УДК 159.94:371.12

Т.М.Маланьїна

Особливості психологічного захисту вчителів при подоланні внутрішньоособистісних конфліктів

У статті представлено результати дослідження специфіки подолання вчителями внутрішньоосбистісних конфліктів. Виявлено, що внутрішньоконфліктні вчителі схильні до наднормативного застосування психологічних захистів. Крім традиційних форм, механізми захисту можуть проявлятися зниженням значущості цінностей та дисфункціональністю системи внутрішнього Я-відмежування, що обмежує можливості саморозуміння.

Ключові слова: внутрішньоособистісний конфлікт, подолання внутрішньоосбистісного конфлікту, психологічний захист, цінності, Я-відмежування.

В статье представлены результаты исследования специфики преодоления учителями внутриличностных конфликтов. Выявлено, что внутреннеконфликтные учителя склонны к сверхнормативному применению психологических защит. Кроме традиционных форм, механизмы защиты могут проявляться снижением значимости ценностей и дисфункциональностью системы внутреннего Я-отграничения, что уменьшает возможности самопонимания.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, преодоление внутриличностного конфликта, психологическая защита, ценности, Я-отграничение.

Успішність освітянської справи багато в чому залежить від рівня особистісного і професійного розвитку та професійного здоров'я вчителя. Між тим відомо, що педагогічна діяльність є достатньо конфліктогенною. Такі її особливості як різноплановість, високі соціально-нормативні очікування, рівень соціальної відповідальності, необхідність бути об'єктом спостережень і оцінювання, рольові перевантаження сприяють загостренню або виникненню різноманітних внутрішньоособистісних конфліктів: рольових, адаптаційних, самооцінки тощо [3; 4].

У цілому ситуація внутрішньої суперечливості і конфліктності не тільки природня, але й необхідна для розвитку і вдосконалення особистості вчителя. Адже саме внутрішньоособистісні конфлікти акцентують увагу людини на тому, що необхідно розвинути для покращення ефективності власного життя. Такий вплив конфлікту

© Т.М.Маланьїна

на особистість вчителя забезпечується його активною позицією щодо перетворення складових внутрішніх суперечностей. І саме продуктивне подолання вчителями внутрішньоособистісних конфліктів є умовою їхнього професійного благополуччя .

Однак у випадках, коли своєчасне і ефективне розв'язання конфлікту блокується, він може перетворитися на постійне джерело невдоволення собою і оточенням, сприяти підвищенню рівня тривоги, зниженню самооцінки і впевненості у собі, обумовлювати процеси психосоматизації і емоційного вигорання. Зниження адаптаційних ресурсів погіршує здатність вчителя адекватно реагувати в педагогічних ситуаціях. А враховуючи, що ззовні сприймається не стільки сам внутрішньоособистісний конфлікт, скільки різні способи його подолання, саме останні часто і визначають професійне обличчя вчителя.

Актуальність вивчення проблеми внутрішньоособистісних конфліктів вчителів та їх подолання обумовлена питаннями забезпечення оптимальних умов професійного становлення вчителя, розвитку його здатності розв'язувати внутрішньо-особистісні конфлікти, самоактуалізуватися і в такий спосіб протистояти стресам.

Найбільше досліджень, в контексті означеної проблеми, присвячено рольовим конфліктам вчителів, адже вчительська професія наділена широким рольовим діапазоном, великою кількістю суперечливих важко сумісних рольових очікувань і жорстких вимог до вчителя як носія певної ролі [2; 3]. Виявлено, що вчителі достатньо часто переживають рольові конфлікти.

Заслуговують на увагу і дослідження Л.Мітіної та О.Кузьменкової, які розглядають внутрішньоособистісні суперечності вчителя як внутрішніх детермінант його професійного розвитку [4]. Основною причиною внутрішньоособистісних суперечностей дослідники вважають дисонанс між оцінкою вчителем своїх особистісних якостей та способів поведінки, діяльності і спілкування. Наголошується, що наявність або відсутність суперечностей не визначає хід розвитку особистості вчителя, тільки яскраво виражені здібності до активного перетворення конфліктних складових, їх адекватне сприйняття і усвідомлення дають можливість розглядати суперечності як передумову професійного і особистісного росту.

Що стосується подолання внутрішньоособистісних конфліктів, то тут відомі дослідження психологічних захистів, притаманних вчителям в цілому, як професійній спільноті [2]. Виявлено, що вчителі більшою мірою схильні до високих регресії та реактивного

формування, що опосередковано доводить факт наявності проблеми вирішення конфліктів.

Загалом подолання означає переборювання різних труднощів. Як психологічна категорія подолання найбільш активно розробляється у теоріях стресу і позначається терміном "копінг" [6]. Останнє включає всі види взаємодії людини із завданнями внутрішнього та зовнішнього плану – від їх вирішення до уникнення, чи спроб послабити негативний вплив ситуаційних факторів з метою забезпечення суб'єктивного благополуччя. На нашу думку, це визначення сутнісно не суперечить і змісту поняття подолання внутрішньоособистісних конфліктів, метою якого є також відновлення узгодженості внутрішнього світу особистості і, відповідно, досягнення оптимального душевного комфорту.

Якщо розглядати поведінку особистості у процесі вирішення внутрішньоособисісних конфліктів, то вона може мати як паліативний, так і активно-адаптивний характер. Під паліативною поведінкою розуміється внутрішнє, психологічне пристосування до конфлікту з метою обмеження його нервових, емоційних впливів за допомогою таких поведінкових форм, як пряме вираження почуттів, замісна діяльність (сублімація), фантазування, гумор, відсторонення та ін. Адаптивна поведінка спрямована на активну зміну конфліктних стосунків, реальне усунення конфліктної ситуації. Її характеризують, наприклад, пошук інформації, поетапне вирішення, переосмислення, здійснення вибору, звернення за допомогою і ін.

А.Налчаджян вважає, що на етапі переживання конфлікту, коли людині ще не вдалося здійснити вибір і прийняти рішення, у психічному житті особистості простежується дві лінії когнітивно-емоційних процесів: 1) лінія пізнавальних процесів, метою яких є пошук виходу із конфліктної ситуації і прийняття відповідного рішення, і 2) лінія психологічного захисту, головною метою якого є пом'якшення конфліктних переживань та забезпечення певного психологічного комфорту [5, с. 302]. Останні представлені як способи, якими людина захищає себе від внутрішніх і зовнішніх напруг і дезорганізуючих переживань. Вони можуть стосуватися переоцінки (реінтерпретації) чи зміни значення факторів емоційної загрози. Психологічні захисти допомагають уникати психотравмуючої реальності (репресія), виключати реальність (заперечення), переоцінювати реальність (раціоналізація), сприймати реальність протилежним чином (реактивні утворення), відходити від неї в світ дитинства (регресія). Вони можуть направляти внутрішні почуття у зовнішній світ (проекція) або сприяти

відокремленню від почуттів (ізоляція). Таким чином, захисний процес дає змогу узгодити між собою інформацію, що надходить ззовні та уявлення людини про саму себе, оточуючий світ і зберегти внутрішній комфорт. При цьому більшість дослідників дотримується думки, що хоча захисти і викривлюють реальність, вони є необхідними, оскільки тимчасово видаляють із свідомості дію психотравмуючого фактору. Вони з'являються як здорова, творча адаптація й продовжують діяти протягом всього життя людини. Деструктивним психологічні захисти стають лише за умов надмірної сили і ригідності.

Враховуючи, що вирішення конфлікту передбачає вибір між різними позиціями, переконаннями, його відносять до універсального механізму розв'язання конфлікту. Зрозуміло, що для цього повинні усвідомлюватися основні протидіючі сили, суперечливі елементи духовного життя. К.Хорні зауважує, що першим у ефективному подоланні має бути саме "усвідомлення об'єкта наших бажань і навіть більше – об'єкта наших почуттів, адже більшість людей не знають, що в дійсності відчувають чи бажають" [7, с.15]. Також важливим є вміння брати на себе відповідальність за здійснення вибору і мати волю до цього.

З огляду на особистісно орієнтований підхід у розумінні внутрішніх конфліктів, їх вирішення являє собою форму розвитку особистості. Тому достатньо інформативними щодо перебігу конфлікту є різноманітні особистісні прояви, якості і властивості. Саме характер їх розвитку часто виступає у якості внутрішніх умов як виникнення, так і подолання конфлікту [7, с.193]. До таких можна віднести переконання, цінності, установки, уявлення, самоповагу тощо. Дослідження Л.Мітіної та О.Кузьменкової доводять, що успішному вирішенню внутрішньособистісних суперечностей вчителів сприяють розвинуті рефлексивні навички, прийняття цінностей самоактуалізуючої особистості, незалежність від зовнішнього впливу, відсутність агресії у поведінці [4]. Також на ефективності подолання позначаються навички саморегуляції негативних емоційних станів; варіативність і розвиненість способів вирішення проблемних ситуацій, здатність вибирати ефективні способи досягнення цілей; наявність реалістичної часової перспективи; диференційовану і динамічну систему цінностей, здатність приймати нові цінності і установки; розвиненість особистісних якостей, необхідних для успішної соціальної адаптації і особистісного росту; оптимістична картина світу; сформована потреба у самореалізації; вміння ставити і корегувати цілі; оптимальне сполучення екстернального і інтернального локусу контролю тощо.

Отже, ми бачимо, що продуктивне подолання внутрішньоособистісних конфліктів залежить як від структурних особистісних змін, так і від розвитку різних інструментальних якостей особистості.

Найчастіше, при неможливості конструктивного вирішення конфлікту, особистість вдається до різних форм психологічного захисту. Такими, наприклад, можуть виступати порушення в ціннісному орієнтуванні, або відмежування від власного внутрішнього світу. Як ми вже наголошували, актуалізація особистістю окремих цінностей, як то цінності самоповаги, власної гідності, незалежності, активності впливає на ефективність процесів подолання. І навпаки, нівелювання цінностей, що входять у конфліктогенне поле, а ймовірно і витіснення відповідних потреб, як їх психологічної основи, часто не сприяють досяненню мети і виступають лише механізмом редукції внутрішньоконфліктних переживань. Адже в залежності від ступеню ціннісного вдосконалення особистість може відкидати чи знижувати в ієрархічному ранзі мотиви, які не відповідають цінностям [1].

Тому **метою** нашого дослідження було з'ясування особливостей подолання вчителями внутрішньоособистісних конфліктів через розкриття специфіки функціонування психологічних захистів, специфіки ціннісних орієнтацій та внутрішнього Я-відмежування у вчителів, які знаходяться на різних етапах подолання конфлікту.

Рівень внутрішньоособистісної конфліктності вимірювався за їх референтними показниками – самоставленням і тривогою. Самоставлення досліджувалось за шкалою глобального самоставлення методики В.Століна, рівень тривоги – за шкалою Д.Шихана. З метою більш ретельного аналізу стану внутрішньоособистісної конфліктності вчителів додатково до вищеозначених методик вивчався рівень внутрішньоособистісної конфліктності за методикою А.Шипілова.

За результатами діагностики 249 осіб, у відповідності до середньогрупових значень самоставлення були отримані 4 групи вчителів із: 1) низьким, 2) нижче середнього, 3) середнім і вище середнього та 4) надвисоким рівнем самоставлення. Відкинувши меншу кількість з полярних рівнів тривоги у кожній з груп в остаточному варіанті, ми отримали 4 групи осіб, які, на нашу думку, могли знаходитися на різних етапах подолання внутрішньоособистісного конфлікту.

У групу А увійшли 35 вчителів з низьким рівнем самоставлення і високим рівнем тривоги. У групу В (43 ос.) – із самоставленням нижче середньогрупових показників і високим рівнем тривоги. У групу С (41 ос.) – із середнім і вище середнього показниками рівня самоставлення і низьким рівнем тривоги. І у групу Д (34 ос.) – із

надвисоким самоставленням і низьким рівнем тривоги. Зазначимо, що у першій і другій групі практично всі досліджувані мали високий рівень тривоги.

Виокремленні групи у робочому порядку були означені нами як: група А – вчителі із відкритим конфліктом ("з відкритим конфліктом"), група В – вчителі з ймовірним прихованим конфліктом ("внутрішньоконфліктна"), група С – вчителі, у яких не виявлено яскраво виражених внутрішньоособистісних конфліктів ("без вираженого конфлікту"). У групу Д увійшла цікава група вчителів, у яких поєднувався високий рівень внутрішньої конфліктності з високим рівнем самоставлення, що можна пояснити явищем гіперкомпенсації, тому ми означили цю групу як "гіперкомпенсаторну".

Вчителі цих груп порівнювалися між собою за показниками в системі ціннісних орієнтацій (методика Рокича), психологічних захистів (методика SBAK) і внутрішнього Я-відмежування (шкала внутрішнього Я-відмежування тесту Г.Аммона). Для унеможливлення значних розбіжностей в оцінках цінностей вік досліджуваних обмежувався 30-40 роками.

На початку ми аналізували специфіку **внутрішнього Я-відмежування.** Результати порівняльного аналізу середньогрупових даних Я-внутрішнього відмежування представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Відмінності у середньогрупових значеннях шкал внутрішнього Я-відмежування

№	Тип внутрішнього Я-відмежування	Група А Відкрито конфліктна	Група В Внутрішньо конфліктна	Група С Без виражених конфліктів	Група Д Гіпер компенсаторна	Достовірність відмінностей за t-критерієм
1	Конструктивне внутрішнє Я-відмежування	35,5	33,6	48,0	49,7	А, В і С,Д ($p \leq 0{,}001$)
2	Деструктивне внутрішнє Я-відмежування	69,3	58,5	50,1	47,8	А і В ($p \leq 0{,}01$); А і С,Д ($p \leq 0{,}001$) В і С ($p \leq 0{,}01$) В і А ($p \leq 0{,}001$)
3	Дефіцитарне внутрішнє Я-відмежування	53,8	47,8	43,6	43,3	А і В ($p \leq 0{,}01$); А і С,Д ($p \leq 0{,}001$)

Як видно із результатів, що представлені у таблиці 1, вчителі групи А і В на відміну від "неконфліктних" вчителів демонструють

низький рівень конструктивного внутрішнього Я-відсторонення ($p \leq 0,001$). Конструктивне внутрішнє Я-відсторонення проявляється у здатності розпізнавати фантазії і відрізняти їх від реальності, допускати і оптимально переживати емоції, протидіючи переповненню психіки такими почуттями як страхи, туга, ейфорія.

Також у вчителів групи А виявлено наднормативно завищений рівень деструктивного внутрішнього Я-відмежування, що характеризує жорсткість кордонів по відношенню до внутрішнього світу особистості. Таке обмеження доступу часто супроводжується тенденцією до психосоматичних захворювань, різних травматичних ситуацій як намагання відчути свої соматичні кордони. Показники деструктивного внутрішнього Я-відмежування у групі вчителів з латентними суперечностями (група В) є також гранично високими, але не вище за нормативні. При цьому вони достовірно більше, ніж у групах вчителів С і Д ($p \leq 0,01$).

Достовірно вищими у групі А виявилися і показники рівня дефіцитарного внутрішнього Я-відмежування, хоча їх значення також не виходять за межі норми. Дефіцитарне внутрішнє Я-відсторонення пов'язано із труднощами у диференціації і поясненні почуттів. Людині з високими показниками за цією шкалою важко розрізнити між важливим і неважливим. Вона підпадає під вплив емоцій, сновидінь, фантазій, мимовільних думок, порушень зосередженості і сну. У результаті труднощів із диференціацією між емоціями і потребами інших людей і своїми власними вона відчуває також страх опинитися у полоні інших людей. Наплив фантазій і тривоги веде до зниження продуктивності і концентрації уваги, як захисту від вимог реальності.

Тестування за методикою SBAK мало на меті визначити **психологічні захисти**, до яких схильні вчителі при подоланні внутрішніх суперечностей, а також рівень їх напруги. Результати порівняльного аналізу середньогрупових показників психологічних захистів між групами А, В, С і Д за t-критерієм Стюдента представлені у таблиці 2.

Як видно із табл. 2, вчителі групи А і В мають достовірно більший рівень напруги психологічних захистів, зокрема, наднормативно завищені показники механізму раціоналізації, заперечення та уникання соціальних контактів.

Завищений рівень раціоналізації свідчить про надмірний рівень контролю та слабку спонтанність особистості, а також – про вірогідність помилковості у тлумаченні реальності та викривлене вибудовування причинно-наслідкових зв'язків. Раціоналізація дає змогу перекласти провину на обставини чи вплив додаткових чинників, а також надає можливість ігнорувати "погані мотиви"

своєї поведінки і приписувати більш благородні, або обґрунтовувати небажання щось робити. Вчителі з надвисоким запереченням можуть схилятися до несвідомого відторгнення фактів травмуючих ситуацій та спроб закрити очі на неприйнятну реальність. Наднормативне уникнення може свідчити про обмеження особистого самопред'явлення у соціальних контактх.

Таблиця 2

Відмінності у середньогрупових значеннях психологічних захистів

№	Тип психологічного захисту	Група А Відкрито конфліктна	Група В Внутрішньо конфлікнтна	Група С Без виражених конфліктів	Група Д Гіперкомен-саторна	Достовірність відмінностей за t-критерієм
1	Раціоналізація	7,9	6,2	5,5	5,3	А і В,С,Д($p \leq 0,001$) В і С, Д ($p \leq 0,05$)
2	Заперечення	7,7	7,3	5,3	5,8	А,В і С,Д ($p \leq 0,001$)
3	Агресія	5,5	5,5	4,5	3,2	А, В і С($p \leq 0,02$) А,В і Д ($p \leq 0,001$) С і Д($p \leq 0,01$)
4	Регресія	5,1	4,6	3,5	4,2	А і Д ($p \leq 0,01$) А і С ($p \leq 0,001$) С і В,Д ($p \leq 0,01$)
5	Уникання	6,5	6,0	4,8	6,3	С і А,В,Д ($p \leq 0,001$)

У представників двох "неконфліктних" груп С і Д психологічні захисти функціонують оптимально, за винятком підвищеного рівня уникання, яке показали вчителі групи Д. Можливим поясненням може бути факт збереження "Я" в умовах перенасиченої соціальними контактами професійної діяльності. Не виключено, що вчителі цієї групи не надто реалістично сприймають себе і схильні демонструвати високий рівень відповідності соціальним очікуванням. Саме виявлення факту уникання слугує опосередкованою ознакою останнього. На цей висновок наводять і показники агресії, які у групі гіперкомпенсаторних вчителів виявилися нижче за нормативні.

В подальшому нами вивчалися **ціннісні орієнтації** серед вчителів виділених чотирьох груп. Аби надати більш вільного, не обмеженого ступеневою градацією, вибору в оцінюванні досліджуваним пропонувалося визначити значущість кожної із цінностей за семибальною шкалою (від 1- "взагалі не важливо", до 7- "дуже важливо"). Зазначимо, що в перелік цінностей нами була введена цінність самоповаги, оскільки нас цікавило, як вона оцінюється в умовах переживання вну-

трішньоособистісних конфліктів. За t-критерієм Стюдента порівнювалися середньогрупові показники значущості кожної з цінностей. Результати аналізу представлені у табл.3.

Таблиця 3

Порівняльний аналіз середньогрупових оцінок значущості цінностей

Цінність	Група А Відкрито конфліктна	Група В Внутрішньо конфліктна	Група С Без вираженого конфлікту	Група Д Гіперкомпенсаторна	Значущість відмінностей за t-критерієм
Комфортне життя	5,17	4,84	5,59	5,29	С і В (p≤0,02)
Активне життя (стимулююче)	4,74	4,84	5,39	5,26	А і С (p≤0,01), А і Д (p≤0,05), В і С (p≤0,05)
Досягнення (реалізація планів)	5,17	4,79	5,37	5,35	В і С,Д (p≤0,05)
Мир на планеті	5,8	5,49	5,44	5,88	
Красота	4,43	4,4	4,71	4,85	
Рівність між людьми	4,54	4,14	4,34	4,03	
Благополуччя сім'ї	6,86	6,81	6,78	6,85	
Свобода(самостійність)	5,97	5,19	5,61	6,29	В і А,Д (p≤0,001); С і Д (p≤0,002)
Щастя (задоволеність)	6,4	6,05	6,46	6,32	
Внутрішня гармонія (свобода від внутрішніх суперечностей)	6,43	5,65	6,05	6,03	В і А (p≤0,01), В і С,Д (p≤0,05)
Любов	6,17	5,72	6,2	6,29	В і А,С,Д (p≤0,05)
Національна безпека	5,09	5,42	5,07	5,24	
Приємне і спокійне життя	5,6	4,79	5,39	4,97	А і В (p≤0,01), А і Д (p≤0,05), В і С (p≤0,05)
Здоров'я	6,83	6,86	6,83	6,79	
Самоповага (відчуття власної цінності)	6,17	5,72	6,24	6,38	В і А (p≤0,05), В і С (p≤0,01), В і Д (p≤0,02)
Життєва мудрість	5,94	5,33	5,95	5,71	В і А,С,Д (p≤0,05)
Дружба	5,77	5,6	5,63	6,03	
Суспільне визнання	5,26	4,77	4,83	4,82	

Як видно з таблиці 3, спостерігаються статистично значущі відмінності в оцінках цінностей між групами. Зокрема, виражені

відмінності в оцінках цінностей вчителями групи В ("внутрішньоконфліктна") та вчителями інших груп (А, С, Д). Виявлено, що вчителі групи В достовірно нижче ($p \leq 0,05$-$p \leq 0,001$) оцінюють: 1) стимулююче, активне життя, 2) досягнення, 3) свободу і самостійність в думках і вчинках, 4) близькість з коханою людиною 5) самоповагу як відчуття власної цінності. Зниження їх значущості може свідчити про нерозвинутість ціннісної системи особистості. Але більш вірогідним видається факт, що дезакуталізація даних цінностей виступає і наслідком ймовірної астенізації представників даної групи, і своєрідним компромісним утворенням, яке сприяє витісненню негативних почуттів щодо власного Я, його позиції і потреб.

Разом із вищеозначеними цінностями вчителі групи В ("внутрішньоконфліктна") достовірно нижче ($p \leq 0,05$-$p \leq 0,01$) оцінюють й інші цінності, а саме: 1) комфортне, матеріально благополучне життя, 2) приємне і спокійне життя, 3) внутрішню гармонію і 4) життєву мудрість.

Загалом вчителі всіх досліджуваних груп, надають найбільш високі значення цінностям здоров'я і сімейного благополуччя, найменші – цінностям переживання прекрасного і рівності між людьми.

Отже, на основі проведеного дослідження можна зробити висновки, що при подоланні вчителями внутрішньоособистісних конфліктів можуть мати місце включення неефективних механізмів, що проявляються 1) зниженням значущості цінностей, 2) підвищенням рівня функціонування заперечення, раціоналізації і уникання; 3) деструктивністю внутрішнього Я-відокремлення, що унеможливлює доступ до внутрішнього світу особистості, послаблює саморозуміння. Підтверджено, що при ефективному подоланні внутрішньоособистісних конфліктів унормовується дія різноманітних психологічних захистів.

Подальші дослідження будуть спрямовані на більш поглиблене вивчення проблеми подолання вчителями внутрішньоосбистісних конфліктів, пошук ефективних шляхів розв'язання останніх та розробки відповідних програм, спрямованих на підвищення конфліктологічної компетентності вчителів.

Список використаних джерел

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е.Василюк – М.:Изд-во Московского университета, 1984. – 200 с.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика / Н.С.Водопьянова, Е.С.Старченкова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.

3. Корнеева Е.Е. Ролевой конфликт в деятельности женщины-педагога: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.05 "Социальная психология" / Е.Е.Корнеева. – Ярославль, 2006. –25 с.
4. Митина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя /Л.М.Митина, О.В.Кузьменкова // Вопросы психологи. – 1998. – №3. – С.3-16.
5. Налчаджян А.А. Атрибуция, диссонанс и социальное познание / А.А.Налчаджян. – М.: Когнито-Центр, 2006. – 415 с.
6. Нартова-Бочавер С.К. Coping behavior в системе понятий психологии личности / С.К.Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т.18. – №5. – С. 20-31
7. Хорни К. Наши внутренние конфликты. / К.Хорни; [пер. с англ. В.Светлова]. – М.: Академический Проект, 2007. – 224 с.

The article presents findings of specificity of overcoming intrapersonal conflicts by teachers. Revealed that teachers with intrapersonal conflicts are inclined to apply psychological defenses excessively. In addition to traditional forms, psychological defense mechanism can be manifested in reducing the importance of values and dysfunctional system of the inner self-delimitation, which limits the possibility of self-understanding.

Key words: intrapersonal conflict, to overcome the inner conflict, psychological defense, values, self-delimitation.

Отримано: 25.02.2011

УДК 159.922.8

М.О. Марценюк

Проблеми надання психологічної допомоги в рамках психологічного консультування

У статті розкривається зміст поняття "психологічне консультування" в контексті надання психологічної допомоги особистості. Розглядаються передумови і джерела виникнення професій, що безпосередньо належать до галузі надання психологічної допомоги. Окреслюється специфіка та основні проблеми психологічного консультування та його відмінність від інших видів психологічної допомоги.

© М.О. Марценюк