

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-117-128>

*О. Б. Симатова*

## ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНЫМ ТИПОМ ЛИЧНОСТИ ПО ОТНОШЕНИЮ К СОЦИАЛЬНОЙ КОНКУРЕНЦИИ

*Научная актуальность и социальная значимость проблемы профессиональных деформаций определяются существенным их влиянием на поведение и психологическую адаптацию личности. Целью исследования стало изучение характеристик, выступающих проявлениями и интрапсихологическими условиями развития общепрофессиональных деформаций педагогов с различным отношением к социальной конкуренции. Анализ результатов эмпирического исследования демонстрирует особенности изучаемых характеристик, касающиеся частоты их встречаемости, степени выраженности и структуры распределения, у педагогов трех сравниваемых групп. Результаты исследования свидетельствуют о сниженных адаптационных возможностях личности коронарного типа и позволяют наметить эффективное направление соответствующей превентивной работы.*

**Ключевые слова:** профессиональные деформации, общепрофессиональные деформации педагогов, типы личности по отношению к социальной конкуренции, адаптационный потенциал.

*О. Simatova*

## GENERAL PROFESSIONAL DEFORMATION OF TEACHING STAFF WITH DIFFERENT TYPES OF PERSONALITY IN RELATIONSHIP TO SOCIAL COMPETITION

*The relevance of the study lies in the evidence that professional deformation has a major influence on the individual's behavior and psychological adaptation. The study explored manifestations and intrapsychological conditions for the development of general professional deformation of teaching staff with different attitudes to social competition. In particular, it focused on such parameters as frequency, severity and the structure of distribution. The sample comprised three groups of teachers. The research found reduced adaptive capabilities of a coronary personality. Research outcomes may find an application in the development of effective preventive initiatives.*

**Keywords:** professional deformation, general professional deformation of teaching staff, personality types in relation to social competition, adaptive potential.

### **Введение**

Актуальность изучения проблемы профессиональных деструкций связана с наличием научного и социального запроса на выяснение их влияния на целый ряд аспектов жизни и деятельности человека в современных условиях развития общества: характер и эффективность его профессиональной деятельности, состояние соматического, психического и психологического здоровья,

межличностные отношения и общение, внутрисемейное взаимодействие и т. д. [2]. Именно поэтому особенно остро вопрос деструктивной профессионализации личности ставится в усложненных условиях жизни и деятельности, к которым можно отнести условия пандемии, связанной с распространением новой коронавирусной инфекции. Очевидно, что в сложившихся условиях пандемии профессиональные деструкции,

приводящие к нарушению целостности личности и снижающие ее адаптационные возможности, оказывают еще большее негативное влияние практически на все сферы жизни. Негативное влияние профессиональных деструкций, истощающих адаптационный потенциал человека, сегодня значительно усиливается сложившимися условиями пандемии: изменением уровня доходов и состояния рынка труда; кардинальными изменениями в системах здравоохранения и образования; вынужденной изоляцией; ограничением общения, изменением его характера и формата; необходимостью перестройки уже имеющихся и быстрого освоения новых профессиональных компетенций; высокой общей стрессовой напряженностью, приводящей к декомпенсации возможностей организма и психики и т. д. [7; 10]. Очевидно, что сложившиеся условия актуализируют запрос на психолого-педагогическое воздействие, повышающее адаптационный потенциал личности. В контексте образовательной деятельности такая работа важна для всех участников образовательного процесса, но, в первую очередь, она актуальна для педагогов.

#### **Теоретико-методологические основы исследования**

Особое место в структуре профессиональных деструкций занимают профессиональные деформации личности, представляющие собой негативные новообразования, возникающие вследствие деструктивной профессионализации. Большинство исследователей указывает на длительное выполнение профессиональной деятельности устоявшимися стереотипными способами, как главную детерминационную составляющую профессиональных деформаций. Это приводит к постепенному развитию профессионально нежелательных качеств и свойств, что в итоге может заканчиваться профессиональной и личностной дезадаптацией личности. Многочисленными исследованиями доказана максимальная уязвимость в отношении

развития профессиональных деформаций профессионалов с предметной направленностью «человек — человек». Особо в этом ряду отмечены представители таких профессий как врач, педагог, сотрудники правоохранительных органов, работники сферы обслуживания, госслужащие и предприниматели.

Исследователями изучены и описаны разные уровни проявления профессиональных деформаций, позволяющих дифференцировать их как общепрофессиональные (характерные для представителей определенной профессии), специальные (свойственные представителям определенной специальности), профессионально-типологические (обусловленные проекцией индивидуально-психологических особенностей личности на психологическую структуру деятельности) и индивидуализированные (результат «сплава» личности и профессии) [14]. Профессиональные деформации всех уровней неизбежно ведут к нарастанию психической напряженности, конфликтности, снижению эффективности профессиональной деятельности, блоку личностного и профессионального развития, неудовлетворенности профессией, окружающими людьми и жизнью в целом. Результаты многочисленных исследований указывают на возрастные, половые и гендерные особенности, специфику и продолжительность профессиональной деятельности, индивидуально-психологические особенности личности как на соответствующие факторы риска и протекции развития профессиональных деформаций личности.

Изучение профессиональных деформаций педагогов в силу социальной значимости данной профессии уже достаточно долгое время остается важнейшей проблемой в рамках различных отраслей научного знания. При этом очевидно, что ее решение в значительной степени определяется развитием психологии и психолого-педагогической практики. Очевидно, что хорошо зная и понимая себя, человек в состоянии дифференцировать и адекватно оценивать виды про-

фессиональной деятельности: избегать тех, которые не соответствуют его возможностям, и стремиться к таким, которые способствуют максимально полному раскрытию его потенциалов. Но, к сожалению, зачастую люди, сделав ошибочный выбор, безрезультатно пытаются преодолеть несоответствие собственных индивидуально-психологических и личностных особенностей условиям выбранной профессии, что приводит к утрате потенциалов профессионального и личностного развития.

В качестве общепрофессиональных деформаций педагогов исследователями в большинстве случаев называются авторитарность, демонстративность, педагогический догматизм, доминантность, педагогическая индифферентность, консерватизм, педагогическая агрессия, ролевой экспансионизм, социальное лицемерие, поведенческий трансфер, дидактичность [1; 13; 14]. Результаты исследований представляют детерминационные факторы, психологические механизмы развития общепрофессиональных деформаций педагогов, их проявления и последствия в педагогической деятельности, указывают на пути превентивных и коррекционных возможностей в их отношении. При этом можно говорить о существовании ограниченного количества исследований, посвященных особенностям общепрофессиональных деформаций педагогов в контексте различных типов их личности. Исследователями отмечено, что условия педагогической деятельности зачастую выступают значимой детерминационной составляющей развития профессиональных деформаций педагогов [8; 11; 14].

Исследователи отмечают, что внутренние стратегии в отношении социальной конкуренции оказывают существенное влияние на всю жизнедеятельность человека, детерминируя соответствующий уровень адаптивности и адаптационного потенциала. Значимой негативной тенденцией, имеющей место в современном обществе, является нацеленность на воспитание личности так называемого

коронарного типа, главными характеристиками которой является постоянная ненасыщаемая потребность в достижениях и стремление к превосходству над окружающими. Данная тенденция поддерживается смещением ценностей общества в сторону материальной составляющей благополучия, стремительными темпами развития научно-технического прогресса и производства, нестабильностью социально-экономической ситуации, растущей конкурентностью социальной среды, высокой мобильностью членов общества, наличием виртуального пространства и специфических особенностей социализации в нем [12]. Огромную роль при этом играет ориентация людей на «планку», заданную в процессе общения в социальных сетях и мессенджерах. Виртуальное общение зачастую характеризуется демонстрацией ярких интересных событий и достижений, что нередко приводит к разочарованию в жизни настоящей. Таким образом, современное общество потребления становится обществом демонстративного потребления.

Понятия личности и поведения коронарного типа пришли в психологическую науку из области психосоматической медицины и были предложены М. Фридманом и Р. Розенманом в 50-е гг. прошлого века [16]. Была установлена взаимосвязь между характером мотивационно-потребностной сферы, поведением человека с одной стороны, и возможностью возникновения у него заболеваний сердечно-сосудистой системы — с другой. Личностные особенности и стиль поведения, значимо усиливающие психоэмоциональное напряжение, и, как следствие, повышающие вероятность возникновения сердечно-сосудистых заболеваний, были отнесены исследователями к так называемому типу А, а снижающие такой риск особенности и поведение — к типу Б. В последующий период многочисленные исследования подтвердили наличие данного феномена.

Центральной характеристикой личности типа А выступает гипертрофированное желание постоянной конкуренции и социаль-

ного превосходства, а поведение отличается высокой степенью активности, претенциозности, агрессивности, отсутствием терпения при достижении поставленной цели [6; 16]. Как правило, люди данного типа всегда активны, постоянно путем волевых усилий добиваются желаемого, игнорируют чувство усталости и утомления, а необходимость отдыха считают непозволительной роскошью или ленью. Пытаясь сделать что-либо быстрее других, они постоянно находятся в состоянии дефицита времени, который, как известно, является мощным стрессовым фактором, а при возникновении препятствий испытывают выраженный гнев. При этом такие люди склонны неадекватно оценивать собственные психологические особенности: они гордятся своим поведением и уверены, что именно оно помогает им достигать желаемого социального статуса. Действительно, в современном мире люди с поведением типа А зачастую оцениваются как более целеустремленные, успешные и максимально адаптированные к сложным условиям жизни и деятельности. Очевидно, именно это и приводит к распространению мнения о более широких адаптационных возможностях и более высоком адаптационном потенциале личности типа А.

Личность типа Б, по мнению исследователей, характеризуется склонностью к разумному чередованию напряжения и расслабления, осознавая необходимость восстановления затраченных ресурсов. При этом их деятельность сохраняет эффективность и стабильность. Можно заключить, что они работают психологически рентабельно, в соответствии со своими реальными возможностями.

Промежуточным вариантом отношения к социальной конкуренции является личность типа АБ, которая включает черты двух предыдущих типов. Такие люди умеют грамотно распределять время работы и отдыха при сохранении стремления к достижениям и социальному успеху. Необходимо отметить, что существует ряд типологий, детализиру-

ющих каждый из типов и выделяющих, наряду с рассмотренными, типы личности и поведения А1, Б1 и т. д. Но, на наш взгляд, в конечном итоге, психологическая сущность различных типов личности по отношению к социальной конкуренции остается неизменной.

Потребность в признании и уважении выступает одной из базовых потребностей личности. Однако люди с различным типом личности связывают реализацию данной потребности с разными аспектами собственной жизни: люди с поведением типа А — с конкурентным поведением; люди типа Б — с признанием и уважением со стороны окружающих; люди типа АБ — с гармоничным совмещением социальной успешности и уважения. Таким образом, ими создается своеобразный уклад и стиль собственной жизни, который, безусловно, предопределяет вектор их личностного и профессионального развития, что, в свою очередь, оказывает существенное влияние на соматическое, психическое и психологическое здоровье. Исследователи указывают на высокий уровень стресс-реактивности, возбудимости, функциональной активности нервных процессов и склонности к абстрактному мышлению у личности типа А. Преобладание процессов возбуждения делает этих людей предрасположенными к большим достижениям и выполнению больших объемов работы, но при этом ценой собственного здоровья. У лиц с типом личности АБ и Б стрессы могут играть двоякую роль: не всегда разрушать, а иногда даже являться определенным стимулом, улучшая показатели нейродинамики [6; 9].

Учитывая вышесказанное, становится очевидным тот факт, что деструктивная профессионализация, сопровождающаяся развитием профессиональных деформаций, с большей вероятностью происходит у людей с определенными индивидуально-психологическими и личностными особенностями. В контексте данного исследования можно говорить о различных интрапсихологических

условиях развития общепрофессиональных деформаций у педагогов с различным типом личности по отношению к социальной конкуренции.

Целью эмпирического исследования стало изучение диагностически значимых психологических характеристик, являющихся проявлениями или основой формирования общепрофессиональных деформаций у педагогов с различными типами личности по отношению к социальной конкуренции. В качестве предмета эмпирического исследования мы определили следующие характеристики: агрессивность, авторитарность, демонстративность, ригидность, педантичность. Выбор данных характеристик для эмпирического изучения был обусловлен тем, что большинство исследователей относит их к наиболее распространенным деформациям педагогов. Кроме того, мы учитывали определенную их корреляцию с базовыми проявлениями личности коронарного типа, выступающими в данном случае интрапсихологическими условиями развития деструктивной профессионализации. Мы предположили, что выделенные нами психологические характеристики у педагогов с различными типами личности по отношению к социальной конкуренции будут различаться и иметь определенные особенности.

Для понимания сущности выделенных нами проявлений общепрофессиональных деформаций в ходе эмпирического изучения считаем необходимым дать их краткую характеристику в контексте психологических механизмов их возникновения и поведенческих проявлений в педагогической деятельности. Агрессивность личности выступает базовой детерминантой педагогической агрессии. На развитие педагогической агрессии существенное влияние оказывает и такая психологическая защита, как проекция. Основой педагогической агрессии выступает предвзятое отношение педагога к учащимся, вызывающее антипатию по самым разным причинам (из-за неуспеваемости, плохого поведения, внешней непривлекательности

и т. д.). Педагогическая агрессия выражается в использовании педагогом во взаимодействии с учащимися повышения голоса, угроз, наказаний, оскорблений, резкости, грубости, злобных шуток и сарказма, физической силы и т. д.

Авторитарность представляет собой стремление личности подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению. Она тесно коррелирует с агрессивностью личности и проявляется в стремлении к доминированию. Психологической детерминантой данной деформации выступает рационализация, представляющая вид психологической защиты, состоящий в попытках приемлемого объяснения собственных неприемлемых поступков и поведения. В педагогической деятельности авторитарность проявляется в преимущественном использовании педагогом распоряжений, приказаний, указаний, наказаний, тотального контроля и давления.

Демонстративность можно определить как эмоционально окрашенное поведение личности, субъективно обусловленное желанием нравиться, привлекать внимание, проявить себя, занять место лидера. Психологической основой демонстративности выступает идентификация, состоящая в приписывании себе свойств, качеств и поступков других людей. Данная характеристика проявляется в оригинальности и эпатажности поведения, демонстрации собственного превосходства, гиперболизации эмоций и поступков, рассчитанных на то, чтобы произвести внешнее впечатление. Деятельность такого педагога отличается чрезмерной самопрезентацией и гипертрофированной эмоциональностью.

Психическая ригидность представляет собой индивидуально-психологическую характеристику, состоящую в склонности к однотипным способам восприятия и поведения, обусловленную недостаточной подвижностью психических процессов и, как следствием, низким темпом психической деятельности. В поведении педагога это может

проявляться недостаточной переключаемостью, инертностью установок и убеждений, наличием стойких стереотипов мышления, речи, действий и поступков [3; 15]. Высокие показатели ригидности выступают интрапсихологической детерминационной основой целого ряда общепрофессиональных деформаций педагога: педагогического догматизма, индифферентности, консерватизма, дидактичности.

Педантичность представляет собой качество личности, состоящее в предельной точности, аккуратности, склонности к соблюдению и выполнению формальных требований и правил. В качестве профессиональной деформации педагога педантичность проявляется в высокой требовательности, вниманию к мелочам, следованию устоявшимся привычкам и образу мысли, плохой переключаемости внимания. Исследователи указывают на развитие педантичности как компенсаторного механизма психической ригидности личности. Следствием педантичности зачастую выступают временной дефицит, стереотипизация деятельности, неудовлетворенность педагогической деятельностью и общением.

Таким образом, выделенные нами для эмпирического изучения психологические характеристики можно рассматривать как интрапсихологическую основу для развития соответствующих деформаций педагогов. При этом определенное состояние данных характеристик может расцениваться как проявления соответствующих общепрофессиональных деформаций, характерных для педагогической деятельности.

### **Материалы и методы**

Исследование было реализовано на базе ряда средних общеобразовательных школ г. Чита. В нем приняли участие 138 педагогов. С учетом динамики развития профессиональных деформаций, их зависимости от возраста и стажа профессиональной деятельности, в исследовании приняли участие педагоги в возрасте от 40 до 50 лет, имеющие стаж

педагогической деятельности от 15 до 20 лет. По результатам исследования с помощью опросника Д. Дженкинса, предназначенного для определения типа личности по отношению к социальной конкуренции, и с учетом необходимости обеспечения сопоставимости групп для сравнения, было сформировано три группы (из 98 участников исследования). Первую группу составили 36 педагогов, показавших по результатам опросника соответствие типу личности А, вторую — 32 педагога, продемонстрировавших принадлежность к промежуточному типу АБ, а третью — 30 педагогов с типом личности Б. Была обеспечена сопоставимость групп по возрасту, полу, стажу педагогической деятельности.

Изучение диагностически значимых для выявления общепрофессиональных деформаций педагогов психологических характеристик включало использование диагностического инструментария, предложенного, адаптированного и апробированного при изучении соответствующих профессиональных деформаций Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк: методики для изучения агрессивности, авторитарности, демонстративности, ригидности и педантичности (методики представлены в работе «Психология профессиональных деструкций» 2005 г.). С помощью авторской анкеты педагоги характеризовали период своей жизни и работы во время пандемии с апреля 2020 г. по апрель 2021 г., включающий чередование периодов дистанционного, очного и смешанного форматов деятельности. Целью анкетирования при этом было выяснение характера восприятия и оценки педагогами своей жизни и педагогической деятельности в период пандемии. При математико-статистической обработке результатов исследования использовался критерий достоверности различий Крускала — Уоллиса Н. Такой выбор связан с возможностью данного критерия оценить различия по степени выраженности анализируемого признака одновременно между тремя и более несвязанными выборками. Учитывая количество участников в каждой из сравниваемых групп

( $n_1, n_2, n_3 > 5$ ), при сопоставлении результатов с критическими значениями, мы обращались к соответствующей таблице критерия  $\chi^2$  (поскольку критерий Крускала — Уоллиса асимптотически приближается к распределению данного критерия). Был проведен качественно-содержательный анализ полученных результатов исследования, сделаны соответствующие обобщения и выводы.

### Результаты

При качественно-содержательном анализе результатов исследования было выяснено следующее. В первой группе педагогов с личностью типа А в 100% случаев были выявлены признаки, свидетельствующие о наличии у них соответствующих общепрофессиональных деформаций: в 82% случаев констатирован высокий уровень выраженности индекса агрессивности и в 78% — враждебности; у 76% участников — высокий уровень авторитарности; в 92% случаев обнаружен высокий уровень демонстративности. Средние и низкие уровни выраженности данных характеристик выявлены в незначительном количестве случаев. При этом в данной группе показатели педантичности в большинстве случаев находились в диапазоне средних (24%) и низких значений (58%). Показатели ригидности у педагогов данной группы распределились следующим образом: низкий уровень данной характеристики выявлен в 48% случаев, средний — в 36%, а высокий — в 16%.

Полученные в группе педагогов с коронным типом личности результаты исследования позволяют говорить о наличии у всех педагогов диагностически значимых признаков общепрофессиональных деформаций. При этом в подавляющем большинстве случаев обнаружены высокие уровни показателей таких деформаций как педагогическая агрессия, авторитарность и демонстративность. Состояние таких характеристик как педантичность и ригидность могут свидетельствовать о меньшей вероятности развития у педагогов данной группы таких об-

щепрофессиональных деформаций, как педагогический догматизм, педагогическая индифферентность, консерватизм, дидактичность.

Во второй группе участников исследования (педагогов с личностью типа АБ) признаки, свидетельствующие о возможности наличия у них профессиональных деформаций, были выявлены в 46% случаев. При этом в остальных случаях показатели изучаемых характеристик продемонстрировали относительно невысокую вероятность развития у педагогов данной группы профессиональных деформаций. У педагогов данной группы были выявлены преимущественно средние и низкие уровни выраженности индексов агрессивности (68% и 18% соответственно) и враждебности (56% и 34% соответственно); у 64% и 25% участников — средний и низкий уровень авторитарности соответственно; у 52% и 16% педагогов этой группы обнаружены средний и низкий уровни демонстративности соответственно. Высокие уровни выраженности изучаемых характеристик были отмечены в незначительном количестве случаев. При этом в данной группе показатели педантичности в большинстве случаев находились в диапазоне средних (62%) и низких значений (36%). Показатели ригидности у педагогов данной группы распределились следующим образом: низкий уровень данной характеристики выявлен в 24% случаев, средний — в 64%, а высокий — в 12%.

Таким образом, полученные в группе педагогов с типом личности АБ результаты исследования позволяют говорить о значительно меньшем проценте случаев выявления диагностически значимых признаков общепрофессиональных деформаций. При этом результаты свидетельствуют о преимущественно средних уровнях развития таких деформаций как педагогическая агрессия, авторитарность, демонстративность. Показатели педантичности и ригидности преимущественно продемонстрировали средний и низкий уровни выраженности данных характеристик, что говорит о средней степени

вероятности развития соответствующих общепрофессиональных деформаций у педагогов с типом личности АБ.

В третьей группе участников исследования (педагогов с личностью типа Б) показатели тех или иных общепрофессиональных деформаций были обнаружены в 72% случаев. При этом показатели индекса агрессивности у данных участников располагались в диапазоне преимущественно низкого (62%) и среднего уровней (25%). Показатели индекса враждебности имели такое же распределение по уровням выраженности: в 64% случаев выявлен низкий, а в 24% — средний уровень. У 58% и 20% участников данной группы были констатированы низкий и средний уровни авторитарности соответственно; у 52% и 16% педагогов — низкий и средний уровни демонстративности. Высокие уровни выраженности изучаемых характеристик были отмечены в незначительном количестве случаев. При этом в данной группе показатели педантичности в большинстве случаев находились в диапазоне высоких (72%) и средних значений (26%). Показатели ригидности у педагогов данной группы распределились следующим образом: высокий уровень данной характеристики выявлен в 62% случаев, средний — в 26%, а низкий — в 12%.

Очевидно, что результаты, полученные в третьей группе участников, могут свидетельствовать о значительно меньшей вероятности развития у педагогов с личностью типа Б таких общепрофессиональных деформаций, как педагогическая агрессивность, авторитарность и демонстративность, по сравнению с педагогами двух предыдущих групп. Но в то же время полученные результаты позволяют говорить о более высокой вероятности развития у педагогов данной группы общепрофессиональных деформаций, связанных с такими характеристиками как педантичность и ригидность.

Математико-статистическая обработка результатов исследования продемонстрировала статистически значимые различия в показателях изучаемых психологических характеристик ( $p \leq 0,01$ ) в трех сравниваемых группах участников (табл. 1).

### Обсуждение

Полученные результаты исследования позволяют говорить о существенном преобладании профессиональных деформаций в группе педагогов с типом личности А. Кроме того, в данной группе максимальное количество показателей зафиксировано

Таблица 1

Результаты сравнения показателей с применением критерия достоверности различий Крускала — Уоллиса в группах участников

Показатели	Агрессивность		Авторитарность	Демонстративность	Педантичность	Ригидность
	индекс агрессивности	индекс враждебности				
Значения Нэмп., при $\chi^2_{\text{крит.}} = 9,210$ , $p = 0,01$ $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,991$ $p = 0,05$	13,23	11,21	12,18	13,15	11,15	10,12



на высоких уровнях, что позволяет говорить о большей выраженности общепрофессиональных деформаций у педагогов с личностью коронарного типа. Данный факт позволяет говорить о высокой степени вероятности развития общепрофессиональных деформаций у педагогов с коронарным типом личности. При этом в структуре общепрофессиональных деформаций педагогов данной группы преимущественно были отмечены педагогическая агрессия, авторитарность и демонстративность. Очевидно, что проявления данных деформаций соотносятся с базовыми чертами личности коронарного типа, которые могут выступать интрапсихологическими условиями развития общепрофессиональных деформаций.

На втором месте по количеству профессиональных деформаций оказалась третья группа участников, в которую вошли педагоги с типом личности Б. Но при этом следует отметить, что большинство показателей изучаемых характеристик имеет либо низкую (агрессивность, авторитарность, демонстративность), либо высокую (педантичность, ригидность) степень выраженности. Структура деформаций у педагогов данной группы существенно отличается от таковой в первой группе участников. У педагогов с типом личности Б были выявлены показатели высоких уровней педантичности и ригидности, которые могут выступать как самостоятельные деформации личности, а также являться интрапсихологическими условиями, благоприятными для развития таких общепрофессиональных деформаций как педагогический догматизм, педагогическая индифферентность, консерватизм, дидактичность. Таким образом, можно говорить о разной вероятности возникновения различных деформаций у педагогов данной группы: достаточно высокой вероятности ригидность и педантичности, а также связанных с ними общепрофессиональных деформаций, и относительно низкой вероятности развития педагогической агрессии, авторитарности и демонстративности.

Минимальное число общепрофессиональных деформаций было зафиксировано во второй группе педагогов с типом личности АБ. Кроме того, необходимо отметить, что большинство показателей изучаемых характеристик в данной группе имеет среднюю и низкую степень выраженности. Данный факт может свидетельствовать о большей устойчивости педагогов с типом личности АБ к развитию общепрофессиональных деформаций. В структуре общепрофессиональных деформаций педагогов с личностью АБ отмечается примерно равное соотношение различных общепрофессиональных деформаций с минимальным преобладанием педагогической агрессии.

Данные анкетирования подтвердили полученные нами результаты психодиагностического тестирования. Как выяснилось, педагоги с типом личности А и Б в большинстве случаев воспринимали и оценивали вызванные пандемией изменения в их жизни и деятельности однозначно негативно. Педагоги же с типом личности АБ в подавляющем большинстве случаев давали амбивалентные оценки этим изменениям, выделяя как негативные, так и позитивные моменты. Педагоги с личностью коронарного типа указывали на наличие в их эмоциональном состоянии в период пандемии сниженного фона настроения, постоянной тревоги, страха (вплоть до панических состояний), неудовлетворенности общением и педагогическим взаимодействием. Среди других проявлений педагоги отметили нарушение сна, повышенную утомляемость и снижение работоспособности, нарушение аппетита, сниженную концентрацию внимания, навязчивые мысли, боли различной локализации (головные, в различных отделах позвоночника, суставах). При этом несколько педагогов данной группы указали на факт обращения за медицинской помощью по поводу этих состояний.

Педагоги с личностью типов АБ и Б называли такие проявления в гораздо меньшем количестве случаев, указывая на то, что они, как правило, носили временный и эпизодический

характер. При этом педагоги с личностью типа Б, как и педагоги с коронарным типом личности, все же указали на факты обращения за медицинской помощью в ряде случаев. Педагоги с типами личности А и Б указали на ограничения возможностей в достижении ряда целей, которые они ставили, в новых условиях деятельности.

Педагоги с личностью типа АБ чаще, чем педагоги с другим типом личности, отмечали улучшение самочувствия во время дистанционной работы, которое связывали с появившейся возможностью ежедневных занятий физкультурой, экономией времени, возможностью более тесного семейного общения, возможностью не находиться в конфликтном и вынужденном общении с коллегами. При этом педагоги с типом личности АБ отметили, что в большинстве случаев нашли возможности и смогли самостоятельно справиться с негативными моментами, связанными со здоровьем. Кроме того, эти педагоги указали на определенные успехи и достижения в их работе, несмотря на усложненные условия деятельности.

Очевидно, что данные анкетирования позволяют говорить о подтверждении результатов психодиагностического тестирования в отношении сниженных адаптационных возможностей педагогов с личностью коронарного типа по сравнению с педагогами с иным отношением к социальной конкуренции.

### **Выводы**

Таким образом, результаты настоящего исследования констатируют значимые различия в частоте встречаемости, степени выраженности и структуре общепрофессиональных деформаций у педагогов с различным типом личности по отношению к социальной конкуренции. Данные исследования позволяют говорить о большей способности

педагогов с типом личности АБ жить и работать психологически рентабельно, с учетом собственных реальных возможностей, что обеспечивает сохранение психического и физического здоровья. При этом немаловажно, что они способны сохранять адекватное стремление к успеху и достижениям. Очевидно, такое разумное сочетание мотивации достижения успеха и здравого смысла в отношении оценки собственных психических и физических возможностей препятствует деструктивной профессионализации. Иными словами, личность типа АБ обладает большими возможностями психологической адаптации в педагогической деятельности, имея более высокий адаптационный потенциал.

Мир профессий на современном этапе развития общества динамично изменяется, становясь все более сложным и непредсказуемым [4; 5]. Такие же изменения происходят внутри самих профессий, включая профессию педагога. Очевидно, что все это диктует необходимость постоянного поиска расширения адаптационных возможностей и укрепления адаптационного потенциала профессионалов. Понимая актуальность повышения адаптационного потенциала личности в условиях пандемии, можно заключить, что существует необходимость превентивной психолого-педагогической работы с педагогами, имеющими коронарный тип личности. Вектором данной работы могут стать развитие адекватной оценки педагогами собственных качеств, стиля жизни и последствий отношения к достижениям и успеху, формирование ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью других участников образовательного процесса. При этом, с нашей точки зрения необходимо максимально сохранять их положительные деловые качества, высокую работоспособность и развитые волевые характеристики [12].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дolidович О. М., Машанов А. А., Гончаревич Н. А., Шарашкина А. А. Педагогическая агрессия: современные подходы к изучению и профилактике // Научный диалог. 2017. № 10. С. 311–323. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-10-311-323>
2. Дружилов С. А. Профессионально-деструктивная деятельность как проявление профессиональной маргинализации и депрофессионализации // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2017. № 2. С. 45–63. <https://www.doi.org/10.11621/vsp.2017.02.45>
3. Залевский Г. В. Фиксированные формы поведения на уровне индивидуальных и групповых систем (в культуре. Образовании, науке. В норме и патологии) // Избранные труды: в 6 т. Т. 2. Томск: Томский государственный университет, 2013. С. 5–326.
4. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 8. С. 9–28. <https://www.doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>
5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э., Лебедева Е. В. Транспрофессионализм как предиктор преадаптации субъекта деятельности к профессиональному будущему // Сибирский психологический журнал. 2021. № 79. С. 89–107. <https://doi.org/10.17223/17267080/79/6>
6. Зинченко Ю. П., Первичко Е. И., Остроумова О. Д. Теории личностных черт и эссенциальная артериальная гипертензия: история и современность // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2018. Т. 10. № 1. С. 4–11. <https://www.doi.org/10.14412/2074-2711-2018-1-4-11>
7. Камдина Л. В. Оценка влияния пандемии COVID-19 на качество жизни населения // Вестник Челябинского государственного университета. 2020. № 11 (445). Экономические науки. Вып. 71. С. 224–230. <https://www.doi.org/10.47475/1994-2796-2020-11126>
8. Козлова К. В., Муравьева О. И., Корыткова Г. С. Понятие «выгорание» в психологии: анализ и обобщение подходов // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 1 (23). С. 18–27. <https://www.doi.org/10.23951/2307-6127-2019-1-18-27>
9. Мелентьев И. А., Мелентьев А. С., Зайцев В. П., Найденкин С. Н., Дуванов И. А. Медико-психологические, социокультурные, возрастные и генетические аспекты изучения «стресс-коронарного поведения» (к 60-летию концепции поведенческого типа А) // Лечебное дело. 2019. № 4. С. 88–101. <https://www.doi.org/10.24411/2071-5315-2019-12162>
10. Плещенко В. И. Между традициями и виртуальной реальностью: эпидемия коронавируса как катализатор изменений в культурной сфере // Культурологический журнал. 2020. № 2 (40). Статья 1. <https://doi.org/10.34685/НЛ.2020.28.81.002>
11. Сапего Е. И. Влияние типа организационной культуры образовательного учреждения на уровень профессиональной деформации педагогов // Образование и наука. 2015. № 10. С. 38–50. <https://www.doi.org/10.17853/1994-5639-2015-10-38-50>
12. Симатова О. Б. Доминирующая направленность и мотивационные тенденции студентов с различным отношением к социальной конкуренции // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». 2019. Т. 29. С. 79–90. <https://www.doi.org/10.26516/2304-1226.2019.29.79>
13. Сыроева Е. Ю. Речевая агрессия педагогов: сущность, причины, виды, пути преодоления // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. Т. 24. № 4. С. 48–53. <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2018-24-4-48-53>
14. Федотова Н. И. Профессиональная деформация преподавателей высшей школы // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 4. С. 27–35. <https://www.doi.org/10.17805/trudy.2017.4.5>
15. Zalevskii G. V. Fixed forms of behavior as excessively rigid behavior in normal and pathological individual and group systems // Psychology in Russia: State of the Art. 2021. Vol. 14. No. 1. P. 3–11. <https://www.doi.org/10.11621/pir.2021.0101>
16. Rosenman R., Friedman M., Straus R., Jenkins C. D., Zyzanski S. J. et al. Coronary heart disease in the Western Collaborative Group Study: A follow-up experience of 4.5 years // Journal of Chronic Diseases. 1970. Vol. 23. No. 3. P. 173–190. [https://doi.org/10.1016/0021-9681\(70\)90094-9](https://doi.org/10.1016/0021-9681(70)90094-9)

## REFERENCES

1. Dolidovich O. M., Mashanov A. A., Goncharevich N. A., Sharashkina A. A. Pedagogicheskaya agressiya: sovremennye podkhody k izucheniyu i profilaktike // Nauchnyj dialog. 2017. № 10. S. 311–323. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-10-311-323>

2. *Druzhilov S. A.* Professional'no-destruktivnaya deyatel'nost' kak proyavlenie professional'noj marginalizatsii i deprofessionalizatsii // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya. 2017. № 2. S. 45–63. <https://www.doi.org/10.11621/vsp.2017.02.45>
3. *Zalevskij G. V.* Fiksirovannye formy povedeniya na urovne individual'nykh i gruppyvykh sistem (v kul'ture. Obrazovanii, nauke. V norme i patologii) // Izbrannye trudy: v 6 t. T. 2. Tomsk: Tomskij gosudarstvennyj universitet, 2013. S. 5–326.
4. *Zeer E. F., Symanyuk E. E.* Metodologicheskie orientiry razvitiya transprofessionalizma pedagogov professional'nogo obrazovaniya // Obrazovanie i nauka. 2017. T. 19. № 8. S. 9–28. <https://www.doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>
5. *Zeer E. F., Symanyuk E. E., Lebedeva E. V.* Transprofessionalizm kak prediktor preadaptatsii sub'ekta deyatel'nosti k professional'nomu budushchemu // Sibirskij psikhologicheskij zhurnal. 2021. № 79. S. 89–107. <https://doi.org/10.17223/17267080/79/6>
6. *Zinchenko Yu. P., Pervichko E. I., Ostroumova O. D.* Teorii lichnostnykh chert i essentsial'naya arterial'naya gipertenziya: istoriya i sovremennost' // Nevrologiya, nejropsikhiatriya, psikhosomatika. 2018. T. 10. № 1. S. 4–11. <https://www.doi.org/10.14412/2074-2711-2018-1-4-11>
7. *Kamdina L. V.* Otsenka vliyaniya pandemii COVID-19 na kachestvo zhizni naseleniya // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2020. № 11 (445). Ekonomicheskie nauki. Vyp. 71. S. 224–230. <https://www.doi.org/10.47475/1994-2796-2020-11126>
8. *Kozlova K. V., Murav'eva O. I., Korytova G. S.* Ponyatie “vygoranie” v psikhologii: analiz i obobshchenie podkhodov // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. 2019. № 1 (23). S. 18–27. <https://www.doi.org/10.23951/2307-6127-2019-1-18-27>
9. *Melent'ev I. A., Melent'ev A. S., Zajtsev V. P., Najdenkin S. N., Duvanov I. A.* Mediko-psikhologicheskie, sotsiokul'turnye, vozrastnye i geneticheskie aspekty izucheniya “stress-koronarnogo povedeniya” (k 60-letiyu kontseptsii povedencheskogo tipa A) // Lechebnoe delo. 2019. № 4. S. 88–101. <https://www.doi.org/10.24411/2071-5315-2019-12162>
10. *Pleshchenko V. I.* Mezhdru traditsiyami i virtual'noj real'nost'yu: epidemiya koronavirusa kak katalizator izmenenij v kul'turnoj sfere // Kul'turologicheskij zhurnal. 2020. № 2 (40). Stat'ya 1. <https://doi.org/10.34685/HI.2020.28.81.002>
11. *Sapego E. I.* Vliyanie tipa organizatsionnoj kul'tury obrazovatel'nogo uchrezhdeniya na uroven' professional'noj deformatsii pedagogov // Obrazovanie i nauka. 2015. № 10. S. 38–50. <https://www.doi.org/10.17853/1994-5639-2015-10-38-50>
12. *Simatova O. B.* Dominiruyushaya napravlennost' i motivatsionnye tendentsii studentov s razlichnym otnosheniem k sotsial'noj konkurentsii // Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya “Psikhologiya”. 2019. T. 29. S. 79–90. <https://www.doi.org/10.26516/2304-1226.2019.29.79>
13. *Sysoeva E. Yu.* Rechevaya agressiya pedagogov: sushchnost', prichiny, vidy, puti preodoleniya // Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya. 2018. T. 24. № 4. S. 48–53. <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2018-24-4-48-53>
14. *Fedotova N. I.* Professional'naya deformatsiya prepodavatelej vysshej shkoly // Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta. 2017. № 4. S. 27–35. <https://www.doi.org/10.17805/trudy.2017.4.5>
15. *Zalevskij G. V.* Fixed forms of behavior as excessively rigid behavior in normal and pathological individual and group systems // Psychology in Russia: State of the Art. 2021. Vol. 14. No. 1. P. 3–11. <https://www.doi.org/10.11621/pir.2021.0101>
16. *Rosenman R., Friedman M., Straus R., Jenkins C. D., Zyzanski S. J.* et al. Coronary heart disease in the Western Collaborative Group Study: A follow-up experience of 4.5 years // Journal of Chronic Diseases. 1970. Vol. 23. No. 3. P. 173–190. [https://doi.org/10.1016/0021-9681\(70\)90094-9](https://doi.org/10.1016/0021-9681(70)90094-9)