерство); гностичним (знання змісту діяльності педагога, вміння та навички педагогічної роботи, інтелектуальність, винахідливість та гнучкість мислення, здатність до творчого застосування професійного досвіду, загальна культура); мотиваційним (оптимістичність, працездатність, вміння та навички); мотиваційним (оптимістичність, працездатність).

Аналіз представлених підходів до визначення професійно важливих якостей педагога засвідчив розмаїття напрямів вивчення й опису ПВЯ педагога. Безумовно, дані досліджень ПВЯ педагога багато у чому узгоджуються. Для подальшої роботи було розроблено теоретичну модель особистісних якостей і здібностей педагога, необхідних для його ефективної професійної діяльності у системі освіти, де враховано і педагогічні, і психологічні якості педагога. У цій моделі виокремлено чотири блоки професійно важливих якостей педагога (табл. 2.1).

Перший блок - когнітивний. До цього блоку входить професійна підготовка: теоретичні знання та практичні вміння фахівця, володіння психологічним інструментарієм, а також якості, які забезпечують здатність до пізнання та самопізнання (креативність, рефлексивність). Цей блок визначає ерудованість фахівця, швидку орієнтацію у ситуації, здатність до образного та якісного аналізу, до повного і правильного сприйняття об'єкта, спостережливість, здатність до самоаналізу.

Другий блок - ціннісно-мотиваційний: професійні наміри педагога, соціальні установки, спрямованість особистості педагога (автентичність, поділ цінностей особистості, яка самоактуалізується, віра у можливості людини, відповідальність, гуманність). Цей блок визначає зрілість педагога

та його професійної позиції.

Таблиця 2.1

Модель професійно важливих якостей педагога

Блоки ПВЯ	**Складові**	**Функція блока ПВЯ**	**Характеристики, що діагностуються**
1. Когнітивний	Професійна підготовка: теоретичні знання і практичні вміння спеціаліста, володіння психологічним інструментарієм. Особистісні якості, що забезпечують здатність до пізнання, и самопізнання.	Цей блок визначає швидку орієнтацію у ситуації, здатність до образного та якісного аналізу, до повного і правильного сприйняття об`єкта, ерудованість спостережливість, здатність до самоаналізу.	Креативність. Рефлексивність. Потреба у пізнанні.
2. Ціннісно-мотиваційний	Професійні наміри педагога. Соціальні установки. Спрямованість особистості педагога.	Цей блок визначає зрілість педагога і його професійної позиції.	Прийняття гуманістичних цінностей. Погляд на природу людини. Автономність. Прив`язаність.
3. Комунікативний	Якості, що забезпечують конструктивну комунікацію, сприяють встановленню контакта із клієнтом, формуванню відносин із колегами.	Цей блок визначає здатність вибудовувати контакт, вміння слухати, знайти підхід до людини, уважність, тактичність.	Спонтанність. Саморозуміння. Аутосимпатія. Контактність. Гнучкість у спілкуванні. Екстраверсія. Експресивність.
4. Регуляційний	Особистісні якості (емоційна стійкість, самоконтроль). Підсистема стабілізації. Підсистема подолання.	Цей блок визначає вміння вибудовувати адекватну систему психічного захисту.	Механізми психічного захисту. Копінг–стратегії. Емоційна стійкість. Самоконтроль.

Третій блок - комунікаційний. Цей блок представлений якостями, що забезпечують конструктивну комунікацію, сприяють встановленню контакту з усіма учасниками освітнього процесу (спонтанність, сензитивність, товариськість, гнучкість поведінки у ситуації спілкування, самоповага, самоприйняття, екстраверсія, експресивність). Цей блок визначає здатність вибудовувати контакт, знайти підхід до людей, уважність, тактовність.

Четвертий блок - регуляційний. Цей блок представлений такими якостями, як емоційна стійкість, самоконтроль, здатність керувати самим собою в процесі спілкування, здатність до самозбереження. Цей блок визначає вміння вибудовувати адекватну систему психологічного захисту. Відповідно до сучасних уявлень про психологічний захист особистості, слід розглядати дві підсистеми психологічного захисту - підсистему стабілізації, в основі якої класичні захисні механізми, і підсистему подолання, яку складають копінг-стратегії.

Виокремлення регуляційного блоку ПВЯ ґрунтується, по-перше, на дослідженнях ролі психологічного захисту у професійній діяльності представників суб'єкт-суб'єктних видів діяльності, які демонструють позитивний зв'язок захисту з адаптацією, ефективністю професійної діяльності. По-друге, на концепції, згідно з якою крім ПВЯ професійної діяльності та професійного розвитку виокремлено додаткові групи ПВЯ: ПВЯ регуляції професійної діяльності (виконання, реалізації, функціонування) і ПВЯ регуляції форм активності, які забезпечують становлення суб'єкта праці. По-третє, на працях науковців, в яких підкреслюється значущість здатності зберігати емоційне самовладання, здатності до профілактики професійного вигорання, здатності до саморегуляції в професійній діяльності педагогів.

Особливість запропонованої теоретичної моделі професійно важливих якостей педагога системи освіти полягає у тому, що у ній представлено регуляційний блок, який містить компоненти системи психічного захисту. Конструктивність цієї теоретичної моделі перевірятиметься під час

емпіричного дослідження.

2.3 Критерії професіоналізації педагога

Оцінка рівня професійного розвитку надзвичайно важлива для відстеження процесу професіоналізації, оскільки вона дозволяє визначати, на якій стадії професійного розвитку перебуває фахівець, і наскільки далеко він просунувся на відповідній стадії. Для оцінювання рівня професійного розвитку використовуються критерії професіоналізації. Т.Кравчинська виокремлює дві групи критеріїв професіоналізації: суб'єктивні та об'єктивні. Суб'єктивні критерії визначають рівень розвитку професійних здібностей і мотивів безпосередньо. Авторка підкреслює, що ця група критеріїв є найточнішою, оскільки з їхньою допомогою відстежується зміст професійного розвитку. Однак ці критерії використовуються рідко, оскільки вони є сильно індивідуалізованими і важкими для формалізації [133]. Об'єктивні, або зовнішні, формальні критерії, характеризують процес розвитку опосередковано, за показниками ефективності діяльності. Цю групу критеріїв використовують найширше через їхню високу формалізованість, незалежність від суб'єктивних особливостей людини. До них відносять традиційні параметри діяльності: продуктивність, якість, надійність, а також показники задоволеності працею. Крім зазначених, для об'єктивного оцінювання здібностей людини використовують показники швидкості освоєння професійних навичок, оригінальності виконання, динаміки працездатності тощо.

Подібний підхід до визначення критеріїв професіоналізму поділяють й інші автори. Так, О.Аніщенко, О.Баніт, Т.Калюжна, О.Коваленко, В.Піддячий, А.Самко зазначають, що перша група суб'єктивних критеріїв характеризується такими показниками: професійно важливі якості, професійні знання, вміння та навички; професійна

самооцінка та рівень домагань; здатність до саморегуляції та стресостійкість; особливості професійної взаємодії; загальна фізична тренованість. Друга група об'єктивних критеріїв орієнтована на оцінку результативності виконання професійного завдання. Перша і друга група критеріїв можуть бути спеціальними, якщо їх використовують для оцінювання окремих стадій професіоналізації, і загальними, якщо оцінюють професіоналізацію загалом [134].

Нині широко представлені дослідження психологічних, внутрішніх критеріїв, які є показниками професіоналізації у певних професійних сферах. В.Харламенко і О.Гузенко розглядають професійні особливості педагога з позицій аналізу його суб'єктності. Під суб'єктністю автор розуміє ставлення людини до себе як до діяча. Характеристиками суб'єктності є: активність, пов'язана зі здатністю до цілепокладання, можливість свободи вибору і відповідальність за нього. Формування суб'єктності відбувається шляхом саморозвитку. На першому рівні саморозвитку його цілі існують у вигляді бажання стати кращим. Педагог діє, наслідуючи когось або орієнтуючись на чиїсь поради. Саморозвиток на цьому рівні має навчальний характер. На другому рівні цілепокладання, як параметр суб'єктності, стає більш конкретним. Педагог ставить перед собою певні завдання щодо саморозвитку. Але ці завдання стосуються не усієї особистості загалом, а якихось окремих якостей і вмінь. Педагог проявляє активність у визначенні цілей самозміни, набуває вмінь щодо саморозвитку. На третьому рівні педагог самостійно аналізує і формулює цілі саморозвитку, усвідомлює можливості їхньої реалізації в процесі практичної роботи. Самостійно реалізуються шляхи самозміни, знаходяться оригінальні прийоми роботи над собою. Названі вміння можуть реалізовуватися педагогами на різних рівнях професійного розвитку. Залежно від результатів автор виокремлює такі рівні професіоналізації: репродуктивний - на цьому рівні психолог вміє переказати іншим те, що знає сам, і так, як знає сам; адаптивний - етап, на якому педагог вміє не лише передати інформацію, а й трансформувати її відповідно до

особливостей об'єкта, з яким має справу; локально-моделювальний - педагог вміє не лише передавати й трансформувати інформацію, а й моделювати систему знань з окремих питань; системно-моделювальний - коли педагог вміє модулювати і трансформувати інформацію; системно-моделювальний - коли педагог вміє моделювати інформацію [135]. Як критерій професіоналізації у викладеній концепції взято оперування знанням. Причому кожен новий рівень діяльності містить у собі попередній і водночас характеризується якісною переміною у структурі знань і вмінь педагога.

Т.Мочан, вивчаючи професійну майстерність педагогів, встановила, що однією з особистісних якостей, які впливають на ефективність професійної діяльності, є рефлексивна культура, яка визначає інтенсивність формування досвіду педагогів, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єктів та усвідомлення ними прийомів власної майстерності. Під рефлексивною культурою розуміється система способів організації рефлексії, побудованих на основі ціннісних та інтелектуальних критеріїв. Вона містить готовність діяти у ситуаціях із високим ступенем невизначеності, гнучкість в ухваленні рішень, прагнення до інноваційної діяльності, креативність у вирішенні професійних завдань. Виокремлення подібних критеріїв видається вельми конструктивним з практичної т. з., оскільки дозволяє на підставі оцінки невеликої кількості параметрів визначити рівень професійного розвитку фахівця [136].

Питання критеріїв професійного розвитку розглянуто у О.Остапйовського. Автор виокремлює три провідні критерії професіоналізації: професійна продуктивність, професійна ідентичність і професійна зрілість [137]. Ці критерії є діахронічними, тобто вони діють на усіх етапах професійного шляху, але мають різну форму прояву. Критерій професійної продуктивності свідчить про ступінь відповідності можливостей суб'єкта соціально-професійним вимогам. Професійна продуктивність оцінюється на основі параметрів продуктивності, якості та надійності, які різняться залежно від того, яке завдання професіоналізації розв'язують:

пошук і вибір професії, професійне навчання та адаптація, побудова професійної кар'єри та зміна етапів професіоналізації. Так, для професійного навчання показником продуктивності є навченість, для професійної адаптації - адаптованість.

Критерій професійної ідентичності характеризує значущість для людини професійної діяльності, ступінь прийняття суб'єктом професії та професіоналізації загалом. Критерій професійної ідентичності оцінюється на основі трьох провідних параметрів: ставлення суб'єкта до професії та професіоналізації як засобу задоволення власних потреб і самореалізації; його ставлення до себе як професіонала; ставлення до системи цінностей відповідної професійної спільноти. Професійна ідентичність оцінюється на основі суб'єктивних показників: ступеня задоволеності працею, професією, кар'єрою; навчально-професійної самооцінки тощо.

Критерій професійної зрілості, запропонований Д.Сьюпером, свідчить про здатність фахівця співвідносити власні професійні можливості з вимогами професії [107]. Параметри критерію: професійна самооцінка, рівень домагань, здатність до саморегуляції. Для професійно зрілої особистості характерним є вміння адекватно оцінювати власні вміння та можливості, обирати оптимальну стратегію професійного становлення. Професійна зрілість є провідним критерієм професійного становлення суб'єкта праці.

Дослідження групи авторів довели, що різні підструктури індивідуальності професіонала (професійний досвід, підструктура професійних мотивів, підструктура рис особистості, професійна самосвідомість тощо) значуще корелюють з усіма трьома критеріями професіоналізації [138]. Так, рівень професійної продуктивності залежить від професійного досвіду; рівень професійної ідентичності визначається підструктурою професійних мотивів і характерологічних особливостей особистості; рівень професійної зрілості пов'язаний із підструктурою професійної самосвідомості, рефлексією. На підставі інтегрального підходу

до визначення структури професіоналізації як системи, а також положення про відносну незалежність узагальнених критеріїв, ним обґрунтувано існування трьох підсистем професіоналізму, кожна з яких має власну структуру. Підсистема професійної продуктивності утворює структуру, що складається з ПВЯ, які безпосередньо впливають на продуктивність, якість і надійність діяльності. Системоутворювальні чинники цієї структури: елементи професійного досвіду та ефективності професійної діяльності. Підсистема професійної ідентичності як елементи містить ПВЯ, що забезпечують прийняття професії як особистісно значущої. Системоутворювальний компонент - задоволеність професією і професійною діяльністю. Підсистема професійної зрілості складається з ПВЯ професіонала, що забезпечують саморегуляцію і самодетермінацію становлення суб'єкта як професіонала. Елементи підсистеми: сенс професійної діяльності, професійна відповідальність, самоактуалізація. Системоутворювальний компонент у структурі - професійна рефлексія [139].

Таким чином, для подальшого емпіричного дослідження за критерії професійного розвитку педагогів прийнято такі характеристики, як задоволеність працею, самоактуалізація та рефлексивність. Високі показники за вказаними критеріями є свідченням ефективного виконання професійної діяльності.

Висновки з розділу

Наукова цінність представлених концепцій професіоналізації полягає у тому, що професіоналізація реалізується впродовж усього професійного шляху особистості, що має певні етапи, періоди, стадії; професійний розвиток особистості відбувається нерівномірно та гетерохронно; ступінь співвідношення індивідуально-психологічних особливостей та професійних вимог визначає рівень інтересу до професії, прагнення до професійного вдосконалення; успішність професіоналізації визначається ступені професіоналізації особистості, яка забезпечує необхідний рівень професійної

продуктивності. Провідним компонентом особистості професіонала є підструктура ПВЯ, яка забезпечує необхідний рівень професійної продуктивності, професійної ідентичності та професійної зрілості особистості.

Виявлено та обґрунтовано значення психічного захисту як важливого компонента психологічної системи діяльності педагога, що сприяє ефективній реалізації професійних функцій. Психічний захист вбудовано у структуру ПВЯ фахівця.

Як критерії професійного розвитку педагогів виокремлено такі універсальні характеристики, як задоволеність працею (критерій професійної ідентичності), самоактуалізація та рефлексивність (критерій професійної зрілості). Високі показники за вказаними критеріями свідчать про ефективність професійної діяльності.

В основу емпіричного дослідження покладено періодизацію професійного розвитку, у якій критерієм виокремлення етапів розвитку є переживання кризи професійного розвитку. Оскільки, породжуючи психічну напруженість, кризи стимулюють активізацію психозахисної системи особистості. Під час подолання професійних криз психозахисна система особистості зазнає великих змін. Етапи професіоналізації: професійна адаптація, первинна професіоналізація, вторинна професіоналізація, професійна майстерність.

Ґрунтуючись на аналізі літератури з питань ПВЯ педагога, з вивчення його професійної діяльності, було сформульовано теоретичну компонентну модель педагога, яка являє собою список якостей. Ця модель складається з чотирьох блоків. Когнітивний блок представлений теоретичними знаннями, практичними вміннями, володінням психологічним інструментарієм і якостями, що забезпечують здатність до пізнання і самопізнання (креативність, рефлексивність тощо). Ціннісно-мотиваційний блок представлений професійними намірами педагога, соціальними установками, спрямованістю особистості педагога (автентичність, відповідальність,

гуманність тощо). Комунікаційний блок представлений якостями, що забезпечують конструктивну комунікацію (спонтанність, товариськість, гнучкість поведінки тощо). Регуляційний блок представлений такими якостями, як емоційна стійкість, самоконтроль. Цей блок визначає вміння вибудовувати адекватну систему психічного захисту, що складається з підсистеми стабілізації, в основі якої класичні захисні механізми, і підсистеми подолання, яку складають копінг-стратегії.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ПСИХІЧНОГО ЗАХИСТУ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВОЇ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

3.1 Організація та методи емпіричного дослідження

Проведений теоретичний аналіз дозволив сформулювати низку висновків щодо феномена психологічного захисту, ролі психологічного захисту у системі професійної діяльності педагога, взаємозв'язку професійно важливих якостей і системи психічного захисту. По-перше, психічно здорові люди володіють певним набором захисних механізмів і стратегій упоралося, що складають у своїй сукупності систему психологічного захисту. По-друге, за рахунок розмаїття наявних у суб'єкта захисних механізмів забезпечується гнучкість і поліваріативність його поведінки та зрештою адаптація. По-третє, психологічний захист вбудований у структуру особистості, а також структуру професійно важливих якостей (на рівні регуляційного блоку) і має стійкі зв'язки з рисами особистості. По-четверте, психологічний захист реалізує функції адаптації та регуляції суб'єкта праці до професійної діяльності. По-п'яте, характер професійної діяльності (стресогенність, спрямованість тощо) впливає на структуру психологічного захисту. Усі ці аспекти яскраво проявляються в діяльності педагога системи освіти. Ці висновки дозволяють сформулювати гіпотезу дослідження про те, що психологічний захист особистості педагога вбудований у психологічну систему діяльності на рівні ПВЯ, виконуючи регуляційну функцію.

Для перевірки гіпотези було організовано і проведено порівняльне кореляційне дослідження, де критерієм добору груп випробовуваних було визначено стаж роботи. Таким чином, у дослідженні брали участь чотири групи психологів системи освіти (240 осіб). Вік випробовуваних – 21-57 років, освіта вища (психологічна, педагогічна із перепідготовкою за курсом

«Психологія»). Під час дослідження було виділено групи педагогів відповідно до періодизації професійного становлення Е.Зеєра:

із досвідом роботи за професією до 5 років (стадія професійної адаптації);

із досвідом роботи за професією 5-10 років (стадія первинної професіоналізації);

із досвідом роботи за професією 11-20 років (стадія вторинної професіоналізації);

із досвідом роботи за професією понад 20 років (стадія майстерності).

Відповідно до теоретичних постулатів дослідження професійно важливих якостей, описаних у психологічному аналізі діяльності процес професіоналізації розглядається з етапу професійної адаптації.

Під час дослідження використовувався набір методик, адекватний предмету дослідження.

Оригінальна методика на діагностику психологічних механізмів захисту. Складається з 63 тверджень, містить 5 варіантів відповіді: «абсолютно невірно», «скоріше невірно», «щось середнє», «скоріше вірно», «абсолютно вірно». Відповіді переводяться у бали: «абсолютно невірно» - 1 бал; «скоріше невірно» - 2 бали; «щось середнє» - 3 бали; «скоріше вірно» - 4 бали; «абсолютно вірно» - 5 балів. Максимальна кількість балів, які міг отримати випробовуваний за однією шкалою, становить 35, за тестом загалом - 315; мінімальна - за однією шкалою - 7, за тестом - 63. За ключем підраховується бал і переводиться у стени, на основі яких і визначається рівень використання конкретного механізму захисту особистості. Вибір цієї методики зумовлений її валідністю, надійністю, а також різноманітністю діагностованих механізмів психологічного захисту: витіснення, регресія, формування реакції, раціоналізація, зсув, заперечення, проекція, компенсація, сублімація. Таким чином, ця методика діагностує вираженість як базових механізмів психологічного захисту, так і механізмів вищого рівня організації.

Опитувальник «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ендлер, Д.Джеймс, М.Паркер; адаптований варіант Т.Крюкової). Складається із 48 тверджень - заданих реакцій на стресові ситуації, і спрямований на визначення домінуючих копінг-стратегій. Відповіді переводяться у бали: «ніколи» - 1 бал; «рідко» - 2 бали; «іноді» - 3 бали; «найчастіше» - 4 бали; «дуже часто» - 5 балів. Максимальна кількість балів, які міг отримати випробовуваний за однією шкалою, становить 80, мінімальна - за однією шкалою - 5. Вибір опитувальника зумовлений тим, що він діагностує основні копінг-стратегії (копінг, спрямований на розв'язання задачі, копінг, орієнтований на емоції, копінг, орієнтований на уникнення, копінг, орієнтований на відволікання та соціальне відволікання). Дослідження системи психологічного захисту особистості передбачає вивчення і базових, більшою мірою використовуваних неусвідомлено, захисних механізмів, та усвідомлених стратегій подолання важких життєвих ситуацій.

П'ятифакторний особистісний опитувальник Мак Крає П. Коста («Велика п'ятірка»). Являє собою набір із 75 парних, протилежних за своїм значенням, стимульних висловлювань, що характеризують поведінку людини. Стимульний матеріал має п'ятиступеневу оцінну шкалу Р.Лайкерта (-2; -1; 0; 1; 2), за допомогою якої можна вимірювати ступінь вираженості кожного із п'яти чинників (екстраверсія - інтроверсія; прив'язаність - відокремленість; самоконтроль - імпульсивність; емоційна нестійкість - емоційна стійкість; екс-пресивність - практичність).

П'ятифакторний особистісний опитувальник Мак Крае П. Коста використовувався у дослідженні з метою діагностики професійно важливих якостей педагогів, а саме: екстраверсії/інтроверсії, прив'язаності/відособленості, самоконтролю/імпульсивності, емоційної стійкості/емоційної нестійкості, експресивності/практичності. Таким чином, використання цього опитувальника дало змогу оцінити професійно важливі якості, що становлять комунікативний, ціннісно-мотиваційний і

регуляційний блоки системи професійно важдивих якостей педагога.

«Самоактуалізаційний тест» (САТ) (А.Лазукін в адаптації Н.Каліна). Опитувальник являє собою 100 пар суджень. Респонденту пропонується вибрати те судження, яке є найбільш типовим для характеристики його поведінки. Опитувальник містить шкали: самоактуалізація, орієнтація у часі, цінності, погляд на природу людини, потреба у пізнанні, креативність (прагнення до творчості), автономність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні. Кількість балів, набраних індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про вираженість у нього певних якостей самоактуалізованої особистості. Максимальна кількість балів, які міг отримати випробовуваний за однією шкалою, становить 15 (за винятком шкали «Самоактуалізація», де максимальний бал - 100, а мінімальний - 0), мінімальний бал за однією шкалою - 0. Сума балів за кожною шкалою підраховується відповідно до ключа. Ця методика використовується у дослідженні для досягнення двох цілей. По-перше, для визначення параметра самоактуалізації як критерію професійного становлення людини, а саме, підсистеми професійної зрілості. По-друге, з метою діагностики особистісних якостей, тому що за результатами тестування можна визначити рівень вираженості особистісних параметрів, що відповідають виокремленим блокам у теоретичній моделі професійно важливих якостей.

Діагностика особистісної та групової задоволеності роботою (Н.Фетіскін, В.Козлов, Г.Мануйлов). Опитувальник являє собою 14 тверджень, що стосуються ставлення до трудової діяльності. Підсумковий показник може коливатися від 14 до 70 балів. 1 - цілком задоволений; 2 – задоволений; 3 - не цілком задоволений; 4 - не задоволений; 5 - вкрай не задоволений. Цей тест було застосовано для діагностики параметра задоволеності працею як критерію професійної ідентичності в процесі професіоналізації (Ю.Поварьонков).

Методика вимірювання рівня рефлексивності особистості А.Карпова і

В.Пономарьової. Опитувальник являє собою 27 тверджень, що характеризують особливості поведінки індивіда. Методика вимірювання рівня рефлексивності особистості використовувалася в дослідженні з метою діагностики рефлексивності як когнітивної складової професійно важливих якостей педагога, а також для визначення ступеня вираженості одного з критеріїв професіоналізації, оскільки відповідно до концепції Ю.Поварьонкова у підсистемі професійної зрілості системоутворювальним компонентом є професійна рефлексія, основою якої є рефлексивність як метакогнітивна властивість психіки.

Результати методик було проаналізовано методом кореляційного аналізу. Для цього використовується комп'ютерна програма Statistica 6.0. (розділ непараметричної статистики, n=60). За результатами математичного опрацювання складено матрицю інтеркореляцій, де вказано прямі та зворотні зв'язки між двома змінними. Під час дослідження було розглянуто зв'язки з рівнем значущості критерію Ч.Спірмена $p \geq 0{,}001$ ($t \geq 0{,}414$). Отримані у різних групах результати перевіряли на достовірність відмінностей. Для цього використовували непараметричний U-критерій Манна-Вітні, оскільки досліджувані вибірки незалежні, порівнювані результати подано у різних одиницях виміру. При використанні цього критерію нульовою гіпотезою є припущення про приналежність порівнюваних незалежних вибірок до однієї й тієї самої генеральної сукупності. Значущість отриманих результатів визначається за спеціальними таблицями із критичними значеннями. Критичними значеннями для вибірки в 60 осіб є: 0,1486 ($p \geq 0{,}05$), 0,1356 ($p \geq 0{,}01$). У результаті опрацювання даних було отримано кореляційні матриці, виявлено прямі та зворотні кореляції на рівні значущості $p \geq 0{,}001$, $p \geq 0{,}01$ між: захисними механізмами, копінг-стратегіями, рефлексивністю, задоволеністю працею, прагненням до самоактуалізації, особистісними якостями педагогів).

3.2 Організованість і специфіка професійно важливих якостей педагогів, які перебувають на різних етапах професіоналізації

У межах проведеного дослідження розглядалися структури професійно важливих якостей педагогів на різних етапах професійного розвитку. На основі отриманих даних було складено матриці інтеркореляцій захисних механізмів і копінг-стратегій, рефлексивності, самоактуалізації, особистісних характеристик. Із врахуванням отриманих кореляційних зв'язків було побудовано структурограми. Виходячи із гіпотези дослідження, отримані дані оцінювалися на достовірність відмінностей.

Інтерпретацію та аналіз отриманих результатів зроблено відповідно до такої схеми. Послідовний опис блоків професійно важливих якостей педагогів на кожному етапі професіоналізації з акцентом на регуляційній функції системи психічного захисту. Опис характерних для кожного етапу моделей захисної поведінки. Модель захисної поведінки являє собою структуру, що складається із захисних механізмів, копінг-стратегій і регуляційних якостей особистості, адаптивну до широкого діапазону варіативності зовнішніх і внутрішніх умов існування особистості. Опис взаємозв'язків моделей захисної поведінки та критеріїв професіоналізації. Опис динамічних перетворень системи психологічного захисту в процесі професіоналізації педагогів.

Стадія професійної адаптації, що триває протягом перших п'яти років професійної діяльності, має низку особливостей. Для молодих фахівців кардинально змінюється професійна ситуація розвитку: новий колектив, ієрархічна система виробничих відносин, інша соціальна роль і принципово новий вид провідної діяльності. Відбувається порівняння реального професійного життя з наявними уявленнями та очікуваннями, що може стати основною причиною кризи професійних експектацій. Тривають професійні проби себе в професії. Накопичується досвід, систематизуються отримані знання, реалізується їхнє застосування на практиці. Відбуваються

трансформації у структурі професійно важливих якостей, як невіддільний аспект професіоналізації. На основі проведеного кореляційного дослідження було складено матриці інтеркореляцій параметрів, що становлять блоки професійно важливих якостей педагогів, і критеріїв професіоналізації (рис. 3.1).

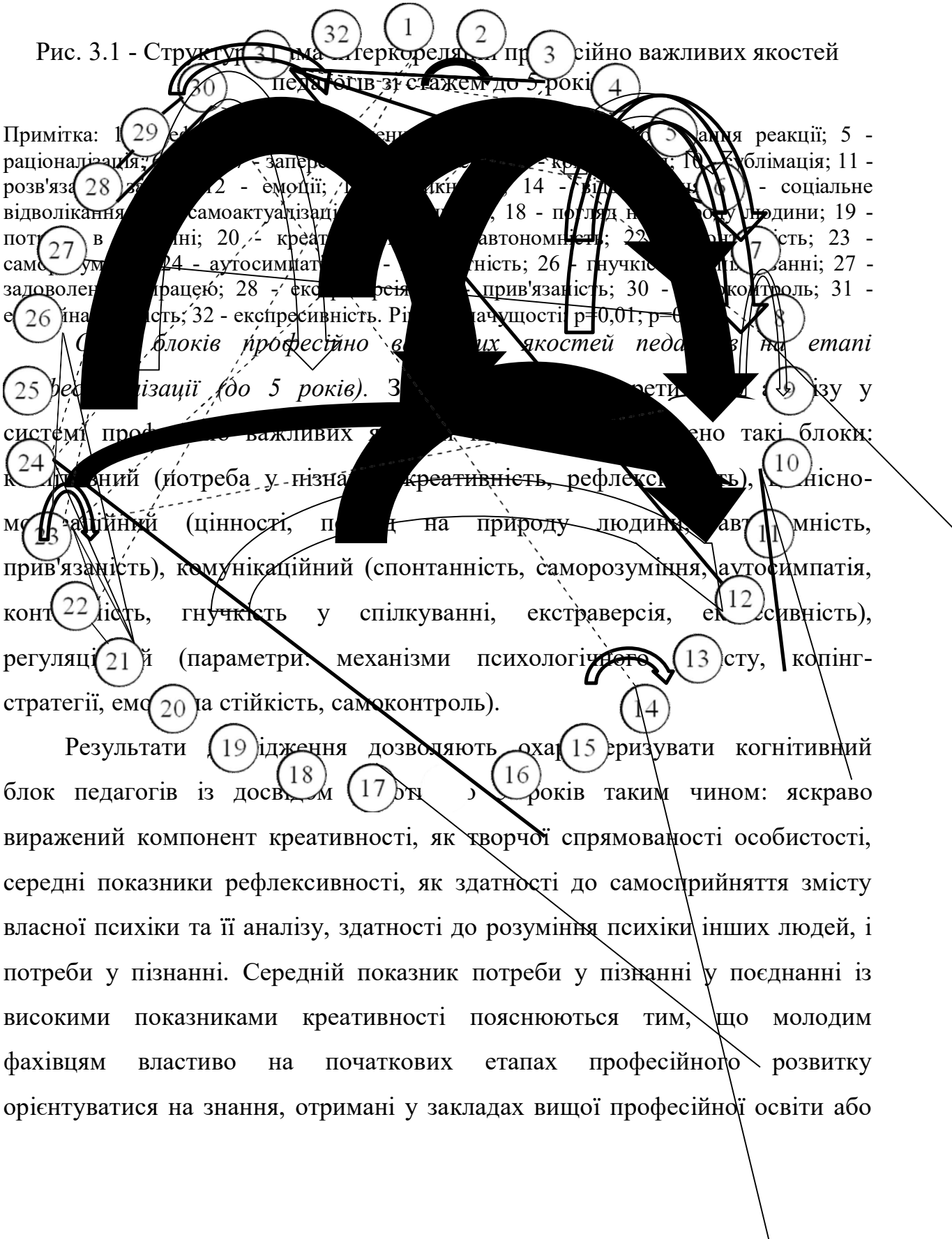


Рис. 3.1 - Структура зв'язків інтеркореляцій професійно важливих якостей педагогів зі стажем до 5 років

Примітка: 1 - ефективність; 2 - ; 3 - ; 4 - ; 5 - ання реакції; 5 - раціоналізація; 6 - ; 7 - заперечення; 8 - ; 9 - ; 10 - сублімація; 11 - розв'язання; 12 - емоції; 13 - ; 14 - ; 15 - ; 16 - соціальне відволікання; 17 - самоактуалізація; 18 - погляд на природу людини; 19 - погляд в ; 20 - креативність; 21 - автономність; 22 - ість; 23 - самороз ; 24 - аутосимпатія; 25 - ність; 26 - гнучкість у ванні; 27 - задоволеність ; 28 - екстраверсія; 29 - прив'язаність; 30 - ; 31 - емоційна ість; 32 - експресивність. Рівні значущості: p=0,01; p=0,

Структура блоків професійно важливих якостей педагогів на етапі професіоналізації (до 5 років). З ... ретичного аналізу у системі професійно важливих я... ено такі блоки: когнітивний (потреба у пізна... креативність, рефлексивність), ... ційно-мотиваційний (цінності, погляд на природу людини, ... мність, прив'язаність), комунікаційний (спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, конт... ість, гнучкість у спілкуванні, екстраверсія, ек... сивність), регуляційний (параметри: механізми психологічного ... сту, копінг-стратегії, емоц... а стійкість, самоконтроль).

Результати ... ідження дозволяють охар... еризувати когнітивний блок педагогів із досвідом ... оти ... років таким чином: яскраво виражений компонент креативності, як творчої спрямованості особистості, середні показники рефлексивності, як здатності до самосприйняття змісту власної психіки та її аналізу, здатності до розуміння психіки інших людей, і потреби у пізнанні. Середній показник потреби у пізнанні у поєднанні із високими показниками креативності пояснюються тим, що молодим фахівцям властиво на початкових етапах професійного розвитку орієнтуватися на знання, отримані у закладах вищої професійної освіти або

на курсах професійної перепідготовки. Оскільки власного досвіду розв'язання будь-яких професійних ситуацій молодим фахівцям бракує - єдиним способом оперативного реагування на професійні ситуації є творча компіляція наявних знань відповідно до параметрів ситуації. Рефлексивність як психічна властивість, необхідна для повного сприйняття об'єкта, має високий ступінь вираженості (129 балів, середнє значення за групою n=60).

Ґрунтуючись на аналізі кореляційних зв'язків параметрів професійно важливих якостей у цій групі педагогів, можна зазначити, що параметри когнітивного блоку мають значущі кореляційні зв'язки лише із регуляційним блоком професійно важливих, а саме: від'ємний зв'язок рефлексивності із механізмом проєкції (p=0,01) та позитивний зв'язок креативності та механізму сублімації. Іншими словами, професійні знання молодого фахівця та особистісні якості, що забезпечують здатність до пізнання і самопізнання, не пов'язані як із комунікаційним і ціннісно-мотиваційними блоками у структурі професійно важливих якостей, так і між собою. Причиною цього може бути те, що молоді фахівці, вибудовуючи професійну діяльність, намагаються максимально її алгоритмізувати, відповідно до отриманих знань і нормативних інструкцій.

Таким чином, когнітивний блок структури професійно важливих якостей педагогів зі стажем до 5 років має значущі кореляційні зв'язки лише із регуляційною структурою професійно важливих якостей, представленою механізмами «сублімація» і «проекція». Природу цих зв'язків можна пояснити тим, що рефлексивність як властивість психіки та рефлексування як процес припускають адекватне самосприйняття змісту психіки та його аналіз, тоді як механізм проекції означає перенесення цього змісту на інших людей. Сублімація та креативність мають прямий кореляційний зв'язок, що означає, що творча реалізація у молодих спеціалістів-педагогів може мати характер психологічного захисту.

Ґрунтуючись на результатах дослідження, можна охарактеризувати ціннісно-мотиваційний блок педагогів із досвідом роботи до 5 років так: їм

властиві цінність людини, як такої, природна симпатія та довіра до людей, неупередженість в оцінках і висновках, почуття відповідальності за благополуччя людей, орієнтація на морально-етичні норми, відсутність бажання маніпулювати людьми у власних інтересах. Аналіз кореляційних зв'язків параметрів професійно важливих якостей у цій групі педагогів свідчить, що параметри ціннісно-мотиваційного блоку мають значущі кореляційні зв'язки із комунікативними та регуляційними параметрами (табл. 3.1).

Наявність позитивних кореляційних зв'язків між параметрами ціннісно-мотиваційного та комунікаційного блоків свідчить про те, що сформований стиль комунікації у молодих фахівців заснований на гуманістичному підході. Найбільше вагове навантаження мають два параметри – «автономність», що

Таблиця 3.1

Кореляційні зв`язки комунікативного, ціннісно-мотиваційного і регуляційного блоків професійно важливих якостей

	Цінності	**Погляд на природу людини**	**Автоном ність**	**Прихільність**
Спонтанність			0,34*	
Саморозуміння			0,4*	-0,38*
Аутосимпатія			0,33*	
Гнучкість спілкування			0,41*	
Екстраверсія				0,73**
Емоційна стійкість				0,36*
Самоконтроль				0,72**
Регресія	-0,33*			
Проекція		-0,38*		
Сублімація	0,39*			

Примітка: * – p=0,01, ** – p=0,001

означає зрілість особистості, і «прив'язаність», що означає повагу до інших, орієнтацію на співпрацю, теплоту. Наявність зв'язків параметра

«автономність» із такими характеристиками, як «спонтанність», «саморозуміння», «автосимпатія», «гнучкість у спілкуванні» дає підстави припустити, що на цьому етапі професійного розвитку у педагогів професійна комунікація ґрунтується на індивідуальній зрілості.

Ціннісно-мотиваційний блок також має кореляційні зв'язки із регуляційним блоком. Параметр "прив'язаність" позитивно пов'язаний з особистісними якостями регуляційного блоку - емоційною стійкістю та самоконтролем, які, своєю чергою, допомагають організувати поведінку, комунікацію відповідно до поглядів і цінностей, що їх поділяють. Параметр "цінності" (прийняття цінностей особистості, що самоактуалізується) обернено корелює з регресією. Наявність цього зв'язку пояснюється тим, що фахівець, який прагне розвитку, розкриття свого потенціалу, намагається не використовувати у своїй поведінці патерни, властиві для більш раннього віку, а прагне спрямувати свою негативну енергію в соціально схвалюване русло, використовуючи механізм сублімації. Також педагог, який відчуває щиру симпатію до учнів, батьків, колег (параметр «погляд на природу людини»), меншою мірою зорієнтований переносити свої негативні якості, мотиви поведінки на інших, керуючись механізмом проекції.

Результати дослідження дозволяють охарактеризувати комунікаційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи до 5 років таким чином: яскраво виражена експресивність, допитливість, екстраверсія, для якої характерними є товариськість, активність, пошук вражень. Параметри комунікаційного блоку мають позитивні кореляційні зв'язки між собою та параметрами інших блоків професійно важливих якостей, що свідчить про організованість цього блоку, а відтак і про поліваріативність комунікацій молодих фахівців.

Регуляційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи до 5 років можна описати так: високі показники самоконтролю, найвираженішими є механізми захисту «раціоналізація» і «компенсація», копінг «розв'язання задачі», слабко виражений механізм «витіснення».

Параметри регуляційного блоку мають численні кореляційні зв'язки із параметрами інших блоків професійно важливих якостей педагога (рис. 3.1), що доводить структурну єдність системи психологічного захисту і системи ПВЯ. Так, механізм сублімації позитивно пов'язаний із когнітивним параметром креативності та ціннісно-мотиваційним параметром, що свідчить про прийняття цінностей особистості, яка самоактуалізується. Подібні зв'язки підтверджуються дослідженнями структурних компонентів психологічного захисту, де креативність представлена в афективному аспекті сублімації, а прагнення до самоактуалізації - у мотиваційному. Механізм проекції має негативні кореляційні зв'язки з такими параметрами, як рефлексивність, віра у можливості людини, що пояснюється природою самого механізму, його інструментальними та афективними структурними компонентами. Негативні зв'язки механізму регресії із параметрами комунікативного та ціннісно-мотиваційного блоків свідчать про те, що використання цього механізму для мінімізації тривоги може знижувати ступінь поділу суб'єктом цінностей особистості, що самоактуалізується, і його самооцінку.

Отримані під час кореляційного дослідження результати (рис. 3.1) дозволяють описати характерну для певного етапу професіоналізації систему психологічного захисту і виявити типові моделі захисної поведінки. Згідно з отриманими даними, для педагогів зі стажем до 5 років характерним є використання чотирьох моделей захисної поведінки. З огляду на базові характеристики цих моделей, їм було присвоєно такі умовні назви: «Емоційна» модель, що містить характеристику «Емоційна стійкість», механізми зсуву, компенсації, раціоналізації та регресії; модель «Уникання», що ґрунтується на копінг-стратегіях та механізмі витіснення; модель «Креативна», що містить механізми сублімації і заперечення; модель «Проєкційна», що ґрунтується на механізмі «Проєкція».

Емоційна модель. Згідно із системно-структурним підходом, більша кількість захисних механізмів, використовуваних у поведінці, визначає більші компенсаторні можливості. Таким чином, можна стверджувати, що

модель захисної поведінки, яка містить механізми зміщення, компенсації, раціоналізації та регресії, забезпечує педагогам гнучкість, поліваріативність захисної поведінки у ситуації стресу, емоційних перевантажень тощо.

Особливістю цієї моделі (рис. 3.1) є її відокремленість від інших параметрів системи ПВЯ (виявлено один негативний кореляційний зв'язок на рівні p=0,01 із ціннісно-мотиваційним блоком). Це дозволяє припустити, що ця модель, за високих адаптаційних можливостей, більшою мірою визначена індивідуальними особливостями та особистим досвідом педагога у переживанні та подоланні стресових ситуацій. Ця модель захисної поведінки представлена усіма складовими регуляційного блоку. Елементи цієї моделі мають складні взаємозворотні кореляційні зв'язки. Найбільша структурна вага належить копінг-стратегії «емоції», що є структуроутворювальним елементом цієї моделі, домінантними захисними механізмами є регресія та компенсація. Таким чином, у разі реалізації у стресовій ситуації цієї моделі захисту для педагога буде характерна формалізація поведінки за типом поведінкових моделей зазначених механізмів з акцентом на прояві емоційної складової цих моделей.

Роботу «Емоційної» моделі можна описати таким чином. У разі виникнення стресової ситуації насамперед активізуються примітивні механізми захисту - зміщення і регресія. Оскільки ці механізми мають яскраво виражений афективний компонент (приміром, зміщення негативних реакцій на слабший об'єкт, у т. ч. агресія на самого себе, реакції протесту у відповідь на критику, плаксивість тощо), прояви якого соціально не схвалювані, тим більше у професійній сфері, активізується компенсаторний елемент захисної моделі - особистісна якість «емоційна стійкість», що проявляється в емоційній стабільності, розслабленості. Імовірно, дія захисних механізмів регресії зі зміщенням і прояв якості «емоційна стійкість» взаємноспрямовані, тобто механізми, знижуючи тривогу, дозволяють проявлятися емоційній стійкості, у той час як завдяки цій якості зазнають змін прояви захисних механізмів. Крім цього, механізм регресії

пов'язаний із більш когнітивно складними механізмами - компенсації та раціоналізації, прояв яких передбачає схильність до самоаналізу, самоконтролю, знаходження та виправлення власних недоліків. Таким чином, відреагування почуттів, пов'язаних із психотравмувальною ситуацією, емоційна розрядка відбувається у прийнятній формі, забезпечуючи при цьому значний адаптаційний ефект.

Креативна модель. Цю модель захисної поведінки педагогів зі стажем роботи до 5 років утворено двома захисними механізмами - сублімація і заперечення (рис. 3.1). Мала кількість захисних механізмів у моделі свідчить про ригідність поведінки у ситуації стресу, використання невеликої кількості поведінкових патернів, що, своєю чергою, скорочує час реагування. Особливість цієї моделі полягає у тому, що вона має зв'язки із параметрами ціннісно-мотиваційного (прийняття суб'єктом цінностей самоактуалізованої особистості) і когнітивного (креативність) блоків ПВЯ. Дію цієї захисної моделі можна описати таким чином: у разі виникнення стресової ситуації, яка, можливо, стосується цінностей самоактуалізації (приміром, критика із боку колег-освітян, керівництва, робота зі «складними» клієнтами, що провокує емоції та оцінки, які не відповідають особистості, яка самоактуалізується, і т. п.), активізується механізм захисту - заперечення. Усі негативні аспекти ситуації блокуються, а позитивні допускаються до подальшого аналізу, внаслідок чого індивід отримує можливість безболісно висловлювати почуття. Далі активізується механізм сублімації, під дією якого відбувається переорієнтація негативних проявів відповідно до соціальних норм, актуалізація творчих здібностей, що проявляється в креативності, виникненні потреби у самоактуалізації. Наслідком творчого акту є розрядка накопичених емоцій, що послаблює внутрішній конфлікт або тривогу, яка виникла.

Модель уникнення. Цю модель захисної поведінки педагогів зі стажем роботи до 5 років утворено трьома копінг-стратегіями - уникнення, відволікання і соціальне відволікання, і механізмом «витіснення». Мала кількість елементів, що входять до моделі, свідчить про ригідність поведінки під час її реалізації. Важливою особливістю цієї моделі є більшою мірою

свідома природа її активізації, оскільки копінг-стратегії - це свідомі дії індивіда у стресовій ситуації. Механізм дії моделі - такий. Інформація, що турбує, переводиться зі свідомого на підсвідомий рівень, відбувається її «забування», активізується процес руйнування зв'язків між травмувальним впливом і причиною, що викликала його, витіснені почуття зберігають свою активність, але вже на несвідомому рівні. Педагог дистанціюється від стресової ситуації, відбувається недопущення неадекватних ситуації почуттів, переживань, покірність, з метою розрядки витісненої енергії відбувається активізація соціальних контактів, перемикання уваги на сторонні ситуації об'єкти.

Проекційна модель. Ця модель представлена одним захисним механізмом - проекцією. Це свідчить про однозначну поведінку індивіда у ситуації стресу - приписування оточуючим негативних якостей, перекладання відповідальності за власні непристойні думки, дії на зовнішні обставини. Наявність негативного кореляційного зв'язку цього механізму з рефлексивністю підтверджує неконструктивність цієї моделі, тому що рефлексивність як властивість психіки та рефлексування як процес припускають адекватне самосприйняття змісту власної психіки та його аналіз, у той час як механізм проекції за своєю природою протидіє цьому.

Порівнюючи описані моделі захисної поведінки: «Емоційну», «Когнітивну», «Уникаючу» та «Проекційну», можна сказати, що найбільший адаптаційний ефект у професійній діяльності педагога забезпечується першою моделлю – «Емоційною», проте, вона так само, як і «Уникаючу», «Проекційну», не пов'язана з іншими компонентами системи професійно важливих якостей. Щодо відсутності зв'язків у «Емоційної» моделі захисної поведінки, можна припустити, що причиною цього є нетривалий професійний досвід, недостатній для утворення міцних зв'язків цих моделей із системою ПВЯ. Щодо явно неконструктивних «Уникаючої» і «Проекційної» моделей, можна сказати, що їхня реалізація ускладнює розвиток професійно важливих якостей, їхню організацію, чим і визначається відсутність зв'язків із системою ПВЯ. Оцінку конструктивності моделей можна дати після аналізу їхніх зв'язків із критеріями професіоналізації.

Етап професійної адаптації супроводжується кризою професійних експектацій, причиною якої є розбіжність реального професійного життя зі сформованими уявленнями та очікуваннями. Переживання цієї кризи виражається у незадоволеності організацією праці, її змістом, посадовими обов'язками, умовами роботи і зарплатою. Існують два варіанти розв'язання кризи: конструктивний - активізація професійних зусиль для якнайшвидшої адаптації та набуття досвіду роботи; деструктивний - звільнення, зміна спеціальності; неадекватне, неякісне, виконання професійних функцій. Очевидно, що в основі кожного із варіантів виходу з кризи - певна модель захисної поведінки. Ґрунтуючись на результатах проведеного дослідження, можна стверджувати, що «Емоційна модель» захисної поведінки забезпечує конструктивний вихід із цієї кризи, оскільки тільки ця модель має зв'язки із задоволеністю працею, яка свідчить про сприятливе проходження кризи. Відповідно активізація «Уникаючої» і «Проекційної» моделей захисної поведінки педагога можуть стати основою неконструктивного виходу із цієї професійної кризи, а саме - відхід із професії, несумлінне виконання обов'язків, виправдовуване перекладанням відповідальності на інших.

Опис взаємозв'язків моделей захисної поведінки та критеріїв професіоналізації. Як критерії професіоналізації було виокремлено професійний досвід (критерій професійної продуктивності), задоволеність працею (критерій професійної ідентичності), самоактуалізацію і рефлексивність (критерій професійної зрілості). Згідно з отриманими результатами (рис. 3.1), найбільшу кількість зв'язків із критеріями має «Емоційна» модель захисної поведінки. Так, копінг «Емоції» і механізм «Зсув» мають прямі зв'язки із критерієм «Задоволеність працею» на рівні p=0,01; копінг «Емоції» і механізм «Регресія» мають зворотні кореляційні зв'язки із критерієм «Самоактуалізація» на рівні p=0,001; механізм «Проекція» має зворотний зв'язок із критерієм «Рефлексивність». Таким чином, «Емоційна» модель захисної поведінки - єдина позитивно кореляційно пов'язана із критерієм професіоналізації (рис. 3.1). Це означає, що ця модель захисної поведінки педагогів забезпечує прийняття професії як особистісно значущої і, як наслідок, - професійну ідентичність. Однак та

сама модель захисної поведінки має негативні зв'язки зі значущим елементом професійної зрілості - критерієм самоактуалізації. Враховуючи, що інші параметри системи професійно важливих якостей педагогів не мають достовірних позитивних зв'язків із зазначеними критеріями, можна дійти висновку, що на адаптаційному етапі професійного розвитку визначальну роль у формуванні професійної ідентичності відіграє система психологічного захисту, що представлена у регуляційному блоці ПВЯ.

Етап професійного становлення після 5 років роботи називається етапом первинної професіоналізації. Цей етап має низку особливостей: по-перше, до цього часу педагог уже практично набуває необхідну кваліфікацію у межах спрямованості освітньої установи, напрацьовує власні способи роботи. Це супроводжується більшою організацією структури його ПВЯ. По-друге, педагог починає відчувати потребу у подальшому професійному зростанні, у побудові кар'єри. По-третє, цей період передбачає вихід фахівця на рівень розв'язання складніших і відповідальніших професійних завдань, що збільшує психічну напруженість.

За результатами кореляційного дослідження було складено матриці інтеркореляцій досліджуваних параметрів, що становлять блоки професійно важливих якостей педагогів і критеріїв професіоналізації (рис. 3.2).



Рис. 3.2 - Структурна рама інтеркорел ВЯ педагогів зі стажем від 5-10 років

Примітка: рефл ормування реакції; 5 - раціоналізація; 6 компенсація; 10 - сублімація; 11 - розв'язання за 13 – уника ування; 15 - соціальне відволікання 17 – цінності на природу людини; 19 - пот в онтанність; 23 - саморозу ість у спілкуванні; 27 - з олення; 28 - 29 - прин 0 – контроль; 31 - е ійна ; 32 - експре ні Рівень значущості, p 0,001.

Опис *якостей педагогів на етапі первинн* дження було розглянуто т ПВЯ: когнітивний (потреба у пізнанні, креативність, рефлексивність), ціннісно-мотиваційний (цінності, погляд на природу людини, автономність, прихильність), комунікаційний (спонтанність,

саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні, екстраверсія, експресивність), регуляційний (параметри: механізми психологічного захисту, копінг-стратегії, емоційна стійкість, самоконтроль).

Результати дослідження дозволяють охарактеризувати когнітивний блок педагогів із досвідом роботи 5-10 років таким чином: висока вираженість показника креативності, як творчої спрямованості особистості, середні показники рефлексивності, як здатності до самосприйняття змісту власної психіки та її аналізу, здатності до розуміння психіки інших людей, та середній показник потреби у пізнанні, як прагнення до оволодіння новими знаннями. Це можна пояснити тим, що на цьому етапі педагоги вже мають усталену теоретичну та практичну базу за профілем роботи свого закладу освіти, вже є відпрацьовані на практиці схеми розв'язання професійних завдань, що полегшує діяльність. Також як і на попередньому етапі професійного розвитку, високо виражена творча спрямованість, що сприяє продуктивному перетворенню знань до розв'язання професійних завдань, що виникають.

Ґрунтуючись на аналізі кореляційних зв'язків когнітивного блоку (рис. 3.2), можна відзначити наявність зв'язків параметрів як між собою, так і з іншими блоками професійно важливих якостей. Параметр креативності має найбільшу структурну вагу і когнітивному блоці ПВЯ, він є структуроутворювальним для цього блоку. На цьому етапі головною характеристикою когнітивних особливостей педагогів є креативність, яка пов'язана з комунікативним, ціннісно-мотиваційним і регуляційним блоками ПВЯ. Наявність зв'язку потреби у пізнанні, креативності та самоактуалізації можна пояснити тим, що творче ставлення до професійної діяльності, неможливе без методичного поповнення знань, є важливим чинником ефективності діяльності в цілому. Параметр рефлексивності має прямий кореляційний зв'язок із параметром ціннісно-мотиваційного блоку «Прихильність». Розглядаючи рефлексивність як властивість особистості та як процес, можна припустити, що фахівці на цьому етапі професійного

розвитку оцінюють власне ставлення до людей (клієнтів, колег) як таке, що ґрунтується на розумінні, повазі, співпраці.

Параметри когнітивного блоку мають прямі зв'язки з усіма параметрами ціннісно-мотиваційного блоку структури ПВЯ. Це свідчить про зрілість професійної позиції, про те, що методологічною основою роботи педагогів є гуманістичний підхід. Також параметри когнітивного блоку мають прямі кореляційні зв'язки з параметрами регуляційного блоку, а саме: механізми «сублімація» та «формування реакції», та зворотні з копінг-стратегіями «уникнення» та «соціальне відволікання». Таким чином, творче самовираження може мати захисну, компенсаційну природу. А захисна поведінка, своєю чергою, завдяки креативності, може мати різноманітний прояв.

Аналіз кореляційних зв'язків когнітивного блоку ПВЯ педагогів дозволяє виокремити організовану структуру, що містить параметри ціннісно-мотиваційного блоку (автономність) і регуляційного блоку (механізми «сублімація» і «формування реакції», копінг-стратегії «уникнення» і «соціальне відволікання»). Наявність цієї структури, якої немає на етапі професійної адаптації, свідчить про початок формування системи ПВЯ, характерної для діяльності педагога. Складні професійні ситуації, що виникають, фахівець сприймає як можливість професійного зростання і самовираження, тому фахівець прагне їхнього розв'язання, а не різних варіантів уникнення.

Ґрунтуючись на результатах дослідження, можна охарактеризувати ціннісно-мотиваційний блок педагогів із досвідом роботи 5-10 років так: їм властивий поділ цінностей гуманістичного підходу, віра у людей, їхні можливості, неупередженість в оцінках і висновках, чесність, відчуття відповідальності, орієнтація на співпрацю, на морально-етичні норми під час роботи із клієнтами. Ґрунтуючись на кореляційних зв'язках параметрів ціннісно-мотиваційного блоку з параметрами інших блоків ПВЯ (рис. 3.2), можна стверджувати про наявність сформованої професійної позиції на етапі

первинної професіоналізації, оскільки усі параметри цього блоку мають прямі зв'язки із критеріями професіоналізації.

Базовими якостями у структурі цього блоку є автономність як критерій цілісності особистості та цінності як показник прийняття суб'єктом цінностей особистості, що самоактуалізується. Ці параметри мають прямий кореляційний зв'язок один з одним, що є основою безоціночного ставлення до людини, здатності до цілісного сприйняття ситуації.

Зв'язок ціннісно-мотиваційного та комунікативного блоків реалізується через параметри «Спонтанність» та «Екстраверсія». Спонтанність як здатність до прояву природної, автентичної поведінки пов'язана із параметром «Погляд на природу людини» як показника віри у можливості людини, з огляду на те, що саме довіра до людей слугує підґрунтям для формування гармонійних міжособистісних стосунків. Параметр «Цінності» має зворотний кореляційний зв'язок з «Екстраверсією», з огляду на те, що у цій групі педагогів цей параметр має середню вираженість, можна припустити, що для особистості, яка поділяє цінності особистості, яка самоактуалізується, характерна більша вираженість комунікабельності та активності.

У структурі ціннісно-мотиваційного блоку представлені численні зв'язки з параметрами регуляційного блоку: механізми регресія, сублімація, формування реакції, зсув, витіснення, копінг «розв'язання задачі». Провідними параметрами регуляції на рівні ціннісно-мотиваційного блоку виступають механізм сублімації та копінг «розв'язання задачі» з огляду на те, що для забезпечення зрілої професійної позиції педагогу необхідно розглядати будь-яку професійну ситуацію з погляду можливих варіантів її розв'язання, а також вміти нестандартно підійти до розв'язання питань, що виникають. Механізми регресії та зсуву мають негативні зв'язки із параметрами ціннісно-мотиваційного блоку, тому що дії, засновані на прагненні до актуалізації, суперечать регресивним формам поведінки, а також агресивній поведінці. Наявність зв'язку параметра «прив'язаність» із

механізмом «формування реакції» дозволяє припустити, що теплота, довірливість, співпраця, повага до інших людей частково є проявом почуттів, що витісняються, - байдужості, підозрілості, самоповаги. За інтенсивної роботи саме на цьому етапі у педагогів може почати розвиватися професійне вигорання - емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу, спричиненого міжособистісним спілкуванням, супутнім проявом якого є негативне ставлення до клієнтів. Однак на ціннісному рівні прояв цього феномена регулюється механізмом формування реакції, що може призвести до гіпертрофованості у прояві доброти, розуміння, поваги до учнів, батьків, учителів.

Результати дослідження дозволяють охарактеризувати комунікаційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи 5-10 років так: поведінка у спілкуванні є достатньо спонтанною, виражена сензитивність до себе і партнера по спілкуванню, показники позитивного сприйняття себе середні, середній рівень прояву товариськості, високі показники експресивності (пластичність, допитливість). При порівнянні отриманих результатів із результатами фахівців із досвідом роботи до 5 років явно виявляється зниження вираженості параметрів комунікативного блоку. З огляду на організованість інших блоків ПВЯ і наявність зв'язків їхніх параметрів із параметрами комунікативного блоку, можна стверджувати про формування специфічної для цього етапу професійного розвитку системи ПВЯ з організованою, поліваріативною структурою професійної комунікації педагогів. Крім цього, параметри комунікативного блоку мають прямі кореляційні зв'язки із критерієм професіоналізації «Самоактуалізація» на рівні значущості p=0,001, що свідчить про професійну зрілість комунікації фахівців.

Результати дослідження виявили численні зв'язки комунікаційного блоку із регуляційним блоком системи ПВЯ (табл. 3.4). Наявність цих зв'язків детермінована специфікою професійної діяльності педагога, що

передбачає постійну комунікацію з учнями, батьками, колегами відповідно до цілей і завдань професійної діяльності.

Найбільшу кількість позитивних зв'язків параметрів комунікативного блоку виявлено із захисним механізмом «Витіснення». Згідно із психоаналітичним розумінням «Витіснення» - це механізм позбавлення від внутрішнього конфлікту шляхом виключення зі свідомості неприйнятного мотиву або неприємної ситуації. Індивід «забуває» факт, що його тривожить, він не «помічає», «не бачить» і «не чує» нічого у навколишній дійсності, що спричиняє йому тривожні переживання.

Таблиця 3.4

Кореляційні зв'язки комунікативного та регуляційного блоків ПВЯ

Параметри	**Витіснення**	**Регресія**	**Формування реакції**	**Раціоналізація**	**Зміщення**
Спонтанність	0,49		0,50		
Саморозуміння	0,47				-0,47
Аутосимпатія	0,44	-0,49			
Контактність					
Гнучкість у спілкуванні	0,44				
Екстраверсія					
Експресивність				-0,47	
Параметри	**Заперечення**	**Проекція**	**Сублімація**	**Копінг «Емоції»**	**Емоційна стійкість**
Спонтанність			0,52		-0,54
Саморозуміння					
Аутосимпатія		-0,75		-0,53	-0,62
Контактність				-0,55	-0,64
Гнучкість у спілкуванні				-0,59	-0,60
Екстраверсія	0,57				
Експресивність					

Примітка: p=0,001.

З огляду на те, що в процесі комунікації педагог збирає інформацію з метою аналізу ситуації учня, отримує та здійснює зворотний зв'язок, виникає питання щодо повноти та коректності одержуваної та усвідомлюваної педагогом інформації. Також параметр комунікативного блоку «Спонтанність» має позитивні зв'язки із захисними механізмами «Формування реакції» та «Сублімація», на підставі чого можна припустити гіпертрофований прояв спонтанності у комунікації педагога з метою пошуку творчого, нестандартного рішення у складній професійній ситуації. Останній висновок підтверджується тим, що параметри комунікативного блоку мають негативні зв'язки із примітивними захисними механізмами, а також із емоційною копінг-поведінкою, іншими словами, емоційні прояви блокуються фахівцями.

Проведений аналіз свідчить про якісні зміни комунікативного блоку ПВЯ фахівців на етапі первинної адаптації. Здебільшого ці зміни стосуються самооцінки педагога, природності, автентичності його поведінки та емоційного прояву в процесі комунікації. Із певним ступенем імовірності ці дані є свідченням професійного вигорання педагогів, що виявляється у редукції професійних досягнень (зниження самооцінки, аутосимпатії) та емоційному виснаженні.

Регуляційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи 5-10 років, згідно із результатами дослідження, має такі характеристики: високо виражені захисні механізми раціоналізації та компенсації, найменше виражений механізм витіснення, високо виражена особистісна характеристика «Самоконтроль», серед копінг-стратегій максимальну вираженість має копінг «Розв'язання задачі». Параметри регуляційного блоку мають численні кореляційні зв'язки із параметрами інших блоків професійно важливих якостей (рис. 3.3), що обґрунтовує вбудованість системи психологічного захисту у систему ПВЯ педагога.

Так, механізми сублімації та формування реакції позитивно пов'язані із когнітивним параметром креативності та потреби у пізнанні, на основі чого

зроблено висновки, що творче самовираження може мати захисну, компенсаційну природу, а захисна поведінка, своєю чергою, завдяки креативності, може мати різноманітний прояв. Під час дослідження цієї групи педагогів було виявлено численні позитивні зв'язки ціннісно-мотиваційного блоку із параметрами регуляційного блоку: механізмами регресії, сублімації, формування реакції, зсуву, витіснення та копінгу «розв'язання задачі».

Основними механізмами регуляції на рівні ціннісно-мотиваційного блоку є механізм сублімації та копінг «розв'язання задачі» з метою забезпечення результативності у розв'язанні професійних завдань. Механізми регресії та зсуву мають негативні зв'язки із параметрами ціннісно-мотиваційного блоку, тому що дії, засновані на прагненні до актуалізації, суперечать регресивним формам поведінки, а також агресивній поведінці, властивій механізму зсуву. Активізація механізму «Формування реакції» на етапі первинної професіоналізації дала змогу дійти висновку про прояв феномена професійного вигорання, супутнім проявом якого є негативне ставлення до клієнтів (учнів, батьків, педагогів), редукція професійних досягнень та емоційне виснаження.

Отримані під час кореляційного дослідження результати (рис. 3.3) дозволяють описати характерну для певного етапу професіоналізації педагогів систему психологічного захисту та виявити характерні моделі захисної поведінки. Згідно з отриманими даними, для педагогів зі стажем 5-10 років характерним є використання трьох моделей захисної поведінки. Ґрунтуючись на базових характеристиках цих моделей, їм було надано такі умовні назви: «Регресійна» модель, що містить механізми «Регресія», «Проекція», «Зсув», копінг-стратегії «Емоції», «Соціальне відволікання» та «Уникнення» та особистісну характеристику «Емоційна стійкість»; «Реакційна» модель, що містить механізми «Раціоналізація», «Формування реакції», «Сублімація», «Витіснення»; «Компенсаційна» модель, що містить механізми «Заперечення» та «Компенсація».

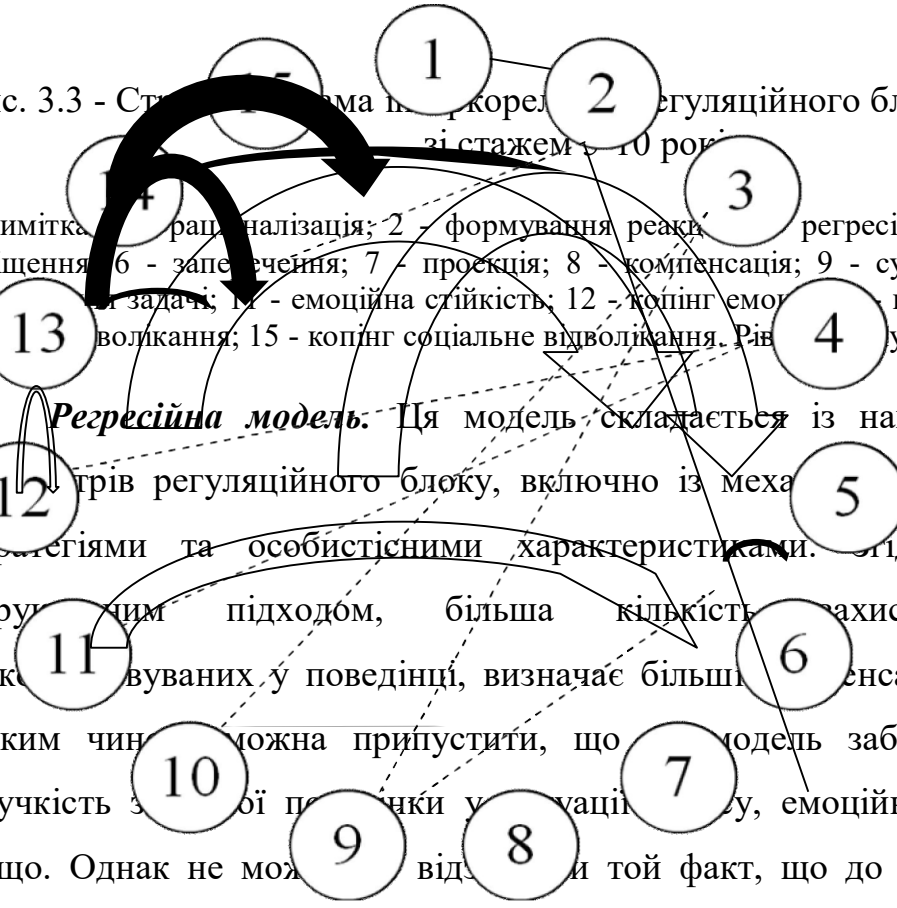


Рис. 3.3 - Структурна модель кореляційного блока ПВЯ педагогів зі стажем 5-10 років

Примітка: 1 - раціоналізація; 2 - формування реакції; 3 - регресія; 4 - витіснення; 5 - зміщення; 6 - заперечення; 7 - проекція; 8 - компенсація; 9 - сублімація; 10 - копінг розв'язання задачі; 11 - емоційна стійкість; 12 - копінг емоції; 13 - копінг уникнення; 14 - копінг відволікання; 15 - копінг соціальне відволікання. Рівень значущості: p=0,001.

Регресійна модель. Ця модель складається із найбільшої кількості параметрів регуляційного блоку, включно із механізмами захисту, копінг-стратегіями та особистісними характеристиками. Згідно із системно-структурним підходом, більша кількість захисних механізмів, використовуваних у поведінці, визначає більші компенсаторні можливості. Таким чином можна припустити, що дана модель забезпечує педагогам гнучкість за рахунок появи помилки у ситуації стресу, емоційних перевантажень тощо. Однак не можна відкидати той факт, що до складу цієї моделі входять механізми найбільш ранні онтогенетично і найбільш примітивні. Відповідно прояв цієї моделі у професійній діяльності ускладнено імовірністю негативних оцінок з боку колег-педагогів, керівництва освітньої установи, батьків та учнів.

Розглянемо функціонування цієї моделі у ситуації стресу і тривоги. Базовим механізмом у цій моделі є проекція, тож імовірно, що перша реакція у стресовій ситуації, яка виникла, - перенесення власних негативних якостей на оточуючих, як підґрунтя для їхнього несприйняття та самоприйняття на цьому тлі. Можливе використання двох видів проекції - атрибутивної (несвідоме відкидання власних негативних якостей і приписування їх оточуючим) і раціоналістичної (усвідомлення у себе приписуваних якостей і проектування за формулою «усі так роблять»). З позиції раціоналістичної проекції результативно виправдовують багато регресійних проявів (наприклад, імпульсивність – «відреагування почуттів», паління – «для зняття напруги» тощо). Механізм регресії на поведінковому рівні

проявляється у тому, що суб'єкт, по-перше, може поводитися інфантильно, безпомічно, чим провокує навколо себе організацію певного соціуму, який надає йому підтримку, по-друге, він може всілякими способами уникати розв'язання проблеми. З огляду на наявність механізму зсуву у цій моделі, можна припустити, що провокування численних соціальних контактів (наприклад, з учнями, із колегами, із близькими) відбувається з метою спрямування негативних емоцій на слабшого або на самого себе (самобичування з метою отримання додаткової підтримки). У результаті використання механізму проекції у ситуації критики з боку оточуючих педагог зберігає необхідну емоційну стійкість, що проявляється у самодостатності, емоційній стабільності. Таким чином, прояв емоцій відбувається із зовні звинувачувальної позиції та позиції захищеної самоповаги.

Реакційна модель. Особливість цієї моделі у тому, що вона складається тільки із захисних механізмів, тобто діє неусвідомлено, і у тому, що до її складу входять механізми онтогенетично пізніші і когнітивно є складнішими. Ще однією особливістю є те, що усі складові цієї моделі мають спільні риси. ці моделі проявляються як антагоністи. Базовими механізмами цієї моделі є сублімація та формування реакції. У разі виникнення внутрішнього конфлікту (приміром, негативне ставлення до клієнтів, сприйняття результатів власної роботи як незначних) або зовнішньої негативної ситуації насамперед відбувається блокування чинника, що спричиняє тривогу, але енергія, що залишилася у несвідомому, продовжує впливати на суб'єкта. Завдяки наявності механізму сублімації накопичена негативна енергія знаходить прояв у творчому, креативному самовираженні. Для адаптації до ситуації, що склалася, активізується механізм формування реакції, який у сукупності із раціоналізацією породжують «спотворення сприйняття», коли несумісне переживання допускається у свідомість у формі сумісності із будь-яким аспектом «Я-образу». При впливі механізму раціоналізації педагог знаходить логічне з т. з. цілей і завдань професійної діяльності пояснення

своєї поведінки. При впливі механізму формування реакції на параметри блоків ПВЯ відбувається гіпертрофований прояв цих параметрів. Докладний аналіз взаємозв'язку блоків ПВЯ дозволив припустити, що ця модель протидіє виникаючому професійному вигоранню педагогів, сприяючи ефективній діяльності.

Компенсаційна модель. Специфіка цієї моделі у тому, що вона діє неусвідомлено і доволі ригідна, оскільки представлена лише двома механізмами захистів. Прояв цієї моделі можна описати так. Інформація, що викликає тривогу, не сприймається суб'єктом, або цінність і значущість цього явища знижується до мінімуму, або заперечення має демонстративний характер. Ці дії дають дозволяють суб'єкту зберегти спокій, дають можливість для здійснення адекватної ситуації поведінки. Компенсація передбачає спробу виправлення або знаходження заміни реальному або уявному недоліку. Це може бути серйозна методична робота над собою, аналіз ситуації, що сталася, знаходження і виправлення власних недоліків, подолання труднощів. Так компенсація може проявлятися в посиленні активності суб'єкта в іншому аспекті діяльності.

Порівнюючи представлені моделі захисної поведінки «Регресійну», «Реакційну» і «Компенсаційну», можна стверджувати, що найбільший адаптаційний ефект забезпечується «Реакційною» моделлю, оскільки вона має більшу кількість зв'язків з іншими компонентами системи професійно важливих якостей і з критеріями професіоналізації. Щодо відсутності зв'язків у «Компенсаційної» і «Регресійної» моделей захисної поведінки, можна припустити, що причиною цього є слабка регуляційна ефективність цих моделей у професійній діяльності, і соціальне несхвалення характерних для моделі поведінкових проявів. Оцінку конструктивності моделей можна дати після аналізу їхніх зв'язків із критеріями професіоналізації.

На основі аналізу моделей захисної поведінки, характерної для етапу первинної професіоналізації педагогів, було виявлено стратегії захисту, що сприяють конструктивному проходженню кризи професійного зростання,

зниженню професійного вигоряння, а також стратегії, що перешкоджають успішному розв'язанню цієї кризи. «Компенсаційна"»модель захисної поведінки, орієнтована на заперечення тривожної інформації та пошук способів компенсації поза професійною діяльністю, внаслідок відсутності зв'язку із критеріями професіоналізації сприяє реалізації непродуктивних способів розв'язання конфлікту, а саме: компенсація відсутності професійного зростання дозвіллєвими видами діяльності. «Реакційна» модель, навпаки, сприяє застосуванню нестандартних рішень у складних ситуаціях, і є адаптаційною основою для реалізації відповідальних завдань на високому професійному рівні.

Опис взаємозв'язків моделей захисної поведінки та критеріїв професіоналізації. Як критерії професіоналізації визначено: задоволеність працею (критерій професійної ідентичності), самоактуалізація та рефлексивність (критерій професійної зрілості). Згідно з отриманими результатами (табл. 3.5), найбільшу кількість зв'язків із критерієм професійної зрілості має "Реакційна" модель захисної поведінки педагогів.

Таким чином, «Реакційна» модель захисної поведінки забезпечує реалізацію функцій педагогів на стадії первинної професіоналізації на високому із погляду професійної зрілості рівні. Параметри «Регресійної моделі» мають прямі кореляційні зв'язки із критерієм «Задоволеність працею», що свідчить про професійну ідентичність. Це пояснюється тим, що реалізація цієї моделі за рахунок уникнення розв'язання проблемних ситуацій та емоційного відреагування дозволяє педагогам зберігати у власних очах власний високий професійний статус (проєктуючи власні недосконалості на оточуючих), і тим самим підтримуючи сприйняття професії як особистісно значущої. «Компенсаційна» модель не має зв'язків із критеріями професіоналізації, що свідчить про слабку конструктивність моделі із погляду професійного розвитку та ефективності діяльності.

Таблиця 3.5

Кореляційні зв'язки критеріїв професіоналізації та моделей регуляційного блоку ПВЯ

Модель	Компоненти моделі	Самоактуалізація	Задоволеність працею
Реакційна	Витісненння	0,60**	
	Сублимація	0,61**	
	Формування реакції	0,53**	-0,38*
Регресивна	Зміщення		0,35*
	Проекція	-0,48**	
	Копінг «Емоції»	-0,48**	
	Копінг «Вирішенння завдання»	0,44**	
	Копінг «Уникнення»		0,44**
	Емоційна стійкість	-0,48**	

Примітка: p=0,001 (**), p=0,01 (*).

Аналіз зв'язків параметрів блоків ПВЯ та критеріїв професіоналізації свідчить про те, що на цьому етапі у педагогів існує сформована система професійно важливих якостей, у якій усі параметри блоків пов'язані між собою, а також кожен блок пов'язаний із критерієм професіоналізації – «Самоактуалізація». Однак лише ціннісно-мотиваційний рівень пов'язаний із рефлексивністю як показником професійної зрілості, і регуляційний пов'язаний із «Задоволеністю працею» як показником професійної ідентичності. Таким чином, основна роль у забезпеченні успішної професіоналізації педагога на етапі первинної професіоналізації належить регуляційному та ціннісно-мотиваційному блоку ПВЯ.

Наступний етап професійного розвитку – «вторинна професіоналізація». Особливості цього етапу: по-перше, педагог-психолог уже має сформовану професійну позицію, статус в освітній установі, серед колег; по-друге, він, як правило, має першу або вищу кваліфікаційну категорію; по-третє, сформовано індивідуальний стиль діяльності, у деяких випадках, розробляються авторські методики роботи. Це супроводжується збільшенням організованості структури його професійно важливих якостей. Крім цього, відбуваються зміни в особистісній структурі. Відбувається експансія професійних патернів поведінки, мислення у повсякденне життя. Тому, можливий прояв професійних деформацій. Цей період має сильну

психічну напруженість, тому що рівень вимог, що пред'являються до якості роботи, і складність поставлених завдань велика. На цьому етапі можливий розвиток симптомів професійного вигорання у зв'язку з інтенсивними і тривалими психічними навантаженнями. На основі проведеного кореляційного дослідження було складено матриці інтеркореляцій параметрів, що становлять блоки ПВЯ і критеріїв професіоналізації (рис. 3.4).

Опис блоків ПВЯ педагогів на етапі вторинної професіоналізації 10-20 років. На етапі вторинної професіоналізації також вивчалися такі блоки: когнітивний (потреба у пізнанні, креативність, рефлексивність), ціннісно-мотиваційний (цінності, погляд на природу людини, автономність, прив'язаність), комунікаційний (спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні, екстраверсія, експресивність), регуляційний (параметри: механізми психологічного захисту, копінг-стратегії, емоційна стійкість, самоконтроль).

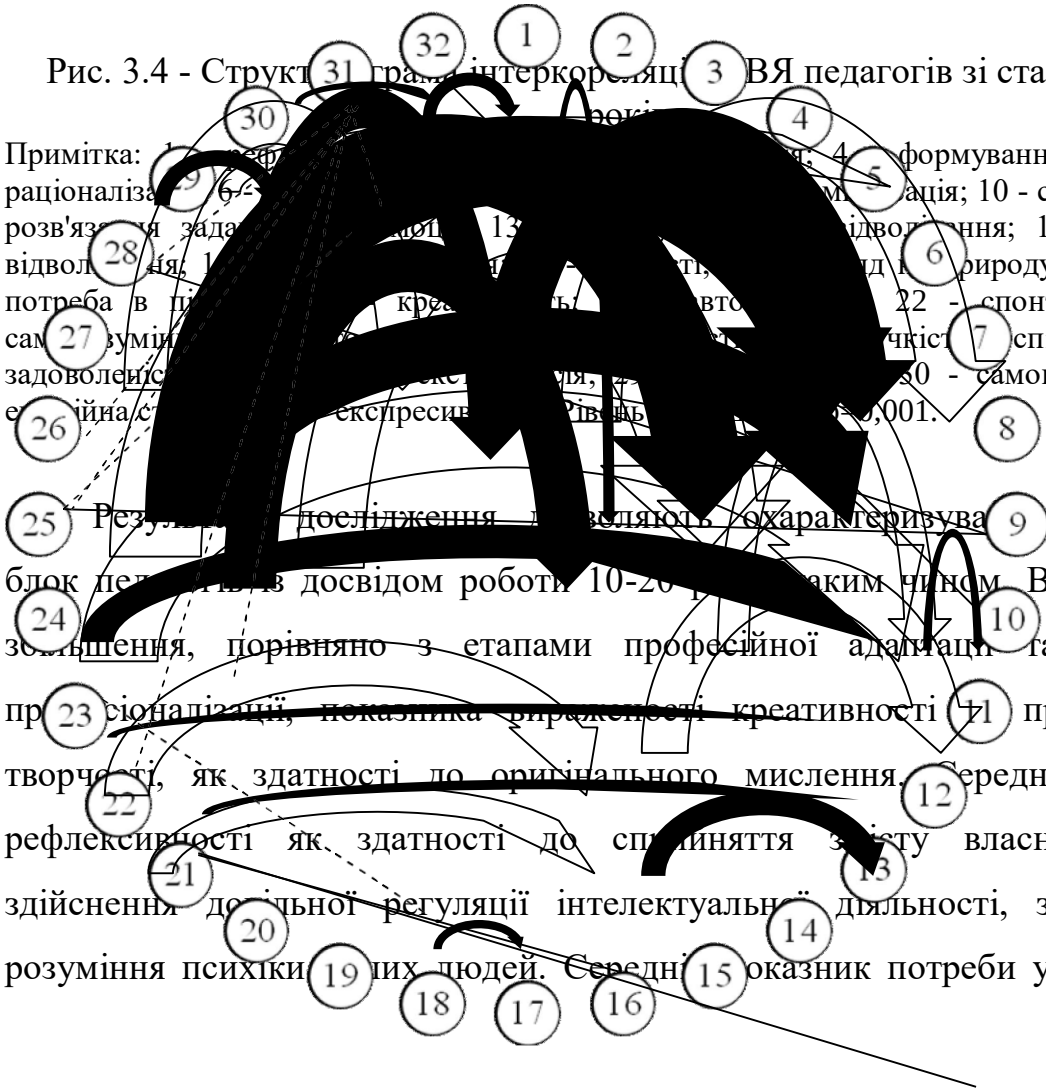


Рис. 3.4 - Структ[illegible] інтеркореляці[illegible] ВЯ педагогів зі стажем 10-20 [illegible] років

Примітка: [illegible] формування реакції; 5 - раціоналіза[illegible] [illegible]ація; 10 - сублімація; 11 - розв'яза[illegible] [illegible]відношення; 15 - соціальне відвол[illegible] [illegible]д [illegible]ироду людини; 19 - потреба в п[illegible] [illegible]22 - спонтанність; 23 - сам[illegible]чкість [illegible]спілкуванні; 27 - задоволеніс[illegible]50 - самоконтроль; 31 - е[illegible] [illegible]0,001.

Результати дослідження [illegible] характеризува[illegible] когнітивний блок пе[illegible] [illegible]з досвідом роботи 10-20 р[illegible] [illegible]аким чином. Відзначається зб[illegible]льшення, порівняно з етапами професійної адаптації та первинної пр[illegible]сіоналізації, показника вираженості креативності [illegible] прагнення до творчості, як здатності до оригінального мислення. Середні показники рефлексивності як здатності до сприйняття змісту власної психіки, здійснення довільної регуляції інтелектуальної діяльності, здатності до розуміння психіки [illegible]их людей. Середні [illegible]оказник потреби у пізнанні як

прагнення до оволодіння новими знаннями. Це можна пояснити тим, що на даному етапі педагоги вже мають достатнє методологічне підґрунтя не лише для повноцінного виконання професійної діяльності, а й для творчого самовираження. Потреба у пізнанні набуває цільової спрямованості для вирішення певних завдань. Вираженість параметра рефлексивності свідчить про здатність фахівця до осмислення, узагальнення наявного досвіду та можливості його систематизації.

Ґрунтуючись на аналізі кореляційних зв'язків параметрів когнітивного блоку професійно важливих якостей у цій групі педагогів (рис. 3.4), можна відзначити відсутність кореляційних зв'язків між параметрами когнітивного блоку. Цей феномен пояснюється високими інформаційними перевантаженнями, характерними для цього професійного етапу. Так, у ситуації високої відповідальності, малої кількості часу для ухвалення рішення, складності поставлених завдань, зв'язки, сформовані на попередніх етапах, руйнуються, щоб перебудуватися під нові вимоги. Когнітивна робота продовжує здійснюватися педагогом на високому професійному рівні завдяки творчій спрямованості, вмінню знаходити нестандартні рішення, що ґрунтуються на цінності людини як такої, вірі в її можливості. Параметр «Потреба у пізнанні» не має зв'язків з іншими блоками ПВЯ, що також пояснюється високим інформаційним навантаженням і роботою цього параметра в режимі функціональної спрямованості.

Параметр рефлексивності має численні зворотні зв'язки із комунікаційними параметрами (екстраверсія, спонтанність, автономність, контактність). Наявність цього зв'язку свідчить про перехід комунікативної системи педагогів на якісно новий рівень, що передбачає побудову комунікацій, засновану більшою мірою на рефлексії, а не на комунікативних здібностях. Так, комунікативні здібності: екстравертованість, спонтанність, контактність - це не стільки набуті знання і вміння, скільки специфічні особистісні якості та особливості, тоді як комунікативний аспект рефлексії передбачає здатність до роздумів за іншу особу, вміння зрозуміти, що

думають інші люди, усвідомлення людиною того, як її саму сприймають партнери по спілкуванню. Таким чином, орієнтація у ситуації, збір інформації на цьому етапі професійного розвитку здійснюється більшою мірою на підставі здібностей до аналізу власних почуттів, осмислення елементів ситуації педагогом, а не на даних, отриманих під час безпосередньої комунікації. Також для цього етапу професійного розвитку психологам властиве сприйняття цінності власної незалежності, самодостатності як менш значущої, порівняно із попередніми етапами. Це може бути проявом феномена професійного вигорання, а саме зниження самооцінки професійної компетентності, впевненості у здатності ефективно надавати допомогу іншим людям. Тим більше, що регуляція когнітивного блоку здійснюється за допомогою лише копінгу «Емоції» без участі потужних підсвідомих захисних механізмів. Зняття напруги відбувається через вираження, озвучування власних емоцій, що забезпечує педагогу збереження емоційної стійкості. Негативний кореляційний зв'язок параметра рефлексивності та самоактуалізації свідчить про те, що психологи на цьому етапі не сприймають себе як професіоналів, які прагнуть самовираження, незважаючи на те, що потреба у творчому самовираженні є великою. Цей факт також є підтвердженням прояву редукції професійних досягнень, характерних для професійного вигорання. Таким чином, під час аналізу когнітивного блоку професійно важливих якостей педагогів відзначено автономну роботу параметрів блоку, що може бути спричинено високими інформаційними навантаженнями, а також виявлено підґрунтя для формування специфічної моделі взаємодії з учасниками освітнього процесу, для якої властиві різнобічний аналіз ситуації, творчий підхід до розв'язання кожного конкретного випадку, самоаналіз почуттів фахівця та їхнє пряме висловлення. Крім цього виявлено зниження самозначущості, прояв редукції професійних досягнень, що може бути наслідком формування синдрому професійного вигорання.

Ґрунтуючись на результатах дослідження, можна охарактеризувати

ціннісно-мотиваційний блок педагогів із досвідом роботи 10-20 років так: їм властиве привласнення цінностей гуманістичного підходу, віра у можливості людей; зниження значущості власної участі в процесі роботи на тлі підвищення таких характеристик, як орієнтація на партнерські стосунки, теплота, розуміння, повага; орієнтація на об'єктивність у висновках і судженнях, на морально-етичні норми під час роботи з учнями, батьками, педагогами.

Ґрунтуючись на кореляційних зв'язках параметрів ціннісно-мотиваційного блоку із параметрами інших блоків ПВЯ (рис. 3.4), можна відзначити малу кількість зв'язків усередині блоку, що свідчить про слабку організованість цього блоку. Параметри «Погляд на природу людини» та «Автономність» функціонують самостійно, без зв'язку із симптомокомплексом «Цінності» та «Прихильність». Цей факт підтверджує тенденцію, виявлену на рівні когнітивного блоку, про перебудову параметрів ПВЯ під нові, порівняно із попередніми етапами професіоналізації, вимоги та завдання. Зниження ролі особистісної значущості педагога в процесі роботи, консультування відбувається у сукупності зі збільшенням гуманістичної спрямованості, що виявляється у розумінні, повазі до інших, довірливості, теплоти. Через це параметр автономності має численні зв'язки із параметрами комунікаційного блоку: екстравертованість, гнучкість у спілкуванні, аутосимпатія. Така професійна позиція є ефективною для цього етапу, що підтверджується зв'язком параметра автономність із критерієм професіоналізації - самоактуалізацією.

Симптомокомплекс параметрів «Цінності» та «Прихильність» пов'язані із механізмом формування реакції регуляційного блоку, що може виражатися у гіпертрофованості гуманного ставлення. Участь цього механізму, так само як на етапі первинної професіоналізації, може бути реакцією на зміни в особистості професіонала, пов'язані із симптомами професійного вигоряння, а саме реакція на негативне ставлення до клієнтів, замінене протилежними почуттями. Проведене дослідження не передбачало діагностики

професійного вигорання у педагогів, тому не можна із повною впевненістю стверджувати про наявність або відсутність проявів цього феномена. Однак аналіз літератури із професійного розвитку особистості і те, що педагоги як представники соціальних професій входять до групи ризику щодо виникнення синдрому професійного вигорання, дозволяє стверджувати про наявність проявів цього синдрому у групі педагогів на етапі вторинної професіоналізації. Тенденції до негативного сприйняття клієнтів стримуються завдяки участі механізмів психологічного захисту та здатності до самоконтролю, що забезпечує ефективну діяльність педагога.

Таким чином, ціннісно-мотиваційний блок на етапі вторинної професіоналізації має такі особливості: відбуваються зміни у структурі блоку (зв'язки, характерні для попередніх етапів, розпадаються), актуальність творчого самовираження, поява гіпертрофованої гуманістичної позиції до клієнтів, зниження власної значущості в процесі роботи. Однак описані прояви не позначаються на результативності діяльності, оскільки зв'язки блоку із критерієм професіоналізації зберігаються.

Результати дослідження дозволяють охарактеризувати комунікаційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи 10-20 років у такий спосіб: зниження вираженості параметра екстраверсії як прояву товариськості, активності в контактах, високий ступінь прояву спонтанності у спілкуванні, високі показники позитивного сприйняття себе та експресивності (пластичність, допитливість). Тенденція зниження вираженості параметрів комунікативного блоку, виявлена на етапі первинної професіоналізації, зберігається. З огляду на наявність зв'язків параметрів комунікативного блоку із параметрами інших блоків ПВЯ і між собою, можна стверджувати про наявність організованої, поліваріативної структури професійної комунікації (рис. 3.4). Важливою особливістю системи комунікації цього етапу є перехід комунікативної системи фахівців на якісно новий рівень, який передбачає побудову комунікацій, що ґрунтується більшою мірою на рефлексії процесу комунікації, а не на комунікативних

здібностях. Параметри комунікативного блоку мають прямі кореляційні зв'язки із критерієм ефективності діяльності «Самоактуалізація» на рівні значущості p=0,001, що свідчить про сформованість комунікативного блоку на високому професійному рівні.

Результати дослідження виявили численні зв'язки комунікаційного блоку із регулятивним блоком системи ПВЯ (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Кореляційні зв'язки параметрів, що становлять комунікативні та регуляційні блоки ПВЯ

Параметри	**Компенсація**	**Сублимація**	**Копінг «Емоції»**	**Копінг «Соціальне відволікання»**	**Емоційная стійкість**
Спонтанність			-0,53		-0,47
Саморозуміння			-0,46		-0,44
Аутосимпатія					
Контактність			-0,64		-0,65
Гнучкість у спілкуванні		0,47			
Екстраверсія	0,47		-0,58	0,45	
Експресивність		0,44	-0,44		

Примітка: p=0,001.

Наявність цих зв'язків детермінована комунікативною напруженістю професійної діяльності педагога, що висуває високі вимоги до рівня комунікативної компетенції фахівців. Позитивні зв'язки параметрів комунікативного блоку виявлено із захисними механізмами «Сублімація» і «Компенсація», а також із копінг-стратегією «Соціальне відволікання». Параметр «Екстраверсія» пов'язаний із механізмом компенсації та копінгом «Соціальне відволікання», що дозволяє припустити: товариськість та активність спеціалістів більшою мірою є компенсаторним проявом, що сприяє встановленню та підтриманню соціальних контактів. Експресивність і гнучкість у спілкуванні пов'язані із механізмом сублімації, що дозволяє у разі виникнення труднощів у комунікації проявити артистичність, пластичність і виробити оптимальний варіант розв'язання питання. Негативні зв'язки

більшості параметрів комунікативного блоку із копінг-стратегією «Емоції» свідчать про те, що для педагогів на цьому рівні не є характерним в процесі комунікації вдаватися до яскравого емоційного прояву. Цей факт дозволяє охарактеризувати стиль комунікації педагогів як когнітивно-детермінований, оскільки вираження емоцій відбувається за активної участі рефлексивних процесів. Також виявлено негативні зв'язки параметрів блоку з особистісною характеристикою «Емоційна стійкість», що передбачає чутливість до середовищних впливів, особливо у ситуації стресу, схильність до тривоги. Таким чином, чим більш розвинена система комунікації педагога, тим більше у ній проявляються його емоційна стабільність, самодостатність.

Аналіз комунікативного блоку етапу первинної професіоналізації виявив низку змін щодо самооцінки педагога, природності, автентичності його поведінки та емоційного прояву в процесі комунікації, що є свідченням професійного вигоряння, яке проявляється у редукції професійних досягнень (зниження самооцінки, аутосимпатії) та емоційному виснаженні. На етапі вторинної професіоналізації подібної тенденції не зафіксовано, однак, прояви вигорання було відзначено на рівні когнітивного та ціннісно-мотиваційного блоків.

Регуляційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи 10-20 років, згідно із результатами дослідження, має такі характеристики: високо виражені захисні механізми раціоналізація, проєкція, компенсація та сублімація, найменше виражений механізм зсуву, високо виражена особистісна характеристика «Самоконтроль», серед копінг-стратегій максимальну вираженість має копінг «Розв'язання задачі».

Параметри регуляційного блоку мають численні кореляційні зв'язки із параметрами інших блоків професійно важливих якостей (рис. 3.5), що доводить вбудованість системи психологічного захисту у систему ПВЯ педагога.

Наявність позитивних зв'язків параметрів комунікативного блоку із захисними механізмами «Сублімація» і «Компенсація», а також із копінґ-тратегією «Соціальне відволікання» вказує на те, що товариськість та

активність педагогів більшою мірою є компенсаторним проявом, який сприяє встановленню та підтриманню соціальних контактів. Експресивність і гнучкість у спілкуванні пов'язані із механізмом сублімації, що дозволяє у разі виникнення труднощів у комунікації виявляти артистичність, пластичність і виробляти оптимальний варіант розв'язання проблеми.

Отримані під час кореляційного дослідження результати (рис. 3.5) дозволяють описати характерну для етапу вторинної професіоналізації систему психологічного захисту і виявити характерні моделі захисної поведінки педагогів.

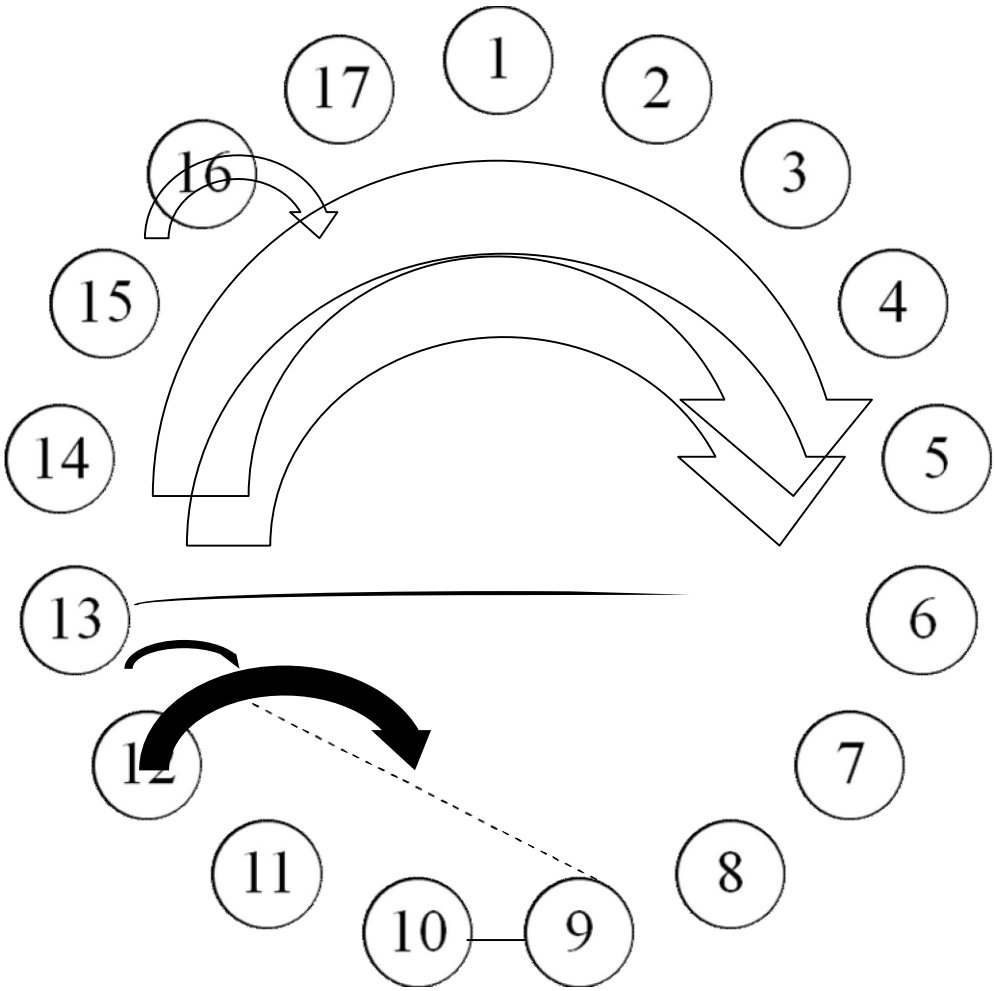


Рис. 3.5 - Структурограма інтеркореляцій регуляційного блока ПВЯ педагогів зі стажем 10-20 років

Примітка: 1 - раціоналізація; 2 - формування реакції; 3 - регресія; 4 - зміщення; 5 - витіснення; 6 - самоактуалізація; 7 - заперечення; 8 - проєкція; 9 - компенсація; 10 - сублімація; 11 - копінг розв'язання задачі; 12 - емоційна стійкість; 13 - копінг "Емоції"; 14 - самоконтроль; 15 - копінг уникнення; 16 - копінг "Відволікання"; 17 - копінг "Соціальне відволікання". Рівень значущості: p=0,001.

Згідно з отриманими даними, для педагогів зі стажем 10-20 років

характерним є використання трьох моделей захисної поведінки: «Емоційно-регресійна» модель, що містить механізми «Регресія», «Зсув», копінг-стратегію «Емоції», та особистісну характеристику «Емоційна стійкість»; «Раціональна модель», що містить механізми «Формування реакції», «Заперечення», «Проекція», «Раціоналізація», копінг-стратегії: «Розв'язання завдання», «Уникнення», «Відволікання», «Соціальне відволікання»; «Комунікаційна модель», що містить механізми «Сублімація», «Витіснення», «Компенсація».

Емоційно-регресійна модель. Особливість цієї моделі у тому, що вона представлена усіма параметрами регуляційного блоку: особистісними особливостями, копінг-стратегіями, механізмами психологічного захисту. Також ця модель має позитивний кореляційний зв'язок із критерієм професійної зрілості. Основою даної моделі захисної поведінки є механізми онтогенетично більш ранні - регресія і зміщення. Базовим механізмом цієї моделі є регресія. Прояв механізму регресії здійснюється для стримування почуттів невпевненості у собі та тривоги, пов'язаної з проявом ініціативи. Так, у разі виникнення подібних ситуацій відмічаються такі особливості захисної поведінки: піддатливість до впливу оточення, легка зміна настрою, тим паче, що механізм регресії пов'язаний із параметром «Емоційна стійкість», який означає чутливість до середовищних впливів, емоційну лабільність, імпульсивність, потреба у контролі та стимуляції. Участь у цій моделі механізму зсуву надає поведінці у стані захисту запальності, прояву самозвинувачення. Сильні емоційні реакції, що супроводжують поведінку за цією моделлю, реалізуються через копінг-стратегії «Емоції», але за допомогою рефлексії емоційні прояви свідомо контролюються та аналізуються. Слід зазначити, що регресійну поведінку, як правило, приймають і заохочують індивіди, які мають установку на емоційний симбіоз. Таким чином, прояв захисної поведінки, в основі якого - механізм регресії, передбачає свідомий прояв емоційних реакцій, інфантилізацію поведінки із метою перенесення відповідальності, ініціативи на партнера по

спілкуванню. Ця модель захисної поведінки вельми екологічна для педагога, тому що накопичена негативна енергія знаходить вихід в емоційному прояві, а також ефективна у певних професійних ситуаціях, оскільки є зв'язок елементів моделі із критерієм професіоналізації.

Раціональна модель. Особливістю цієї моделі є те, що вона поєднує у собі різноманітні захисні механізми, а також копінг-стратегії, забезпечуючи тим самим поліваріативну поведінку у ситуації тривоги. Ця модель має зв'язок із критерієм професіоналізації - самоактуалізація, що свідчить про позитивний ефект її застосування у професійній діяльності педагога. Базовим механізмом цієї моделі є механізм заперечення. Це найбільш онтогенетично ранній механізм, який розвивається з метою стримування емоції прийняття оточуючих, якщо вони демонструють емоційну індиферентність або відкидання. Заперечення передбачає блокування негативних аспектів на етапі сприйняття і сприйняття позитивних аспектів ситуації. Прояв цього механізму у моделі пов'язаний з активізацією копінг-стратегій відволікання, уникнення і соціальне відволікання. Таким чином, ця модель актуальна не лише для професійної діяльності, а й для повсякденного життя педагога, тому що під час її реалізації одним із варіантів зняття напруги є перемикання на інші сфери життя (відволікання), а також активізація соціальних контактів.

Присутність у моделі механізму формування реакції, пов'язаного з особистісною характеристикою «Самоконтроль» надає поведінці яскраво вираженої акуратності, наполегливості у досягненні мети, передбачуваності, що дає змогу відповідати загальноприйнятим стандартам поведінки. Участь механізму формування реакції може свідчити про прояв феномена професійного вигорання, що характеризується негативним ставленням до клієнтів. Однак поведінка у цьому випадку може виглядати гіпертрофованою і призводити до моралізаторства та постійного прагнення бути прикладом для оточуючих. З огляду на те, що механізм формування реакції пов'язаний із ціннісно-мотиваційним блоком, можна припустити, що перелічені аспекти

поведінки педагогів більшою мірою стосуються дотримання морально-етичних норм і професійної етики.

Участь у моделі механізмів проекції та раціоналізації сприяють збереженню самоприйняття у складних ситуаціях. Оточуючим приписують різні негативні якості, або ж, у разі усвідомлення у себе негативних якостей чи мотивів поведінки, здійснюють проєктування за принципом «Усі так роблять». Також відбувається виправдання власної поведінки через пошук «раціональних» пояснень, перебільшення ролі обставин тощо. Зв'язок механізму раціоналізації та копінгу розв'язання задачі вказує на те, що багато дій, мотивів поведінки пояснюються із погляду необхідності останніх у розв'язанні виробничих завдань (пояснення на кшталт «Так вимагали обставини»). Слід зазначити, що орієнтація на активне розв'язання питань у тривожній ситуації створює підґрунтя для самовираження і самоактуалізації, що сприятливо позначається на результативності професійної діяльності педагога. Також ця модель стримує прояв негативного ставлення до людей загалом та учасників освітнього процесу, зокрема.

Комунікаційна модель. Специфіка цієї моделі полягає у тому, що її представлено потужним базовим механізмом витіснення, а також онтогенетично зрілими механізмами компенсація та сублімація. Ще однією особливістю є те, що низка складових даної моделі мають зворотні кореляційні зв'язки із компонентами «Емоційно-регресійної» моделі, тобто вони проявляються як антагоністи. Крім цього, параметри цієї моделі мають численні кореляційні зв'язки із параметрами комунікаційного блоку, а також зв'язки із критерієм професіоналізації - самоактуалізація. Базовим механізмом даної моделі захисної поведінки є механізм сублімації.

Реалізація цієї моделі у стресових ситуаціях відбувається таким чином. Механізм витіснення, що здійснює захист Я більшою мірою від внутрішніх конфліктів, сприяє «забуванню» несприятливих мотивів поведінки, а також усіх фактів та обставин, асоціативно пов'язаних із ними. При цьому енергія, пов'язана із цим епізодом, зберігає свою присутність у несвідомому, і на її

стримування потрібна велика кількість сил. У результаті участі механізму сублімації негативна енергія знаходить вихід у реалізації соціально схвалюваних дій, завдяки чому зникають неприємні переживання, відновлюється позитивний образ себе і досягається психологічне благополуччя. Також механізм сублімації сприяє творчому самовираженню. З огляду на численні зв'язки механізму сублімації із параметрами комунікаційного блоку, можна припустити, що робота цієї моделі сприяє реалізації поліваріативних стратегій в процесі комунікації педагога. Механізм компенсації виражається у поведінці як орієнтація на знаходження та виправлення власних недоліків, орієнтація на методичну роботу, подолання труднощів, прагнення до оригінальності. З огляду на зв'язок механізму компенсації з параметром екстраверсія, можна прогнозувати прояв компенсації, у т. ч. і за рахунок підвищення активності, домінування, товариськості. Ця модель сприяє конструктивному проходженню кризи професійної кар'єри, тому що сприяє збереженню позитивної «Я–концепції», а також створює передумови для творчої реалізації педагога.

Порівнюючи представлені моделі захисної поведінки «Емоційно-регресійну», «Раціональну» і «Комунікаційну», можна зазначити, що найбільший адаптаційний ефект забезпечується «Раціональною» моделлю, оскільки вона містить найбільшу кількість параметрів регуляційного блоку, забезпечуючи тим самим поліваріативність захисної поведінки. Особливістю регуляційного блоку педагогів на етапі вторинної професіоналізації є те, що усі моделі захисної поведінки, які використовуються, пов'язані із критеріями професіоналізації, що свідчить про ефективність їхнього регуляційного ефекту та актуальність у професійній діяльності.

На основі аналізу моделей захисної поведінки, характерної для етапу вторинної професіоналізації, було виявлено стратегії захисту, що сприяють як конструктивному проходженню кризи професійної кар'єри, так і зниженню професійного вигорання. «Комунікаційна» і «Раціональна» моделі створюють основу для конструктивного подолання кризи професійної

кар'єри, оскільки сприяють збереженню позитивної «Я-концепції», а також створюють передумови для творчої реалізації, що є необхідним для переходу на нову стадію - стадію майстерності.

Опис взаємозв'язків моделей захисної поведінки та критеріїв професіоналізації. Як критерії професіоналізації визначено: задоволеність працею (критерій професійної ідентичності), самоактуалізація та рефлексивність (критерій професійної зрілості). Дані дослідження показують, що на етапі вторинної професіоналізації система професійно важливих якостей педагогів пов'язана з усіма критеріями.

Згідно з отриманими результатами (табл. 3.7), найбільшу кількість зв'язків із критерієм професійної зрілості має «Комунікаційна» модель захисної поведінки. Це пояснюється тим, що основна діяльність педагога як представника професій типу «людина – людина» пов'язана і з процесом комунікації.

Таблиця 3.7

Кореляційні зв'язки критеріїв професіоналізації та моделей регуляційного блоку ПВЯ на етапі вторинної професіоналізації

Модель	**Параметри**	**Самоактуалізація**	**Рефлексивність**	**Задоволеність працею**
Емоційно–регрессивна	Емоційна стійкість	-0,51		
	Копінг «Емоції»		0,51	
Комунікаційна	Компенсація	0,55		
	Сублимація	0,51		
Раціональна	Копінг «Рішення задачі»	0,44		
	Копінг «Відволікання»			0,47

Примітка: p=0,001.

Отримані результати свідчать, що на етапі вторинної професіоналізації, незважаючи на зниження вираженості комунікативних властивостей особистості, комунікація фахівців реалізується на високому професійному рівні, сприяючи самореалізації та досягненню професійної зрілості.

Професійна ідентичність педагогів на етапі вторинної професіоналізації пов'язана з актуалізацією «Раціональної» моделі захисної поведінки. Цей зв'язок пояснюється тим, що ідентичність як продукт тривалого особистісного та професійного розвитку, що складається на високих рівнях оволодіння професією і позиціонується як стійке узгодження основних елементів професійного процесу, а саме узгодження реальних та ідеальних професійних образів «Я», багато у чому визначається прийняттям та поділом ціннісних канонів професійної діяльності. «Раціональна модель» захисної поведінки також пов'язана із ціннісно-мотиваційним рівнем професійно важливих якостей педагога, забезпечуючи тим самим сприйняття себе як ефективного професіонала, який дотримується вимог професійної етики.

Аналіз зв'язків параметрів блоків ПВЯ педагогів і критеріїв професіоналізації свідчить про те, що на етапі вторинної професіоналізації існує сформована система професійно важливих якостей, у якій усі параметри блоків пов'язані між собою та із критерієм – «Самоактуалізація». Однак лише регуляційний блок пов'язаний із рефлексивністю як показником професійної зрілості та із «Задоволеністю працею» як показником професійної ідентичності. Таким чином, основна роль у забезпеченні успішної професіоналізації педагога на етапі вторинної професіоналізації належить комунікаційному та ціннісно-мотиваційному блоку професійно важливих якостей.

Наступний етап професійного розвитку називається стадією професійної майстерності. Особливості етапу. Реалізація професійних функцій здійснюється на високому рівні професіоналізму, застосовуються авторські методи, відбувається активна участь фахівців у підготовці кадрів (майстер-класи, лекції, методичні наради тощо). Фахівцям властивий творчий підхід із застосуванням інноваційних способів роботи. Рушійним чинником професійного розвитку педагога стає потреба у самореалізації, самоусвідомленні, на відміну від попередніх етапів, де найбільш значущими

факторами були кар'єрні досягнення, фінансова складова. Цей етап для багатьох фахівців є передпенсійним етапом, пов'язаним із необхідністю засвоєння нової соціальної ролі та поведінки. З огляду на ситуацію, що склалася на ринку праці, появу «вікового цензу», виникає конкуренція з молодими колегами, почуття тривоги за можливість продовження професійної діяльності, що посилює емоційні переживання, пов'язані із характерною для цього етапу кризою «соціально-професійної самоактуалізації». Посилюються тенденції попереднього етапу, пов'язані із проявом професійних деструкцій. Таким чином, цей період на тлі сформованої структури ПВЯ висуває високі вимоги до регуляційної системи, від якої вимагається забезпечення якості діяльності та підтримання психологічного комфорту фахівця.

У результаті дослідження було складено матриці інтеркореляцій характерних для етапу майстерності педагогів (рис. 3.6). Опис блоків професійно важливих якостей педагогів на етапі вторинної професіоналізації понад 20 років. Під час дослідження аналізувалися такі блоки ПВЯ: когнітивний (потреба у пізнанні, креативність, рефлексивність), ціннісно-мотиваційний (цінності, погляд на природу людини, автономність, прив'язаність), комунікаційний (спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні, екстраверсія, експресивність), регуляційний (параметри: механізми психологічного захисту, копінг-стратегії, емоційна стійкість, самоконтроль).

Результати проведеного дослідження дозволяють охарактеризувати когнітивний блок педагогів із досвідом роботи понад 20 років таким чином. Збільшення вираженості показника креативності як характеристики творчої спрямованості особистості порівняно із попередніми періодами. Середній показник рефлексивності як здатності до самосприйняття змісту власної психіки, уміння виокремлювати, аналізувати та співвідносити із предметною ситуацією власні дії, здатності до розуміння психіки інших людей, збільшення, порівняно із попередніми періодами, потреби у пізнанні як

прагнення до оволодіння новими знаннями.

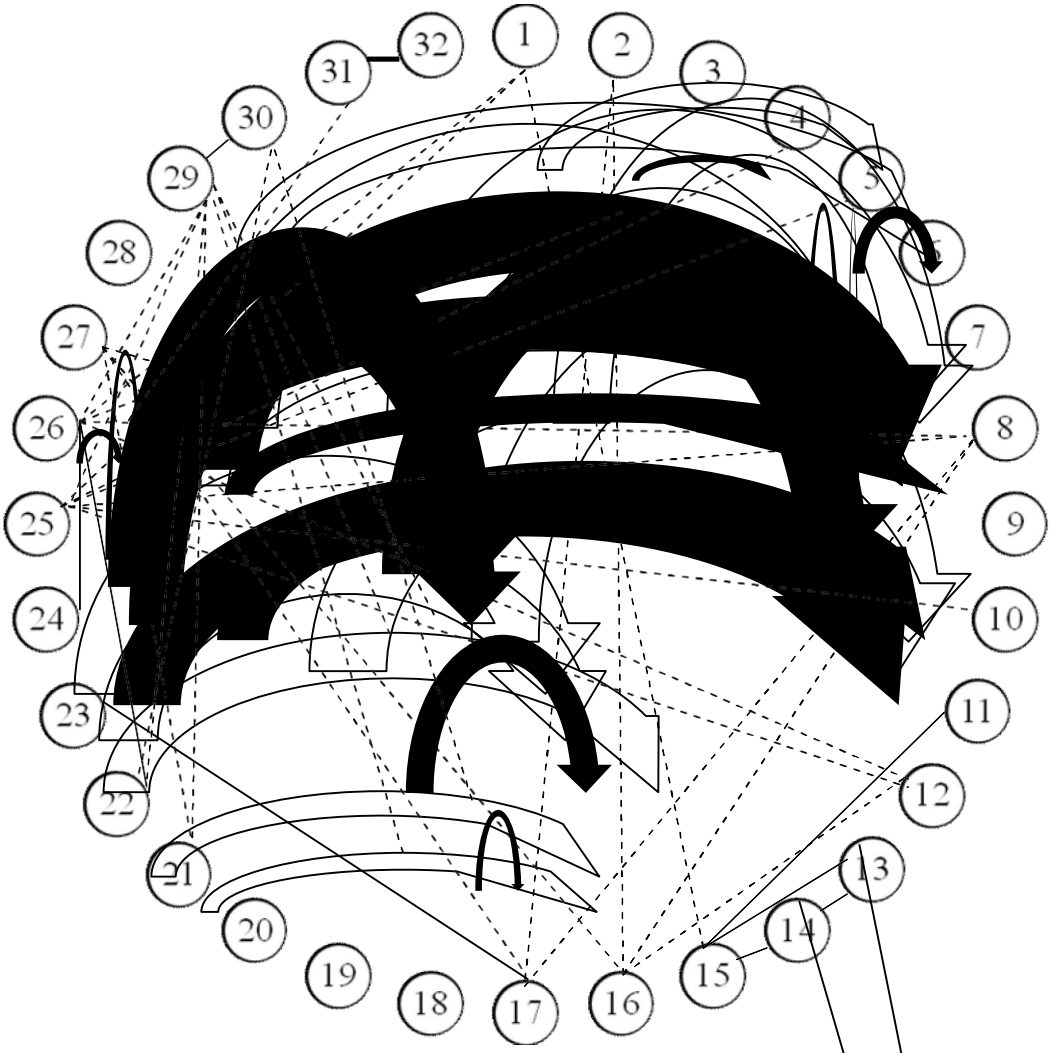


Рис. 3.6 - Структурограма інтеркореляцій ПВЯ педагогів зі стажем більше 20 років

Примітка: 1 - рефлексія; 2 - витіснення; 3 - регресія; 4 - формування реакції; 5 - раціоналізація; 6 - зсув; 7 - заперечення; 8 - проекція; 9 - компенсація; 10 - сублімація; 11 - розв'язання задачі; 12 - емоції; 13 - уникнення; 14 - відволікання; 15 - соціальне відволікання; 16 - самоактуалізація; 17 - цінності; 18 - погляд на природу людини; 19 - потреба в пізнанні; 20 - креативність; 21 - автономність; 22 - спонтанність; 23 - саморозуміння; 24 - аутосимпатія; 25 - контактність; 26 - гнучкість у спілкуванні; 27 - задоволеність працею; 28 - екстраверсія; 29 - прив'язаність; 30 - самоконтроль; 31 - емоційна стійкість; 32 - експресивність. Рівень значущості: p=0,001.

Ці зміни створюють підґрунтя для реалізації інноваційної діяльності, для якої важлива не лише здатність до творчості, нових рішень старих проблем, а й потреба у цьому, а також для здійснення експертно-консультативної функції педагога. Вираженість параметра рефлексивності свідчить про здатність професіонала до аналізу набутого досвіду, можливості

його систематизації та передачі.

Ґрунтуючись на аналізі кореляційних зв'язків параметрів когнітивного блоку професійно важливих якостей педагогів на етапі професійної майстерності (рис. 3.6), можна відзначити наявність зв'язків параметрів як між собою, так і з іншими блоками професійно важливих якостей, що свідчить про організованість цього блоку. Найбільшу структурну вагу у когнітивному блоці ПВЯ має параметр рефлексивності, він є структуроутворювальним для цього блоку. На попередньому етапі професійного розвитку було відзначено реорганізацію параметрів когнітивного блоку під дією інформаційної насиченості діяльності, зміни характеру професійних завдань, що на цьому етапі завершилась формуванням нової структури, заснованої на рефлексивності. Також відбулися зміни у збільшенні зв'язків рефлексивності та параметрів комунікаційного блоку. Отримання інформації також здійснюється на основі самоаналізу ситуації комунікації, але вже з більшою участю комунікаційних здібностей. Збільшилася кількість зв'язків із параметрами регуляційного блоку, що свідчить про осмисленість застосування тих чи інших способів захисту та упоралося, про вміння аналізувати прояви власної захисної поведінки та формування уявлень про оптимальну, адекватну систему саморегуляції. Ключовим механізмом захисту на рівні когнітивного блоку є сублімація із характерним для неї творчим вираженням. У системі регуляції також беруть участь механізми раціоналізації, регресії, копінг-стратегії «Емоції», «Відволікання» та «Соціальне відволікання», що призводить до формування пояснювальних" шаблонів, усвідомлення регресивних проявів у поведінці, свідомого вираження власних емоцій та зняття напруги поза професійною діяльністю за допомогою соціальних контактів. Творчий прояв забезпечує виконання професійної діяльності з високою ефективністю на підставі сформованих ціннісних установок і потреби до отримання нової інформації.

Усе це формує підґрунтя для реалізації інноваційної діяльності.

Параметр потреба у пізнанні має прямі кореляційні зв'язки із копінг-стратегією «Уникнення» та механізмом заперечення, що може бути підставою для здійснення замісної стратегії у тривожній ситуації, де пізнавальна діяльність є способом уникнення негативної ситуації.

Таким чином, когнітивними особливостями етапу майстерності є високий ступінь самоаналізу, цілісність сприйняття ситуації, відкритість новому досвіду, творче самовираження, що сприяє ефективності діяльності та уможливлює здійснення інноваційної діяльності.

Результати дослідження дають змогу охарактеризувати ціннісно-мотиваційний блок педагогів із досвідом роботи понад 20 років таким чином: їм властива зрілість професійної позиції, поділ цінностей гуманістичного підходу, віра у можливості людей, об'єктивність в оцінках і висновках, незалежність позиції, відчуття відповідальності, збільшення, порівняно із попереднім етапом, значущості власної ролі в процесі роботи; повага до людей.

Ґрунтуючись на кореляційних зв'язках параметрів ціннісно-мотиваційного блоку із параметрами інших блоків ПВЯ (рис. 3.6), можна стверджувати про наявність сформованої професійної позиції на етапі стажування, оскільки усі параметри цього блоку мають прямі зв'язки із критеріями професіоналізації - задоволеність працею та самоактуалізація.

Порівняно із попереднім етапом професійного розвитку у ціннісно-мотиваційному блоці ПВЯ на етапі майстерності відбувається організація параметрів, збільшується кількість зв'язків із параметрами регуляційного блоку, із критеріями професіоналізації. Це вказує на те, що в системі ПВЯ педагога загалом, а на рівні ціннісно-мотиваційного блоку, зокрема, відбулася реорганізація відповідно до нових вимог діяльності.

Участь регуляційного блоку у функціонуванні ціннісно-мотиваційного блоку ПВЯ виражена у наявності прямих кореляційних зв'язків. Так, параметр «Погляд на природу людини» пов'язаний із механізмами «Зсув» і «Сублімація», параметр «Прихильність» пов'язаний із механізмами

«Проекція» і «Витіснення». Віра у можливості людини може супроводжуватися такими проявами, як активізація власних творчих можливостей, вимогливістю до людей, наявністю тенденції до домінування, що поєднується із сентиментальністю. Це може проявлятися у тому, що педагогу важливо не лише показати на особистому прикладі широту можливостей людини, а й переконати співрозмовника в його власних можливостях. Реалізуючи цю стратегію, він отримує задоволення від власної роботи. Прихильність, що характеризується теплотою, повагою до інших, визначається тим, що деяка інформація, яка суперечить цій установці, не сприймається, витісняється педагогом, йому властиво приписувати власні риси зрілої, орієнтованої на розвиток особистості іншим людям. З огляду на те, що ці параметри не мають зв'язків із комунікативним блоком і більшою мірою є ментальними, можна припустити, що це дещо спотворює сприйняття іншої людини педагогом, тому що першій за замовчуванням авансується зрілість і самодостатність.

Параметри «Цінності» та «Автономність» більшою мірою пов'язані із параметрами комунікаційного та когнітивного блоків. Таким чином, реалізуючи діяльність із позиції гуманістичних цінностей, оцінюючи важливість і значущість власної ролі в процесі роботи, педагог ефективно вибудовує систему комунікації, проявляючи гнучкість у спілкуванні, спонтанно висловлюючи власні емоції, творчо підходячи до пошуку рішення у кожній ситуації.

Отже, на рівні ціннісно-мотиваційного блоку відбулася реорганізація параметрів, що сприяє ефективній реалізації діяльності. Виявлено тенденцію до наділення партнера по спілкуванню рисами зрілої, самодостатньої особистості. Також на етапі майстерності порівняно з етапом вторинної професіоналізації не виявлено проявів впливу синдрому професійного вигорання на рівні ціннісно-мотиваційного блоку, що можна пояснити утворенням великої кількості зв'язків між параметрами блоку та системою психологічного захисту.

Результати дослідження дозволяють охарактеризувати комунікаційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи понад 20 років так: високий показник спонтанності поведінки, саморозуміння, що проявляється у високій чутливості до себе та інших людей, збільшення показника позитивного сприйняття себе, середній рівень прояву товариськості, високі показники експресивності (пластичність, допитливість).

Порівнюючи отримані результати із результатами попереднього етапу, виявляється підвищення вираженості параметрів комунікативного блоку - спонтанності, аутосимпатії, саморозуміння, контактності. Ці зміни можуть бути пов'язані із появою нових завдань у професіоналів, а саме, наставництво, навчання тощо, реалізація яких передбачає розвинену систему комунікативних навичок. Також актуальною залишається тенденція, виявлена на попередньому етапі, яка полягає у побудові комунікацій, що ґрунтуються більшою мірою на рефлексії власних почуттів та аналізі ситуації взаємодії, а не на комунікативних здібностях. З огляду на численні зв'язки параметрів блоку між собою, з іншими блоками ПВК та критеріями професіоналізації (рис. 3.6), можна вести мову про розвинену систему ПВК з організованою, поліваріативною структурою професійної комунікації, що забезпечує результативність діяльності. Базовим параметром у структурі комунікативного блоку є параметр «Спонтанність». Таким чином, систему комунікації педагогів на етапі майстерності можна охарактеризувати як природну, не шаблонізовану. Результати дослідження виявили численні зв'язки комунікаційного блоку із регуляційним блоком системи ПВЯ (табл. 3.8). Наявність цих зв'язків детермінована специфікою професійної діяльності педагога, що передбачає постійну напружену комунікацію з учасниками освітнього процесу відповідно до цілей і завдань роботи. Проте більшість кореляційних зв'язків вказують на зворотний взаємовплив характеристик. З погляду гуманістичної парадигми ця залежність пояснюється тим, що у фахівців на етапі майстерності сформувалася система

комунікації, що ґрунтується на саморозумінні, вирізняється природністю, спонтанністю, автентичністю і свободою від психологічних захистів (Д.Рісмен).

Таблиця 3.8

Кореляційні зв'язки параметрів, що становлять комунікативні та регуляційні блоки ПВЯ на етапі майстерності

Параметри	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
Спонтанність		-0,46									
Саморозуміння	-0,56						-0,42	-0,55			
Аутосимпатія		-0,64			-0,42				0,42		
Контактність		-0,50	-0,41	-0,49	-0,51					-0,65	-0,64
Гнучкість у спілкуванні		-0,78		-0,71						-0,51	-0,41
Екстраверсія							0,59	0,48			
Експресивність						0,70	0,75				0,44

Примітка: 1 - заперечення, 2 - проекція, 3 - сублімація, 4 - формування реакції, 5 - раціоналізація, 6 - регресія, 7 - зсув, 8 - копінг «Розв'язання завдання», 9 - копінг «Соціальне відволікання», 10 - копінг «Емоції», 11 - емоційна стійкість. p=0,001.

Більшість негативних зв'язків виявлено із механізмом захисту «Проекція», оскільки прояв цього механізму значно спотворює сприйняття іншої людини - їй приписуються власні негативні якості, мотиви поведінки. Саморозуміння передбачає сприйняття власної особистості загалом, з її негативними та позитивними сторонами, проте участь механізму заперечення, що блокує на рівні сприйняття деякі мотиви власної поведінки, може порушити цей процес. Тому ці параметри мають негативний кореляційний зв'язок. Контактність і гнучкість у спілкуванні як основні характеристики комунікаційного блоку негативно пов'язані із механізмами сублімації, раціоналізації, проекції, формуванням реакції, копінг-стратегією «Емоції» та особистісною характеристикою «Емоційна стійкість», яка передбачає чутливість до середовищних впливів, що свідчить про

природність стилю комунікації на етапі майстерності педагогів.

Параметри «Екстраверсія» та «Експресивність» мають позитивні зв'язки із захисними механізмами – «Зсув», «Регресія», копінг-стратегією «Розв'язання задачі» та особистісною характеристикою «Емоційна стійкість». Виявлені зв'язки пояснюються тим, що прояв захисної поведінки під час застосування зазначених механізмів передбачає безпосередність, певну імпульсивність, що також притаманні прояву екстраверсії та експресивності. Зв'язок параметра «Екстраверсія» та копінг-стратегії «Розв'язання задачі» зумовлений активністю та схильністю до домінування, які притаманні екстравертірованній особистості та необхідні для розв'язання будь-якого питання. Зв'язок експресивності та емоційної стійкості пояснюється з точки зору функцій регуляційного блоку. Для прояву експресивності у межах, визначених професійною етикою, необхідний стримувальний чинник, яким є «Емоційна стійкість», що передбачає чутливість до впливів середовища, самокритику, а отже, дозволяє своєчасно відкоригувати свої емоційні прояви.

Таким чином, комунікаційний блок професійно важливих якостей педагогів на етапі майстерності вирізняється спонтанністю, гнучкістю, природністю, низькою схильністю до впливу механізмів захистів, за винятком механізмів захистів, що відрізняються безпосередністю поведінки. Також актуальною залишається тенденція, виявлена на попередньому етапі, що полягає у побудові комунікацій, які ґрунтуються більшою мірою на рефлексії власних почуттів та аналізі ситуації взаємодії, а не на комунікативних здібностях.

Регуляційний блок професійно важливих якостей педагогів із досвідом роботи понад 20 років має такі характеристики: високо виражені захисні механізми раціоналізації та компенсації, найменше виражений механізм «Зсув», зниження вираженості, порівняно із періодом вторинної професіоналізації, особистісних характеристик «Самоконтроль» та «Емоційна стійкість», серед копінг-стратегій максимальну вираженість має копінг «Вирішення задачі». Відзначено загальну тенденцію зниження

вираженості параметрів регуляційного блоку у системі професійно важливих якостей педагогів зі стажем роботи понад 20 років.

Параметри регуляційного блоку мають численні кореляційні зв'язки із параметрами інших блоків ПВЯ (рис. 3.6), що обґрунтовує вмонтованість системи психологічного захисту у систему ПВЯ. Так, на рівні когнітивного блоку ключовим механізмом захисту є сублімація, із характерним для неї творчим вираженням. У системі регуляції на рівні когнітивного блоку також беруть участь механізми раціоналізації, регресії, копінг-стратегії «Емоції», «Відволікання» та «Соціальне відволікання», що призводить до формування пояснювальних шаблонів, свідомого висловлювання власних емоцій та зняття напруги поза професійною діяльністю за допомогою соціальних контактів. Зв'язок регуляційного та ціннісно-мотиваційного блоку здійснюється через механізми «Зсув», «Сублімація», «Проекція» і «Витіснення». Участь цих механізмів, з одного боку, сприяє зниженню напруги через творче самовираження, перенесення негативних реакцій поза професійними ситуаціями, а, з іншого, дещо спотворює сприйняття людини педагогом, оскільки першому авансуються зрілість і самодостатність. На рівні комунікаційного блоку виявлено численні зворотні кореляційні зв'язки із параметрами регуляційного блоку, що свідчить про прояв природності та безпосередності в процесі професійної комунікації. На рівні ціннісно-мотиваційного блоку ПВЯ зв'язок здійснюється через механізми зміщення, сублімації, витіснення, проекції. Унікальність системи психологічного захисту на етапі майстерності полягає у тому, що, незважаючи на невисоку вираженість параметрів регуляційного блоку, їхня організованість між собою та зв'язок з іншими блоками системи ПВЯ забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності.

Отримані під час кореляційного дослідження результати (рис. 3.7) дозволяють виявити характерні для етапу майстерності моделі захисної поведінки педагогів. Згідно з отриманими даними для педагогів зі стажем понад 20 років, характерним є використання двох моделей захисної

поведінки, які отримали назви: «Поліваріативна» модель, що містить механізми «Регресія», «Проекція», «Зсув», «Сублімація», «Витіснення», «Заперечення», «Раціоналізація», «Формування реакції», копінг-стратегії «Емоції», «Соціальне відволікання», «Розв'язання задачі», «Уникнення», та особистісну характеристику «Емоційна стійкість»; модель «Компенсаційна поведінка", що ґрунтується на механізмі «Компенсація».



Рис. 3.7 - Стр[illegible]ограма інтер[illegible]яцій регуляційного блока ПВЯ педагогів [illegible]зі стажем бі[illegible]20 років

Примітка: 1 - раціоналізація; 2 - формування реакції; 3 - регресія; 4 - витіснення; 5 - зміщення; 6 - заперечення; 7 - проєкція; 8 - компенсація; 9 - сублімація; 10 - копінг р[illegible]ння задачі; 11 - копінг «Емоції»; 12 - емоц[illegible]ійкість; 13 - копінг «Уникнення»; 14 - копінг «Відволікання»; 15 - копінг «Соціал[illegible]відволікання». Рівень значущості: p=0,001.

Поліваріативна модель. Ця модель [illegible]днує більшість параметрів регуляційного блоку. Наявність численних позитивних кореляційних зв'язків між [illegible]раметрами моделі свідчить про те, [illegible]зона забезпечує поліваріативну захи[illegible] поведінку у ситуаціях, що провокують тривогу. Усередині моделі, на підставі [illegible]отних кореляційни[illegible]'язків між параметрами, можна виокремити два [illegible]і к[illegible]кси. Один із них представлений захисними механізмами «Проекція», «Раціоналізація», «Формування реакції», «Регресія», «Витіснення», «Зсув», «Сублімація», копінг «Розв'язування задачі» та особистісна характеристика «Емоційна стійкість».

Основне вагове навантаження у структурі цього комплексу належить особистісній характеристиці «Емоційна стійкість», копінгу «Емоції» і захисним механізмам «Формування реакції» і «Регресія». З огляду на той факт, що цей комплекс представлений захисними механізмами, можна стверджувати, що його дія більшою мірою не усвідомлюється педагогом і спрямована на розв'язання внутрішніх особистісних конфліктів. Особливістю періоду майстерності, як було зазначено під час аналізу когнітивного блоку, є активна участь рефлексивних процесів у здійсненні професійної діяльності,

що проявляється у постійному аналізі суб'єктом власного стану, мотиваційної спрямованості, інтересів, особистісних характеристик, типових форм поведінки в різних ситуаціях. Постійний самоаналіз, безумовно, виявляє несприятливі аспекти особистості та поведінки професіонала. Таким чином, включення несвідомих форм захистів сприяє збереженню сприятливого образу «Я» педагога. За участю механізму витіснення неприйнятні мотиви власної поведінки «забуваються», а енергія, що залишилася у несвідомому, знаходить вихід через творче вираження, здійснення дій, які приносять задоволення та емоційну розрядку на ранніх етапах розвитку, перенесення негативних реакцій на безпечніший об'єкт або самого себе тощо. Участь механізмів проекції та раціоналізації у цьому комплексі сприяє активізації у складних ситуаціях зовнішньо-звинувачувальної позиції, а також виправдання власних дій за принципом «Усі так роблять». Прояв механізму «Формування реакції» пов'язаний із копінгом «Емоції», «Розв'язання задачі» та особистісною характеристикою «Емоційна стійкість».

Висока чутливість до впливів середовища, зокрема до оцінок зі сторони, провокує зворотну поведінку, що може проявлятися у гіпертрофованій самодостатності, сентиментальності, вразливості та орієнтованості на результат, активне розв'язання проблеми. Подібна активність у разі виникнення складних ситуацій може бути проявом й іншого комплексу захисної поведінки усередині цієї моделі. Цей комплекс представлений захисними механізмами «Заперечення» і копінг-стратегіями «Відволікання», «Соціальне відволікання» та «Уникнення». Сприятливий образ «Я» підтримується за рахунок або ігнорування інформації, що суперечить йому, або уникнення подібних ситуацій. Активність у цьому разі проявляється як поза професійною ситуацією (за принципом поведінки «Відволікання»), так і у соціальних контактах, що відбуваються у професійному контексті або у повсякденному житті. Слід зазначити антагоністичний принцип роботи описаних комплексів. Якщо у складній

ситуації для інформації, що суперечить сприятливому образу «Я», не знаходиться достатніх пояснень, за принципом механізму раціоналізації, то така інформація ігнорується та актуалізується захисна поведінка за принципом уникнення і відволікання.

Описана «Поліваріативна» модель захисної поведінки педагогів сприяє збереженню сприятливого образу «Я» як у професійній діяльності, так і у повсякденному житті. Також ця модель здебільшого забезпечує регуляційну функцію усієї системи ПВЯ педагога на етапі професійної майстерності та забезпечує конструктивне розв'язання професійної кризи соціально-професійної самоактуалізації, тому що сприяє пошуку творчих рішень і самовираженню. «Поліваріативна модель» створює підґрунтя для конструктивного розв'язання першої кризи - соціально-професійної самоактуалізації, характерної для цього етапу професійного розвитку, сприяючи творчому самовираженню, винахідництву, соціальній і професійній активності.

Компенсувальна поведінка. Такий прояв захисної поведінки складно назвати моделлю, тому що механізм компенсації у структурі ПВЯ педагогів діє автономно (рис. 3.7). Тому цю модель позначимо як «Компенсувальна поведінка». Під час дослідження не виявлено зв'язків цього механізму з жодним параметром блоків ПВЯ і критеріями професіоналізації. Це вказує на те, що захисна поведінка реалізується поза професійною діяльністю, тому що під час її реалізації не задіяні властивості особистості, необхідні для реалізації професійних функцій. Компенсація - онтогенетично найпізніший і когнітивно складний захисний механізм, який розвивається і використовується, як правило, усвідомлено. Він призначений для стримування почуття смутку з приводу реальної або уявної втрати, нестачі чого-небудь. Компенсація передбачає спробу знаходження заміни цієї неповноцінності. Етап майстерності, як правило, пов'язаний із завершенням професійної діяльності. Отже, актуалізація цього механізму, його автономна робота, на відміну від попередніх етапів професійного розвитку, де

компенсація проявлялася разом із сублімацією, вказує на пошук педагогом форм активності, що замінюють професійну діяльність. Таким чином, модель захисної поведінки «Компенсувальна поведінка» є основою для благополучного розв'язання другої професійної кризи цього етапу – «Криза втрати роботи» - за допомогою пошуку форм активності, що замінюють професійну діяльність.

Аналіз регуляційного блоку професійно важливих якостей на етапі майстерності педагогів виявив дві моделі захисної поведінки: «Поліваріативну» і «Компенсуючу поведінку». Зазначено загальну тенденцію зниження вираженості параметрів регуляційного блоку у системі ПВЯ педагогів на етапі майстерності, порівняно з етапом вторинної професіоналізації, на тлі збільшеної організованості параметрів блоку. Отримані результати підтверджують гіпотези про вбудованість системи психологічного захисту у структуру професійно важливих якостей педагога, про якісну і кількісну зміну взаємозв'язку ПВЯ і системи психологічного захисту, про збільшення в процесі професіоналізації організованості структури системи психічного захисту.

Опис взаємозв'язків моделей захисної поведінки та критеріїв професіоналізації. Дані дослідження показують, що на етапі майстерності система професійно важливих якостей пов'язана з усіма критеріями професіоналізації ($p=0,001$) (рис. 3.6). Це свідчить про те, що сформована система ПВЯ відповідає цілям і завданням професійної діяльності педагога на цьому етапі. Особливістю цього етапу є збільшення позитивних зв'язків параметрів блоків із критерієм професійної зрілості «Рефлексивність» і відсутність позитивних кореляційних зв'язків із критерієм професійної ідентичності «Задоволеність працею». Слід зазначити, що середній показник задоволеності працею у групі педагогів із досвідом роботи понад 20 років характеризується, як «не цілком задоволений». Таким чином, зі збільшенням професійного досвіду (критерій професійної продуктивності) підвищується рефлексивність (як параметр професійної зрілості) і знижується

задоволеність працею (як параметр професійної ідентичності). Наявність цієї тенденції можна пояснити усвідомленням професіоналами наближення завершення професійної діяльності та актуалізацією інших соціальних ролей.

У когнітивному, ціннісно-мотиваційному та комунікаційному блоках виявлено зв'язки із критерієм професійної зрілості «Самоактуалізація» на рівні параметрів: «Креативність», «Цінності самоактуалізації», «Погляд на природу людини», «Автономність», «Спонтанність», «Аутосимпатія», «Гнучкість у спілкуванні». Регуляційний блок пов'язаний із «Рефлексивністю» як показником професійної зрілості на рівні механізмів «Регресія», «Раціоналізація», «Зсув», «Проекція», «Сублімація», копінгу «Емоції», та особистісної характеристики «Емоційна стійкість». Перераховані механізми складають «Поліваріативну» модель захисної поведінки, що також є свідченням позитивного ефекту використання цієї моделі у професійній діяльності.

Аналіз зв'язків параметрів блоків ПВЯ і критеріїв професіоналізації свідчить про те, що на етапі майстерності існує сформована система ПВЯ, у якій усі параметри блоків пов'язані між собою і з критерієм професійної зрілості. Позитивних зв'язків із критерієм професійної ідентичності не виявлено, що пояснюється низькою задоволеністю працею у цій групі, а також можливим передбаченням відходу педагога із професійної діяльності.

3.3. Динамічні перетворення професійно важливих якостей педагогів, які перебувають на різних етапах професіоналізації

З метою дослідження динаміки ПВЯ в процесі професіоналізації було здійснено аналіз результатів тестування педагогів, які перебувають на різних етапах професійного розвитку, на достовірність відмінностей. Для цього використовувався непараметричний U-критерій Манна-Уїтні. Отримані дані аналізувалися на достовірність відмінностей за блоками ПВЯ. Дані аналізу

подано у табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Достовірність відмінностей значень на етапах професіоналізації

(значення U-критерію Манна-Уїтні)

Параметри блоків ПВЯ	**Достовірність відмінностей до 5 років і 5-10 років**		**Достовірність відмінностей 5-10 років і 10-20 років**		**Достовірність відмінностей -10-20 років і більше**	
	значення	**результат**	**значення**	**результат**	**значення**	**результат**
Когнітивний блок						
Потреба у пізнанні	**1460**	p≥0,01	1618	-	1508	-
Креативність	1642	-	**1223**	p≥0,01	1605	-
Рефлексивність	1577	-	1634	-	**1437**	p≥0,01
Ціннісно–мотиваційний блок						
Цінності	1677	-	1509	-	1673	-
Погляд на природу і людину	1500	-	1744	-	1797	-
Автономність	**1081**	p≥0,01	1598	-	**1085**	p≥0,01
Прихильність - відособленість	1784	-	1565	-	**1418**	p≥0,01
Комунікаційний блок						
Спонтанність	1727	-	1748	-	**1153**	p≥0,01
Саморозуміння	**1343**	p≥0,01	**1466**	p≥0,01	**844**	p≥0,01
Аутосимпатія	1798	-	1552	-	**1368**	p≥0,01
Контактність	1508	-	1609	-	**1272**	p≥0,01
Гнучкість у спілкуванні	1734	-	**1341**	p≥0,01	1678	-
Екстраверсія	**1452**	p≥0,01	1610	-	**1473**	p≥0,01
Експесивність	1657	-	**1311**	p≥0,01	1780	-
Регуляційний блок						
Емоційна стійкість	1778	-	1778	-	**1358**	p≥0,01
Самоконтроль	1555	-	1543	-	**1184**	p≥0,01
Механізми психічного захисту						
Витіснення	1537	-	1610	-	**755**	p≥0,01
Регресія	**1414**	p≥0,01	1542	-	1735	-
Формування реакції	**1461**	p≥0,01	1744	-	1615	-
Раціоналізація	1690	-	1734	-	**1471**	p≥0,01
Зміщення	**1399**	p≥0,01	**853**	p≥0,01	1567	-
Заперечення	1495	-	**1351**	p≥0,01	1738	-
Проекція	1629	-	1692	-	**1450**	p≥0,01
Компенсація	1741	-	**1293**	p≥0,01	1651	-

Сублімація	1785	-	1728	-	**1258**	p≥0,01
Копінг-стратегії						
Ріешення задачи	1784	-	1795	-	**1409**	p≥0,01
Емоції	1598	-	1705	-	**1462**	p≥0,01
Уникнення	1560	-	**1079**	p≥0,01	1687	-
Відволікання	**1396**	p≥0,01	**1120**	p≥0,01	1640	-
Соціальне відволікання	1684	-	**998**	p≥0,01	**1428**	p≥0,01
Критерії професіоналізації						
Задоволеність працею	1751	-	1596	-	1555	-
Самоактуалізація	1675	-	1703	-	**1335**	p≥0,01
Рефлексивність	1577	-	1634	-	**1437**	p≥0,01

Динаміка когнітивного блоку професійно важливих якостей. Когнітивний блок професійно важливих якостей представлений такими параметрами, як креативність, рефлексія та потреба у пізнанні. В процесі професіоналізації педагогів відбувається збільшення вираженості такого параметра, як «Потреба у пізнанні» після 10-20 років професійної діяльності

Достовірність відмінностей виявлено під час порівняння вираженості показника «Потреба у пізнанні» у групах на етапах професійної адаптації та первинної професіоналізації (табл. 3.9). З огляду на те, що кількісний показник «Потреби у пізнанні» однаковий на цих етапах професійного розвитку, виявлена відмінність пояснюється змінами в організації структури ПВЯ, а саме, формуванням зв'язків між параметрами блоків. Так, на етапі професійної адаптації когнітивний блок пов'язаний лише із регуляційним блоком, а на наступних етапах з'являються зв'язки із комунікаційним і ціннісно-мотиваційним блоками. Це пояснюється тим, що на етапі професійної адаптації переважає потреба у застосуванні наявних знань на практиці і, найчастіше, молодий фахівець орієнтується на наявні знання. Тоді як на пізніших етапах педагогам необхідно не лише підтримувати власний професійний рівень, а й «бути на крок попереду» з метою забезпечення власної конкурентоспроможності та можливості реалізації інноваційної діяльності.

В процесі професіоналізації відбувається збільшення вираженості параметра «Креативність» після 5-10 років професійної діяльності. Виявлено достовірні відмінності цього параметра у групах на етапі первинної та вторинної професіоналізації. Зростання креативності можна пояснити тим, що педагог на етапі первинної професіоналізації вже має певний професійний досвід, що дозволяє йому нестандартно, творчо підходити до розв'язання професійних завдань. На наступних етапах високий рівень креативності зберігається, сприяючи творчому самовираженню педагогів.

Параметр «Рефлексивність» як здатність до самосприйняття змісту власної психіки та його аналізу, до розуміння психіки інших людей кількісно зберігає свою вираженість на усіх етапах професійного розвитку. Однак аналіз достовірності відмінностей між групами виявив такі між групами педагогів на етапі вторинної професіоналізації та майстерності. Отримані дані пояснюються тим, що на етапі майстерності, на відміну від інших етапів, збільшується роль рефлексивних процесів у системі професійно важливих якостей, що виявляється у формуванні кореляційних зв'язків цього параметра з іншими блоками ПВЯ.

В процесі професіоналізації змінюється взаємозв'язок параметрів регуляційного та когнітивного блоків. На етапі професійної адаптації виявлено зв'язок параметра креативності та захисного механізму сублімації, що свідчить про захисний характер творчої реалізації молодих фахівців. Слід зазначити, що механізм сублімації у більшості досліджуваних груп має кореляційні зв'язки із когнітивним блоком ПВЯ. Виняток становить етап вторинної професіоналізації, де когнітивний блок позбавлений зв'язків із потужними механізмами психологічного захисту і функціонує у зв'язку із копінгом «емоції». Таким чином, механізм «Сублімація» в процесі професіоналізації сприяє зняттю психоемоційного напруження через творче самовираження.

В процесі професіоналізації також схильні до динаміки кількісні взаємозв'язки когнітивного та регуляційного блоків. На початковому етапі

(професійної адаптації) виявлено позитивний кореляційний зв'язок лише із механізмом сублімації. На етапі первинної професіоналізації виявлено позитивні кореляційні зв'язки між параметрами блоку, а також із механізмами сублімації та формування реакції. Таким чином, за десять років професійної діяльності у педагогів особливим чином відбувається організація когнітивного і регуляційного блоків професійно важливих якостей, завдяки якій складні професійні ситуації, що виникають, сприймаються, як можливість професійного зростання і самовираження, педагог прагне до їхнього вирішення, а не до уникнення проблеми. Особливості етапу вторинної професіоналізації, пов'язані з інформаційними та психічними навантаженнями, впливають на структуру когнітивного блоку: руйнуються зв'язки між параметрами та іншими блоками, регуляція когнітивного блоку здійснюється за допомогою поведінкового копінгу «Емоції» без участі потужних захистів. Такий стан, з одного боку, сприяє усвідомленню почуттів та емоцій, їхньому осмисленому прояву, але, з іншого боку, фіксування на власних емоціях у стресовій ситуації, властиве емоційній копінг-стратегії, відкриває можливість для розвитку негативних симптомів, приміром, професійного вигоряння. На етапі професійної майстерності на рівні когнітивного блоку формується особливий комплекс параметрів блоку, захисних механізмів (сублімація, регресія, раціоналізація) і копінг-стратегій («емоції», «відволікання», «соціальне відволікання», «уникнення»). Наявність цього комплексу із численними позитивними кореляційними зв'язками свідчить про свідоме використання деяких захисних стратегій, а також про гнучку різноманітну систему регуляції, що сприяє повноцінному функціонуванню коґнітивного блоку.

Таким чином, в процесі професіоналізації педагогів на рівні когнітивного блоку ПВЯ відбувається: збільшення креативності та потреби в отриманні нових знань після 5 і 10 років відповідно. Для етапу майстерності характерна більша включеність рефлексивних процесів до структури ПВЯ. Також схильний до динаміки взаємозв'язок регуляційного та когнітивного

блоків. В процесі професіоналізації збільшується кількість зв'язків між блоками. Основним захисним механізмом когнітивного блоку, що дозволяє трансформувати негативну енергію у творче самовираження, є «Сублімація».

Динаміка ціннісно-мотиваційного блоку професійно важливих якостей. Ціннісно-мотиваційний блок представлений такими параметрами, як поділ цінностей особистості, що самоактуалізується, віра у можливості людей, почуття відповідальності за благополуччя людей, повага до інших людей, орієнтація на морально-етичні норми. Цей блок меншою мірою схильний до змін в процесі професійного розвитку педагогів.

Так достовірні відмінності виявлено для параметрів «Автономність» і «Прихильність» (табл. 3.9). Відсутність достовірних відмінностей у вираженості параметрів «Цінності» і «Погляд на природу людини» в процесі професіоналізації пояснюється тим, що ці параметри визначають специфіку професійної позиції щодо учасників освітнього процесу, людей загалом. Ця позиція, що полягає у вірі у можливості людини, гуманності, відсутності бажання маніпулювання людьми у власних інтересах, в орієнтації у роботі на загальнолюдські, моральні цінності тощо, відображається в Етичних принципах роботи психолога. Дотримання та поділ цих принципів є основою роботи педагога на усіх етапах професійного розвитку, оскільки етичні принципи та правила роботи психолога формулюють умови, за яких зберігаються і зміцнюються його професіоналізм, гуманність його дій, повага людей, з якими він працює, користь від його зусиль.

Параметри «Автономність» і «Прихильність» відображають мотиваційний аспект цього блоку, тобто схильні до більшого впливу особистісних особливостей. Динаміка параметра «Автономності» як показника особистісної зрілості, автентичності, значущості власної ролі в процесі роботи має таку закономірність: зниження на етапах первинної та вторинної професіоналізації, і підвищення на етапі майстерності. Ця тенденція вказує на значні перебудови у системі цінностей протягом етапу первинної та вторинної професіоналізації, пов'язані зі зниженням сприйняття

значущості власної ролі в процесі роботи, що може бути проявом синдрому професійного вигорання. Припущення про наявність синдрому ґрунтується на зв'язку параметра ціннісно-мотиваційного блоку «прихильність» із механізмом «формування реакції» і полягає у тому, що теплота, довірливість, співпраця, повага інших людей частково є проявом почуттів, що витісняються, - байдужості, підозрілості, самоповаги. Вираженість параметра «Прихильність», що означає повагу до інших, орієнтацію на співпрацю, теплоту тощо, знижується під час переходу від етапу вторинної професіоналізації до етапу майстерності. Узагальнюючи виявлені закономірності, можна відзначити наявність такої залежності: в процесі професіоналізації, у міру збільшення особистісної зрілості педагогів знижуються емотивні прояви щодо клієнтів, що виражаються у теплоті, розумінні, довірливості тощо, тобто емоційна підтримка переростає у раціональний аналіз. Цей феномен пояснюється у контексті психологічного консультування. Вчені виокремлюють кілька позицій психолога - консультанта («Консультант-порадник», «Консультант-помічник», «Консультант-експерт»), для кожної з яких характерне специфічне поєднання емоційної підтримки та раціонального аналізу ситуації клієнта. «Консультант-помічник» надає допомогу клієнту у знаходженні внутрішнього рішення, в актуалізації наявних внутрішніх резервів тощо, що супроводжується потужною емоційною підтримкою. «Консультант-експерт» показує клієнту можливі варіанти розв'язання проблемної ситуації, оцінює їх спільно із клієнтом і допомагає йому вибрати найбільш адекватні. Для реалізації останньої моделі більшою мірою потрібна зрілість психолога, його автентичність і незалежність в ухваленні рішення.

В процесі професіоналізації педагогів виявлено динаміку взаємозв'язків ціннісно-мотиваційного та регуляційного блоків. На етапах професійної адаптації, первинної професіоналізації та професійної майстерності ціннісно-мотиваційний блок має численні зв'язки із параметрами регуляційного блоку - захисними механізмами (сублімація, зсув, проєкція), копінґом «Розв'язання

задачі», особистісними характеристиками (самоконтроль, емоційна стійкість). У ці періоди на рівні цього блоку ПВЯ не відзначається проявів професійного вигорання. У той час як на етапі вторинної професіоналізації, де виявлено один позитивний зв'язок ціннісно-мотиваційного і регуляційного блоків через захисний механізм формування реакції, на рівні ціннісно-мотиваційного блоку відмічається як низька організація параметрів блоку, так і прояви професійного вигорання. Ця тенденція дозволяє зробити припущення про те, що регуляційний блок впливає на ступінь організованості параметрів ціннісно-мотиваційного блоку в процесі професійного розвитку.

Динаміка комунікаційного блоку професійно важливих якостей. Професійна діяльність педагога будується на інформаційному обміні в процесі комунікації, тому комунікативним якостям професіонала приділяється значна роль при описі ПВЯ. Ґрунтуючись на результатах дослідження, можна дійти висновку, що найбільших змін зазнають такі параметри комунікативного блоку професійно важливих якостей, як саморозуміння та екстраверсія. В процесі професіоналізації педагогів збільшується усвідомлення професіоналом власних потреб, розуміння власних мотивів поведінки, цінностей, збільшується орієнтація на власну думку. Безумовно, підґрунтям розвитку саморозуміння є розвиток рефлексивності як властивості та стану особистості, а також активізація цієї властивості в структурі ПВЯ. На тлі зростаючого саморозуміння відбувається зниження вираженості екстраверсії, що виявляється у товариськості, активності, домінуванні тощо. Іншими словами, в процесі професійного розвитку педагогів відбувається перехід зовнішньої комунікаційної активності у внутрішню, пов'язану із самоаналізом, рефлексією.

Аналіз динаміки комунікаційного блоку професійно важливих якостей показав, що найбільших змін система комунікацій педагога зазнає після 10 і після 20 років професійної діяльності. Ці зміни стосуються зниження вираженості гнучкості у спілкуванні, експресивності, екстравертованості.

Виявлені характеристики відповідають і віковим змінам комунікаційних процесів. Однак на тлі зниження емоційної складової процесу комунікації, що виявляється в імпульсивності, експресії, відбувається збільшення показників контактності, аутосимпатії та спонтанності у спілкуванні. Особливо відрізняється система комунікації педагогів на етапі професійної майстерності - їй притаманна природність, спонтанність, активна участь рефлексивних процесів, а також свобода від впливу психологічних захистів.

Таким чином, динамічні зміни комунікаційного блоку професійно важливих якостей стосуються зниження емоційності, експресивності, а також активізації процесів самоаналізу, що проявляється у загальному збільшенні комунікативної активності.

Динаміка регуляційного блоку професійно важливих якостей. Регуляційний блок ПВЯ представлений особистісними якостями (емоційна стійкість, самоконтроль), підсистемами стабілізації (комплекс захисних механізмів) і подолання (комплекс копінг-стратегій).

На рівні підсистеми стабілізації в процесі професіоналізації педагогів виявлено такі особливості: перевагу зрілим механізмам захистів (сублімація, компенсація, раціоналізація), зниження вираженості більшості параметрів підсистеми, збільшення їхньої організованості, що відповідає загальним закономірностям розвитку ПВЯ.

Аналіз даних на достовірність відмінностей дозволив виокремити захисні механізми, що зазнають найбільших змін в процесі професіоналізації, та етапи, на яких відбуваються ці зміни. На етапі первинної професіоналізації відбувається зниження вираженості механізму регресії та збільшення вираженості механізмів формування реакції та зміщення. Ця тенденція пояснюється тим, що прояв механізму регресії, який має високий показник вираженості на етапі професійної адаптації, не сприяє самоствердженню у професійному середовищі, оскільки в ситуації стресу передбачає інфантильність поведінки, імпульсивність, повернення до незріліших патернів поведінки, тоді як активізація механізмів зсуву та формування

реакції має на увазі повне засвоєння індивідом «вищих соціальних цінностей» і реалізацію захисної поведінки з орієнтацією на ці цінності. Таким чином, досягається захисний ефект від реалізації цих механізмів без шкоди для професійного статусу.

На етапі вторинної професіоналізації педагогів відбувається зниження вираженості механізмів «Зсув», «Заперечення», «Компенсація» (рис. 3.11), і збільшення вираженості механізмів «Формування реакції» і «Сублімації», що підтверджує тенденцію до надання переваг більш зрілим формам захисної поведінки в процесі професіоналізації. Прояв механізмів «Компенсація» і «Зсув» може виражатися у переведенні активності з професійної діяльності в інші сфери, тоді як реалізація механізму «Сублімація» дозволяє ефективно відреагувати негативну енергію у межах професійної діяльності.

На етапі майстерності відбувається збільшення вираженості механізму витіснення, зниження вираженості механізмів проекції та сублімації. За даними дослідження, єдиним захисним механізмом, чия вираженість зростає в процесі професіоналізації, є механізм витіснення.

Витіснення - це механізм переведення неприємної або тривожної інформації зі свідомого на підсвідомий рівень шляхом виключення зі свідомості неприйнятного мотиву або неприємної ситуації. Під час дії механізму витіснення активно триває процес руйнування зв'язків між самою травмою і причиною, що її викликала. Дія цього механізму дуже ефективна в ситуаціях, що провокують почуття страху, провини, сорому, образи, зачіпають самолюбство людини. Детермінантою використання механізму витіснення є відсутність прийомів сублімації витісненої негативної енергії. Враховуючи, що на етапі майстерності інтенсивність механізму сублімації різко знижується, вираженість механізму витіснення зростає. Ця закономірність підтверджується й аналізом даних на достовірність відмінностей для етапу професійної майстерності (табл. 3.9, 3.13). Зниженню вираженості механізму сублімації, як і інших захистів, на етапі професійної майстерності може сприяти посилення зв'язків між параметрами

регуляційного блоку.

Отримані дані дозволяють виокремити групи параметрів системи психологічного захисту, що відрізняються нерівномірністю розвитку. Різким зниженням показників на етапі майстерності вирізняються механізми сублімація, зміщення, копінг емоції та розв'язання задачі. Різким збільшенням показників на етапі первинної адаптації вирізняються копінг-тратегії: уникнення, відволікання, соціальне відволікання.

Таким чином, виявлено зміну інтенсивності представленості різних захисних механізмів на різних етапах професіоналізації педагогів. Отже, можна вести мову про прояв тенденції нерівномірності розвитку системи захисту, що відповідає загальній закономірності формування системи ПВЯ у теорії психологічної системи діяльності.

Під час аналізу даних (табл. 3.10-3.13) було помічено, що достовірність відмінностей у прилеглих групах має тенденцію зберігатися. На основі цього було виявлено захисні механізми, що зазнають змін на ранніх етапах професіоналізації (випадки, коли вірогідність відмінностей виявлено лише на ранніх етапах) і на пізніх етапах професійного розвитку.

Механізми, що зазнають змін на ранніх етапах професіоналізації. Значення вираженості захисного механізму «Зсув» достовірно різне на етапах професійної адаптації, первинної професіоналізації та з усіма групами, тобто його прояв специфічний на кожному із ранніх етапів професіоналізації педагогів, а саме - збільшення вираженості до завершення етапу професійної адаптації та зниження до завершення етапу первинної професіоналізації. Після чого вираженість цього механізму набуває значення, що зберігається на наступних етапах професійного розвитку. Вираженість захисних механізмів «Регресія», «Формування реакції» стабілізується у період професійної адаптації та до завершення етапу набуває оптимального значення і не відрізняється від значень наступних етапів. Вираженість механізму компенсації стабілізується у період первинної професіоналізації, і до завершення етапу набуває значення, схожого зі значеннями подальших

етапів. Механізми, що зазнають змін на пізніх етапах професіоналізації. Під час дослідження виявлено достовірні відмінності етапу майстерності в прояві захисних механізмів – «Витіснення», «Раціоналізація», «Проекція», «Сублімація».

Таким чином, зазначено, що в процесі професійного розвитку насамперед стабілізуються значення захисних механізмів, які меншою мірою використовуються педагогами (наприклад, зміщення, регресія). Вираженість захисних механізмів, що відіграють активну роль у регуляції професійної діяльності (приміром, раціоналізація, сублімація), піддається змінам на пізніших етапах професійного розвитку, що також відображає закономірність гетерохронності, базову, для формування будь-якого ПВЯ.

На рівні підсистеми подолання в процесі професіоналізації педагогів виявлено такі особливості: надання переваги двом стратегіям подолання стресу - проблемно-орієнтованому копінгу та копінгу, орієнтованому на уникнення стресових ситуацій, значне зниження вираженості емоційно-орієнтованого копінгу, зниження вираженості всіх параметрів підсистеми.

Згідно із результатами дослідження, на етапі первинної професіоналізації відбувається збільшення вираженості копінг-стратегій, орієнтованих на уникнення, включно зі стратегіями «Відволікання» і «Соціальне відволікання». Таке збільшення вираженості параметрів може бути пов'язане із реструктуризацією моделей захисної поведінки на етапах професійної адаптації та первинної професіоналізації. Так, на етапі професійної адаптації виявлено «Уникаючу модель» захисної поведінки, що містить копінг-стратегії «Уникнення», «Відволікання», «Соціальне відволікання» і механізм витіснення. Ця модель не має зв'язків ні з іншими блоками ПВЯ, ні з критеріями професіоналізації, що дозволило зробити висновок про реалізацію цієї моделі поза професійною діяльністю.

Період первинної професіоналізації характеризується високими показниками вираженості і захисних механізмів, і копінг-стратегій, що є

показником стресогенного впливу на педагогів на цьому етапі. Це підтверджується тим, що вперше в цьому періоді відзначено прояви професійного вигорання. Таким чином, з метою підвищення адаптаційних ресурсів психіки педагогів активізуються усі параметри регуляційного блоку ПВЯ у контексті професійної діяльності. Так, на етапі первинної професіоналізації формується «Регресійна» модель захисної поведінки, що включає, серед інших параметрів, копінг-стратегії «Уникнення» і «Соціальне відволікання», має зв'язки із критеріями професіоналізації, а отже, збільшує адаптацію педагога до вимог професійної діяльності. Подальше зниження вираженості параметрів підсистеми подолання пов'язане зі збільшенням рівня організованості параметрів блоку.

Аналіз результатів на вірогідність відмінностей показав, що закономірності динаміки розвитку захисних механізмів, а саме схожість прилеглих груп за вираженістю того чи іншого параметра, є актуальними для низки копінг-стратегій (табл. 3.9). Так, у прояві проблемно-орієнтованого та емоційно-орієнтованого копінгу виявлено достовірні відмінності на етапі майстерності порівняно з етапами первинної та вторинної професіоналізації. Зниження вираженості цього параметра на етапі майстерності може бути зумовлене формуванням нової «поліваріативної» моделі захисної поведінки, де через участь у ній великої кількості потужних захисних механізмів педагогу меншою мірою потрібно застосовувати свідомі стратегії подолання. Зниження вираженості емоційно-орієнтованого копінгу, що достовірно відрізняється на етапі майстерності, пов'язане із посиленням рефлексивних процесів, а також із формуванням когнітивно-орієнтованого стилю комунікації фахівця в процесі професійного розвитку.

Копінг-стратегії, орієнтовані на уникнення, відволікання та соціальне відволікання, достовірно відрізняються на етапі вторинної професіоналізації. Згідно з отриманими даними показники вираженості зазначених стратегій знижуються, порівняно із попередніми етапами, і зберігаються на тому самому рівні на етапі професійної майстерності. Зниження показників

визначається, по-перше, складністю використання цих стратегій у професійній діяльності зі збереженням її ефективності (за винятком копінгу «Соціальне відволікання»), по-друге, збільшенням організованості копінг-стратегій, що спричиняється об'єднанням цих стратегій у межах «Раціональної» моделі захисної поведінки, характерної для цього етапу.

Щодо прояву копінг-стратегії «Соціальне відволікання» під час дослідження виявлено достовірні відмінності на етапах: професійної адаптації та вторинної професіоналізації, первинної та вторинної професіоналізації, первинної професіоналізації та майстерності. Ці дані свідчать про те, що використання цієї стратегії подолання меншою мірою пов'язане з рівнем професійної майстерності та специфічне на кожному етапі професійного розвитку. Крім цього, стратегію «Уникнення» у формі «Соціального відволікання» може бути реалізовано як у межах професійної діяльності (збільшення контактів із колегами, партнерами, супервізорами тощо) без шкоди її ефективності, так і поза нею (збільшення контактів із родичами, друзями).

Таким чином, у процесі професійного розвитку насамперед стабілізуються значення копінг-стратегій, які меншою мірою використовуються педагогами (стратегії за типом «Уникнення»). Вираженість копінг-стратегій, що відіграють активну роль у регуляції професійної діяльності педагогів-психологів (приміром, копінг «Розв'язання проблеми», «Емоції»), схильна до змін на пізніших етапах професійного розвитку.

В процесі професіоналізації педагогів-психологів у прояві особистісних якостей, що входять до регуляційного блоку ПВЯ, виявлено такі особливості: високі показники самоконтролю, зниження вираженості параметрів на етапі професійної майстерності. Згідно з отриманими даними, вираженість особистісної характеристики «Самоконтроль» збільшується до етапу вторинної професіоналізації і різко знижується на етапі професійної майстерності.

Зниження цього параметра виражається в прояві імпульсивності, зниженні акуратності. Слід зазначити, що характеристика «Самоконтроль» не має позитивних зв'язків із параметрами регуляційного блоку ПВЯ на усіх етапах, крім періоду вторинної професіоналізації, де її включено до «Раціональної» моделі захисної поведінки. Так, на етапі професійної адаптації ця характеристика пов'язана із комунікативним і ціннісно-мотиваційним блоками ПВЯ, на етапі майстерності - лише з ціннісно-мотиваційним блоком, на етапі первинної професіоналізації має негативний зв'язок із регуляційним блоком на рівні захисних механізмів «Витіснення» і «Зсув». Це дає підстави припустити функціональну спрямованість самоконтролю педагогів щодо побудови комунікації (самоконтроль експресивності та екстраверсії) і визначення власних меж контакту (самоконтроль прив'язаності). У зв'язку з цим зниження самоконтролю на етапі майстерності може бути зумовлене загальним зниженням емоційності на рівні комунікативного блоку, формуванням особливого стилю спілкування, що ґрунтується на рефлексії, реорганізацією параметрів ціннісно-мотиваційного блоку, що забезпечила більшу організованість порівняно з етапом вторинної професіоналізації.

Особистісну характеристику «Емоційна стійкість» включено до комплексів захисної поведінки на усіх етапах професійного розвитку. Згідно із результатами дослідження, вираженість цього параметра підвищується на етапі первинної професіоналізації із подальшим зниженням. Достовірно відрізняється вираженість «Емоційної стійкості» на етапі професійної майстерності. Зниження емоційності як чутливості до середовищних впливів, проявляється у збільшенні самодостатності, розслабленості, підвищенні емоційного комфорту, що особливо яскраво виражено на етапі майстерності, де існує сформована «Поліваріативна» модель захисної поведінки, що сприяє підтримці сприятливого образу Я в професійній діяльності педагога.

Отримані результати засвідчили, що особистісну характеристику «Самоконтроль» вбудовано у систему регуляційного блоку лише на етапі

вторинної професіоналізації, відзначено функціональну спрямованість цієї характеристики - забезпечення самоконтролю на рівні комунікативного та ціннісно-мотиваційного блоку ПВЯ. Вираженість особистісних характеристик, як і інших параметрів регуляційного блоку, знижується в процесі професійного розвитку.

Аналіз результатів на достовірність відмінностей (табл. 3.10-3.13) дозволив виявити специфічні особливості кожного етапу професійного розвитку педагогів за проявом параметрів регуляційного блоку. Ці дані забезпечують більш повне розуміння функціонування регуляційних блоків у кожному періоді.

Етап професійної адаптації педагогів специфічний (достовірно відрізняється від усіх інших етапів) за проявом таких механізмів, як регресія, формування реакції та зміщення (табл. 3.10). Вираженість механізму регресії максимальна на цьому етапі, механізму формування реакції - мінімальна. Прояв механізму заперечення і копінг-стратегії «Розв'язання завдання» є схожими з іншими етапами.

Таблиця 3.10

Достовірність відмінностей параметрів регуляційного блоку на етапі професійної адаптації (значення U-критерію Манна-Уїтні)

до 5 років	**5–10 років**		**10–20 років**		**20 і більше років**	
	значення коеф.	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**
Емоційна стійкість	1778	-	1668	-	**1304**	p≥0,01
Самоконтроль	1555	-	1783	-	**1244**	p≥0,01
Витіснення	1537	-	1742	-	**694**	p≥0,01
Регрессия	**1414**	p≥0,01	**1216**	p≥0,01	**1150**	p≥0,01
Формування реакції	**1461**	p≥0,01	**1419**	p≥0,01	**1530**	p≥0,01
Раціоналізація	1690	-	1798	нет	**1422**	p≥0,01
Зміщення	**1399**	p≥0,01	**1264**	p≥0,01	**1001**	p≥0,01
Заперечення	1495	-	1624	-	1702	-
Проекція	1629	-	1584	-	**1273**	p≥0,01
Компенсація	1741	-	**1269**	p≥0,01	**1124**	p≥0,01
Сублимація	1785	-	**1789**	-	**1201**	p≥0,01
Рішення задачі	1784	-	**1776**	-	**1450**	-
Емоції	1598	-	**1465**	p≥0,01	**1138**	p≥0,01
Уникнення	1560	-	**1207**	p≥0,01	1440	-
Відволікання	**1396**	p≥0,01	1425	-	**1293**	p≥0,01
Соціальне відволікання	1684	-	**1296**	p≥0,01	1495	-

Примітка: p≥0,01.

За проявом параметрів регуляційного блоку етап професійної адаптації схожий з етапом первинної професіоналізації - виявлено достовірні відмінності за параметрами: регресія, формування реакції, зміщення, копінг «Відволікання». Найбільш відрізняється від регуляційного блоку професійної майстерності. Таким чином, у захисній поведінці педагогів на етапі професійної адаптації у ситуації стресу переважає реакції за типом регресії.

Етап первинної професіоналізації педагогів достовірно відрізняється від усіх інших етапів проявом механізму зсуву та копінг-стратегією «Відволікання» (ці параметри досягають максимальних значень за весь

досліджуваний період професіоналізації) (табл. 3.11).

Таблиця 3.11

Достовірність відмінностей параметрів регуляційного блоку на етапі первинної професіоналізації (значення U-критерію Манна-Уїтні)

5-10 років	**до 5 років**		**10–20 років**		**20 і більше років**	
	значення коеф.	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**
Емоційна стійкість	1778	-	1778	-	**1312**	p≥0,01
Самоконтроль	1555	-	1543	-	**1405**	p≥0,01
Витіснення	1537	-	1610	-	**784**	p≥0,01
Регрессия	**1414**	p≥0,01	1542	-	1524	-
Формування реакції	**1461**	p≥0,01	1744	-	1649	-
Раціоналізація	1690	-	1734	-	1527	-
Зміщення	**1399**	p≥0,01	**853**	p≥0,01	**549**	p≥0,01
Заперечення	1495	-	**1351**	p≥0,01	**1414**	p≥0,01
Проекція	1629	-	1692	-	**1429**	p≥0,01
Компенсація	1741	-	**1293**	p≥0,01	**1174**	p≥0,01
Сублимація	1785	-	1728	-	**1330**	p≥0,01
Рішення задачі	1784	-	1795	-	**1479**	p≥0,01
Емоції	1598	-	1705	-	**1293**	p≥0,01
Уникнення	1560	-	**1079**	p≥0,01	**1323**	p≥0,01
Відволікання	**1396**	p≥0,01	**1120**	p≥0,01	**1073**	p≥0,01
Соціальне відволікання	1684	-	**998**	p≥0,01	**1366**	p≥0,01

Примітка: p≥0,01.

Більш схожий з етапом професійної адаптації (виявлено достовірні відмінності за параметрами: регресія, формування реакції, зміщення, копінг «Відволікання»). З етапом вторинної професіоналізації виявлено достовірні відмінності за параметрами: зміщення, заперечення, компенсація, копінг-стратегії «Уникнення», «Відволікання», «Соціальне відволікання». Прояв захисного механізму «Раціоналізація» на цьому етапі схожий з усіма етапами. Таким чином, у захисній поведінці педагогів на етапі первинної професіоналізації у ситуації стресу переважають реакції на кшталт зсуву (спрямування негативної активності на слабший об'єкт або на себе) і відволікання від тривожної ситуації. Цей етап характеризується загальною

активізацією усієї захисної системи.

Етап вторинної професіоналізації педагогів достовірно відрізняється від усіх інших етапів копінг-стратегією «Соціальне відволікання» (табл. 3.12).

Таблиця 3.12

Достовірність відмінностей параметрів регуляційного блоку на етапі вторинної професіоналізації (значення U-критерію Манна-Уїтні)

10-20 років	**до 5 років**		**5–10 років**		**20 і більше років**	
	значення коеф.	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**
Емоційна стійкість	1668	-	1778	-	**1358**	p≥0,01
Самоконтроль	1783	-	1543	-	**1184**	p≥0,01
Витіснення	1742	-	1610	-	**755**	p≥0,01
Регрессия	**1216**	p≥0,01	1542	-	1735	-
Формування реакції	**1419**	p≥0,01	1744	-	1615	-
Раціоналізація	1798	-	1734	-	**1471**	p≥0,01
Зміщення	**1264**	p≥0,01	**853**	p≥0,01	1567	-
Заперечення	1624	-	**1351**	p≥0,01	1738	-
Проекція	1584	-	1692	-	**1450**	p≥0,01
Компенсація	**1269**	p≥0,01	**1293**	p≥0,01	1651	-
Сублимація	1789	-	1728	-	**1258**	p≥0,01
Рішення задачі	1776	-	1795	-	**1409**	p≥0,01
Емоції	**1465**	p≥0,01	1705	-	**1462**	p≥0,01
Уникнення	**1207**	p≥0,01	**1079**	p≥0,01	1687	-
Відволікання	1425	-	**1120**	p≥0,01	1640	-
Соціальне відволікання	**1296**	p≥0,01	**998**	p≥0,01	**1428**	p≥0,01

Примітка: p≥0,01.

За проявом параметрів регуляційного блоку більшою мірою схожий з етапом первинної професіоналізації, ніж етапом майстерності. З етапом майстерності виявлено достовірні відмінності за параметрами: витіснення, раціоналізація, проекція, сублімація, копінг-стратегії «Розв'язання завдання», «Емоції», «Соціальне відволікання», особистісними характеристиками «Емоційна стійкість», «Самоконтроль». Таким чином, захисна поведінка

педагогів на етапі вторинної професіоналізації специфічна у прояві копінг-стратегії «Соціальне відволікання».

Етап майстерності педагогів достовірно відрізняється від усіх інших етапів проявом захисних механізмів: витіснення, проекція, сублімація, копінг-стратегією «Емоції», особистісною характеристикою «Емоційна стійкість» і «Самоконтроль» (табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Достовірність відмінностей параметрів регуляційного блоку на етапі майстерності (значення U-критерію Манна-Уітні)

більше 20 років	**до 5 років**		**5–10 років**		**10–20 років**	
	значення коеф.	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**	**значення коеф.**	**значущість**
Емоційна стійкість	**1304**	p≥0,01	**1312**	p≥0,01	**1358**	p≥0,01
Самоконтроль	**1244**	p≥0,01	**1405**	p≥0,01	**1184**	p≥0,01
Витіснення	**694**	p≥0,01	**784**	p≥0,01	**755**	p≥0,01
Регрессия	**1150**	p≥0,01	1524	-	1735	-
Формування реакції	**1530**	p≥0,01	1649	-	1615	-
Раціоналізація	**1422**	p≥0,01	1527	-	**1471**	p≥0,01
Зміщення	**1001**	p≥0,01	**549**	p≥0,01	1567	-
Заперечення	1702	-	**1414**	p≥0,01	1738	-
Проекція	**1273**	p≥0,01	**1429**	p≥0,01	**1450**	p≥0,01
Компенсація	**1124**	p≥0,01	**1174**	p≥0,01	1651	-
Сублимація	**1201**	p≥0,01	**1330**	p≥0,01	**1258**	p≥0,01
Рішення задачі	1450	-	**1479**	p≥0,01	**1409**	p≥0,01
Емоції	**1138**	p≥0,01	**1293**	p≥0,01	**1462**	p≥0,01
Уникнення	1440	-	**1323**	p≥0,01	1687	-
Відволікання	1**293**	p≥0,01	**1073**	p≥0,01	1640	-
Соціальне відволікання	1495	-	**1366**	p≥0,01	**1428**	p≥0,01

Примітка: p≥0,01.

Найбільше прояви захисних механізмів регуляційного блоку етапу майстерності схожі з етапом вторинної професіоналізації. За проявом копінг-атегій більш схожий з етапом професійної адаптації (виявлено достовірні відмінності у прояві копінг-стратегій «Емоції» і «Відволікання»). Отже, захисна поведінка педагогів на етапі професійної майстерності вирізняється

участю механізму «Витіснення», а також зниженням вираженості захисних механізмів «Проекція», «Сублімація», емоційно-орієнтованого копінгу, особистісних характеристик.

Таким чином, у міру професіоналізації педагогів відбувається зменшення активних захисних механізмів, що відображає базову закономірність формування як системи ПВЯ, так і психологічного захисту. Це дозволяє зробити висновки, що психологічний захист у діяльності педагога-професіонала стає структурою, що відповідає професійно важливій якості.

Важливим напрямом дослідження динамічних перетворень системи психологічного захисту у структурі ПВЯ в процесі професійного становлення є вивчення організованості структур, визначення базових і провідних ПВЯ. Аналіз організованості системи ПВЯ педагогів і структур її окремих блоків (табл. 3.14) дав такі результати.

Таблиця 3.14

Індекси організованості структур блоків ПВЯ педагогів на різних етапах професіоналізації

Блоки ПВЯ педа гога	**Професійна адаптація**	**Первинна професіоналі зація**	**Вторинна професіоналі зація**	**Професійна майстерність**
Когнітивний	1	3	0	6
Ціннісно-мотиваційний	0	3	3	-2
Комунікаційний	11	9	32	16
Регуляційний	33	-3	33	63
Система ПВЯ	45	12	68	83

Значуще зростання ступеня організованості системи ПВЯ педагогів відповідає провідній тенденції розвитку системи професійно важливих якостей із позицій структурно-діяльнісного підходу. Таким чином, можна стверджувати, що запропонована теоретична модель структури ПВЯ педагога є емпірично обґрунтованою. Найбільш організованою підструктурою системи ПВЯ педагога є регуляційний блок. З огляду на той факт, що в процесі професіоналізації зростає загальна кількість взаємозв'язків

між параметрами регуляційного блоку, представленого системою психологічного захисту, і параметрами когнітивного, комунікаційного та ціннісно-мотиваційного блоків ПВЯ педагога (табл. 3.15), можна розглядати регуляційний блок як базовий в процесі формування структури ПВЯ педагога.

Таблиця 3.15

Число кореляційних зв'язків регуляційного блоку з іншими структурами ПВЯ педагогів

Професійна адаптація	**Первинна професіоналізація**	**Вторинна професіоналізація**	**Професійна майстерність**
21	35	28	40

Примітка: $p \geq 0{,}001$.

На основі регуляційного блоку об'єднуються когнітивний, комунікаційний і ціннісно-мотиваційний блоки у цілісну структуру ПВЯ педагога. Розгляд кореляційних матриць дозволив виокремити базові якості педагога на різних етапах професіоналізації (табл. 3.16).

Таблиця 3.16

Базові ПВЯ педагогів в процесі професіоналізації

Блоки ПВЯ педагога	**Професійна адаптація**	**Первинна професіоналізація**	**Вторинна професіоналізація**	**Професійна майстерність**
Ціннісно-мотиваційний		Автономність	Автономність	Прихильність
Комунікаційний	Аутосимпатія	Спонтанність	Екстраверсія	Контактність, гнучкість у спілкуванні
Регуляційний	Регресія, Копінг «Емоції»	Сублімація, Витіснення, Формування реакції	Копінг «Емоції»	Проекція, Копінг «Емоції»

Базові професійно важливі якості - мають найбільшу кількість внутрішньосистемних зв'язків з іншими якостями, тобто характеризуються найбільшою структурною вагою і, отже, посідають центральне місце в усій системі якостей. Аналіз базових якостей структури ПВЯ педагога показав, що серед них переважають компоненти системи психологічної особистості,

особливо, копінг «Емоції». Таким чином, згідно із системним підходом до аналізу професійної діяльності, саме система психологічного захисту є основою для формування підсистем професійно важливих якостей педагога у цілому. Навколо неї та на її базі структуруються та співорганізуються усі інші якості педагога, необхідні для забезпечення діяльності, що є обґрунтуванням регуляційної функції системи психологічного захисту у структурі ПВЯ.

Визначення кореляційних зв'язків критеріїв професіоналізації із блоками ПВЯ (табл. 3.17) дозволяє зробити такі висновки.

Таблиця 3.17

Кількість кореляційних зв'язків критеріїв професіоналізації із блоками ПВЯ педагогів

Блоки ПВЯ педагога	**Професійна адаптація**	**Первинна професіоналізація**	**Вторинна професіоналізація**	**Професійна майстерність**
Когнітивний		1 позитивний зв`язок з параметром самоактуалізація	1 позитивний зв`язок з параметром самоактуалізація	1 позитивний зв`язок з параметром самоактуалізація
Ціннісно-мотиваційний		3 позитивних зв`язки з параметром самоактуалізація 1 позитивний зв`язок з параметром рефлексії	1 позитивний зв`язок з параметром самоактуалізація	3 позитивних зв`язки з параметром самоактуалізація
Комунікаційний		4 позитивних зв`язки з параметром самоактуалізація	5 позитивних зв`язки з параметром самоактуалізація	4 позитивних зв`язки з параметром самоактуалізація
Регуляційний	1 позитивний зв`язок з параметром задоволеність працею	4 позитивних зв`язки з параметром самоактуалізація 1 позитивний зв`язок з параметром задоволеність працею	1 позитивний зв`язок з параметром рефлексія 3 позитивних зв`язки з параметром самоактуалізація 1 позитивний зв`язок з параметром задоволеність працею	5 позитивних зв`язків з параметром рефлексія

Примітка: $p \geq 0{,}001$.

По-перше, на кожному етапі професіоналізації педагога встановлено зв'язки блоків теоретичної моделі ПВЯ педагога із критеріями професіоналізації, що емпірично обґрунтовує реальність цієї моделі ПВЯ. По-друге, встановлено, що лише регуляційний блок в процесі професіоналізації пов'язаний із таким критерієм, як задоволеність працею. Цей факт дозволяє розглядати психологічний захист як одну з основних детермінант формування професійної ідентичності та професійної зрілості. По-третє, регуляційний блок у процесі професійного розвитку педагогів має переважну кількість зв'язків із критеріями професіоналізації. Таким чином, саме регуляційний блок системи ПВЯ педагога має визначальне значення в процесі професіоналізації педагога. Аналіз кореляційних матриць дозволив виокремити провідні ПВЯ педагога на різних етапах професіоналізації. Провідними якостями ПВЯ позначаються ті з них, що значуще пов'язані із «зовнішнім критерієм». На рівні когнітивного блоку провідною якістю є креативність. На рівні ціннісно-мотиваційного блоку поділ цінностей особистості, що самоактуалізується, віра у можливості людини, автономність. На рівні комунікаційного блоку - спонтанність, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні. Для зазначених блоків характерною є стійкість провідних ПВЯ в процесі професіоналізації. На рівні регуляційного блоку стійкими провідними ПВЯ є: сублімація та копінг «Емоції». Також можна відзначити той факт, що успішність процесу професіоналізації рівною мірою забезпечується підсистемами стабілізації та подолання. Отримані дані узгоджуються із результатами дослідження психологічного захисту особистості у професійній діяльності.

У міру переходу з одного етапу професіоналізації на інший змінюється система професійно важливих якостей педагога. Ці зміни детерміновані набуттям фахівцями професійного досвіду, розвитком організованих структур якостей на рівні кожного блоку ПВЯ і формуванням зв'язків між блоками. Однак результати дослідження вказують на визначальну роль системи психологічного захисту особистості в процесі професійного

становлення. Мета регуляційного блоку у структурі ПЗЯ - забезпечення адаптаційної, стабілізаційної, охоронної функцій для особистісного спокою та комфорту. Але в процесі професійного розвитку роль психологічного захисту розширюється - захист перетворюється на механізм реалізації себе як професіонала. Насамперед, це виражається у реабілітаційній ролі захисту у ситуації професійних деформацій (наприклад, у ситуації вигоряння) і подоланні професійних криз. Простежити динамічні зміни психологічного захисту педагога та його ролі у перетворенні системи ПВЯ можна за допомогою порівняння моделей захисної поведінки різних етапів професіоналізації (табл. 3.18).

Таблиця 3.18

Моделі захисної поведінки етапів професійного розвитку

Етап	**Моделі періода**	**Складові**	**Системо-утворюючий чинник**	**Зв`язки з критеріями професіоналізації**
Професійна адаптація	Емоційна	Механізми «Зміщення», «Компенсація», «Раціоналізація», «Регресія»; характеристика «Емоційна стійкість», копінг-стратегія «Емоції»	Копінг-стратегія «Емоціїи», механізми «Регресія», «Компенсація»	«Задоволеність працею» – позитивний зв`язок, «Самоактуалізація» – негативний зв`язок
	Креативна	Механізм «Сублимація», «Заперечення»	Немає	Не виявлено
	Уникаюча	Копінг-стратегії «Уникнення», «Відволікання», «Соціальне відволікання», механізм «Витіснення»	Копінг-стратегії «Уникнення», «Відволікання»	Не виявлено
	Проекційна	Механізм «Проекція»	Немає	«Рефлексивність» – негативний зв`язок

Первинна професіонал ізація	Регресійна	Механізми «Регресія», «Проекція», «Зміщення», копінг-стратегії «Емоції», «Соціальне відволікання», «Уникнення», особистісна характеристика «Емоційна стійкість»	Механізми «Проекція», «Регресія»	«Самоактуалізація» – негативний зв`язок на рівні захисних механізмів, позитивний зв`язок на рівні копінг-стратегій, «Задоволеність працею» – позитивний зв`язок
	Реакційна	Механізми «Раціоналізація», «Формування реакції», «Сублимація», «Витісненння»	Механізми «Формування реакції», «Сублімація»	«Самоактуалізація» – позитивний зв`язок
	Компен-саційна	Механізми «ґзаперечення» і «Компенсація»	Нет	Не виявлено
Вторинна професіоналіз ація	Емоційно–регресійна	Механізми «Регресія», «Зміщення», копінг-стратегії «Емоції», особистісна характеристика «Емоційна стійкість»	Механізм «Регресія»	«Рефлексивність» – позитивний зв`язок
	Рацональна	Механізми «Формування реакції», «Заперечення», «Проекція», «Раціоналізація», копінг-стратегії «Рішення зада чі», «Уникнення», «Відволікання», «Соціальне відволікання», особистісна характеристика «Самоконтроль»	Механізм «Заперечення»	«Самоактуалізація» – позитивний зв`язок «Задоволеність працею» – позитивний зв`язок
	Комуні-каційна	Механізми «Субліма іия», «Витіснення», «Компенсація»	Механізм «Сублімація»	«Самоактуалізація» – позитивний зв`язок
Професійна майстерність	Поліварі-ативна	1. Захисний механізм «Заперечення», копінг-стратегії «Відволікання», «Соціальне відволікання», «Уникнення»	1. Копінг «Уникання», «Соціальне відволікання»	«Рефлексивність» – позитивний зв`язок

		2. Механізми «Проекція», «Раціоналізація», «Формування реакції», «Регресія», «Витіснення», «Зміщення», «Сублімація», копінг «Рішенння задачі», особистісна характеристика «Емоційна стійкість»	2. Копінг «Емоції», характери стика «Емоційна стійкість», захисні механізми «Формування реакції» і «Регресія»	
	Компенсуюча поведінка	Механізм «Компенсація»	немає	Не виявлено

Згідно із представленими результатами (табл. 3.18), динамічні перетворення психологічного захисту проявляються у кількох формах. По-перше, це перетворення захисних моделей у напрямі ускладнення структури при збереженні загальної спрямованості. Найяскравіше цей процес простежується щодо моделей захисної поведінки, які мають зв'язки із критеріями професіоналізації на всіх етапах становлення педагогів. Так, «Емоційна» модель етапу професійної адаптації у поєднанні із «Проекційною» моделлю перетворюється на «Регресійну» модель етапу первинної професіоналізації. При цьому структуроутворювальним чинником залишається механізм «Регресія», а у моделі представлені емоційно-орієнтований копінг і механізм «Проекція». На етапі вторинної професіоналізації ці моделі перебудовуються в «Емоційно-регресійну» модель, де одним зі структуроутворювальних чинників є механізм "Регресія". На етапі професійної майстерності одним зі структуроутворювальних компонентів «Поліваріативної» моделі є захисний механізм «Регресія» і копінг «Емоції». Таким чином, у процесі професіоналізації відбулося перетворення "Емоційної" моделі на «Поліваріативну», при цьому відмічено ускладнення структури, збереження зв'язків із критеріями професіоналізації, збереження структуроутворювальних компонентів, а, отже, загальної спрямованості моделі. Подібні перетворення відповідають загальним закономірностям розвитку ПВЯ і підтверджують гіпотезу про те, що

психологічний захист є структурним компонентом системи професійно важливих якостей педагогів.

Проаналізуємо особливості загальної організації структур регуляційних блоків на різних етапах професійного розвитку педагогів (табл. 3.19).

Таблиця 3.19

Дані структурного аналізу регуляційних блоків ПВЯ різних етапів професіоналізації

Узагальнені показники організованості структур	**Індекс когерентності структури (ІКС)**	**Індекс дивергентності структури (ІДС)**	**Індекс організованості структури (ІОС)**
Професійна адаптація	33	0	33
Первинна професіоналізація	36	39	-3
Вторинна професіоналізація	39	6	33
Професійна майстерність	72	9	63

Найбільш організованою є структура регуляційного блоку на етапі професійної майстерності, найбільш дезорганізованою є структура регуляційного блоку етапу первинної професіоналізації. У процесі професіоналізації збільшується індекс організованості структур регуляційного блоку. Зміна організованості структури захисту збігається із загальною закономірністю формування системи ПВЯ. Базова закономірність розвитку системи ПВЯ відображається і другим перетворенням психологічного захисту. А саме формуванням нових і зникненням старих моделей.

«Проекційна» та «Уникаюча» моделі етапу професійної адаптації, що не мають зв'язку із критеріями професіоналізації, на етапі первинної професіоналізації перетворилися на «Регресійну» модель. «Креативна» модель, що складалася із двох захисних механізмів, розпалася, а механізми, що її складають, покладено в основу формування двох моделей етапу первинної професіоналізації – «Реакційної» зі складнішою структурою і «Компенсаційної», представленої діадою захисних механізмів. «Реакційна»

модель пов'язана із критерієм професіоналізації та сприяє профілактиці проявів професійного вигорання на рівні ціннісно-мотиваційного блоку ПВЯ етапу первинної професіоналізації. На етапі вторинної професіоналізації відбувається реорганізація і структуроутворювальних компонентів, і параметрів цих моделей у бік ускладнення структур. У результаті формується «Раціональна» модель, де присутній структуроутворювальний компонент «Реакційної» моделі та механізм «Заперечення» із «Компенсаційної» моделі. При цьому «Раціональна» модель має зв'язок із критерієм професіоналізації та більшою мірою пов'язана із ціннісно-мотиваційним блоком ПВЯ етапу вторинної професіоналізації. Також у результаті реорганізації на етапі вторинної професіоналізації формується «Комунікаційна» модель, де присутній структуроутворювальний компонент «Реакційної» моделі та механізм «Компенсація» із «Компенсаційної» моделі. У результаті формується «Комунікаційна» модель, пов'язана із комунікативним блоком ПВЯ етапу вторинної професіоналізації та з критерієм професіоналізації. На етапі професійної майстерності усі моделі об'єднуються у «Поліваріативній» моделі.

Ще одна закономірність (зменшення кількості ПВЯ у міру професіоналізації) підтверджується третім перетворенням психологічного захисту. В процесі професіоналізації зменшується кількість активних моделей (від чотирьох - на першому етапі до двох - на останньому), скорочується кількість діад захисних механізмів, що відповідає закономірності змін ПВЗ. Цей факт дозволяє зробити висновки, що психологічний захист є стійким, вбудованим у загальну психологічну систему діяльності симптомокомплексом.

Розширення ролі психологічного захисту в процесі професійного розвитку педагогів відбувається у трьох напрямках. По-перше, під час дослідження виявлено визначальну роль психологічного захисту для проходження професійних криз. Так, для кожного етапу виявлено моделі захисної поведінки, що сприяють або перешкоджають конструктивному

подоланню нормативних криз. На етапі професійної адаптації «Емоційна модель» захисної поведінки забезпечує конструктивний вихід із кризи «Професійних експектацій», тому що вона пов'язана із критерієм професіоналізації - задоволеністю працею, який свідчить про сприятливе проходження кризи. Відповідно активізація «Ізоляційної» та «Проекційної» моделей захисної поведінки педагога можуть стати підґрунтям неконструктивного виходу із цієї професійної кризи, а саме відхід із професії, несумлінне виконання обов'язків, що виправдовується перекладанням відповідальності на інших. На етапі первинної професіоналізації «Реакційна» модель захисної поведінки є адаптаційною основою для реалізації відповідальних завдань на високому професійному рівні, і, відповідно, для конструктивного подолання кризи «Професійного зростання». «Компенсаційна» модель, орієнтована на заперечення тривожної інформації та пошук способів компенсації поза професійною діяльністю, сприяє реалізації непродуктивних способів розв'язання конфлікту. На етапі вторинної професіоналізації «Комунікаційна» модель сприяє конструктивному проходженню кризи професійної кар'єри, оскільки сприяє збереженню позитивної «Я-концепції», а також створює передумови для творчої реалізації, що є необхідним для переходу на нову стадію - стадію майстерності. Етап професійної майстерності супроводжується двома нормативними кризами. «Поліваріативна» модель створює підґрунтя для конструктивного розв'язання першої кризи - соціально-професійної самоактуалізації, сприяючи творчому самовираженню, соціальній та професійній активності педагогів. Модель «Компенсувальна поведінка» є підґрунтям для благополучного розв'язання другої професійної кризи – «Кризи втрати роботи», за допомогою пошуку форм активності, що замінюють професійну діяльність.

По-друге, встановлено реабілітаційну роль психологічного захисту у ситуації професійних деформацій, а саме регуляцію проявів професійного вигорання педагогів. Так, на етапі первинної професіоналізації виявлено

прояви професійного вигорання на рівні комунікативного блоку ПВЯ. На етапі вторинної професіоналізації ця тенденція на рівні комунікативного блоку відсутня внаслідок дії сформованої на цьому етапі «Комунікаційної» моделі, яка містить більш зрілі захисні механізми і має позитивні зв'язки з критерієм професіоналізації та комунікаційним блоком ПВЯ. На етапі вторинної професіоналізації виявлено прояви професійного вигорання на рівні когнітивного та ціннісно-мотиваційного блоків ПВЯ. Однак на етапі майстерності усі ці прояви нівельовані включенням більшої кількості захисних механізмів, що формують «Поліваріативну» модель захисної поведінки, в регуляцію цих блоків. Таким чином, це доводить, що поліваріативність захисної поведінки сприяє зменшенню проявів професійних деформацій педагогів.

По-третє, встановлено зв'язок психологічного захисту із критеріями професіоналізації, що доводить провідне значення психологічного захисту як тактичного механізму реалізації себе як професіонала. Порівняння моделей захисної поведінки (табл. 3.20) засвідчило, що на кожному етапі представлено моделі, які мають позитивні зв'язки з критеріями, у той час як не усі блоки ПВЯ різних етапів професіоналізації пов'язані із відповідними критеріями. Провідне значення психологічного захисту доводиться тим фактом, що мірою підвищення професіоналізму збільшується кількість моделей захисної поведінки, пов'язаних із критеріями професіоналізації. Так, на етапі професійної адаптації виявлено позитивний зв'язок лише із критерієм професійної ідентичності, на етапі первинної професіоналізації виявлено зв'язки і з критерієм професійної ідентичності, і з критерієм професійної зрілості. На етапі вторинної професіоналізації - із двома критеріями професійної зрілості. Таким чином, психологічний захист, виходячи із результатів дослідження, є одним з основних чинників, що впливає на формування професійної ідентичності та професійної зрілості педагогів.

Висновки з розділу

Характеристики етапу професійної адаптації педагогів: когнітивний блок пов'язаний лише із регуляційною системою ПВЯ. Ціннісно-мотиваційний блок пов'язаний із комунікативним і регуляційним блоками системи ПВЯ. Найбільш організованим є комунікаційний блок. Параметри регуляційного блоку пов'язані з усіма блоками системи ПВЯ, що свідчить про його провідну, структуроутворювальну роль у структурі ПВЯ на цьому етапі професійного розвитку. Захисна поведінка представлена чотирма моделями: «Емоційною», «Ізоляційною», «Креативною» та «Проекційною». Серед цих моделей найбільший пристосувальний, адаптаційний ефект із можливістю реалізації поліваріативної поведінки має «Емоційна» модель, що містить усі елементи регуляційного блоку.

Характеристика етапу первинної професіоналізації педагогів: основна роль у забезпеченні успішної професіоналізації належить регуляційному та ціннісно-мотиваційному блокам ПВЯ. Провідними параметрами регуляції на рівні ціннісно-мотиваційного блоку є механізм сублімації та копінг «Розв'язання задачі». Відзначено підвищення організованості комунікативного блоку ПВЯ. Аналіз регуляційного блоку ПВЯ виявив значущість його участі у функціонуванні усіх блоків ПВЯ. Базовими механізмами регуляційного блоку є механізми вищого рівня організації - сублімація і формування реакції. Виявлено три моделі захисної поведінки: «Реакційна», «Регресійна» і «Компенсаційна». Найбільшу поліваріативність поведінки у ситуації стресу забезпечує «Регресійна» модель.

Характеристика етапу вторинної професіоналізації педагогів: виявлено автономну роботу параметрів когнітивного блоку, прояви професійного вигоряння на рівні когнітивного та ціннісно-мотиваційного блоків, формування когнітивно детермінованого стилю комунікації професіоналів. На рівні регуляційного блоку існують три моделі захисної поведінки: «Емоційно-регресійна», «Раціональна» і «Комунікаційна». Усі моделі захисної поведінки пов'язані із критеріями професіоналізації, що свідчить

про ефективність їхнього регуляційного ефекту та актуальність у професійній діяльності. Аналіз зв'язків параметрів блоків ПЗП та критеріїв професіоналізації свідчить про те, що на цьому етапі існує сформована система ПЗП, у якій усі параметри блоків пов'язані між собою та яз критерієм професійної зрілості.

Характеристика етапу майстерності педагогів: здійснення когнітивної діяльності на етапі майстерності більшою мірою відбувається за участю рефлексивних процесів, збільшення організованості параметрів на рівні ціннісно-мотиваційного блоку, комунікаційний блок вирізняється низькою вразливістю до впливу механізмів захистів, у регуляційному блоці відзначено тенденцію зниження вираженості параметрів. Виявлено дві моделі захисної поведінки: «Поліваріативна» і «Компенсувальна поведінка». Успішність професіоналізації ґрунтується на професійній продуктивності та професійній зрілості педагогів.

Динамічні характеристики ПВЯ та системи психологічного захисту педагогів. На рівні когнітивного блоку ПВЯ відбувається збільшення креативності та потреби в отриманні нових знань після 5 і 10 років відповідно. Основним захисним механізмом когнітивного блоку є «Сублімація». Ціннісно-мотиваційний блок меншою мірою схильний до змін в процесі професійного розвитку. На рівні блоку виявлено закономірність: зі збільшенням особистісної зрілості педагогів знижуються емотивні прояви стосовно учнів, батьків, колег, що виражаються в теплоті, розумінні, довірливості тощо, емоційна підтримка перетворюється на раціональний аналіз. На рівні комунікаційного блоку найбільші зміни відбуваються після 10 і 20 років професійної діяльності. Ці зміни стосуються зниження вираженості гнучкості у спілкуванні, експресивності, екстравертованості. Особливо відрізняється система комунікації на етапі майстерності - їй властива природність, спонтанність, активна участь рефлексивних процесів. На рівні регуляційного блоку ПВЯ в процесі професіоналізації педагогів виявлено: надання переваги зрілим механізмам захистів (сублімація,

компенсація, раціоналізація), двом стратегіям подолання стресу - проблемно-орієнтованому копінгу та копінгу, орієнтованому на уникнення, високим показникам самоконтролю, зниженням вираженості більшості параметрів блоку, збільшенням їхньої організованості, що відповідає загальним закономірностям розвитку ПВЯ.

Напрямки динамічних перетворень психологічного захисту педагогів. Перетворення захисних моделей за напрямком ускладнення структури при збереженні загальної спрямованості. В процесі професіоналізації формуються нові та зникають старі моделі захисної поведінки. Відбувається зменшення кількості активних моделей у міру професіоналізації (від чотирьох - на першому етапі до двох - на останньому), що відповідає закономірності змін ПВЯ. Розширення ролі психологічного захисту в процесі професійного розвитку відбувається за трьома напрямками: виявлено визначальну роль психологічного захисту для проходження професійних криз; установлено реабілітаційну роль психологічного захисту у ситуації професійних деформацій, а саме регуляцію проявів професійного вигоряння; установлено зв'язок психологічного захисту із критеріями професіоналізації, що доводить провідне значення психологічного захисту як тактичного механізму реалізації себе як професіонала, а саме - як механізму реалізації себе як професіонала.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження визначено особливості формування та функціонування блоків професійно важливих якостей педагогів на різних етапах професійного розвитку, визначено динамічні характеристики блоків, виявлено та описано моделі захисної поведінки, характерні для кожного етапу, проведено порівняння моделей з метою визначення динамічних характеристик і напрямків перетворення психологічного захисту в процесі професійного становлення педагогів.

Підсумком дослідження стало визначення значення психологічного захисту у психологічній системі діяльності педагога, виявлення моделей захисної поведінки, пов'язаних з успішністю професіоналізації, а також моделей, що сприяють конструктивному та деструктивному розв'язанню нормативних професійних криз. Отримані результати розширюють уявлення про регуляційну роль системи психологічного захисту особистості в процесі професійного розвитку, можуть сприяти розумінню закономірностей виникнення професійних деструкцій на різних етапах професіоналізації. З практичного погляду результати дослідження можуть застосовуватися під час добору педагогів, під час складання програм атестації, під час проведення консультаційної роботи із професіоналами, під час складання програм підвищення кваліфікації для педагогів, під час проведення курсів підвищення кваліфікації для педагогів з метою підвищення компетентності у питаннях перетворення психологічного захисту в процесі професійного розвитку, а так само для діагностики професійних деструкцій. Комплексне дослідження системи психологічного захисту у професійній діяльності педагога та її значення у професійному становленні визначає напрямки консультаційної роботи із професіоналами. Розкриття особливостей ефективних моделей захисної поведінки педагогів дозволяє розробляти програми розвитку та оптимізації системи психологічного захисту на різних

етапах професіоналізації. На основі проведеного дослідження сформульовано рекомендації щодо супроводу педагогів на різних етапах професійного розвитку з метою оптимізації їхньої діяльності та підвищення ефективності праці.

Аналіз основних напрямків і сучасного стану психології професійного розвитку засвідчив недостатню емпіричну розробленість значення психологічного захисту в процесі професіоналізації педагогів. Отримані дані дозволяють доповнити уявлення про професійно-психологічні особливості педагогів, а також про функціональну спрямованість і специфіку прояву системи психологічного захисту педагогів на різних етапах професіоналізації.

Модель ПВЗ педагога, що містить когнітивний, ціннісно-мотиваційний, комунікативний і регуляційний блоки, є емпірично обґрунтованою. Встановлено зв'язки кожного блоку із критеріями професіоналізації. На рівні структури ПВЯ загалом і на рівні кожного блоку, зокрема, виявлено провідну тенденцію розвитку ПВЯ - значуще зростання ступеня інтегрованості.

Система психологічного захисту, вбудована у психологічну систему діяльності на рівні регуляційного блоку структури ПВЯ, виконує регуляційну функцію. Наявність позитивних кореляційних зв'язків системи психологічного захисту із критеріями професіоналізації, зміна структурної організації системи психологічного захисту у бік більшої організованості, зниження вираженості параметрів системи психологічного захисту на тлі збільшення їхньої організованості дає підставу розглядати психологічний захист як ПЗЯ регуляції професійної діяльності педагога.

Система психологічного захисту бере участь у регуляції структури ПВЯ та професійної діяльності педагога в процесі професіоналізації. Встановлено, що параметри регуляційного блоку є базовими характеристиками ПВЯ наувсіх етапах професіоналізації.

Загальна динаміка розвитку системи психологічного захисту у структурі ПВЯ педагога характеризується вираженою нерівномірністю на

різних етапах професіоналізації. Так, різким зниженням показників на етапі майстерності вирізняються механізми сублімація, зміщення, копінг-стратегії емоції та розв'язання задачі. Різким збільшенням показників на етапі первинної адаптації відрізняються копінг-стратегії: уникнення, відволікання, соціальне відволікання.

Динаміці розвитку системи психологічного захисту у структурі ПВЯ педагога властива гетерохронність. Так, в процесі професійного розвитку першою чергою стабілізуються значення захисних механізмів і копінг-стратегій, що їх меншою мірою використовують педагоги (приміром, зсув, регресія, копінг «Уникнення»). Вираженість захисних механізмів і копінг-стратегій, що відіграють активну роль у регуляції професійної діяльності психологів (приміром, раціоналізація, сублімація, копінг «Розв'язування задачі»), зазнає змін на пізніших етапах професійного розвитку.

Структурна організація системи психологічного захисту особистості та ступінь її організованості у структурі ПВЯ у педагогів на різних етапах професійного розвитку є значуще різними. Це свідчить про внутрішні перебудови в організації симптомокомплексу психологічного захисту, що виявляються у тому, що зі збільшенням професійного стажу зростає загальна кількість взаємозв'язків між параметрами психологічного захисту та параметрами когнітивного, комунікативного і ціннісно-мотиваційного блоків ПВЯ.

Психологічний захист педагога пов'язаний з успішністю професіоналізації, що підтверджується наявністю зв'язків регуляційного блоку ПВЯ із критеріями професіоналізації. За результатами дослідження психологічний захист є одним з основних чинників, що впливає на формування професійної ідентичності та професійної зрілості педагога.

Для кожного етапу професіоналізації характерними є моделі захисної поведінки, пов'язані з критеріями професіоналізації. На етапі професійної адаптації із критерієм професіоналізації пов'язана «Емоційна» модель, на етапі первинної професіоналізації – «Регресійна» і «Реакційна» моделі, на

етапі вторинної професіоналізації – «Емоційно-регресійна», «Раціональна» та «Комунікаційна», на етапі професійної майстерності – «Поліваріативна» модель.

Емпірично обґрунтовано визначальну роль психологічного захисту для проходження професійних криз. Це твердження ґрунтується на тому, що найбільші структурні зміни при переході від одного етапу професійного розвитку до іншого відбуваються у системі психологічного захисту. Для кожного етапу професіоналізації педагога також виявлено та описано моделі захисної поведінки, що сприяють як конструктивному, так і деструктивному розв'язанню тієї чи іншої нормативної професійної кризи.

Конструктивний вихід із кризи професійних експектацій забезпечує «Емоційна модель» захисної поведінки, основу деструктивного виходу становлять «Ізоляційна» і «Проекційна» моделі. Конструктивний вихід із кризи професійного зростання забезпечує «Реакційна» модель, основу деструктивного виходу становить «Компенсаційна» модель. Конструктивний вихід із кризи професійної кар'єри забезпечують «Комунікаційна» та «Раціональна» моделі, основу деструктивного виходу становить «Емоційно-регресійна» модель. Конструктивний вихід із кризи соціально-професійної самоактуалізації забезпечує «Поліваріативна» модель. Конструктивний вихід із кризи втрати роботи забезпечує модель «Компенсувальна поведінка».

Виявлені у дослідженні моделі захисної поведінки, що сприяють ефективному подоланню нормативних професійних криз, свідчать про необхідність врахування особливостей психологічного захисту педагогів під час проведення атестації. За результатами дослідження розроблено рекомендації щодо оптимізації системи психологічного захисту педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва Т.В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Вісник національної академії державної прикордонної служби України*. 2013. №4. С. 45-51.

2. Білозерська С., Мащак С. Особистісні якості викладача як передумова професійної успішності майбутнього вчителя. Габітус. Випуск 36. 2022. С. 127-132.

3. Білозерська С.І. Особистісна зрілість як умова професійного зростання майбутнього педагога. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. №5. Т. 2. С. 20–24.

4. Болтівець С.І. Українська психологічна термінологія: словник-довідник / укл. С.І. Болтівць, Н.В. Слободяник, М.-Л.А. Чепа, Н.В. Чепелєва. К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. 302 с.

5. Бондаревська Л.Л. Переживання у структуруванні системних характеристик підсвідомого (на матеріалі АСПН): дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2007. 423 с.

6. Борисова О.М. Про роль професійної діяльності в розвитку особистості. *Психологічне формування і розвиток особистості*. Львів: Освіта, 2002. 146 с.

7. Булатевич Н.М. Психічне вигорання у професійній діяльності вчителя: огляд зарубіжних досліджень. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* К., 2003. Вип.15– 16. С. 117–120.

8. Велитченко Л.К. Психологічні основи педагогічної взаємодії: дис. д-ра психол. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2006. 387 с.

9. Волянюк Н.Ю. Варіабельність та неминучість криз професійного розвитку суб'єкта діяльності. *Особистість у кризових умовах та критичних*

ситуаціях життя: збірник наукових праць [за ред.: Кузікової С.Б., Щербакової І.М.]. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. С. 316-320.

10. Волянюк Н.Ю. Психологічні засади професійного становлення тренера-викладача: автореф. дис... д-ра психол. наук. Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2006. 34 с.

11. Горобець Т.В. Соціально-перцептивні деформації – епіфеномен психічних захистів: дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2008. 392 с.

12. Гошовська О.Г. Психологічний аналіз змістово-функціонального наповнення терміна «психологічний захист» у контексті самоприйняття особистості. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янецьПодільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка, Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. Вип. 19. С. 151-153.

13. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів. К.: 2005. 173 с.

14. Домнич Т.М. Що треба знати про психологічний захист. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. №1. С. 35–36.

15. Жогно Ю.П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів: дис. канд. психол. н. Південноукраїнський національний педагогічний університет. Одеса. 2009. 249 с.

16. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства: Монографія колективна / За ред. Л.В. Помиткіної, О.П. Хохліної. К.: ТОВ «Альфа-ПІК», 2019. 270 с.

17. Козирєв М.П. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу / М.П. Козирєв, Ю.Р. Козловська. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна*. 2013. Вип. 1. С. 305-313. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_35.

18. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного

фахівця: Монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. 200 с.

19. Кравчинська Т.С. Критерії професійного розвитку методистів районних методичних кабінетів у вимірі сучасного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2016. Вип. 1(12). С. 138-144.

20. Максименко О.Г. Дослідження механізмів психологічного захисту особистості в залежності від рівня диференціації психіки. *Практична психологія та соціальна робота.* 2010. №5. С. 45–50.

21. Максименко С.Д. Професійне становлення молодого вчителя: навч. посіб. для студ. пед. вузів / С.Д. Максименко, Т.Д. Щербан. Ужгород: Закарпаття, 1998. 105 с.

22. Малхазов О.Р. Психологія праці: навч. посіб. Київ: Центр учб. літ., 2016. 206 с.

23. Медведєв В.С., Шевченко О.М. Психологічний захист як окремий психічний феномен. *Юридична психологія та педагогіка*. 2007. №2. С. 21–32.

24. Михальська Ю.А., Ренке С.О. Особливості механізмів психологічного захисту особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 417–427.

25. Мочан Т.М. Педагогічна майстерність як вищий рівень педагогічної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. Вип. 32. С. 129–131.

26. Назарук Н.Н. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя: дис. канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2007. 205 с.

27. Остапйовський О.І. Професійна ідентичність особистості: зміст та підходи вивчення. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України «Проблеми сучасної психології». 2013. Випуск 19. С. 533-543.

28. Панок В.Г. Основні напрямки професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2003. №4. С. 14–17.

29. Піковець Н.В. Збереження психічного здоров'я викладача закладу вищої освіти у контексті його професійної діяльності: дис. д-ра філософії зі спеціальності 053 – психологія. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2020.

30. Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретикометодичний аспект [монографія] / Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г., Коваленко О.Г., Піддячий В.М., Самко А.М. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 404 с.

31. Психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи: навчально-методичний посібник / Дегтярьова Г.С., Козяр М.М., Руденко Л.А., Шиделко А.В. К.: Педагогічна думка, 2013. 144 с.

32. Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень: монографія / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка [та ін.]. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 298 с.

33. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія / Акімова О.В., Галузяк В.М. та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 248 с.

34. Родіна Н.В. До проблеми співвідношення понять «копінг-стратегії» та «захисні механізми». *Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки*. 2006. №1. С. 98–104.

35. Родіна Н.В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2013. 477 с.

36. Сафін О.Д. Психологічний самозахист як маркер індивідуального захисного стилю особистості. *Psychology Travelogs*. 2023. №3. С. 222–235.

37. Сафін О.Д. Міжособистісна інтолерантність до соціальної невизначеності як чинник професійного вигоряння педагогічних працівників. *Psychology Travelogs*, 2023. №3. С. 50-61. https//pt.kmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/105/92

38. Степаненко Л.В. Копінг-стратегії та психологічний захист як механізми саморегуляції особистості. *Теорія і практика сучасної психології.* 2017. №1. С. 37–41.

39. Танасійчук О.М. Концептуальний аналіз проблеми професійного становлення. «Young Scientist». №11 (63). November, 2018. С. 645-650.

40. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія / керівн. авт. кол. Н.В.Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 516 с.

41. Ткачук Т.А. Копінг-поведінка: стратегії та засоби реалізації: (монографія). Ірпінь: Національний університет державної податкової служби України, 2011. 286 с.

42. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Видавництво «Клуб сімейного дозвілля», 2021. 160 с.

43. Фрейд А. Психологія Я та захисні механізми. Київ: Педагогіка-Прес, 1993. 144 с.

44. Фрейд З. Невпокій в культурі. Апріорі, 2021. 120 с.

45. Харламенко Валентина, Гузенко Оксана. Теоретико-методологический анализ тенденций профессионализации будущих педагогов. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, №2 (106). С. 377-388.

46. Хорні К. Наші внутрішні конфлікти. Конструктивна теорія неврозу. Сварог, 2023. 245 с.

47. Чарнецкі К. Психологія професійного розвитку особистості: автореф. дис. д-ра психол. наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 1999. 48 с.

48. Шавровська Н.В. Особливості пізнання психологічних захистів суб'єкта засобами психоаналізу малюнків: дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2007. 376 с.

49. Шебанова В.І. Проблематика механізмів психологічного захисту. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.* 2012. Вип. 37. С. 246–249.

50. Шерешкова І.І. Поняття «психологічний самозахист» в системі загальнонаукової універсалії «захист». *Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. пр*. Київ : НУОУ, 2020. Вип. 5(58). С. 201–207.

51. Шерешкова І.І. Особливості психологічного самозахисту військовослужбовців Збройних Сил України від негативного впливу медіаперцептивної комунікації: дис. д-ра філософії за спеціальністю 053 «Психологія» (галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»). Національний університет оборони України, Київ, 2024. 296 с.

52. Юнг К. Архетипи і колективне несвідоме. Астролябія. 2023. 608 с.

53. Яценко Т.С. Взаємозв'язки свідомого і несвідомого в контексті проблеми психологічних захистів. *Психолінгвістика*. 2012. Вип. 10. С. 150-159. http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2012_10_21.

54. Adler A. (1930). Individual psychology. In C.Murchison (Ed.), *Psychologies of 1930. P.* 395–405. Clark University Press. https://doi.org/10.1037/11017-021

55. Erikson E. (1964) Insight and Responsibility. W.W. Norton & Company, New York. 256 p.

56. Freud A. The ego and the mechanisms of defence. International Universities Press, New York, N.Y., 1946. 203 p.

57. Freud S. Gesammelte Werke. London: Imago Pub. Co, 1940, Bd. 1–3. P. 545–546.

58. Freud S. The defense neuro-psychoses / S.Freud; [the collected Papers: in 10 v.]. N.Y.: Collier Books, 1963. Vol. 2. P. 67–81.

59. Freud S. Beyond the Pleasure Principle and Other Works. Volume XVIII (1920-1922). London: The Hogarth Pres and the Institute of Psycho-Analysis. 1955. P. 7-64.

60. Haan N. Proposed model of ego functioning: coping and defense mechanisms in relationship to IQ change. *J. of American Psychological Association.* Washington, 1963. Vol. 77. № 8. P. 1–22.

61. May R. Man's Search for Himself. W. W. Norton & Company, 2009. 224 p.

62. Jung C.G. The development of personality. The collected works. V. 17. London, 1954. VIII. 235 p.

63. Plutchik R., Kellermann H., Conte H. R. A structural theory of ego defences and emotions. Isard C. E. (ed.) Emotions in personality and psychopathology. N.Y.: Plenum, 1979. P. 229–257.

64. Reber A.S. Dictionary of psychology. London, Penguin/Viking. Fourth Edition (A.S. Reber, R.Allen & E.S. Reber), 2009. 904 p.

65. Reich W. Charakteranalyse. Farrar, Straus and Giroux. 1933. 545 p.

66. Rogers C.R. (1942). Counseling and psychotherapy; newer concepts in practice. Houghton Mifflin. 450 p.

67. Sartre Jean-Paul. La transcendance de l'Ego. Esquisse d'une description phénoménologique. Année. 1966. Vol. 82. P. 326-327.

68. Super D.E. The psychology of careers. N.Y.: Harper & Brothers, 1957.

69. Super D.E. Occupational psychology. L.: Tavistock, 1971. 209 p.

70. Super D.E. Vocational development: a framework of research. N.Y., 1957. 142 p.