

УДК 373.3

**ФЕНОМЕН ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ
В ТРУДАХ ЖЕНЩИН-ПСИХОЛОГОВ**

Е.А. Домырева

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» г.Курск
ул. Радищева, 33, 305000, Курск, Россия
domalena2007@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты и практика изучения психологических барьеров в трудах отечественных и зарубежных женщин-психологов. Представлены различные подходы к понятию «социокогнитивный конфликт», факторы и условия возникновения психологических барьеров в структуре учебной деятельности, раскрыт развивающий потенциал конструктивного преодоления барьеров.

Ключевые слова: психологический барьер, социокогнитивный конфликт, стратегии преодоления, конструктивное преодоление.

**THE PHENOMENON OF PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN THE
WORKS OF WOMEN PSYCHOLOGISTS**

E.A. Domyreva

Kursk State University
33 Radishcheva str., 305000, Kursk, Russia

Annotation. The article deals with the theoretical aspects and practice of studying psychological barriers in the works of domestic and foreign women psychologists. Various approaches to the concept of "sociocognitive conflict", factors and conditions of the emergence of psychological barriers in the structure of educational activity are presented, the developing potential of constructive overcoming of barriers is revealed.

Keywords: psychological barrier, sociocognitive conflict, overcoming strategies, constructive overcoming.

Феномен психологических барьеров раскрывается в трудах зарубежных и отечественных авторов последних десятилетий в рамках основных теоретических направлений психологии и научных школ (психоаналитической теории, когнитивной психологии, гуманистической психологии, деятельностного подхода).

Интерес к данной проблематике исследований связан с мнением ученых о противоречивой роли психологических барьеров в деятельности, в

результате возникновения которых может произойти как остановка, полное прекращение, так и, наоборот, мобилизация ресурсов для преодоления, способствующая качественно новому уровню развития личности.

Психологический барьер в процессе выполнения деятельности, так или иначе, связан с возникшим препятствием и необходимостью выбора стратегии его преодоления.

В данной статье хотелось бы остановиться на анализе вклада в раскрытие феномена психологических барьеров женщин-психологов. Начнем с позиции А.-Н.Перре-Клермон, которой принадлежит авторство понятия «социокогнитивный конфликт» как столкновения точек зрения на решение задач различными способами, причем вариант разрешения возможен совместными усилиями в поиске общего решения. При этом автор делает акцент на том, что конфликтное социальное взаимодействие, по мнению ученой, выступает не только налаживанием сотрудничества, но и одновременно как условие установления данного сотрудничества. Совместная деятельность стимулирует возникновение психологических барьеров различных видов, но без успешного установления взаимосвязи «значение – смысл», происходящей в процессе совместного решения познавательных задач партнерами, нет возможности реализовать когнитивные функции» [7].

Учебную деятельность многие ученые характеризуют как конфликтную по своей сути и организации. В процессе ее формирования невозможно обойтись без постоянно возникающих препятствий, которые часто называют когнитивными барьерами. Данный вид барьеров был выявлен еще в исследованиях Л.И. Божович и Л.С. Славиной, которые суть возникающего препятствия объясняли возникновением расхождения в смыслах. Разный личностный смысл, то есть разное смысловое значение, может придаваться разными людьми при интерпретации одних и тех же терминов, понятий [1]. При организации процесса обучения и воспитания смысловой барьер может возникать вследствие разного отношения ребенка и взрослого, что ведет за собой сложности в восприимчивости явления, поступков или отдельных педагогических воздействий, либо всей системы в целом [8].

Хотя конфликтный характер учебной деятельности подчеркивает ряд ученых, столкновение различных точек зрения считается необходимым условием решения учебных задач, что во многом используется современным проблемным обучением. Еще в трудах Г.А. Цукерман мы находим следующую позицию по данному вопросу: «в предлагаемом педагогом понятийном противоречии, предполагающем столкновение разных точек зрения, и заключается показатель правильной постановки учебной задачи и,

главное, подтверждение ее эмоциональной равнодушной для детей. Только при организации дискуссии, при которой педагогу необходимо фиксировать точки зрения детей и вычленять внутреннюю логику можно достичь эффекта проблемности и эмоционального отношения к решению учебной задачи» [9]. Выявление противоречий происходит именно в диалоге, возможно и с самим собой, в случае развитого теоретического мышления ребенка, или в специально организованных педагогом различных точках зрения детей, ведущими спор.

Самым проблемным в изучении феномена психологических барьеров всегда оставался вопрос об их роли и функциях в деятельности и развитии личности. Здесь следует обратиться к исследованиям Л.М. Митиной, согласно которым был выделен целый ряд функций, положительных и отрицательных. К первым ученая относит возможную стабилизацию развитие, согласование внутренних ресурсов и требований среды, мобилизацию личностных ресурсов и, в целом, развитие личности благодаря изменениям при повторных мобилизациях, формированию важных качеств.

Отрицательное значение психологических барьеров полностью отрицать невозможно, поэтому в их функционале представлены и торможение, подавление, особенно в случаях непреодолимой величины барьера, вызывающее остановку развития, деградацию или уход деятельности [5].

Именно проблематика преодоления психологических барьеров в деятельности как психологических трудностей выводит ученых на необходимость выявления стратегий преодоления. Их возможно охарактеризовать двумя принципиально различными стратегиями: конструктивной и деструктивной. Разница здесь - в активности смысловых структур личности, в возможности мобилизации внутренних ресурсов. Путь трансформации и активного преодоления характерен конструктивной стратегии, тогда как в деструктивной начинает функционировать психологическая защита и может быть продемонстрирован отказ от решения ситуации.

Понятие психологического преодоления довольно часто анализируется, опираясь на черты личности, особенности применяемой личностью системы психологических защит и даже на внешние средовые факторы.

С.К. Нартова-Бочавер подчеркивает необходимость рассмотрения в данном аспекте характеристики взаимодействия с социальным окружением, подчеркивая, что психологическое преодоление редко бывает делом отдельного индивида. Автор предпочитает трактовку психологического преодоления как динамического процесса, специфичность которого будет

определяться и ситуацией, и стадией развития конфликта, столкновения субъекта с внешним миром [6].

Проведенное нами на базе Курского государственного университета эмпирическое исследование психологических барьеров и стратегий преодоления трудностей современных педагогов показало преобладание деструктивной стратегии, а также наличие у большинства испытуемых примитивных психологических защит в качестве ухода от решения противоречия [2]. В силу типичной характеристики профессиональной выборки абсолютное большинство было представлено женской аудиторией разных стажевых групп и возрастов. Диагностировались, кроме наличия психологического барьера и стратегий его преодоления, черты личности как показатели внутренних ресурсов и возможностей преодоления. По мнению ученых, к ним следует относить перфекционизм, уровень субъективного контроля, самоотношение, мотивацию достижения. Полученные данные позволяют проецировать предрасположенность применять в случаях столкновения с психологическими трудностями ту или иную определенную стратегию поведения, относительно постоянную.

Проанализировав наличные внутренние и внешние ресурсы, их зависимость от качеств личности и от социального окружения, была обнаружена корреляционная зависимость между выбором конструктивной стратегией преодоления и особенностями референтной группы, в частности, ее широтой или наличием семьи. Деструктивная стратегия преодоления присуща 80% испытуемых, имеющих малую референтную группу, не имеющих брачных партнеров, а также затрудняющихся в выделении или ограничивающихся обозначением референтной группы пределами ближайшего семейного окружения. Данная ситуация в период критической остановки деятельности, связанной с возникновением психологического барьера, не дает возможности использовать так называемые «группы поддержки», тем более, если они сужены до минимума и данные люди не имеют прямого отношения к профессиональной деятельности.

В исследовании Н.В. Калининой выявлена роль социальной поддержки, которая может быть информационной, приводя человека к осмыслению его ценности для других, членства в социальной среде и взаимных обязательств как одного из важных ресурсов для преодоления [3].

Большинство современных педагогов, по результатам исследования барьеров в педагогической деятельности, продемонстрировали тенденцию к активному развитию, показатель «остановившееся развитие» не был зафиксирован по всей выборке. Однако среди разных возрастных групп (возраст испытуемых от 24 до 63 лет) была выявлена следующая нетипичная взаимосвязь: показатель «несложившееся саморазвитие» диагностирован у

трети педагогов в возрасте 24-34 лет, что является свидетельством наличия определенных личностных характеристик или профессиональной непригодности.

Выделяя препятствующие факторы развития, педагоги указывали (по убыванию): собственную инерцию, физическое состояние, нехватку времени и ограниченность ресурсами, сложные жизненные обстоятельства. В ряде ответов разных стажевых групп среди препятствующих факторов указывалась неадекватная обратная связь с членами коллектива, руководством и, как следствие, невозможность рефлексии и развития личности.

Среди стимулирующих факторов развития чаще всего указывались возможности повышения квалификации, причем не только обучение на курсах, но и возможность участвовать в вебинарах, семинарах, конференциях по актуальным проблемам современного образования, интерес к работе, мотивация, пример и влияние коллег, новизна деятельности, условия работы и экспериментирования.

В ответах педагогов на предмет доминирующих стратегий преодоления было выявлено активное использование примитивных механизмов психологической защиты: проекция (35%), регрессия (24%), которые относятся к деструктивной стратегии. Конструктивные психологические защиты (компенсация, рационализация) в группе испытуемых практически не представлены.

А.В. Кандаурова подчеркивает, что основным критерием оценки эффективности/неэффективности копингов является ресурсозатратность: чем больше ресурсов расходует человек при разрешении трудной ситуации, тем менее эффективную стратегию он использует [4].

В контексте заявленной проблематики психологических барьеров в деятельности на сегодняшний день речь должна идти о формировании конструктивного преодолевающего поведения, в основе которого будет осознание и рациональное поведение, цель которого преобразование трудной ситуации и последующим положительным ее разрешением. При этом параллельно будет решаться главная задача конструктивного преодоления – обеспечение и поддержание благополучия, физического и психологического здоровья личности.

Библиографические ссылки

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Питер, 2008. - 398 с.

2. Домырева Е.А. Психологическая защита как ресурсосберегающая стратегия деятельности педагога // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 1 (21). С. 275-280.
3. Калинина Н.В., Володина Т.В. Развитие жизнестойкости педагогов в условиях образовательной среды учреждения дополнительного профессионального образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2. № 3. С. 285-289.
4. Кандаурова А.В. Ресурсный подход в преодолении педагогами профессиональных и повседневных трудностей // Вестник НВГУ. 2019. №4. С.36-42
5. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. Москва: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 1998 200 с.
6. Нартова-Бочавер С.К. "Coping behavior" в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. -1997. -Том 18. -№ 5. С. 20—30.
7. Перре-Клермон А.-Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. - М.: Педагогика, 1991. - 245 с.
8. Славина Л.С. Знать ребенка, чтобы воспитывать. – М.:Знание, 1976.-62с.
9. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность? //Вопросы психологии. 1998. №5. С. 68 – 81.