



УДК 159.944.4:376.011.3-051
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-4-16

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ТА КОПІНГ-МЕХАНІЗМІВ У МЕЖАХ ЄДИНОЇ СИСТЕМИ У ВЧИТЕЛІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУ

Погрібна Альона Олександрівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри прикладної психології
Донбаський державний педагогічний університет
alyona097575@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6711-342X

У статті висвітлено результати теоретико-емпіричного дослідження проблеми захисно-копінгової поведінки як єдиного особистісного конструкту в учителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту.

Метою роботи є визначення особливостей взаємозв'язків механізмів психологічного захисту та механізмів опанування в рамках єдиної системи в такому педагогічному середовищі.

Методи. Серед методів дослідження застосовано теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми); емпіричні (до діагностичного комплексу ввійшли: методика діагностики індексу життєвого стилю (R. Plutchik, H. Keliernan, H.R. Conte, в адаптації Л.І. Вассермана, О.Ф. Єришева та ін.), опитувальник «Копінг-стратегії» (R.S. Lazarus, S. Folkman, в адаптації Т.Л. Крюкової, О.В. Куфтяк та ін.), опитувальник «Втрати та набуття персональних ресурсів» (Н. Водоп'янова, М. Штейн), опитувальник оцінки рівня психофізіологічної професійної дезадаптації (О.М. Родіна, в адаптації М.А. Дмитрієвої) та методи математичної статистики (кореляційний аналіз, статистичний критерій Фішера).

Результати та висновки. У результаті кореляційного аналізу зв'язків між показниками захисних механізмів, копінг-стратегій та копінг-ресурсів у вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту було встановлено, що переважає в структурі особистості таких дезадаптивних для даного педагогічного середовища захисних механізмів, як «регресія», «компенсація» та «раціоналізація» при стиканні з професійними стресорами в умовах порушення балансу між втратами і накопиченням внутрішніх ресурсів призводить до виникнення в учителів експериментальної групи агресивних та ворожих форм поведінки. «Регресія» та «компенсація» обумовлюють також вдавання до протилежної форми опанування стресу – «дистанціювання», крім цього, «регресія» прямо пропорційна «бігству-уникненню». У свою чергу, використання дезадаптивних копінг-стратегій в умовах дефіциту адаптаційної енергії не сприяє успішному вирішенню проблем і призводить до посилення напруги відповідних механізмів захисту. За допомогою порівняльного аналізу кореляцій між компонентами захисно-копінгової поведінки у досліджуваних групах було виявлено значну кількість відмінностей, що свідчить про зумовленість її змісту внутрішньо-професійними особливостями педагогічної діяльності: зафіксовано дисбаланс у системі захисно-копінгової поведінки педагогів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту більшою мірою, ніж в інших категорій вчителів і визначено місця їх стресової уразливості. Визначено перспективи подальших досліджень в цьому напрямку.

Ключові слова: захисно-копінгова поведінка, захисні механізми, копінг-стратегії, копінг-ресурси, професійний стрес, психологічна адаптація.

FEATURES OF THE RELATIONSHIP OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION MECHANISMS AND COPING MECHANISMS WITHIN A SINGLE SYSTEM AMONG TEACHERS OF BOARDING SCHOOLS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Pohribna Alona Oleksandrivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Applied Psychology
Donbass State Pedagogical University
alyona097575@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6711-342X

The article reflects the results of a theoretical and empirical study of the problem of defensive-coping behavior as a single personality construct among teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities.

The purpose of the work is to identify the characteristics of the relationship of psychological defense mechanisms and coping mechanisms within a single system in this pedagogical environment.

Methods. Among the research methods applied: theoretical (analysis, synthesis, comparison, systematization, generalization of the theoretical and methodological foundations of the problem under study); empirical (in the diagnostic complex were included: methods of diagnostics of the life style index (R. Plutchik, H. Keli-erman, H.R. Conte, in adaptation of L.I. Vasserman, O.F. Yeryshev and etc.), questionnaire “Coping strategies” (R.S. Lazarus, S. Folkman, in adaptation of T.L. Kriukova, O.V. Kuftiak and etc.), questionnaire “Losses and acquisitions of personal resources” (N. Vodopianova, M. Shtein), questionnaire for assessing the level of psycho-physiological disadaptation (O.M. Rodina, in adaptation of M.A. Dmytriieva) and methods of mathematical statistics (correlation analysis, statistical test of Fisher).

Results and conclusions. As a result of the correlation analysis of the links between the indicators of protective mechanisms, coping strategies and coping resources among teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities, it was found that the predominance in the personality structure of such defensive mechanisms for this pedagogical environment as “regression”, “compensation” and “rationalization” when confronted with professional stressors in conditions of an imbalance between losses and the accumulation of internal resources leads to the emergence of aggressive and hostile behavior among teachers of the experimental group. “Regression” and “compensation” also stipulate resorting to the opposite form of coping with stress – “distancing”, besides, the “regression” is directly proportional to “escape-avoidance”. In turn, the use of disadaptive coping strategies in the context of a deficit of adaptive energy does not contribute to the successful solution of problems and leads to the increase in the pressure of the corresponding protection mechanisms. Using a comparative analysis of the correlations between the components of the protective-coping behavior in the studied groups, a significant amount of differences was revealed, which indicates that its content is determined by the intra-professional features of the teaching activity: there was stated an imbalance in the system of protective-coping behavior of teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities to a greater extent than other categories of teachers and the points of their stress vulnerability are defined. The prospects for further research in this direction have been determined.

Key words: *protective coping behavior, defense mechanisms, coping strategies, coping resources, professional stress, psychological adaptation.*

Вступ

Реалізація ключової реформи Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» передбачає суттєві зміни і в системі спеціальної освіти. Згідно з поступовим переходом до інтегрованого (інклюзивного) навчання, стратегічною метою якого є забезпечення умов, що сприяють соціалізації та особистісному розвитку дітей з особливими освітніми потребами, визначено нові освітні державні стандарти для загальноосвітніх закладів різних типів. Сучасна спеціальна освіта розглядає педагога як ведучого суб'єкта, що забезпечує корекційно-розвиваючу спрямованість освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей прояву інтелектуального дефекту, характеру і вираженості у дитини додаткових психопатологічних і неврологічних розладів. Трудова діяльність учителя спеціальної школи є суто специфічною щодо інших категорій педагогічних працівників та характеризується багатьма об'єктивними і суб'єктивними факторами, що обумовлюють її стресогенність. Саме тому дослідження взаємозв'язків механізмів психологічного захисту та копінг-механізмів як важливіших форм адаптаційних процесів і реагування на стресові ситуації, що утворюють єдиний особистісний конструкт – захисно-копінгову поведінку, в учителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту здається нам вкрай необхідним для забезпечення психологічного здоров'я самих педагогів

та суб'єктів їх професійної діяльності. Відповідно метою нашого дослідження стало визначення особливостей взаємозв'язків механізмів психологічного захисту та механізмів опанування в рамках єдиної системи у учителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Традиційно вивчення проблеми захисної та копінгової поведінки відбувалось на різному методологічному підґрунті, однак в останні десятиріччя в рамках системного підходу активно поширюються дослідження, в яких робляться спроби інтегрувати механізми психологічного захисту та опанування в цілісну систему психологічної адаптації особистості, враховуючи при цьому різну природу походження та своєрідні механізми функціонування означених феноменів (Ф.В. Бассін, 1988, О.Р. Ісаєва, 2009, Коритова, Єрьоміна, 2015 та ін.). Як цілісний особистісний конструкт, захисно-копінгова поведінка відображає особливості співвідношення і взаємодії свідомих і несвідомих форм адаптаційних механізмів особистісного функціонування у психоемоційно напружених ситуаціях. Так, на думку Ф.В. Бассіна (Бассін, 1988), на тлі діючих механізмів захисту, що підтримують цілісність і психічний гомеостаз, особистість здійснює усвідомлену, цілеспрямовану пристоєвальну поведінку, що дозволяє зберегти баланс між вимогами зовнішнього середовища і внутрішніми потребами.



До такої ж думки дійшла у своєму дослідженні О.Р. Ісаєва. Розглядаючи пристосувальну поведінку як єдиний захисно-копінговий стиль особистості, авторка вважає, що захист визначає стиль і напрямок свідомих пристосувальних реакцій і стратегій. В залежності від поєднання захисних механізмів і копінг-механізмів особистості О.Р. Ісаєва виділила наступні стилі копінгової поведінки: пасивно-оборонний, емоційно-незрілий захисний стиль; висока пошукова активність, спрямована на вирішення проблем і подолання труднощів; активно-уникаюча поведінка, спрямована на свідоме ухилення від проблем; усуваючий, захисний стиль, спрямований на витіснення зі свідомості неприємної травмуючої інформації. Захисно-копінговий стиль особистості, таким чином, може бути гнучким і адекватним ситуації, а може бути незрілим і стереотипним. Останній розглядається дослідницею як психічна вразливість особистості, оскільки пов'язаний з низьким опором до стресу і призводить до порушень психічної адаптації, розвитку різних психосоматичних і психічних розладів (Ісаєва, 2009).

Г.В. Кухтеріна, Л.В. Федіна, досліджуючи захисно-копінгову поведінку педагогів як цілісну характеристику, що поєднує в собі свідомо-несвідомі моделі поведінки, які обираються фахівцем в складній професійній і особистісній ситуації, наголошували на можливості визначати з цих позицій резерви особистості у професійному становленні. На їх думку, досвід професійної діяльності педагогів (як внутрішній ресурс) дозволяє в складних, стресових ситуаціях, із якими доводиться стикатися в процесі роботи, рідше використовувати механізми психологічного захисту і вдаватися до конструктивних, ефективних стратегій копінгової поведінки (Кухтеріна, Федіна, 2016).

Доцільність розгляду механізмів психологічного захисту та копінг-механізмів як єдиного конструкту обумовлює проблему їх структурного співвідношення в рамках єдиної системи. Аналіз психолого-педагогічної літератури надав можливість виділити підхід, згідно з яким психологічний захист та опанування виступають рівнями деякої складної ієрархічної системи.

Одним із перших, хто створив ієрархічну систему, включивши до неї захист та опанування, був G. Vaillant (Vaillant, 1998). Запропонована ним трирівнева система містила: 1) копінг-стратегії отримання допомоги і підтримки з боку соціального оточення, 2) когнітивні копінг-стратегії, 3) психологічний захист, що змінює сприйняття зовнішньої і внутрішньої реальності з метою

зниження травмуючих ефектів від раптового стресу. З позицій системного підходу цікавим представляється підхід Г.С. Коритової та Ю.А. Єрьоміної, які запропонували структурно-рівневу систему захисно-копінгової поведінки, що включає велику кількість елементів (механізмів психологічного захисту, поведінкових копінг-стратегій, особистісних і середовищних копінг-ресурсів тощо), пов'язаних між собою відносинами ієрархії і які виступають системами нижчого порядку щодо інтегративної системи психозахисту й опанування. На думку науковців, захисно-копінгова поведінка має властивості, що є загальними для систем усіх рівнів, але при цьому має свою специфіку функціонування на кожному з рівнів (Коритова, Єрьоміна, 2015).

2. Методологія та методи

Методологічною основою дослідження виступив системний підхід (О.Г. Асмолов, Л.Ф. Бурлачук, Г.С. Костюк, Б.Ф. Ломов, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, С.Л. Рубінштейн, О.П. Саннікова та ін.) в рамках якого механізми психологічного захисту та механізми опанування розглядаються з позиції узгодженого функціонування у межах єдиної психічної структури (Ф.В. Бассін, Л.І. Вассерман, О.Р. Ісаєва, Б.Д. Карвасарський, Г.С. Коритова, Н.В. Родіна, G. Vaillant та ін.).

Серед методів було використано: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми); емпіричні (до діагностичного комплексу ввійшли: методика діагностики індексу життєвого стилю (R. Plutchik, H. Kelierman, H.R. Conte, в адаптації Л.І. Вассермана, О.Ф. Єришева та ін.), опитувальник «Копінг-стратегії» (R.S. Lazarus, S. Folkman, в адаптації Т.Л. Крюкової, О.В. Куфтяк та ін.), опитувальник «Втрати та набуття персональних ресурсів» (Н. Водоп'янова, М. Штейн), опитувальник оцінки рівня психофізіологічної професійної дезадаптації (О.М. Родіна, в адаптації М.А. Дмитрієвої) та методи математичної статистики (кореляційний аналіз, статистичний критерій Фішера).

Експериментальну групу нашого дослідження склали вчителі шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту м. Слов'янська та м. Миколаївки у кількості 80 осіб. Для реалізації поставленої мети нами було сформовано дві контрольні групи. Підставою для цього послужили психологічні особливості учнівського контингенту та специфіка навчально-виховного процесу в освітніх закладах. Першу контрольну групу склали вчителі ЗОШ-інтернатів м. Слов'янська, Краматорська та Лиману, до складу

другої контрольної групи увійшли вчителі ЗОШ м. Слов'янська. Кількість респондентів у контрольних групах дорівнювалась їхній кількості в експериментальній групі та становила відповідно 80 осіб у кожній із них. Дослідженням було охоплено 240 педагогічних працівників, середній стаж роботи яких – 15–20 років, середній вік – 40–45 років.

3. Результати та дискусії

Розглядаючи захисно-копінгову поведінку як складне інтегральне утворення, за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції r -Пірсона ми встановили зв'язки між показниками захисних механізмів, копінг-стратегій та копінг-ресурсів у вчителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту.

У результаті кореляційного аналізу було отримано позитивні статистично значущі зв'язки між дезадаптивним механізмом захисту для цієї категорії вчителів «регресією» та дезадаптивними копінг-стратегіями: «конфронтаційним копінгом» ($r=0,30$; $p\leq 0,01$), «дистанцюванням» ($r=0,37$; $p\leq 0,01$), «прийняттям відповідальності» ($r=0,39$; $p\leq 0,001$) та «бігством-уникненням» ($r=0,51$; $p\leq 0,001$). Виявлено слабкий позитивний зв'язок із «втратами ресурсів» ($r=0,25$; $p\leq 0,05$) і зворотний з «індексом ресурсності» ($r=-0,26$; $p\leq 0,05$). Отже, «регресія», яка статистично більш притаманна вчителям експериментальної групи (7,5% вчителів зі шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту проти 1,3% вчителів із ЗОШ-інтернатів ($p\leq 0,05$) та 0% вчителів із загальноосвітніх шкіл ($p\leq 0,001$)), актуалізується в умовах дефіциту адаптаційної енергії та зумовлює використання дезадаптивних копінг-стратегій, які спрямовані не на конструктивне вирішення проблем, а на емоційну розрядку та зниження внутрішнього психічного дискомфорту.

Позитивні зв'язки середньої сили також виявлено між механізмом психологічного захисту дезадаптивного спрямування «компенсацією» і такими копінг-стратегіями, як «конфронтаційний копінг» ($r=0,39$; $p\leq 0,001$) й «дистанцювання» ($r=0,30$; $p\leq 0,01$) та слабкий зв'язок з копінгом «бігство-уникнення» ($r=0,28$; $p\leq 0,05$) і «втратою ресурсів» ($r=0,26$; $p\leq 0,05$). «Компенсація», яка виражена (напружена) у 11,2% респондентів експериментальної групи (Погрібна, 2016), подібно до «регресії», виникає на тлі вичерпання копінг-ресурсів і сприяє залученню педагогів до дезадаптивних емоційно- та проблемно-орієнтованих форм опанування стресу.

Захисний механізм «раціоналізація», який виявився значною мірою дезадаптивним для вчителів шкіл-інтернатів для дітей із

вадами інтелекту, позитивно помірно корелює з «конфронтаційним копінгом» ($r=0,40$; $p\leq 0,001$) і виявляє слабкий позитивний зв'язок з дезадаптивною копінг-стратегією «прийняття відповідальності» ($r=0,28$; $p\leq 0,05$) й адаптивним копінгом «пошук соціальної підтримки» ($r=0,25$; $p\leq 0,05$). Отже, вираженість у структурі особистості такого механізму психологічного захисту, як «раціоналізація» (46,3% респондентів) зумовлює використання більшою мірою активних стратегій опанування стресу, які можуть мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер.

Визначальне значення у виборі особистістю тієї чи іншої копінг-стратегії належить копінг-ресурсам, які забезпечують психологічний фон для подолання стресу і зумовлюють формування копінг-поведінки. Так, у вчителів експериментальної групи виявлено значущий помірний зв'язок негативного напрямку між «конфронтаційним копінгом» та «індексом ресурсності» ($r=-0,34$; $p\leq 0,01$), а також слабкий позитивний із «втратами ресурсів» ($r=0,28$; $p\leq 0,05$). Копінг «планування вирішення проблем», навпаки, позитивно пов'язується з «індексом ресурсності» ($r=0,54$; $p\leq 0,001$) та виявляє помірний зворотній зв'язок із «втратами ресурсів» ($r=-0,38$; $p\leq 0,001$). Встановлено позитивний зв'язок середньої сили між копінг-стратегією «втеча-уникнення» та «втратами ресурсів» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$). Також виявлено слабкий позитивний зв'язок «індексу ресурсності» з «пошуком соціальної підтримки» ($r=0,24$; $p\leq 0,05$) та зворотній з «дистанцюванням» ($r=-0,24$; $p\leq 0,05$).

Отже, дисбаланс між життєвими розчаруваннями і досягненнями при надмірній витраті адаптаційних ресурсів зумовлює формування в репертуарі стратегій опанування вчителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту «конфронтаційного копінгу» та блокує розвиток адаптивної копінг-стратегії «планування вирішення проблем». Суб'єктивне відчуття переважання втрат особистісно-середовищних копінг-ресурсів над їхнім набуттям є причиною того, що педагоги експериментальної групи вдаються до дезадаптивного копінгу «бігство-уникнення», який, порівняно з учителями ЗОШ, у них статистично більш представлений ($p\leq 0,001$). Відновлення балансу між втратами і придбаннями персональних ресурсів збільшить частоту залучення даної категорії досліджуваних до «пошуку соціальної підтримки» та зменшить вираженість дезадаптивної копінг-стратегії «дистанцювання».

Таким чином, переважання у структурі особистості таких захисних механізмів, як



«регресія», «компенсація» та «раціоналізація» при стиканні з професійними стресорами в умовах порушення балансу між втратами і накопиченням внутрішніх ресурсів призводить до виникнення в учителів експериментальної групи агресивних і ворожих форм поведінки. «Регресія» та «компенсація» обумовлюють також вдавання до протилежної, унікаючої форми опанування стресу – «дистанціювання», тобто усвідомленої відстороненості від проблем, їх знецінення. У складних, емоційно насичених ситуаціях при обмеженості адаптаційних ресурсів «регресія» як найбільш дезадаптивний механізм психологічного захисту для цього професійного середовища ($r=0,50$; $p \leq 0,001$) сприяє залученню педагогів до втечі від вирішення проблем. Необхідно зазначити, що виявлене поєднання механізмів психологічного захисту та стратегій опанування стресу обумовлює усвідомлений гнучкий вибір копінг-стратегій (залежно від особливостей стресової події), які здебільшого мають дезадаптивний характер. У свою чергу, використання дезадаптивних копінг-стратегій не сприяє успішному вирішенню проблем і призводить до посилення напруги відповідних механізмів захисту.

Специфіку захисно-копінгової поведінки учителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту ми визначали за допомогою Z-критерію Фішера, порівнюючи коефіцієнти кореляції, отриманих у педагогів експериментальної групи з показниками фахівців контрольних груп.

Порівняльний аналіз кореляцій між означеними показниками виявив, що в учителів експериментальної групи механізм захисту «раціоналізація» слабо корелює з копінгом «пошук соціальної підтримки» ($r=0,25$; $p \leq 0,05$), тоді як у контрольній групі 1 зв'язків не виявлено взагалі ($Z=2,00$; $p \leq 0,05$). Навпаки, між захисним механізмом «компенсацією» та копінг-стратегією «позитивна переоцінка» у педагогів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту не визначено значущих кореляційних зв'язків, відповідно у вчителів ЗОШ-інтернатів вони існують ($r=0,24$; $p \leq 0,05$; $Z=2,5$; $p \leq 0,01$). У респондентів експериментальної групи між «витісненням» та «придбанням ресурсів» не встановлено значущих кореляційних зв'язків, на відміну від фахівців ЗОШ-інтернатів, у яких виявився слабкий зворотній зв'язок між даними показниками ($r=-0,29$; $p \leq 0,05$; $Z=2,14$; $p \leq 0,05$).

Специфічні умови і особливості професійної діяльності педагогічних працівників шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту більшою мірою, ніж вчителям ЗОШ-інтерна-

тив, ускладнюють процес придбання особистісно-середовищних копінг-ресурсів, чим знецінюється їхня роль у блокуванні дезадаптивних та актуалізації адаптивних захисних механізмів. «Раціоналізація», яка пов'язана з когнітивною переробкою інформації, у респондентів експериментальної групи, на відміну від контрольної групи 1, виявила значущі зв'язки також з «конфронтаційним копінгом» та «прийняттям відповідальності». Можна припустити, що «раціоналізація» в учителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, на відміну від педагогів ЗОШ-інтернатів, обумовлює використання як адаптивних, так і дезадаптивних копінг-стратегій залежно від особливостей проблемної ситуації. «Компенсація» у педагогів експериментальної групи, порівняно з вчителями контрольної групи 1, значною мірою носить дезадаптивний характер ($r=0,23$; $p \leq 0,05$), отже, зумовлює формування стратегій опанування стресу відповідного спрямування – «конфронтаційний копінг», «дистанціювання» та «втеча-уникнення». Таким чином, взаємодія з «важкими» дітьми, які не мають психофізичних вад, дозволяє педагогам ЗОШ-інтернатів з вираженою «компенсацією» справлятися зі стресовими ситуаціями шляхом філософського осмислення проблемної ситуації, розгляду її як стимулу для особистісного зростання.

Аналізуючи особливості копінг-поведінки вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, була виявлена значна кількість відмінностей між показниками копінг-стратегій і копінг-ресурсів, отриманих у педагогів загальноосвітніх закладів інтернатного типу. Порівняння коефіцієнтів кореляцій між означеними показниками встановило, що у вчителів експериментальної групи між копінг-стратегіями «самоконтроль», «прийняття відповідальності», «бігство-уникнення» та «індексом ресурсності» не було виявлено значущих зв'язків, тоді як у контрольній групі 1 їх було зафіксовано. Визначені відмінності у показниках кореляцій відповідають статистично значущому рівню (відповідно $Z=2,33$; $p \leq 0,05$; $Z=2,50$; $p \leq 0,01$ та $Z=2,27$; $p \leq 0,05$). У педагогів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, порівняно з учителями ЗОШ-інтернатів, меншою мірою корелює стратегія опанування стресу «дистанціювання» з «індексом ресурсності» ($r=-0,24$; $p \leq 0,05$ проти $r=-0,60$; $p \leq 0,001$; $Z=2,53$; $p \leq 0,01$). Означена копінг-стратегія не виявила значущих зв'язків зі шкалою «придбання ресурсів» в експериментальній групі, однак має помірний зворотній зв'язок у контрольній групі 1 ($r=-0,33$; $p \leq 0,01$;

$Z=2,16$; $p \leq 0,05$). Більшою мірою в учителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту, на відміну від респондентів ЗОШ-інтернатів, копінг-стратегія «планування вирішення проблем» корелює з «індексом ресурсності» ($r=0,54$; $p \leq 0,001$ проти $r=0,26$; $p \leq 0,05$; $Z=2,10$; $p \leq 0,05$).

Отже, відновлення балансу між втратами та придбаннями копінг-ресурсів на основі зменшення надмірних витрат адаптаційної енергії та створення умов для її відновлення та накопичення блокує формування дезадаптивних стратегій вирішення проблемних ситуацій у вчителів експериментальної групи меншою мірою, ніж у контрольній групі 1. Складність професійної самореалізації й обмеження можливостей для отримання задоволення від процесу діяльності в умовах освітніх закладів для дітей із вадами інтелекту змушує акцентувати увагу вчителів великою мірою на економному витрачанні адаптаційної енергії. Адже, надмірне вичерпання внутрішніх ресурсів без належного їхнього поповнення призводить до намагань уникнути вирішення складних професійних ситуацій ($r=0,31$; $p \leq 0,01$). Таким чином, відновлення балансу між втратами та придбаннями копінг-ресурсів на основі отримання навичок раціонального використання власного внутрішнього потенціалу надасть можливість педагогам експериментальної групи залучатися до активного пошуку способів вирішення проблеми.

Порівняльний аналіз коефіцієнтів кореляції між показниками захисних механізмів, копінг-стратегій і копінг-ресурсів, отриманих у експериментальній групі та контрольній групі 2, виявив суттєві відмінності між означеними параметрами у цих групах. Зупинимось детальніше на показниках порівняльного аналізу кореляцій, отриманих у зазначених групах між шкалами захисних механізмів і копінг-стратегій. За допомогою Z-критерію Фішера нами виявлено, що незрілий механізм психологічного захисту «регресія» в учителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту позитивно корелює з копінгом «бігство-уникнення» ($r=0,51$; $p \leq 0,001$) та з «прийняттям відповідальності» ($r=0,39$; $p \leq 0,001$), у контрольній групі 2 значущих зв'язків між даними показниками не виявлено (відповідно $Z=2,63$; $p \leq 0,01$ та $Z=2,10$; $p \leq 0,05$). Отже, «регресія», яка є статистично більш дезадаптивним механізмом захисту у педагогів експериментальної групи, обумовлює їхнє реагування на стресові ситуації за типом уникнення, в учителів ЗОШ із вираженою «регресією» подібних форм поведінки майже не спостерігається. Помір-

ний прямий зв'язок означеного захисного механізму з копінг-стратегією «прийняття відповідальності» обумовлює дезадаптивний характер даної стратегії опанування стресу для респондентів експериментальної групи.

«Компенсація» не виявила значущих зв'язків з «пошуком соціальної підтримки» в групі вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, однак має помірний зворотній зв'язок із цим копінгом у педагогів ЗОШ ($r=-0,37$; $p \leq 0,01$; $Z=2,27$; $p \leq 0,05$). Цікавим, на наш погляд, виявився той факт, що даний механізм психологічного захисту зумовлює використання дезадаптивних копінг-стратегій учителями експериментальної групи, тоді як в контрольній групі 2 (ЗОШ) він блокує переважно активні адаптивні для даного педагогічного середовища форми вирішення проблемних ситуацій («пошук соціальної підтримки» ($r=-0,37$; $p \leq 0,01$), «планування вирішення проблем» ($r=-0,44$; $p \leq 0,001$) і «позитивну переоцінку» ($r=-0,35$; $p \leq 0,01$)).

Порівнюючи означені групи фахівців, ми отримали суттєві відмінності у дії захисного механізму, пов'язаного з когнітивною переробкою інформації – «раціоналізації». Так, в експериментальній групі порівняно з учителями ЗОШ цей механізм захисту виявив значущий кореляційний зв'язок з «конфронтаційним копінгом» ($r=0,40$; $p \leq 0,001$; $Z=2,91$; $p \leq 0,001$), з копінг-стратегією «бігство-уникнення» було визначено різні за спрямуванням характери зв'язку ($Z=2,08$; $p \leq 0,05$). Порівняльний аналіз кореляцій між шкалами захисних механізмів і копінг-ресурсів показав, що у педагогів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту «раціоналізація» не виявила значущих зв'язків з «індексом ресурсності», в контрольній групі 2 їх було зафіксовано ($r=0,36$; $p \leq 0,01$; $Z=2,01$; $p \leq 0,05$). Таким чином, «раціоналізація», яка для фахівців експериментальної групи має більшою мірою дезадаптивний характер, меншою мірою пов'язана в них з копінг-ресурсами та зумовлює ситуативний вибір стратегій опанування стресу. Для спеціалістів контрольної групи 2, навпаки, «раціоналізація» має адаптивний характер ($r=-0,26$; $p \leq 0,05$) та пов'язується значною мірою з адаптаційним потенціалом особистості ($r=0,36$; $p \leq 0,01$), з можливістю «накопичувати» внутрішні персональні ресурси ($r=0,42$; $p \leq 0,001$), отже, не сприяє, на відміну від фахівців шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, залучанню до свідомого уникнення проблемних ситуацій.

Порівнюючи коефіцієнти кореляції між показниками копінг-стратегій і копінг-ресур-



сів, отримані у респондентів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту та ЗОШ, було також виявлено суттєві відмінності між означеними параметрами у цих групах. Порівняльний аналіз кореляцій між означеними показниками виявив відсутність значущих зв'язків в експериментальній групі та значну їхню кількість у контрольній групі 2 (ЗОШ). Так, спостерігаються помірні зв'язки негативного напрямку між «придбанням ресурсів» і «конфронтаційним копінгом» ($r=-0,35$; $p\leq 0,01$; $Z=2,20$; $p\leq 0,05$) і «втечею-уникненням» ($r=-0,40$; $p\leq 0,001$; $Z=3,36$; $p\leq 0,001$). Позитивні зв'язки «придбання ресурсів» мають з «позитивною переоцінкою» ($r=0,38$; $p\leq 0,01$; $Z=3,01$; $p\leq 0,001$) та копінг-стратегією «планування вирішення проблем» ($r=0,65$; $p\leq 0,001$; $Z=4,59$; $p\leq 0,001$). Отримані результати ще раз підтверджують нашу думку про визначальну роль раціонального використання адаптаційних ресурсів для підтримки психічного гомеостазу вчителями шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту, адже низькі можливості для відновлення та зберігання копінг-ресурсів в умовах спец. інтернату та надмірне їхнє витрачання блокують у представників даного професійного середовища можливість залучатися до адаптивних проблемно-орієнтованих копінг-стратегій.

Висновки

За результатами проведеного дослідження встановлено, що дезадаптивні для вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту механізми психологічного захисту «регресія» і «компенсація» виникають на тлі вичерпання копінг-ресурсів і зумовлюють використання дезадаптивних емоційно- та проблемно-орієнтованих форм

опанування стресу. Дезадаптивний захисний механізм «раціоналізація» пов'язується здебільшого з активними стратегіями опанування стресу, які мають як адаптивний, так і дезадаптивний характер. У свою чергу, використання дезадаптивних копінг-стратегій не сприяє успішному вирішенню проблем і призводить до посилення напруги відповідних механізмів захисту.

Визначено, що дисбаланс між втратами і придбаннями персональних ресурсів прямо пропорційний «конфронтаційному копінгу» та зворотно – «плануванню вирішення проблем». Суб'єктивне відчуття переважання втрат особистісно-середовищних копінг-ресурсів над їх придбанням зумовлює вдавання до копінгу «бігство-уникнення» та блокує адаптивний проблемно-орієнтований копінг «планування вирішення проблем» у цьому педагогічному середовищі.

Порівняльний аналіз кореляцій між компонентами захисно-копінгової поведінки у досліджуваних групах дав можливість дослідити її внутрішньо-професійні відмінності та довести зумовленість її змісту особливостями педагогічної діяльності: зафіксовано дисбаланс у системі захисно-копінгової поведінки педагогів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту більшою мірою, ніж в інших категорій вчителів і визначено місця їх стресової уразливості.

Перспективним напрямом наших подальших досліджень є визначення шляхів психологічного супроводу вчителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту на різних етапах професійного становлення, спрямованих на формування в них високофункціональної захисно-копінгової поведінки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бассин Ф.В., Волков В.Н. Проблема психологической защиты. *Психологический журнал*, 1988. № 3. С. 78–86.
2. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни: монография. Санкт-Петербург : Издательство СПбГМУ, 2009. 136 с.
3. Корятова Г.С., Еремина Ю.А. Защитно-совладающее поведение: ретроспективная реконструкция понятия. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2015. Вып. 3 (156). С. 42–48.
4. Кухтерина Г.В., Федина Л.В. Стратегии защитно-совладающего поведения педагогов в зависимости от стажа профессиональной деятельности. *Мир науки*, 2016. № 2. Т. 4. С. 57–57. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN216.pdf> (дата звернення: 09.07.2019)
5. Погрибна А.О. Особливості захисно-опануючої поведінки вчителів спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 2. С. 105–114.
6. Vaillant G. *Adaptation to life*. Boston : Academic Trade, 1998. 416 p.

REFERENCES:

1. Bassin F.V., Volkov V.N. (1988) Problema psikhologicheskoi zashchity [The problem of psychological protection]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 3, 78–86 [in Russian].
2. Isaeva E.R. (2009) *Koping-povedenie i psikhologicheskaya zashchita lichnosti v usloviakh zdorovia i bolezni: monografiya* [Coping behavior and psychological protection of the individual in terms of health and illness: a monograph]. Sankt-Peterburg: Publishing SPbSMU [in Russian].
3. Korytova G.S., Eremina Yu.A. (2015) Zashchitno-sovladaiushchee povedenie: retrospektivnaia rekonstruktsiia poniatia [Protective-coping behavior: a retrospective reconstruction of the concept]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 3 (156), 42–48 [in Russian].

4. Kukhterina G.V., Fedina L.V. (2016) Strategii zashchitno-sovladaiushchego povedeniia pedagogov v zavisimosti ot stazha professionalnoi deiatelnosti [Strategies of protective-coping behavior of teachers depending on the length of professional experience]. *Mir nauki – World of science*, 2, 4, 57–57. Retrieved from: <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN216.pdf> [in Russian].

5. Pohribna A.O. (2016) Osoblyvosti zakhysno-opanuiuchoi povedinky vchyteliv spetsialnykh zahalnoosvitnikh shkil-internativ dlia ditei iz vadamy intelektu [Features of protective-coping behavior of teachers of special general education boarding schools for children with intellectual disabilities]. *Pedahohika i psykhologhiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 2, 105–114 [in Ukrainian].

6. Vaillant G. (1998) *Adaptation to life*. Boston: Academic Trade.

Стаття надійшла до редакції 25.07.2019.

The article was received 25 July 2019.

УДК 159.923.2-057.87

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-4-17

ГАРМОНІЗАЦІЯ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Столярчук Олеся Анатоліївна,

доктор психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології особистості та соціальних практик

Київський університет імені Бориса Грінченка

o.stoliarchuk@kubg.edu.ua

orcid.org/0000-0003-4252-2352

Сергєєнкова Оксана Павлівна,

доктор психологічних наук, професор,

завідувач кафедри психології особистості та соціальних практик

Київський університет імені Бориса Грінченка

o.serhieienkova@kubg.edu.ua

orcid.org/0000-0002-1380-7773

Метою цього дослідження є апробація психолого-педагогічної програми гармонізації особистісного становлення майбутніх фахівців в умовах їх професійної підготовки. У статті розкрито результати емпіричного дослідження проблеми гармонізації становлення особистості майбутнього фахівця.

Методи. Емпіричне дослідження реалізоване із застосуванням таких методів, як психолого-педагогічний експеримент, методика діагностики рівня та типу професійного становлення студентів, метод середніх значень, непараметричний метод і порівняльний аналіз.

Результати. Реалізація програми формувального впливу відбувалась зі студентами першого, третього та четвертого курсів Київського університету імені Бориса Грінченка в межах трьох таких змістових векторів: впровадження рефлексивно-проектувального навчання під час викладання психологічних дисциплін, використання атласу професіоналізації як засобу психологічного супроводу становлення особистості майбутнього фахівця, викладання спецкурсу «Психологія самопізнання та професійної самореалізації». Внаслідок здійснення формувального впливу зафіксовано позитивну динаміку цілей, ресурсів і Я-концепції як компонентів особистості майбутнього фахівця. Встановлено, що рівень професійного становлення студентів експериментальних груп значно підвищився, зокрема зросла вибірка носіїв оптимального (ціннісного) рівня на тлі зменшення кількості студентів з примітивним і виконавським рівнями. Реалізація рефлексивно-проектувального навчання та психологічного супроводу професіоналізації студентів сприяла оптимізації їх типів фахового становлення зі збільшенням вибірки успішного та прогнозовано успішного типів.

Висновки. Суперечливий характер професіоналізації студентів зумовлює необхідність здійснення її розгорнутого моніторингу та психологічного супроводу. Актуальним вектором реалізації цих процесів визнано гармонізацію становлення особистості майбутнього фахівця, що полягає в узгодженні її структурних компонентів – цілей, ресурсів і Я-концепції. Індикаторами успішності професіоналізації студентів є рівень і тип їх професійного становлення. Етап фахової підготовки особистості є сензитивним періодом для формування її цілей, ресурсів і Я-концепції.

Ключові слова: студент, професіоналізація, професійна підготовка, рівень професійного становлення, тип професійного становлення.