





Оригинальное исследование

УДК 159.9

DOI: 10.18413/2313-8971-2026-12-2-1-0

Шутова Н.В. ,
Кузнецова Е.А. *

Особенности профессиональной деформации педагогов
с разным стажем педагогической деятельности

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского
Проспект Гагарина, д. 23, г. Нижний Новгород, 603022, Россия
katyakea123@gmail.com*

Статья поступила 27 апреля 2026; принята 17 июня 2026;
опубликована 30 июня 2026

Аннотация. *Введение.* Проблема профессиональной деформации педагогов сохраняет высокую актуальность в связи с особой социальной значимостью педагогической деятельности и возрастающим риском развития деструктивных изменений личности под влиянием длительного выполнения профессиональных обязанностей. В психологической науке накоплен значительный материал по данному вопросу, однако динамика деформационных изменений в зависимости от педагогического стажа остаётся недостаточно изученной, что затрудняет разработку дифференцированных профилактических программ. *Цель работы* – выявить особенности профессиональной деформации педагогов с разным стажем педагогической деятельности. *Материалы и методы.* В исследовании приняли участие 84 педагога общеобразовательных школ г. Бор Нижегородской области. Испытуемые были разделены на три группы: первая – педагоги со стажем до 5 лет, вторая – со стажем от 5,5 до 10 лет, третья – со стажем от 10,5 лет и более. Мы использовали опросник «Оценка профессионально-педагогических деформаций» авторов Э.Ф. Зеера и А.И. Павловой. Статистический анализ достоверных различий проводился с применением непараметрического U-критерия Манна-Уитни. *Результаты исследования и их обсуждение.* Установлено, что наиболее выраженной деформацией в общей выборке является ролевой экспансионизм, а наименее выраженной – консерватизм. Большинство исследуемых профессионально-педагогических деформаций находятся на низком и среднем уровнях выраженности. Статистически значимые различия обнаружены между группами с разным стажем по таким параметрам, как педагогическая агрессия, дидактичность, доминантность, ролевой экспансионизм, социальное лицемерие и поведенческий трансфер. При этом на начальном этапе профессионализации структура деформационных проявлений остаётся относительно однородной. Наиболее отчётливые различия зафиксированы при сравнении начинающих педагогов с опытными. *Заключение.* Профессиональная деформация педагогов представляет собой динамичный и избирательный процесс: первые годы работы характеризуются относительной стабильностью проявлений, а качественные изменения нарастают по мере увеличения стажа, затрагивая преимущественно ролевые и коммуникационные аспекты поведения. Полученные результаты могут

быть использованы при разработке адресных программ профилактики профессиональных деформаций.

Ключевые слова: профессиональная деформация; педагогический стаж; деструктивные изменения; педагогические различия

Информация для цитирования: Шутова Н.В., Кузнецова Е.А. Особенности профессиональной деформации педагогов с разным стажем педагогической деятельности // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2026. Т.12. №2. С. 143-155. DOI: 10.18413/2313-8971-2026-12-2-1-0.

N.V. Shutova ,
E.A. Kuznetsova* 

Features of professional deformation of teachers with different lengths of teaching experience

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,
23 Gagarin Ave., Nizhny Novgorod, 603022, Russia
katyakea123@gmail.com*

*Received on April 27, 2026; accepted on June 17, 2026;
published on June 30, 2026*

Abstract. *Introduction.* The problem of professional deformation of teachers remains highly relevant due to the special social significance of pedagogical activity and the increasing risk of developing destructive personality changes under the influence of long-term performance of professional duties. Psychological science has accumulated considerable material on this issue, but researchers have not yet sufficiently studied the dynamics of deformation changes depending on teaching experience, which complicates the development of differentiated preventive programs. *The aim of the work* is to identify the features of professional deformation of teachers with different lengths of teaching experience. *Materials and methods.* The study involved 84 teachers of secondary schools in the city of Bor, Nizhny Novgorod Region. The authors divided the subjects into three groups: the first – teachers with experience up to 5 years, the second – with experience from 5.5 to 10 years, and the third – with experience from 10.5 years and more. We used the questionnaire “Assessment of professional and pedagogical deformations” by E.F. Zeer and A.I. Pavlova. The authors carried out statistical analysis of significant differences using the nonparametric Mann-Whitney U-test. *Research results and discussion.* The results show that the most pronounced deformation in the overall sample is role expansionism, and the least pronounced is conservatism. The majority of the studied professional and pedagogical deformations are at low and medium levels of severity. The study found statistically significant differences between groups with different experience on such parameters as pedagogical aggression, didacticism, dominance, role expansionism, social hypocrisy, and behavioral transfer. At the same time, at the initial stage of professionalization, the structure of deformation manifestations remains relatively homogeneous. The most significant differences emerged when novice and experienced teachers were compared. *Conclusion.* Professional deformation of teachers is a dynamic and selective process. The first years of work are characterised by a relatively stable manifestation of the process, while qualitative changes increase with experience and mainly affect the role and communication aspects of behaviour. These

findings provide a basis for developing targeted programmes to prevent professional deformation.

Keywords: professional deformation; teaching experience; destructive changes; pedagogical differences

Information for citation: Shutova, N.V. and Kuznetsova, E.A. (2026), "Features of professional deformation of teachers with different lengths of teaching experience", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 12 (2), 143-155, DOI: 10.18413/2313-8971-2026-12-2-1-0.

Введение (Introduction). Профессия педагога общего образования имеет ряд условий, способствующих личностным изменениям, которые не всегда оказываются благоприятными. Например, ежедневное погружение в насыщенную коммуникативную среду, необходимость постоянно удерживать внимание класса и отвечать за результаты своей работы могут служить предикторами формирования профессиональной деформации. Отечественная и зарубежная психология накопили большой объём знаний о данном феномене, однако изучение того, как разворачиваются деформационные процессы во времени (то есть по мере увеличения профессионального стажа) остается не до конца раскрытым. Наше исследование профессиональной деформации педагогов с учетом их педагогического стажа представляется важным шагом, позволяющим в перспективе сформировать адресные программы психологического сопровождения педагогов общего образования.

В настоящее время отечественными учеными достаточно интенсивно исследуются вопросы, связанные с трудностями и кризисами, встречающимися в процессе профессионализации. Одной из таких проблем является проблема профессиональной деформации и ее воздействие на личность специалиста и его профессиональную деятельность. В русской психологической школе нет единого общего определения понятия профессиональной деформации личности. Чаще всего данный термин используют при описании ситуаций, связанных с некоторыми деструктивными

изменениями в деятельности специалиста и в его структуре личности. Деструктивные изменения обладают специфическим влиянием на эффективность труда и внутригрупповое взаимодействие (Коваленко, 2016).

Представленная выше формулировка понятия профессиональной деформации личности не является наиболее корректной. По этой причине стоит обратиться к рассмотрению представлений и определений профессиональной деформации личности у различных исследователей. По итогам подробного литературного анализа у нас появится возможность определить ключевые понятия, заложенные в основу дальнейшей исследовательской деятельности.

С.П. Безносков рассматривает профессиональную деформацию личности как «...явление переноса деятельностиных норм, выступающих регуляторами активности профессионала, в пространство жизни человека (например, в сферу его личностного общения, поведения, быта, делового общения с представителями других профессиональных направлений и подразделений)...» (Безносков, 1997). Иными словами, психологическим механизмом профессиональной деформации личности может выступать конфликт между субъектом и личностью, являющийся компонентом единой структуры индивидуальности человека (Баженова, 2003).

А.К. Маркова говорит о профессиональном кризисе, деформирующем личность: «...Если человеку не удастся справиться с кризисами как естественным сопровождением

профессионального роста, то могут возникать личностные деформации, то есть искажение конфигурации личностного профиля за счет угасания позитивных установок и усиления негативных отношений к себе или другим людям...». То есть, профессиональная деформация личности может интерпретироваться как деструкция личностного профиля вследствие влияния карьеры, карьерных и личностных установок, а также карьерного роста (Маркова, 1996).

Э.Ф. Зеер под профессиональной деформацией понимает «...Деструктивные изменения личности в процессе выполнения деятельности...». Автор подразумевал, что личностные деструкции, возникающие в процессе многолетнего профессионального опыта, приводят к изменению поведения и порождают нежелательные качества субъекта (Зеер, 2020).

Б.Д. Новиков понятие профессиональной деформации личности сформулировал как «...проявление в личности под влиянием некоторых особенностей профессиональной деятельности таких психологических изменений, которые начинают отрицательно влиять на осуществление деятельности, на психологическую структуру самой личности...». Таким образом, профессиональная деформация личности представляет собой проявление у человека тех черт, которые негативно сказываются на его внутриличностном состоянии под воздействием условий профессиональной среды (Новиков, 1993).

По мнению А.В. Коваленко и Л.А. Шиканова, профессиональная деформация личности – это «...изменение определенных личностных качеств, наступающее под влиянием выполнения профессиональной деятельности...Формируется профессиональный тип личности, который может проявляться в профессиональном жаргоне, манерах поведения, физическом облике...» (Коваленко, Шиканов, 2009). Т.В. Штеба и Е.В. Лебедева также говорят о личностных изменениях (снижении

адаптивности, устойчивости и продуктивности сотрудника), возникающих под влиянием трудовой деятельности. В особенности страдают эмоциональная и когнитивная составляющие личности (Штеба, Лебедева, 2020).

Проведенный анализ определений профессиональной деформации позволяет выделить ряд разнообразных характеристик данного феномена. Независимо от концептуальных подходов, исследователи сходятся в том, что профессиональная деформация представляет собой деструктивное изменение личности, возникающее под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности.

Следует отметить, что в зарубежной психологической науке термин профессиональной деформации в том значении, в котором его понимают российские исследователи, не используется. Как отмечают Н.С. Пряжников, М.В. Полевая и Е.В. Камнева, данный феномен рассматривается в рамках других концептуальных моделей (Пряжников, Полевая, Камнева, 2016). К таким моделям относятся:

– модель эмоционального выгорания (в переводе с англ. burnout) С. Maslach и S.E. Jackson – синдром эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессионализма (Maslach, Jackson, 1981);

– модель усталости от сострадания (в переводе с англ. compassion fatigue) J. Vjärehed и M. Vjärehed – снижение эмпатической способности вследствие продолжительной работы с учащимися, находящимися в трудной ситуации (Vjärehed, Vjärehed, 2024);

– модель ролевого поглощения (в переводе с англ. role engulfment) E. Schur – процесс, при котором профессиональная роль начинает доминировать над всеми остальными сферами жизни, в том числе личной (Schur, 1971);

– модель вторичного травматического стресса (в переводе с

англ. secondary traumatic stress) C.R. Figley – стресс, возникающий в результате помогания, сопровождающийся симптомами, схожими с ПТСР (Figley, 1995);
– модель «профессиональной деформации» (в переводе с франц. deformation professionnelle) D. Warnotte – склонность смотреть на мир исключительно через призму своей профессии (Warnotte, 1937).

Несмотря на терминологические различия в понимании сущности профессиональной деформации между отечественными и зарубежными учеными, все сходятся в признании того, что длительное нахождение в профессиональной деятельности изменяет негативным образом структурные аспекты личности.

Профессиональная деформация затрагивает различные уровни личностной организации: от поведенческих проявлений и способов общения до глубинных индивидуально-личностных особенностей, включая ценностные ориентации. По мнению Ю.И. Горбатенко и Е.И. Ерошковой устойчивость педагогов к деструктивным влияниям их профессии обуславливается ценностно-мотивационной сферой, эмоциональной зрелостью и способностью к рефлексии. Однако даже при наличии данных качеств педагог сталкивается с объективными противоречивыми процессами (Горбатенко, Ерошкова, 2025).

Е.В. Шушунова и Ю.И. Богатырева упоминают о том, что профессиональное становление учителя сопровождается возникновением внутренних противоречий, например, между творческим подходом в педагогической деятельности и устоявшимися способами ее осуществления в учебном заведении. Накопление подобных противоречий без их своевременного разрешения создает предпосылки для деструктивных изменений личности (Шушунова, Богатырева, 2016).

J.J. Nakanen, A.V. Bakker и W.B. Schaufeli в своем исследовании ресурсов и требований профессиональной деятельности

педагогов также показали, что дисбаланс между высокими рабочими требованиями и недостатком профессиональных ресурсов ведет к выгоранию, тогда как наличие ресурсов поддерживает вовлеченность в работу (Nakanen, Bakker, Schaufeli, 2006).

Таким образом, анализ отечественной и зарубежной литературы показывает, что профессиональная деформация представляет собой сложный, многоуровневый и динамичный процесс, обусловленный влиянием внешней среды и внутренними ресурсами педагогов. При этом остается недостаточно изученным вопрос об изменениях структуры профессиональной деформации педагогов в зависимости от их педагогического стажа, в связи с чем мы и проводили данное исследование.

Цель исследования – выявить особенности профессиональной деформации педагогов с разным стажем педагогической деятельности.

Материалы и методы (Methodology and methods). Психодиагностический инструментарий включал опросник «Оценка профессионально-педагогических деформаций» авторов Э.Ф. Зеера и А.И. Павловой. Для выявления различий между тремя группами педагогов с разным стажем использовался непараметрический U-критерий Манна-Уитни.

Выборка испытуемых: педагоги общеобразовательных школ г. Бор Нижегородской области, всего 84 педагога: 64 женщины (76%) и 20 мужчин (24%), средний возраст испытуемых – 35,39 лет, средний стаж – 12,63 лет. Испытуемые были случайным образом распределены по трем группам в соответствии с их профессиональным стажем: первая группа (далее ЭГ-1) – стаж до 5 лет включительно, вторая группа (далее ЭГ-2) – стаж от 5,5 до 10 лет включительно, третья группа (далее ЭГ-3) – стаж от 10,5 лет и более.

Данное групповое разделение основано на периодизации профессионального развития Э.Ф. Зеера и Э.Э. Сыманюк, согласно которой каждые 5-7 лет происходят качественные изменения в структуре

личности специалиста. Так, стадия профессиональной адаптации длится первые 3-5 лет, первичная профессионализация занимает 5-10 лет, вторичная – 10-20 лет и стадия профессионального мастерства насчитывается свыше 20 лет (Зеер, Сыманюк, 2026). Сходные представления о стадийности профессионализации присутствуют и в зарубежной литературе: T.L.N. Nguyen на основе материалов изучения профессионализации вьетнамских педагогов выделяет схожие стадии –

адаптация (первые 5 лет), стабилизация (от 6 до 10 лет), активное вовлечение (от 11 до 20 лет) и затухание/завершение (от 21 года) (Nguyen, 2023).

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). На первом этапе исследования мы оценивали проявление профессиональных деформаций у педагогов с разным стажем педагогической деятельности, данные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Особенности профессионально-педагогических деформаций педагогов

Table 1

Features of professional and pedagogical deformations of teachers

Шкала	Среднее арифметическое, М	Стандартное отклонение, Sd	Частотный анализ, %		
			Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Педагогическая агрессия	5,61	2,86	55,56	42,59	1,85
Авторитарность	3,87	1,98	42,59	48,15	9,26
Демонстративность	5,56	3,29	46,30	51,85	1,85
Дидактичность	5,31	2,20	16,67	50,00	33,33
Догматизм	4,35	1,56	37,04	55,56	7,41
Доминантность	4,22	2,39	57,41	40,74	1,85
Индифферентность	4,28	1,94	31,48	59,26	9,26
Консерватизм	3,59	2,01	51,85	38,89	9,26
Ролевой экспансионизм	6,28	2,74	25,93	55,56	18,52
Социальное лицемерие	3,87	2,65	62,96	31,48	5,56
Поведенческий трансфер	4,37	2,42	37,04	48,15	14,81

Согласно полученным результатам наибольшее среднее значение отмечается по шкале «Ролевой экспансионизм» (6,28) со стандартным отклонением в 2,74, а наименьшее – по шкале «Консерватизм» (3,59) со стандартным отклонением в 2,01.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у педагогов в структуре профессиональных деформаций чаще всего отмечается проявление ролевого экспансионизма, характеризующегося тотальной погруженностью в профессию,

фиксацией на собственных проблемах и трудностях, нежеланием или неспособностью понять другого человека, преобладанием обвинительных или надзирательных высказываний, а также беспепелляционными суждениями. Наименее характерным для данной выборки педагогов оказался консерватизм, характеризующийся сопротивлением нововведениям, приверженностью к устоявшимся технологиям, настороженным отношением к творческой деятельности с целью экономии

интеллектуальных сил специалиста, не вызывая дополнительных эмоциональных переживаний. Таким образом, педагоги в большей степени склонны к фиксации на собственной роли и в меньшей – к сопротивлению модернизации рабочего процесса.

Согласно анализу частотного распределения по шкале «Педагогическая агрессия» наблюдается преимущественно низкий уровень проявления данной деформации (55,56%), по шкале «Авторитарность» – средний уровень (48,15%), по шкале «Демонстративность» преимущественно средний уровень

(51,85%), по шкале «Дидактичность» – средний уровень (50,00%), по шкале «Догматизм» – преимущественно низкий уровень (57,41%), по шкале «Индифферентность» – средний уровень (59,26%), по шкале «Консерватизм» – низкий уровень (51,85%), по шкале «Рольевой экспансионизм» – средний уровень (55,56%), по шкале «Социальное лицемерие» – низкий уровень (62,96%) и по шкале «Поведенческий трансфер» – средний уровень (48,15%). В наглядной форме результаты представлены на рис. 1.

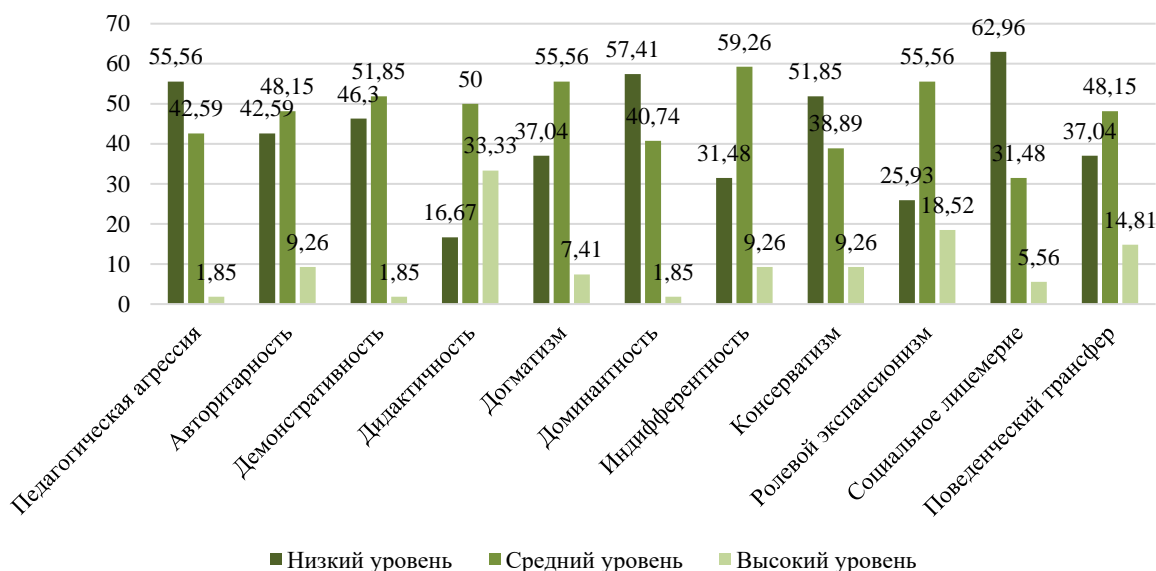


Рис. 1 Частотный анализ профессионально-педагогических деформаций, в %
 Fig. 1 Frequency analysis of professional and pedagogical deformations, %

Данные результаты показывают, что большинство профессионально-педагогических деформаций у педагогов данной выборки выражены на низком и среднем уровнях без преобладания высоких показателей. Наименее выраженными оказались деформации, связанные с агрессивными (нарушающими личные границы других людей), доминантными (подавляющими чужую волю), консервативными (сопротивляющимися нововведениям) и лицемерными (неискренними) формами поведения: по

данным шкалам низкий уровень частоты встречаемости отмечается значительно чаще остальных уровней.

Наиболее распространенными (средний уровень встречается чаще остальных) деформациями оказались авторитарность (склонность к жесткому контролю), демонстративность (привлечение внимания к себе), дидактичность (назидательность, поучающая манера общения), догматизм (применение шаблонных приемов без учета индивидуальности проблемы),

индифферентность (игнорирование особенностей людей, эмоциональная отстраненность), ролевой экспансионизм (тотальная погруженность в работу) и поведенческий трансфер (перенос профессиональных действий и реакций в непрофессиональную среду).

Таким образом, полученное распределение позволяет говорить о том, что у педагогов сформированы устойчивые профессиональные стереотипы и способы экономии физических и эмоциональных ресурсов за счет шаблонности в поведении и эмоциональной отстраненности, однако эти тенденции пока не достигли уровня выраженных деструктивных форм, поскольку высокие показатели частоты встречаемости не ярко выражены. Данный результат может свидетельствовать о хорошей психологической и профессиональной адаптации педагогов, однако выраженное наличие некоторых профессионально-педагогических деформаций требует особого внимания в рамках профилактики и коррекции.

В рамках статистического анализа достоверных различий в уровне профессиональной деформации данной выборки педагогов мы использовали непараметрический U-критерий Манна-Уитни, поскольку распределение данных в выборке отличается от нормального, а исследуемые шкалы – порядковые.

Согласно полученным результатам между педагогами ЭГ-1 и ЭГ-2 не обнаружено статистически значимых различий. Иными словами, по уровню и структуре проявления профессионально-педагогических деформаций данные группы схожи, что может объясняться единым адаптационным периодом в рамках профессионализации, влиянием профессиональной культуры образовательных учреждений или недостаточной дифференциацией личностных и профессиональных установок.

Результаты статистического анализа различий между педагогами ЭГ-1 и ЭГ-3 представлены в табл. 2.

Таблица 2

Выраженность различий профессиональных деформаций у педагогов ЭГ-1 (n1=18) и ЭГ-3 (n3=18)

Table 2

Severity of differences in professional deformations between teachers of EG-1 (n1=18) and EG-3 (n3=18)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни		p-значение
	Uкр	Uэмп	
Педагогическая агрессия	81	77,5	0,007**
Авторитарность	99	115,5	0,140
Демонстративность		113	0,122
Дидактичность		91	0,024*
Догматизм		110,5	0,100
Доминантность		94	0,031*
Индифферентность		100,5	0,050
Консерватизм		109,5	0,095
Ролевой экспансионизм		107	0,082 (нет)
Социальное лицемерие	81	57	<0,001***
Поведенческий трансфер		39	<0,001***

Примечание: Uкр – U критическое (табличное), Uэмп – U эмпирическое (полученное), * - зона неопределенности (p≤0,05), ** - зона значимости (p≤0,01), *** - зона высокой значимости (p≤0,001)

Согласно полученным результатам между педагогами со стажем до 5 лет и педагогами со стажем от 10,5 лет и более обнаружено статистически значимых различий по шкалам «Авторитарность», «Демонстративность», «Догматизм», «Индифферентность», «Консерватизм» и «Ролевой экспансионизм». Результат свидетельствует о том, что по данным видам деформаций механизмы их формирования имеют сходную природу. Можно предположить, что такие проявления закладываются уже на начальном этапе и в дальнейшем сохраняются на том же уровне, не претерпевая значимых изменений, что может указывать на относительную устойчивость данных деформационных изменений. Также результаты позволяют судить об избирательном характере профессиональных деформаций, поскольку изменения затрагивают не все, а лишь отдельные поведенческие аспекты.

По шкалам «Дидактичность» ($U_{\text{эмп}} = 91$, $p = 0,024$) и «Доминантность» ($U_{\text{эмп}} = 94$, $p = 0,031$) обнаружены статистические различия при $\alpha=0,05$ (зона неопределенности) и U -критическое = 99. По шкале

«Педагогическая агрессия» ($U_{\text{эмп}} = 77,5$, $p = 0,007$) обнаружены более статистически значимые различия при $\alpha = 0,01$ и U -критическое = 81. По шкалам «Социальное лицемерие» ($U_{\text{эмп}} = 57$, $p < 0,001$) и «Поведенческий трансфер» ($U_{\text{эмп}} = 39$, $p < 0,001$) обнаружены самые высокие статистически значимые различия при $\alpha = 0,001$ и U -критическое = 81. Наличие значимых и высоко значимых статистических различий указывает на их глубину и устойчивость между начинающими специалистами и опытными педагогами по данным параметрам.

Выявленные различия могут быть связаны с накоплением профессионального стресса и эмоционального напряжения по мере увеличения педагогического стажа. Также можно предположить, что разница между двумя представленными группами может быть обусловлена не только профессиональным опытом, но и личностными особенностями, присущими разным возрастным группам.

Результаты статистического анализа различий между педагогами ЭГ-2 и ЭГ-3 второй представлены в табл. 3.

Таблица 3

Выраженность различий профессиональных деформаций у педагогов ЭГ-2 ($n_2=18$) и ЭГ-3 ($n_3=18$)

Table 3

Severity of differences in professional deformations between teachers of EG-2 ($n_2=18$) and EG-3 ($n_3=18$)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни		p-значение
	Укр	Uэмп	
Педагогическая агрессия	99	149	0,691
Авторитарность		120	0,184
Демонстративность		100,5	0,052
Дидактичность	81	74	0,005**
Догматизм	99	134,5	0,381
Доминантность		152,5	0,774
Индифферентность		149	0,686
Консерватизм		137	0,433
Ролевой экспансионизм		98,5	0,045*
Социальное лицемерие		109,5	0,096
Поведенческий трансфер	81	54,5	<0,001***

Примечание: Укр – U критическое (табличное), Uэмп – U эмпирическое (полученное), * – зона неопределенности ($p \leq 0,05$), ** – зона значимости ($p \leq 0,01$), *** – зона высокой значимости ($p \leq 0,001$)

Согласно полученным результатам между педагогами со стажем от 5,5 до 10 лет и педагогами со стажем от 10,5 лет и более не обнаружено статистически значимых различий по шкалам «Педагогическая агрессия», «Авторитарность», «Демонстративность», «Догматизм», «Доминантность», «Индифферентность», «Консерватизм» и «Социальное лицемерие». Рассматриваемые деформационные механизмы являются устойчивыми и не претерпевают качественных изменений на рассматриваемом временном отрезке профессионального пути педагогов.

По шкале «Ролевой экспансионизм» ($U_{эмп} = 98,5$, $p = 0,045$) обнаружены статистические различия при $\alpha = 0,05$ и U -критическое = 99 (зона неопределенности). По шкале «Дидактичность» ($U_{эмп} = 74$, $p = 0,005$) обнаружены более выраженные статистические различия при $\alpha = 0,01$ и U -критическое = 81. По шкале «Поведенческий трансфер» ($U_{эмп} = 54,5$, $p < 0,001$) обнаружены различия наивысшего уровня значимости при $\alpha = 0,001$ и U -критическое = 81. Наличие значимых и высоко значимых статистических различий свидетельствует о том, что между данными группами педагогов обнаруживаются устойчивые и глубинные расхождения.

Наличие значимых различий между педагогами со стажем от 5,5 до 10 лет и педагогами со стажем от 10,5 лет и более по данным шкалам может быть связано с ригидностью профессиональных установок у педагогов с большим стажем, а также с преобладанием монологических стратегий преподавания над диалогическими формами взаимодействия. По мере увеличения преподавательского стажа происходит значительное усиление процессов деформации, что может указывать на эффект накопления профессиональных стереотипов. Вместе с этим возможно нарастание симптомов эмоционального и профессионального выгорания. Таким образом, при сравнении педагогов со средним и большим стажем различия

фиксируются не по всем шкалам, а лишь по трем.

Таким образом, проведенный анализ достоверных различий позволил сделать следующие выводы:

1. На начальном этапе профессионализации (при сравнении педагогов со стажем до 5 лет и от 5,5 до 10 лет) структура и уровень деформационных проявлений остаются относительно однородными, что свидетельствует о возможном функционировании адаптационных механизмов и сходных профессиональных факторов, влияющих на педагогов в пределах данного периода.

2. Качественные изменения начинают фиксироваться по мере увеличения стажа (наблюдение при сравнении педагогов со стажем от 5,5 до 10 лет и от 10,5 лет и более с их молодыми коллегами, имеющими стаж до 5 лет): проявляются наиболее устойчивые различия между педагогами по отдельным аспектам поведения. В первую очередь трансформация затрагивает межличностные отношения, коммуникативные стратегии и глубину погруженности в профессиональную роль.

3. Различия между группами нарастают постепенно: при сравнении начинающих и опытных педагогов наблюдаются отчетливые различия с более широким кругом деформаций; при сравнении педагогов со средним стажем и большим – изменений фиксируется меньше, и они концентрируются на переносе профессиональной роли в личную сферу с изменением стиля общения.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что профессиональная деформация – это процесс динамичный и избирательный: первые годы работы характеризуются относительной стабильностью деформационных проявлений, качественные же изменения начинают нарастать по мере увеличения стажа, затрагивая при этом лишь отдельные аспекты поведения – ролевые и коммуникационные. Наши результаты

согласуются и с результатами зарубежных исследований, например, M.De Clercq, H.M.G. Watt и P.W. Richardson на австралийской выборке педагогов также зафиксировали нелинейный характер профессиональных деформаций личности при переходе от раннего этапа профессионализации к среднему: часть педагогов демонстрирует устойчивость к негативным влияниям профессии, а по мере увеличения профессионального стажа начинают обнаруживаться выраженные деструктивные тенденции поведения (De Clercq, Watt, Richardson, 2022).

Заключение (Conclusions).

Проведенный теоретический анализ подтвердил, что профессиональная деформация личности педагогов общего образования является закономерным следствием длительного погружения в педагогический процесс с его насыщенным межличностным взаимодействием и эмоциональными нагрузками. Зарубежные и отечественные авторы сходят во мнении, что профессиональное развитие специалистов педагогического профиля сопряжено с риском возникновения нежелательных изменений индивидуальных особенностей, ценностей и установок.

Результаты эмпирического исследования показали, что выраженность компонентов профессиональной деформации непостоянна и претерпевает изменения с истечением времени педагогического стажа. Заметные расхождения в уровне профессиональных деформаций наблюдаются между теми педагогами, которые еще только начинают свой профессиональный путь, и теми, чей стаж может измеряться даже несколькими десятилетиями.

Качественно профессионально-педагогические деформации отмечаются в области профессиональной роли и ее распространения на другие сферы жизни педагога. Не менее значимую роль играют и особенности построения межличностных отношений с окружающими, а также стили общения педагогов, которые со временем

могут приобретать черты шаблонности, надзирательности или наоборот излишней отстраненности.

Полученные данные указывают на необходимость формирования программы психологического сопровождения педагогов общего образования с учётом этапа их профессионального пути. Такая программа должна носить дифференцированный характер: для начинающих учителей целесообразно делать упор на помощь в адаптации и освоении конструктивных стратегий совладания со стрессом, для педагогов со средним стажем – на своевременное выявление и коррекцию формирующихся деформационных тенденций, а для опытных специалистов – на реабилитационные мероприятия и поддержку при завершении карьеры. В рамках программы важно предусмотреть регулярную диагностику выраженности профессиональных деформаций, обучение методам саморегуляции и рефлексии, а также создание условий для обмена опытом между педагогами разного стажа. Особое внимание следует уделять развитию навыков разграничения профессиональной роли и личной жизни, поскольку именно ролевое поведение и коммуникативные привычки подвержены наибольшим изменениям по мере увеличения стажа.

Список литературы

Баженова А.Н. Профессиональная деформация личности психолога // Интеграция образования. 2003. № 2. С. 145-150.

Безносков С.П. Профессиональные деформации личности: (подходы, концепции, метод): Дис. ... д-ра псих. наук. СПб., 1997. 398 с.

Горбатенко Ю.И., Ерошенкова Е.И. Профессионально-личностная устойчивость учителя: сущность, структура и содержание // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2025. Т.11. №1. С. 68-87. DOI: 10.18413/2313-8971-2025-11-1-0-6.

Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вуза. М.: Академический проект. 2020. 330 с.

Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессионального развития: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2026. 234 с.

Коваленко А.А. Психосоциальная профилактика профессиональных деформаций личности социального работника: Дис. ... магистра соц. наук. Белгород, 2016. 92 с.

Коваленко А.В., Шиканов Л.А. Профессиональная деформация личности: учебное пособие. Томск: ТПУ. 2009. 90 с.

Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание. 1996. 308 с.

Новиков Б.Д. Психологические особенности возникновения профессиональных деформаций сотрудников исполнительно-трудовых учреждений: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. Тверь. 1993. 24 с.

Пряжников Н.С., Полевая М.В., Камнева Е.В. Парадоксы в понимании профессиональных деформаций личности // Финансы: теория и практика. 2016. №6. С. 170-177. DOI: 10.26794/2587-5671-2016-20-6-170-177.

Штеба Т.В., Лебедева Е.В. Профилактика профессиональной деформации педагога в эпоху цифровизации // Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Первоуральск, 12 марта 2020 г. Екатеринбург: Издательство РГППУ. 2020. С. 281-285.

Шушунова Е.В., Богатырева Ю.И. Проблема профессионального становления учителя в условиях современного образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. Т.2. №4. С. 63-69. DOI: 10.18413/2313-8971-2016-2-4-63-69.

Bjärehed J., Bjärehed M. Compassion fatigue in teachers: Introduction to a novel concept and findings from a study in Swedish teachers // NERA 2024 Conference Abstract. Malmö University, Malmö, 2024.

De Clercq M., Watt H.M.G., Richardson P.W. Profiles of teachers striving and wellbeing: Evolution and relations with context factors, retention, and professional engagement // Journal of Educational Psychology. 2022. Vol. 114. № 3. P. 637-655. DOI: 10.1037/edu0000702.

Figley C.R. Compassion fatigue as secondary traumatic stress disorder: An overview // Compassion Fatigue: Coping with Secondary Traumatic Stress Disorder in Those Who Treat the

Traumatized. New York: Brunner/Mazel. 1995. P. 1-20.

Hakanen J.J., Bakker A.B., Schaufeli W.B. Burnout and work engagement among teachers // Journal of School Psychology. 2006. Vol. 43. № 6. P. 495-513. DOI: 10.1016/j.jsp.2005.11.001.

Maslach C., Jackson S.E. The measurement of experienced burnout // Journal of Organizational Behavior. 1981. Vol. 2. № 2. P. 99-113. DOI: 10.1002/job.4030020205.

Nguyen T.L.N. Professional Life Phases of Teacher Educators: The Case of a Vietnam Institution // Journal of Education and Learning. 2023. Vol. 12. № 5. P. 1-10. DOI: 10.1177/21582440231219077.

Schur E. Labeling Deviant Behavior: Its Sociological Implications. New York: Harper and Row. 1971.

Warnotte D. Deformation professionnelle // Revue de l'Institut de Sociologie. 1937. Vol. 17. P. 1-24. DOI: 10.13140/RG.2.2.29062.11843.

References

Bazhenova, A.N. (2003), "Professional deformation of the psychologist's personality", *Integratsiya obrazovaniya*, 2, 145-150. (In Russian).

Beznosov, S.P. (1997), "Professional deformations of personality: approaches, concepts, method", Abstract of D.Sc. dissertation, Labour Psychology, Engineering Psychology, Ergonomics, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia.

Gorbatenko, Yu.I. and Eroshenkova, E.I. (2025), "Professional and personal stability of a teacher: essence, structure and content", *Nauchnyy rezultat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 11 (1), 68-87. DOI: 10.18413/2313-8971-2025-11-1-0-6. (In Russian).

Zeер, E.F. (2020), *Psikhologiya professiy: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov*, [Psychology of professions: a textbook for university students], Akademicheskii proekt, Moscow, Russia.

Zeер, E.F. and Symanyuk, E.E. (2026), *Psikhologiya professionalnogo razvitiya: uchebnyy dlya vuzov*, [Psychology of professional development: a textbook for universities] Yurayt, Moscow, Russia.

Kovalenko, A.A. (2016), "Psychosocial prevention of professional deformations of the personality of a social worker", Abstract of Master's dissertation, Social Work, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia.

Kovalenko, A.V. and Shikanov, L.A. (2009), *Professionalnaya deformatsiya lichnosti: uchebnoe posobie*, [Professional personality deformation: a textbook], TPU, Tomsk, Russia.

Markova, A.K. (1996), *Psikhologiya professionalizma*, [Psychology of professionalism], Znanie, Moscow, Russia.

Novikov, B.D. (1993), "Psychological features of the emergence of professional deformations of employees of correctional labor institutions", Abstract of Ph.D. dissertation, Labour psychology, engineering psychology, ergonomics, Tver State University, Tver, Russia.

Pryazhnikov, N.S., Polevaya, M.V. and Kamneva, E.V. (2016), "Paradoxes in understanding professional personality deformations", *Finansy: teoriya i praktika*, 6, 170-177. DOI: 10.26794/2587-5671-2016-20-6-170-177. (In Russian).

Shteba, T.V. and Lebedeva, E.V. (2020), "Prevention of professional deformation of a teacher in the era of digitalization", *Prognozirovanie professionalnogo budushchego molodezhi v usloviyakh tsifrovoy ekonomiki: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*, [Forecasting the professional future of youth in the digital economy: proceedings of the All-Russian scientific and practical conference], Ekaterinburg, Russia, 281-285.

Shushunova, E.V. and Bogatyreva, Yu.I. (2016), "The problem of teacher professional development in modern education", *Nauchnyy rezultat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 2 (4), 63-69. DOI: 10.18413/2313-8971-2016-2-4-63-69. (In Russian).

Bjärehed, J. and Bjärehed, M. (2024), "Compassion fatigue in teachers: introduction to a novel concept and findings from a study in Swedish teachers", *NERA 2024 Conference Abstract*, Malmö University, Sweden.

De Clercq, M., Watt, H.M.G. and Richardson, P.W. (2022), "Profiles of teachers striving and wellbeing: evolution and relations with context factors, retention, and professional engagement", *Journal of Educational Psychology*, 114 (3), 637-655. DOI: 10.1037/edu0000702. (In USA).

Figley, C.R. (1995), *Compassion fatigue as secondary traumatic stress disorder: an overview*, Brunner/Mazel, New York, USA.

Hakanen, J.J., Bakker, A.B. and Schaufeli, W.B. (2006), "Burnout and work engagement among teachers", *Journal of School Psychology*, 43 (6), 495-513. DOI: 10.1016/j.jsp.2005.11.001. (In USA).

Maslach, C. and Jackson, S.E. (1981), "The measurement of experienced burnout", *Journal of Organizational Behavior*, 2 (2), 99-113. DOI: 10.1002/job.4030020205. (In USA).

Nguyen, T.L.N. (2023), "Professional life phases of teacher educators: the case of a Vietnam institution", *Journal of Education and Learning*, 12 (5), 1-10. DOI: 10.1177/21582440231219077. (In USA).

Schur, E. (1971), *Labeling Deviant Behavior: Its Sociological Implications*, Harper and Row, New York, USA.

Warnotte, D. (1937), "Deformation professionnelle", *Revue de l'Institut de Sociologie*, 17, 1-24. DOI: 10.13140/RG.2.2.29062.11843. (In UK).

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interest to declare.

Данные авторов:

Шутова Наталья Вадимовна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры возрастной и клинической психологии, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского.

Кузнецова Екатерина Андреевна, студент 5 курса факультета социальных наук, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского.

About the authors:

Natalia V. Shutova, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Developmental and Clinical Psychology, Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod.

Ekaterina A. Kuznetsova, 5th-year Student of the Faculty of Social Sciences, Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod.