

## СПЕЦИФИКА ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА САМАРЫ

*Мишакова Галина Александровна,  
к. психол. н., доцент кафедры развития кадровых ресурсов  
в образовательных организациях  
МБОУ ОДПО ЦРО г. о. Самара*

Образовательная среда насыщена информационными и коммуникативными взаимодействиями, совместной деятельностью, в результате которых формируется система отношений между ее участниками [1]. Индивидуальные личностные особенности обучающихся и педагогов, опыт и профессиональная подготовка последних влияют на течение и результат учебно-воспитательного процесса, определяя его стрессогенность. Для построения комфортной и развивающей образовательной среды необходимо учитывать адаптационные и учебные возможности ее участников [2]. Остановимся подробнее на особенностях поведения и эмоционального реагирования работников образования как организаторов и модераторов учебного процесса.

Целью исследования выступает изучение частоты встречаемости и специфики защитных механизмов педагогов.

Объект исследования – защитные механизмы личности.

Предмет – специфика защитных механизмов педагогов учреждений дошкольного и школьного образования г. Самары.

А. Фрейд рассматривала защитные механизмы как индивидуальную адаптированность личности к разрешению внешних, т. е. социогенных конфликтов [6]. В экзквизитных ситуациях Ф. В. Бассин доказал адаптивную ценность механизмов защиты как специфических средств установления биологического, психологического и поведенческого равновесия [3, с. 10]. По мнению Ф. Б. Березина, психологические защиты (далее ПЗ) обеспечивают «процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, которая позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели при сохранении психического и физического здоровья, обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды» [Там же, с. 11].

«В свете психологии отношений В. Н. Мясищева механизмы ПЗ понимаются как система адаптивных, как правило, неосознаваемых реакций личности, направленная на защитное изменение значимости дезадаптивных компонентов отношений – когнитивного, эмоционального, поведенческого с целью ослабления их психотравмирующего воздействия...» [Там же, с. 12].

Вслед за В. К. Мягер, Б. В. Зейгарник, Е. Т. Соколовой, Р. М. Грановской [4], Л. И. Вассерман, О. Ф. Ерышевым, Е. Б. Клубовой и др. [3] будем различать патологическую психологическую защиту и нормальную, профилактическую, позволяющую справляться с трудностями повседневной жизни.

Теоретической основой изучения защитных механизмов работников образования является психоэволюционная теория эмоций Р. Плутчика [3; 4], позволившая раскрыть инфраструктуры групповых процессов и интеракций личности, а также стать основой психотерапевтического подхода [7].

Системный подход Р. Плутчика, Х. Келлермана, Х. Конте заключается в рассмотрении причинных и временных связей между всеми элементами, включенными в генезис и функционирование основных механизмов защиты, а также предварительный анализ этих элементов, как то: динамические особенности психики субъекта и универсальные проблемы адаптации (как базис для образования специфических механизмов защиты); стадии развития «Я» как чувствительные периоды для образования специфических механизмов защиты; составляющие «позитивного образа Я» как объект защиты; виды гетерономного воздействия как угроза составляющим «позитивного образа Я»; экзквизитные ситуации как ситуации образования новых и актуализации имеющихся механизмов защиты; этапы генезиса ПЗ; функционирование ПЗ (норма (статистический подход); ак-

центуация; возможные девиации; диагноз; тип групповой роли; возможные психосоматические заболевания) и опосредующая роль механизмов защиты в диалектике конфликта [4].

Изучение специфики защитных механизмов педагогов проводилось с помощью методики «Индекс жизненного стиля» (LSI) Р. Плутчика, Х. Келлермана, Х. Конте (адаптация НИПНИ, 1999) [5].

В мониторинге приняли участие 78 педагогов ( $M=42,74$ ;  $Sd=11,87$ ; 98,72 % женщины), обучающиеся курсов повышения квалификации в объеме 36 часов по теме «Эмоциональный интеллект как средство достижения поставленных целей» на базе МБОУ ОДПО ЦРО г. о. Самара на протяжении двух лет с сентября 2022 г. по декабрь 2023 г.

Остановимся подробнее на показателях выраженности защитных механизмов у исследованных педагогов. У 74 % респондентов обнаружен высокий общий индекс психологических защит, что указывает на наличие неразрешенных внешних и внутренних конфликтов, на трудности адаптации в контексте социальных отношений и профессиональной деятельности.

Наиболее часто у опрошенных работников образования встречается компенсация. Так 86 % респондентов имеют акцентуированные показатели (средний балл по выборке 77,45) данного защитного механизма (рис. 1).

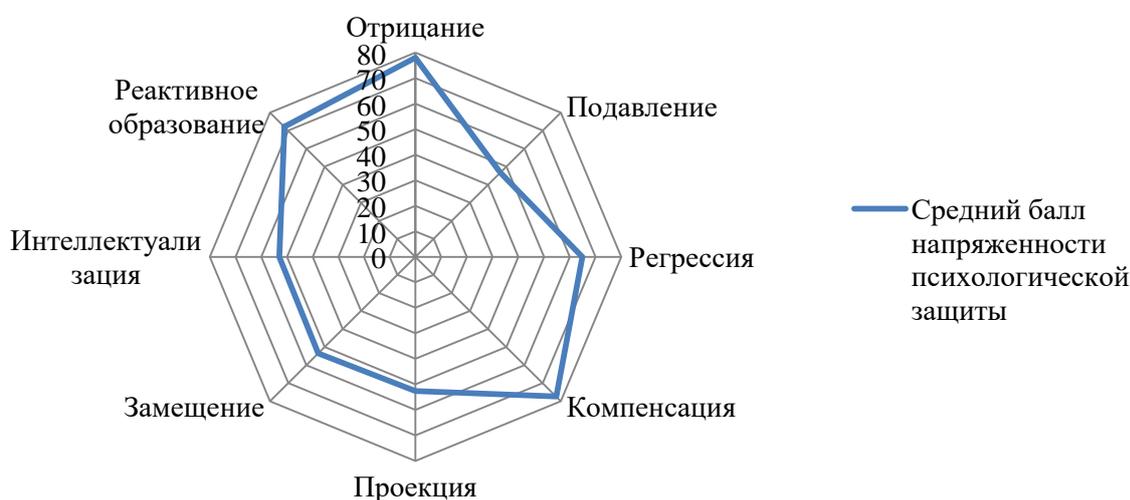


Рис. 1. Средний балл напряженности психологических защит педагогов

Компенсация считается онтогенетически самой поздней и когнитивно сложной психологической защитой, которая позволяет сдерживать чувство печали, горя по поводу реальной или мнимой потери, недостатка за счет исправления и/или нахождения замены этой неполноценности.

Особенностью данного защитного поведения в норме (14 % респондентов) является осознанная установка на серьезную и методическую работу над собой, нахождение и исправление своих недостатков, преодоление трудностей, достижение высоких результатов в деятельности; стремление к оригинальности. Акцентуированная дистимность связана с депрессивными переживаниями и возможными девиациями поведения, такими как агрессивность, аддиктивное поведение, дерзость, высокомерие.

В профессиональной деятельности данный механизм может выражаться как перфекционизм педагога, повышенная требовательность, строгость, принципиальность, склонность обесценивать усилия и результаты обучающихся, сниженный эмоциональный фон, пессимизм, повышенные риски эмоционального выгорания, в том числе редукция личных / профессиональных достижений.

Отрицание как защитный механизм используют 78 % исследованных работников образования при средней напряженности ПЗ в 78,05 баллов. Данная психологическая защита является онтогенетически наиболее ранней и наиболее примитивной, развивается с целью сдерживания эмоции принятия эмоционально индифферентных или отвергающих окружающих. Благодаря

отрицанию происходит инфантильная подмена принятия окружающими вниманием с их стороны, где любые негативные аспекты этого внимания блокируются на стадии восприятия, а позитивные допускаются в систему. Это позволяет безболезненно демонстрировать собственные чувства окружающим любыми доступными способами. Обратной стороной отрицания может быть самонеприятие.

Особенностью данного защитного поведения в норме (22 % респондентов выборки) (рис. 1) является эгоцентризм, внушаемость и самовнушаемость, общительность, стремление быть в центре внимания, оптимизм, непринужденность, дружелюбие, умение внушить доверие, уверенная манера держаться, легкая переносимость критики и отсутствие самокритичности.

Акцентуированный личностный профиль характеризуется демонстративностью, жаждой признания, самонадеянностью, хвастовством, жалостью к себе, аффектированной манерой поведения. Возможны следующие девиации поведения: лживость, склонность к симуляции, необдуманность поступков, недоразвитие этического комплекса.

В профессиональной деятельности данный механизм может выражаться педагогами как конформизм, желание нравиться окружающим (доминирующее над учебными целями), поверхностность, многословное, трудности рефлексии, импульсивность, склонность к пристрастному отношению к обучающимся, появление любимчиков, драматизация учебных ситуаций, преобладание субъективизма.

Реактивное образование отличает 77 % исследованных педагогов при средней напряженности психологической защиты в 72,05 баллов (рис. 1). Развитие данного защитного механизма А. Фрейд связывает с окончательным усвоением индивидом «высших социальных ценностей» [6]. Реактивное образование сдерживает радость от удовлетворения собственных потребностей и предполагает выработку в поведении прямо противоположных установок.

Особенностью данного защитного поведения в норме (23 % респондентов) является склонность к морализму, фрустрация по поводу нарушений «личностного пространства», подчеркнутое стремление соответствовать общепринятым стандартам, вежливость, респектабельность, желание быть примером для окружающих.

Экзальтированность переживаний часто сопровождается чрезмерно завышенной самооценкой, лицемерием, ханжеством, крайним пуританизмом.

В педагогической деятельности данный механизм может выражаться как педантичность, подчеркнутая нормативность поведения, морализм, склонность к формальному отношению к обучающимся (доминирование учебных целей над воспитательными) и выполнению профессиональных обязанностей.

Регрессия характерна для 73 % педагогов при средней напряженности психологической защиты в 64,92 балла (рис. 1). Данный защитный механизм развивается в раннем детстве для сдерживания чувств неуверенности в себе и страха неудачи, связанных с проявлением инициативы. «Регрессия предполагает возвращение в экзквизитной ситуации к более незрелым онтогенетически паттернам поведения и удовлетворения» [4], что, как правило, поощряется окружающими, склонными к симбиотическим и созависимым отношениям.

В норме данное защитное поведение (35 % респондентов) отличается слабыхарактерностью, отсутствием глубоких интересов, конформизмом, импульсивностью, неумением доводить до конца начатое дело, легкой сменой настроения, плаксивостью, склонностью к мистике и суевериям, непереносимостью одиночества, потребностью в контроле, подбадривании, утешении. В экзквизитной ситуации отмечается «повышенная сонливость и неумеренный аппетит, манипулирование мелкими предметами, произвольные действия (потирание рук, кручение пуговиц и т. п.)» [Там же].

Эмоциональная неустойчивость связана с инфантилизмом, склонностью к вовлечению в асоциальные группы и аддиктивному поведению.

В педагогической деятельности данный механизм может выражаться как пассивность, отсутствие внутренней мотивации профессиональной деятельности, суетливость, зависимость самооценки от внешних факторов, неуверенность в себе, затянутый период трудовой адаптации, трудности выстраивания психологических границ с обучающимися, коллегами и руководством, ранимость, обидчивость и ведомость.

Чуть больше половины респондентов (53 % исследованных педагогов) склонны к интеллектуализации при средней напряженности психологической защиты в 52,95 баллов (рис. 1). Данный защитный механизм развивается в раннем подростковом возрасте для сдерживания эмоции ожидания или предвидения из боязни пережить разочарование, связанное с неудачами в конкуренции со сверстниками. Интеллектуализация «предполагает произвольную схематизацию и истолкование событий для развития чувства субъективного контроля над любой ситуацией» [4].

Особенностью данного защитного поведения в норме (47 % респондентов) является «старательность, ответственность, добросовестность, самоконтроль, склонность к анализу и самоанализу, основательность, осознанность обязательств, любовь к порядку, нехарактерность вредных привычек, предусмотрительность, дисциплинированность, индивидуализм» [Там же].

Педантичный тип акцентуации, по К. Леонгарду, определяет следующие девиации поведения: неспособность принимать решения, подмену деятельности «рассуждательством», самообман и самооправдание, дистантность, цинизм; склонность к навязчивым мыслям и действиям.

В профессиональной деятельности данный механизм может выражаться педагогами как отстраненность, консерватизм, категоричность суждений и оценок, «железный характер», игнорирование контекста учебной ситуации и индивидуальных особенностей воспитанников / обучающихся, крайние формы субъективизма (вплоть до нескритичности мышления).

Проекция характерна для 49 % педагогов при средней напряженности психологической защиты в 52,67 балла (рис. 1). Данный защитный механизм «сравнительно рано развивается в онтогенезе для сдерживания чувства неприятия себя и окружающих как результата эмоционального отвержения с их стороны. Проекция предполагает приписывание окружающим различных негативных качеств как рациональную основу для их неприятия и самопринятия на этом фоне. Различают атрибутивную проекцию (бессознательное отвержение собственных негативных качеств и приписывание их окружающим), рационалистическую (осознание у себя приписываемых качеств и проецирование по формуле «все так делают»), комплиментарную (интерпретация своих реальных или мнимых недостатков как достоинств), симилятивную (приписывание недостатков по сходству, например, родитель – ребенок)» [Там же].

Особенностью данного защитного поведения в норме (51 % респондентов) является гордость, самолюбие, эгоизм, обидчивость, уязвимость, обостренное чувство несправедливости, заносчивость, честолюбие, подозрительность, упрямство, поиск недостатков, замкнутость, пессимизм, повышенная чувствительность к критике, требовательность к себе и к другим, стремление достичь высоких показателей в любом виде деятельности.

Застревание на негативных переживаниях определяет следующие девиации поведения: враждебность, нетерпимость критических замечаний и возражений, сверхценные идеи несправедливости, преследования, собственной ущербности или грандиозности.

В профессиональной деятельности данный механизм может выражаться у педагогов в предвзятом отношении к обучающимся, обесцениванием их стараний и усилий, пессимистичным взглядом на личностные возможности и способности детей, карьеризмом, упрямством, граничащим с негативизмом, повышенной конфликтностью.

Замещение характерно для 40 % педагогов при средней напряженности психологической защиты в 53,47 балла (рис. 1). Данный защитный механизм развивается для сдерживания эмоции гнева по отношению к более сильному субъекту, во избежание ответной агрессии или отвержения, и эмоциональной разрядки «на более слабый одушевленный или неодушевленный объект или на самого себя» [Там же].

Особенностями данного защитного поведения в норме (60 % респондентов) выступают импульсивность, раздражительность, требовательность к окружающим, грубость, вспыльчивость, реакции протеста в ответ на критику, нехарактерность чувства вины, выраженная тенденция к доминированию.

Акцентуированное поведение связано с агрессивностью, неуправляемостью, склонностью к деструктивным и насильственным действиям, жестокости, аморальности, аддикциям и самоповреждению.

В профессиональной деятельности данный механизм может выражаться в стремлении найти виноватого, вспыльчивости, склонности к вербальной (навешивание ярлыков, обесценивание, вы-

смеивание, грубость, жестокость), физической и косвенной агрессии, эмоциональной неуравновешенности, обострении конфликтных ситуаций, незаинтересованности в результатах работы.

Большее половины респондентов (53 %) не склонны к подавлению при средней напряженности психологической защиты в 46,59 балла. Исследованные педагоги способны сдерживать эмоции страха и демонстрировать позитивное самовосприятие. В стрессовой ситуации не происходит забывание реального стимула, ситуации, участников, фактов и обстоятельств, ассоциативно связанных с ним.

Особенностью защитного поведения в норме является тщательное избегание ситуаций, которые могут стать проблемными и вызвать страх (например, публичные выступления, ситуация оценивания и т. д.), неспособность отстоять свою позицию в споре, робость, забывчивость.

Акцентуированная тревожность (по К. Леонгарду) и конформность (по П. Б. Ганнушкину) отмечается у 47 % респондентов и проявляется в ипохондрии, иррациональном конформизме, или же, напротив, в крайнем консерватизме.

В профессиональной деятельности данный механизм может выражаться педагогами как невнимательность, забывчивость, изменение сроков и критериев оценивания, избегание конфликтов и споров, трудности аргументации и отстаивания собственной точки зрения обучающимся и, как следствие, категоричность, строгость, упрямство.

Понимание специфики защитных механизмов педагогов позволит формировать более продуктивные и гибкие защитные механизмы, снизить стрессовую нагрузку участников образовательных отношений.

**Выводы:**

1. У большинства исследованных педагогов (74 % респондентов) обнаружен высокий общий индекс психологических защит, что указывает на наличие неразрешенных внешних и внутренних конфликтов, на трудности адаптации в контексте социальных отношений и профессиональной деятельности.

2. В группе исследованных педагогов доминируют первичные защиты (отрицание и регресс), связанные с нарушением перцептивных процессов, отсутствием обработки входящей информации об экзквизитной ситуации и ее участниках, что проявляется в учебном взаимодействии как эмоциональная незрелость, некритичность мышления и субъективизм.

3. Также у респондентов акцентуированно выражены психологические защиты, связанные с преобразованием или искажением входящей информации (компенсация и реактивное образование), проявляющиеся в сверхнормативности поведения педагогов, принципиальности, склонности к морализму, перфекционизму и сниженному эмоциональному фону.

4. Исследованные педагоги способны сдерживать эмоции страха и проявлять позитивное самовосприятие без забывания фактов и обстоятельств экзквизитной ситуации, игнорируя подавление входящей информации.

### *Литература*

1. Капцов А. В. Профиль субъектности педагогов учреждений дошкольного и школьного образования / А. В. Капцов, Г. А. Мишакова // Мир психологии. – 2024. – Т. 21, № 2. – С. 54–60.

2. Мишакова Г. А. Взаимосвязи связности стадий становления субъектности педагога с типом межличностных отношений в образовательной среде // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2023. – № 1(33). – С. 85–100.

3. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: пособие для психологов и врачей / Л. И. Вассерман, О. Ф. Ерышев, Е. Б. Клубова [и др.]. – СПб.: НИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2005. – 54 с.

4. Романова Е. С. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика / Е. С. Романова, Л. Р. Гребенников. – Мытищи: Талант, 1996. – 139 с.

5. Романова Е. С. Психодиагностика: учебное пособие для студентов вузов. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

6. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. – СПб.: Питер, 2022. – 160 с.

7. Plutchik R. Emotions and psychotherapy: A psychoevolutionary perspective // Emotion: Theory, research and experience. – 1990. – Vol. 5. – P. 3–41.