



Селезнёва Ю.В.

Психологические защиты как механизм формирования профессиональной деформации у педагогов дошкольных образовательных учреждений

В статье рассматриваются основные факторы развития профессиональных деформаций у педагогов дошкольных образовательных учреждений. На примере рассмотрения особенностей в использовании психологических защит показан механизм развития профессиональных деформаций в профессиональной деятельности педагога. Обозначены качественные различия в проявлении и выраженности психологических защит в зависимости от времени пребывания в профессии.

Ключевые слова: профессиональные деформации, эмоциональное выгорание, психологические защиты.

Проблема профессионального становления сегодня одна из самых разрабатываемых в психологии. Интересно рассмотрение данной проблематики в контексте рассмотрения жизненного пути личности. Событийно-биографический подход к изучению личности как субъекта своего жизненного пути в отечественной психологии развивался в трудах С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева. Основным элементом анализа в нём служит событие – простейший элемент жизненного пути. В рамках этого подхода подчеркивается уникальность и неповторимость жизненного пути каждого человека; обосновывается необходимость изучения развития человека, прежде всего, в связи с переживанием им событий своей собственной жизни. Авторами подчеркивается, что именно способ переживания человеком событий своей жизни определяет психологическую судьбу его личности. Так, С.Л. Рубинштейн отмечал: «Всякий человек имеет свою историю, поскольку развитие личности опосредовано результатом её деятельности... Линия, ведущая от того, чем человек был на одном этапе своей истории, к тому, чем он стал на следующем, проходит через то, что он сделал... в этом ключ к пониманию развития личности – того, как она формируется, совершая свой жизненный путь» [8, с. 642].

С.Л. Рубинштейн, рассматривая человека как «субъекта жизни», обозначает два основных способа его существования. Первый из них – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей и требований ситуации, когда человек зависим от ситуации и внешнего контроля. Второй способ существования – философское осмысление жизни, связанное с рефлексией.



Положение о двух способах существования (С.Л. Рубинштейн) послужило методологической основой для построения двух моделей профессионального развития в концепции профессионального развития Л.М. Митиной:

- модель адаптивного поведения, когда человек сосредоточен на выполнении предписанных норм, правил и подчинении им в профессиональной сфере;
- модель профессионального развития, при которой человек имеет возможность выйти за пределы своей профессиональной деятельности, увидеть результат труда, наметить конкретные перспективы в своей деятельности, способен самостоятельно решать встающие перед ним задачи.

Можно сказать, что профессиональная деятельность человека всегда задает направление развития его личности. При этом вопрос о влиянии профессии на человека решается неоднозначно. Конечно, в процессе профессионального развития человек, совершенствуя свои знания, умения и навыки, развивая профессиональные способности, достигает высочайшую степень мастерства, и мы можем говорить о таком феномене как профессионализм. В то же время, многими исследователями рассматриваются варианты негативного влияния профессии на личность специалиста. В этом случае имеет смысл говорить об эмоциональном выгорании, а также о проблеме профессиональных деформаций.

На сегодняшний момент в науке окончательно не разведены два понятия: «эмоциональное выгорание» и «профессиональная деформация». Так, например, Л.М. Митина в качестве проявления профессиональной деформации рассматривает синдром эмоционального выгорания наряду с коммуникативными затруднениями, ригидностью и особенностями смысложизненных ориентаций. По мнению Б.С. Братуся, эмоциональное выгорание можно рассматривать как один из новейших механизмов психологической защиты. Есть позиции ученых, которые разделяют эти два понятия, считая, что «феномен эмоционального выгорания можно отнести в большей степени к случаю полного регресса профессионального развития, поскольку оно затрагивает личность в целом, разрушая ее и оказывая негативное влияние на эффективность трудовой деятельности» (В.Е. Орел).

Интерес к изучению проблемы профессиональных деформаций находит отражение в работах С.П. Безносова, Р.М. Грановской, Э.Ф. Зеера, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, Е.В. Руденского, Э.Э. Сыманюк и др. Среди педагогических профессий менее всего изучены проблемы развития профессиональной деформации педагогов дошкольных образовательных учреждений. В связи с этим постановка проблемы изучения профессиональных деформаций в контексте анализа профессиональной деятельности педагога дошкольного учреждения представляется достаточно актуальной.

Авторы подчеркивают, что многолетнее осуществление любой профессиональной деятельности приводит к образованию деформаций личности, снижающих продуктивность выполнения трудовых функций. Сущностью профдеформаций личности, является самоизменение личности, в ходе которого появляются нежелательные личностные образования.



Вопросы, связанные с изучением профессиональной деформации, актуализируются в отношении профессиональной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения. Оценивая ситуацию, которая сложилась в последнее время в дошкольном образовании, можно отметить, во-первых, общее падение престижа работы в сфере дошкольного образования, низкую оплату труда; во-вторых, уменьшение количества молодых начинающих специалистов; в-третьих, неадекватный рост требований со стороны, как руководителей, так и родителей заставляет педагога быть постоянно в напряжении. Таким образом, *условия профессиональной деятельности педагога (неблагоприятная атмосфера деятельности, низкий социальный статус, дестабилизирующие условия организации труда) могут способствовать появлению у них профессиональных деформаций*. Кроме этого, современная образовательная ситуация характеризуется рядом противоречий:

- сегодня мы наблюдаем жесткую ориентацию педагогов на реализацию личностно-ориентированной образовательной модели на фоне увеличения количества детей в группах. Естественно, это создает ситуацию эмоционального напряжения у педагога и может способствовать появлению профессиональной деформации и снижению качества труда в целом;
- требования к педагогу осуществления взаимодействия с детьми в «гуманистическом контексте» зачастую трудно сочетается с жесткой авторитарной позицией администрации;
- активное привлечение педагогов к инновационной деятельности и, зачастую, отсутствие готовности к работе в инновационном режиме может негативно повлиять не только на степень удовлетворенности своим трудом, но и на профессиональную самооценку в целом.

Все это затрудняет деятельность педагога, ставит его в ситуацию чрезмерного напряжения. В связи с этим актуализируются вопросы, связанные с проблемами профессиональной деформации. Таким образом, эмоциональная напряженность труда, по мнению многих авторов, является одним из факторов развития профессиональной деформации (Э.Ф. Зеер).

Кроме внешних факторов, к внутренним психологическим детерминантам профессиональных деформаций относятся трудности целеполагания, низкий уровень развития рефлексивных возможностей, использование большого количества психологических защит, а также, объект труда в профессиональной деятельности педагога (С.П. Безносков). В отношении педагога этим «объектом» становятся дети. Чтобы получить максимально позитивный результат, педагог должен в каком-то смысле идентифицироваться с объектом своего профессионального труда. Чтобы лучше понимать ребенка, взрослый должен смотреть на мир его глазами, жить его проблемами и т.д., в этом случае есть шанс, что ребенку будет комфортно рядом с таким педагогом.

Ряд авторов указывает на то, что четкое осознание профессиональной цели, осознанное представление о своей профессиональной роли – фактор, препятствующий



развитию профессиональной деформации. Вместе с тем, для значительной части педагогов детских садов характерны: «размытые» представления о целях своего труда, отсутствие конкретизации целевых установок, затруднения в ранжировании профессиональных целей. В силу этого многие из них предпочитают работу с целями, заданными извне (которые зачастую не анализируются и не принимаются ими). Таким образом, результат труда зависит от того, во-первых, насколько педагог ориентирован, на цели, которые ставит перед ним государство и общество (нормативные документы, социальный заказ и т.д.), во-вторых, насколько он может их сделать «своими» в рамках собственной профессиональной деятельности, и, наконец, в-третьих, какие у него есть «инструменты» для достижения этих целей.

Отвечая на вопрос, почему же воспитатель детского сада испытывает трудности в области целеполагания, можно предположить, что любая цель определена системой ценностей конкретного человека, и только тогда, когда она отвечает некоему глубокому пониманию, соотносится с общим анализом ситуации, оценкой своего состояния – только в этом случае целевые ориентиры определяют направление профессиональной деятельности. В связи с этим, на первый план выходят вопросы, связанные с рефлексивными возможностями педагога. Умение анализировать, отслеживать последствия принятия собственных решений, определять приоритеты в постановке новых задач, оценивать границы собственных возможностей – все это требует определенного уровня развития педагогической рефлексии. В связи с этим можно выделить еще один фактор в развитии профессиональных деформаций – низкий уровень развития рефлексивных способностей у педагога, которые не в полной мере востребованы в педагогической деятельности, а потому угасают, и это в свою очередь, создает достаточно опасную ситуацию, как для педагога, так и для детей. С.П. Будникова отмечала, что рефлексия возникает через необходимость изменения или развития деятельности. Т.е. в проблемной ситуации, когда неоднозначными могут быть решения ситуации, для педагога особое значение приобретает возможность оценки проблемы с выбором оптимальных способов ее решения. Итак, педагогическая рефлексия – сложный психологический феномен, выражающийся в способности педагога входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как к ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки с точки зрения эффективности педагогического труда для развития личности ребенка. Таким образом, как было отмечено выше, низкий уровень развития рефлексии затрудняет самостоятельную постановку целей педагогом, выбор способов ее достижения и путей реализации и во многом обуславливает появление профессиональных деформаций.

Обращаясь к рассмотрению психологических защит в профессиональной деятельности педагога, прежде всего, хотелось бы отметить, что использование психологических защит зачастую является пусковым механизмом развития профессиональных деформаций, т.к. это один из способов компенсации негативных эмоций, снятия напряжения и тревоги посредством обесценивания, вытеснения значимости профессиональной деятельности. Психологические защиты выступают



одним из неадекватных способов регулирования поведения в неблагоприятных угрожающих (в плане устойчивости ценностной сферы) личности ситуациях. В самом широком смысле защита – это понятие, обозначающее любую реакцию организма с целью сохранить себя и свою целостность. Таким образом, это любые реакции, к которым человек прибегает неосознанно, для того чтобы защитить свои внутренние психические структуры, свое «Я» от ситуаций, переживаемых им как опасные. Действуя на бессознательном уровне и создавая ситуацию психологической безопасности для человека, защитные механизмы искажают реальность, лишая его таким образом возможности ориентировки в реальной ситуации, и препятствуя личностному и профессиональному росту. В ситуации профессионального развития, механизм психологической защиты срабатывает в том случае, если неудача в профессиональной деятельности угрожает разрушить представление человека о себе как о профессионале, и таким образом помогает преодолеть трудности с наименьшими для человека потерями.

Изучая особенности использования психологических защит у педагогов дошкольных образовательных учреждений, была использована методика «Индекс жизненного стиля» Р. Плутчика. Нами были обследованы две группы педагогов с разным стажем работы: от 1–5 лет; от 10–15 лет. Общее количество испытуемых составило 120 человек.

Цель исследования: определить качественные различия в выраженности и проявлении психологических защит у педагогов дошкольных учреждений в зависимости от времени пребывания в профессии.

В результате проведенного исследования мы обнаружили, что по мере увеличения педагогического стажа у представителей рассматриваемой профессии наблюдаются качественные различия в выраженности и проявлении психологических защит со смещением в использовании от незрелых защит к защитам более зрелого типа.

Таблица 1

**Выраженность психологических защит у педагогов
с разным педагогическим стажем**

	1–5 лет	10–15 лет
Отрицание	85 %	83 %
Проекция	76 %	30 %
Регрессия	18 %	60 %
Замещение	15 %	15 %
Вытеснение	33 %	26 %
Интеллектуализация	3 %	85 %
Реактивные образ.	80 %	73 %
Компенсация	35 %	76 %



Так, в группе педагогов, стаж работы которых составляет от 10–15 лет, было отмечена большая выраженность разнонаправленных психологических защит. Можно утверждать, что по мере увеличения педагогического стажа педагогу свойственно использование большого количества разнообразных защитных стратегий. Интересно отметить, что в группе начинающих молодых специалистов практически не нашли отражение психологические защиты по типу рационализации и компенсации, в то время как у педагогов с большим стажем работы были зафиксированы их крайние варианты значений (85 % – рационализация; 76 % – компенсация). И тот, и другой вид защиты представляют наиболее поздние и когнитивно сложные защитные механизмы, которые развиваются и используются, как правило, сознательно. Рационализация связана с использованием в мышлении той части воспринимаемой информации, в соответствии с которой, собственное поведение выглядит как хорошо контролируемое и не противоречащее объективным обстоятельствам. При этом неприемлемая часть особым образом преобразовывается и после этого осознается уже в измененном виде. Этот вид защиты использует убедительные доводы для оправдания своих лично или социально неприемлемых действий и желаний. В этом случае, принимая вполне разумный и логичный облик для человека, данный тип психологической защиты может противоречить фактам и законам логики. Можно сказать, что рационализация – это всегда оправдательное отношение к своему поведению и своим принципам. Так, в ситуациях крайних форм профессионального поведения, педагоги трактуют свои действия как разумные, имеющие воспитательный эффект для ребенка. При этом, как выразился А. Гугенбюль, имея «монополию на безграничную власть над детьми», воспитатель детского сада, в ситуации непоколебимой веры в собственную непогрешимость и добродетель может препятствовать созданию безопасной образовательной среды для детей.

Психологическая защита по типу отрицания была представлена максимально в 2 обследуемых группах специалистов (1–5, 10–15). Этот тип защиты проявляется в уклонении от тревожной для человека информации. В этом случае, человек не воспринимает неприятные для него события и таким образом избегает их. Использование данного типа защиты способствует, по мнению Э.Ф. Зеер, развитию выученной беспомощности, при которой человек живет, не оказывая сопротивления, не принимая ответственность на себя. И, наконец, такой тип защиты как регрессия был зафиксирован только у педагогов с большим стажем работы. В целом регрессия – это переход к менее сложным, менее структурно упорядоченным способам реагирования. Так, для педагогов, используемых данный тип психологической защиты присуще специфически «детская» мимика, речь, непроизвольные действия и т.д.

Итак, как показало проведенное исследование, по мере возрастания стажа работы у воспитателей дошкольных образовательных учреждений наблюдается определенная динамика в использовании психологических защит. Смысл этой динамики состоит в том, что использование психологических защит идет в направлении



от менее зрелых, а потому «злонамеренных» форм, к более зрелым. Основная опасность здесь заключается в следующем: происходящее с возрастанием стажа искажение восприятия действительности может в некоторых случаях иметь для педагога силу убеждения до такой степени, что может наносить психологический ущерб детям, разрушая их чувство психологической безопасности.

Литература

1. Безносков С.П. Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. – СПб., 1995. – 167 с.
2. Гуггенбуль А. Зловещее очарование насилия. – СПб., 2000. – 196 с.
3. Зеер Э.Ф. Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций. – М., 2005. – 237 с.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М., 2004. – 315 с.
5. Пазухина С.В. Педагогическая успешность. – СПб., 2007. – 224 с.
6. Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала. – Курск, 1991. – 340 с.
7. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности. – М., 2008. – 304 с.
8. Психология труда / Под ред. Карпова А.В. – М., 2005. – 350 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000. – 679 с.
10. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1994.
11. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. – М., 1989. – 435 с.