

УДК-378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/05>*Кандаурова А.В., Милованова Н.Г.***ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПЕДАГОГА:
ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЙ ПОДХОД***A.V. Kandaurova, N.G. Milovanova***PREVENTING TEACHER'S PROFESSIONAL DEFORMATIONS:
A NEED-BASED MOTIVATIONAL APPROACH**

Аннотация. Проблема предупреждения профессиональных деформаций у педагогов вновь стала весьма актуальной в современной социокультурной ситуации развития общества. Влияние постоянных изменений в мире, в обществе отражается на всех уровнях образования; социокультурные трансформации меняют привычные форматы социального взаимодействия субъектов образовательных отношений; процессы информатизации и цифровизации предъявляют все новые требования к профессиональным компетенциям педагогов. Цель исследования - выявить и обосновать возможности потребностно-мотивационного подхода к предупреждению профессиональных деформаций у педагогов в современной образовательной среде. В качестве методов исследования были использованы контент-анализ, позволяющий выявить смыслы рассматриваемых категорий, сформировать понятийный аппарат исследования; теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; интервью. Изучение и обоснование возможностей потребностно-мотивационного подхода предполагает необходимость решения нескольких задач, а именно: рассмотрение сущности понятий «профессиональная деформация» и «профессиональная деструкция» и их соотношения применительно к профессиональному развитию педагога; сущности понятий «потребности», «мотивация», «субъектность», определение места и роли развития субъектности в предупреждении профессиональных деформаций педагога. Результаты исследования подтвердили необходимость актуализации проблемы формирования у педагога умений распознавать (диагностировать) профессиональные затруднения, понимать и различать профессиональные деформации, выявлять и фиксировать свои потребности в условиях меняющейся социокультурной ситуации, такие как: непрерывность профессионального развития, рост социальной ответственности, возрастающая сложность профессиональных задач. Обосновано, что потребностно-мотивационный подход в предупреждении профессиональных деформаций способствует становлению и развитию субъектности

Abstract. The problem of preventing teachers' professional deformations has become very relevant in today's socio-cultural context. Continuous changes in the world and society are affecting all levels of education. Socio-cultural transformations are changing the usual forms of social interaction between educational stakeholders, and the processes of digitalization and informatization are imposing new demands on teachers' professional competence. The aim of this study was to identify and justify a needs-based approach for preventing professional deformation in teachers in modern educational environments. Research methods included content analysis and theoretical analysis of psychological and educational literature. The study of the possibilities of need-motivational approaches presupposes solving several tasks, such as considering the essence of concepts like "professional deformation" and "professional destruction", their relationship to professional development, and concepts of needs, motivation, subjectivity, and defining the role of subjective development in preventing professional deformation. The results confirm the need for teachers to develop skills in recognizing difficulties, understanding and distinguishing between professional deformations, identifying and meeting needs in an ever-changing socio-cultural environment, including continuity of professional development, increased social responsibility, and increasing complexity of tasks. It has been proved that the need-based motivational approach to preventing professional deformation contributes to the formation and development of the teacher's subjectivity, orienting them towards continuous development, promoting an understanding of their own activities and

педагога, ориентирует его на непрерывное развитие; способствует осмыслению собственной деятельности и осознанию своих потребностей в профессиональном развитии; формирует мотивацию на определение личностных ресурсов и проектирование стратегии профессионально-личностного развития. Подтверждено положение Л.М. Митиной о том, что модель адаптивного поведения способствует самоприспособлению педагога к условиям профессиональной среды и профессиональной деятельности (освоение и присвоение чужого опыта, решение профессиональных задач на основе освоенных алгоритмов, «канонизация» своего опыта, следование стереотипам) и не способствует развитию профессиональной активности, выявлению потребностей в профессиональном развитии, что сопряжено в риском развития профессиональных деформаций, поскольку «нахождение» педагога в модели адаптивного поведения снижает его профессиональные и жизненные ресурсы.

Ключевые слова: профессиональные деформации; профессиональные деструкции; потребностно-мотивационный подход; профессиональные трудности, субъектность; профессиональное и личностное развитие; педагог; потребность; мотив; активность.

Сведения об авторах: Кандаурова Анна Валерьевна, ORCID: 0009-0009-6463-7792, д-р пед. наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, kandaurova@list.ru; Милованова Наталья Геннадьевна, ORCID: 0000-0003-2996-2417, д-р пед. наук, профессор, Тюменский государственный университет, Тюмень, e-mail: natamil2004@mail.ru

awareness of their needs for professional development, as well as forming motivation to identify personal resources and develop a professional development strategy. This position was confirmed by L.M. Mitina says that the model of adaptive behavior contributes to a teacher's ability to adapt to the conditions of the professional environment and activity, including mastering and adopting the experience of others, solving professional problems using learned algorithms, and “canonicalizing” one's own experiences according to stereotypes. However, it does not contribute to the identification of needs for professional development, which is associated with the risk of developing professional deformities. This is because the presence of a teacher in a model of adaptation limits his professional and personal resources.

Keywords: professional deformations; professional destructions; need-motivational approach; professional difficulties, subjectivity; professional and personal development; teacher; need; motive; activity.

About the authors: Anna V. Kandaurova, ORCID: 0009-0009-6463-7792, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia, kandaurova@list.ru; Natalja G. Milovanova, ORCID: 0000-0003-2996-2417, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tyumen State University, Tyumen, Russia, e-mail: natamil2004@mail.ru

Кандаурова А.В., Милованова Н.Г. Предупреждение профессиональных деформаций педагога: потребностно-мотивационный подход // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 46-58. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/05>

Kandaurova, A.V., & Milovanova, N.G. (2025). Preventing Teacher's Professional Deformations: a Need-Based Motivational Approach. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 46-58. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/05>

Педагогическая профессия, сопряженная с многовариантной системой социального взаимодействия, пронизанная системой зависимостей от социальных отношений, внешних оценок, социальных и культурных факторов влияния на образовательную сферу, наполненная высоким смыслом и ответственностью перед государством и обществом, постоянно продуцирует риски возникновения и развития профессиональных деформаций у своих главных субъектов – педагогов.

Актуализацию проблемы профессиональных деформаций в ряде источников связывают с именем Х. Лендерока (1915) [24], в ряде других работ – с именем П. Сорокина (1921) [19]. В любом случае социологический взгляд на проблему профессиональных деформаций привёл к существенным выводам, которые служат теоретической основой для исследований уже второе столетие. Так, теоретическими основаниями для изучения проблемы профессиональных деформаций являются положения о безусловном влиянии продолжительно выполняемой деятельности на личность субъекта труда; о необходимости в постоянной адаптации к условиям труда, что формирует устойчивые личностные изменения у субъекта труда (так, С.Г. Геллерштейн предлагал даже разделять деформации тела и деформации психики субъекта труда [4]); обоснование деструктивных и конструктивных профессиональных деформаций (А. Адлер [23]; Л.В. Мардахаев [11]); обусловленность развития профессиональной деформации неразрешенными трудностями профессионального труда (Л.М. Митина [13], Н.Е. Водопьянова, Д.А. Носова [3] и другие).

В научной литературе в области педагогики и психологии описываются различные факторы возникновения и развития профессиональных деформаций; разные виды профессиональных деформаций; представлены возможные пути профилактики и преодоления. О специфической сущности педагогической профессии, способствующей развитию профессиональных деформаций, писали Е.В. Андриенко, Э.Ф. Зеер, Е.А. Леванова, М.И. Митина и другие. Еще раньше к этой проблеме обращались М.И. Дьяченко, Л.Л. Кандыбович, Е.А. Климов, А.К. Маркова [5].

Несмотря на то, что дискуссии по поводу определения содержания и сущности профессиональной деформации педагога в науке продолжаются, анализ имеющейся теоретико-методологической базы изучения данной проблемы позволил заключить, что

- проблема возникновения профессиональных деформаций у педагогов на современном этапе становится вновь актуальной, что обусловлено стремительными изменениями и содержательными трансформациями образовательной сферы, напряженностью и неопределённостью современной социокультурной ситуации;
- собственно, понятие «профессиональная деформация» в большинстве социологических, психологических и педагогических исследований характеризуется в смысловом поле – как нарушение, разрушение, искажение смысла деятельности, смысла профессии, как несогласованность личностных и профессиональных смыслов;
- основным фактором риска развития профессиональных деформаций у педагогов являются профессиональные затруднения, рост которых активизировался современной ситуацией трансформации образования и потерей смыслов профессиональной деятельности.

В рамках данной публикации предпринята попытка *выявить возможности потребностно-мотивационного подхода к предупреждению профессиональных деформаций у педагогов в современном образовательном пространстве.*

Проблема профессиональных деформаций педагога в психолого-педагогических исследованиях не теряет своей актуальности достаточно продолжительное время. Разумеется, что в советский период, когда труд считался всеобщим благом, научные исследования профессиональных деформаций противоречили идеологии и носили ситуативный характер. Первые, «наиболее значимые исследования появились в конце XX века (Е.М. Борисова, Р.М. Грановская, А.К. Маркова и др.)» [5]. В последние десятилетия актуализация проблемы профессиональных деформаций педагога стала особенно заметна. Многие авторы подчеркивают, что современный педагог оказался в эпицентре разнонаправленных и динамичных социальных изменений, что усиливает степень его профессиональной и личностной ответственности. В результате современный педагог находится в состоянии перманентного стресса, испытывает неуверенность в завтрашнем дне и психологическую напряженность в сегодняшнем. Различные мониторинги психологического состояния современного педагога подтверждают высокий уровень стресса, эмоционального выгорания, низкий уровень социально-психологического благополучия и жизнестойкости [8]. Подтверждением данного положения может служить рост числа диссертационных исследований в педагогике и психологии. Например, Л.Д. Желдоченко «Психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта», 2015; Е.П. Муллова «Педагогическое обеспечение предупреждения профессиональной деформации педагога», 2023; Н.В. Прокопцева «Психолого-педагогические условия профилактики деформации педагога», 2010; А.А. Сафин «Обеспечение социальной безопасности педагога средствами преодоления профессиональных деформаций», 2019; В.В. Ширяева «Психолого-педагогическая профилактика профессиональной деформации педагогов дополнительного образования детей», 2017; А.И. Черлунчакевич «Профилактика профессиональной деформации педагога высшей школы», 2017; и другие.

С учетом результатов междисциплинарных исследований и в рамках ограничений формата статьи остановимся на отдельных аспектах проблемы профессиональных деформаций у педагогов на современном этапе.

В настоящее время в литературе можно встретить наряду с профессиональной деформацией такие понятия, как профессиональные деструкции, эмоциональное или профессиональное выгорание, профессиональная стагнация, выученная беспомощность, профессиональные акцентуации, профессиональный цинизм, другие. С одной стороны, расширение понятийного поля проблемы отвечает задачам научного поиска и обнаружения новых аспектов в исследовании научной проблемы. С другой – усложняет формулирование и построение понятийного аппарата проблемы, затрудняет процессы систематизации эмпирических данных. Анализ исследований дает нам право остановиться на понятии профессиональных деформаций, приняв за основу теоретическую позицию С.А. Дружилова

[5], Э.Ф. Зеера [6], Л.М. Митиной [13], Н.С. Пряжникова [15], Э.Э. Сыманюк [20], считавшим, что

- профессиональная деформация как категория шире и включает в себя все возможные ее проявления (эмоциональное выгорание, стагнацию, цинизм и др.);

- профессиональная деформация отличается от профессиональной деструкции по определению: де-формация - нарушение формы, де-струкция – нарушение структуры;

- профессиональные деформации всегда носят негативный характер, отрицательно сказываются на личности, на эмоциональном состоянии, на работе, на результате и качестве труда;

- профессиональные деформации являются не только и не столько результатом влияния внешних факторов, сколько результатом непродуктивного, неконструктивного преодоления профессиональных трудностей, ориентации на стратегию адаптивного функционирования в ущерб профессионально-личностному развитию.

В доказательство приведем некоторые высказывания. В исследовании Е.И. Сапего профессиональная деформация определяется «через изменения (искажения) в личности на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях» [16]. В своих работах С.А. Дружилов в рамках психологической традиции понимает деформацию как «патологические, нежелательные отклонения от нормы закономерного профессионального развития» [5]. Н.С. Пряжников подчёркивает, что следует согласиться с тем, что «недостаточное осмысление собственно понятия «профессиональная деформация» затрудняет и процессы профилактики и возможности диагностики» [15]. В работах психологов неоднократно доказывалось, что «причиной профессиональных и личностных деформаций являются неконструктивность разрешения трудных ситуаций, неумение и нежелание меняться под давлением внешних факторов и обстоятельств» [3].

Опираясь на теоретические положения в изучении потребностей в зарубежной и отечественной психологии (И.В. Бестужев-Лада, С.О. Корнеев, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Г. Мюррей, К. Обуховский), как ведущих факторов развития личности, рассмотрим возможности потребностно-мотивационного подхода к предупреждению и профилактике профессиональных деформаций педагога и необходимость его реализации в процессе профессионально-личностного развития педагогов. Как обосновано в психологических исследованиях, осознанные потребности, устремления и желания приобретают характеристики мотива. Таким образом, предполагается, что потребность объективна, а мотив - субъективен и характеризуются соответственно «объективными и субъективными детерминантами собственного развития педагога» [9], в том числе, накопленным опытом, выявленными и осознанными личностными ресурсами, которые педагог может использовать в профессиональном развитии. При этом надо учитывать, что мотивы профессионального развития (как, впрочем, и профессиональной деятельности) индивидуальны для каждого педагога.

Известно, что в последнее время в образовательном пространстве, особенно в системе повышения квалификации активно применяется дефицитарный подход. Используемые сегодня диагностические процедуры направлены на выявление дефицитов педагогических работников. Как правило, педагоги «адаптируются» к оценочным диагностическим процедурам, не рефлексируют полученные результаты и сразу приступают к ликвидации выявленных дефицитов, что, безусловно, не способствует формированию мотивации к непрерывному профессиональному развитию, проектированию стратегии профессионального развития на основе осознанных потребностей, а формирует дефицитарную мотивацию и дефицитарное мышление. В рамках дефицитарного подхода решаются проблемы локально – по ликвидации дефицита, но не по развитию педагога. Единственной целью дефицитарной мотивации, как отмечает А. Маслоу, всегда является удовлетворение «дефицитарных состояний», которые для человека являются неприятными, вызывающими негативные эмоции, которые могут привести к профессиональным деформациям [21].

Потребностно-мотивационный подход предполагает создание условий для выявления и осознания (осмысления) своих потребностей, являющихся источником активности человека и основой его мотивов, которые формируются и развиваются на основе потребностей. Потребность, согласно позиции А.Н. Леонтьева, выступает «как необходимая предпосылка деятельности и как фактор ее направленной активности» [10]. Потребностно-мотивационный поход способствует становлению и развитию субъектности педагога, ориентирует его на непрерывное развитие. Субъектность изучается и зарубежными, и отечественными учеными: субъектность как активность, направленная на самоизменение, саморазвитие, самотрансформацию (Р. Кэмпбелл), «ведущей характеристикой субъектности является самодетерминация как основа реализации деятельности при опоре на значимые личностные мотивы» (А.К. Осицкий). А.Г. Асмолов говорит о субъектности «как о возможности осмысления человеком собственной деятельности, как механизме осуществления трансформации человеком самого себя и окружающих» [17]. По мнению, В.И. Слободчикова, «субъектность предполагает независимость человека от внешних влияний, воздействий, наличие умения вырабатывать собственную позицию и демонстрировать ее социуму» [18].

Развитие субъектности педагога как условие предупреждения и профилактики профессиональных деформаций рассматривает Ю.В. Селезнева [17]. В решении проблемы профилактики профессиональных деформаций и девиаций школьников Г.В. Митин, Л.М. Митина, Ю.И. Востокова также акцентируют внимание на «профессионально-личностном развитии педагога как субъекта» [12]. Результаты реализации авторами технологии конструктивного изменения поведения педагога позволили им сделать вывод о том, что только педагоги, ориентированные на стратегию профессионально-личностного развития (по Л.М. Митиной – две модели профессионального развития педагогов:

адаптивная и развивающая) способны к полноценной рефлексии профессиональной деятельности, профессиональному саморазвитию как важнейшему условию предупреждения профессиональных деформаций.

Таким образом, обзор литературы позволяет сделать ряд заключений:

- во-первых, ограниченность применения дефицитного подхода в решении задач предупреждения профессиональных деформаций современного педагога;
- во-вторых, недостаточность диагностической базы по выявлению признаков и показателей профессиональных деформаций педагога;
- в-третьих, сложность в понимании, осознании и принятии самими педагогами наличия признаков профессиональной деформации у себя, что осложняет предупреждающие и профилактические меры;
- в-четвертых, человек, находящийся в эмоциональном напряжении, в состоянии стресса или профессиональной усталости, оказывается «закрытым», «непроницаемым» (по А.А. Налчаджяну [14]) для какого-либо обучения, невосприимчивым к разного рода развивающим и коррекционным воздействиям.

В качестве методов исследования были использованы контент-анализ, позволяющий выявить смыслы рассматриваемых категорий, сформировать понятийный аппарат исследования; теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; метод интервьюирования.

Апробация возможностей потребностно-мотивационного подхода в предупреждении профессиональных деформаций была осуществлена на базе общеобразовательных организаций г. Тюмени, в эксперименте приняли участие 35 педагогов в возрасте от 28 до 64 лет.

Апробация возможностей потребностно-мотивационного подхода осуществлялась в три этапа.

На первом этапе изучался механизм формирования потребностей у педагогов в профессиональном развитии, предупреждающем риск возникновения профессиональных деформаций. Для решения данной задачи методом контент-анализа научных публикаций, педагогических виртуальных сообществ и чатов были выявлены основные потребности современных педагогов. К числу таких потребностей относятся, например, следующие: организация образовательной деятельности в инклюзивной среде; взаимодействие с разными категориями родителей; работа и обучение детей из семей мигрантов; разрешение конфликтов с разными субъектами образования; организация воспитательной деятельности (особенно в подростковой среде). К слову сказать, что потребностей в повышении ИКТ-компетенции не обнаружено, тогда как десятилетие назад, данная потребность занимала первые места в рейтинге. При этом современный контекст обнаружил новые потребности педагогов, среди которых следует назвать нехватку времени; потребность в полноценном отдыхе; потребность в повышении личностной и психологической безопасности.

Далее, на основе выявленных в процессе контент-анализа потребностей, а также на основе профессионального стандарта педагога была разработана информационно-потребностная матрица (представленная ранее [7]), как инструмент для самодиагностики педагогов по выявлению своих профессиональных затруднений и переводу их в образовательно-развивающие потребности. На данном этапе также использовались другие диагностические процедуры, как, например, карта профессиональных затруднений педагогов; самооценка профессиональных компетенций педагогов по сферам профессиональной деятельности. Для экспертной оценки профессиональных затруднений педагогов и для сравнения с результатами самодиагностики могут использоваться следующие методы: изучение документов, наблюдение в практической деятельности, контрольно-измерительные срезы, анкетирование, тестирование, профессиональный экзамен, экспертная оценка компетенций, контроль ведения документации, анализ результатов деятельности, собеседование, интервью.

Замысел реализации потребностно-мотивационного подхода на первом этапе заключался в актуализации рефлексии педагогов по выявлению персональных затруднений и смысловой трансформации их в потребности. Например, затруднение педагога в организации взаимодействия с родителями трансформируется в потребность развития социально-коммуникативных знаний и умений; развития уверенности, эмоциональной устойчивости, конфликтологической компетентности. Четкое формулирование потребности каждым педагогом открывает возможности не только преодоления затруднения, но и нового уровня профессионально-личностного развития.

Системность работы в информационно-потребностной матрице, трансформация затруднений в потребности, а далее – в задачи профессионально-личностного развития позволяет в дальнейшем проектировать персональную образовательную стратегию педагога, которая включает следующие разделы: этапы, механизмы ресурсы, результаты [7].

На втором этапе инициируется механизм трансформации потребности в мотив. Согласно А.Н. Леонтьеву, потребность является предпосылкой деятельности, но не определяет направленность деятельности. Предмет потребности деятельности А.Н. Леонтьев называет мотивом деятельности. Формирование мотива будет зависеть от выбора педагогом конкретной цели и наличия стремления ее достичь. Процесс формирования мотива начинается с потребности личности и заканчивается возникновением намерения и побуждения к достижению цели.

В этой цепочке «потребность – мотив» важным является процесс принятия решения. К примеру, Ш.Н. Чхартисвили «волевое поведение» рассматривает как поведение, которое «управляется самой личностью и не зависит от имеющегося у субъекта состояния», что характеризует социальную зрелость педагога, сформированность чувства долга. В данной ситуации речь идет о долженствовании «без понуждения извне» (внутриорганизационная

мотивация) [22]. Педагог должен сам понять, принять необходимость развития самостей, прежде всего, саморазвития в процессе профессионального развития, чем и обеспечивается предупреждение риска возникновения профессиональных деформаций. Четко сформулированная потребность позволяет педагогу увидеть задачу своего профессионально-личностного развития, что, безусловно, побуждает мотив к ее решению. Если, к примеру, конфликты педагога с детьми и родителями стали частыми, сопровождаются эмоциональной усталостью, снижением самооценки и настроения, то трансформация данного затруднения в потребность «стать конфликтологически грамотным, уверенно разрешающим конфликты», может сформулировать такую задачу «Освоить курс медиации», а далее следует поиск такого курса или образовательной программы. Безусловно, развитие новых компетенций повышает ресурсный потенциал педагога не только как профессионала, но и как личности, что не может не сопровождаться положительным настроением и выраженной мотивацией к активной деятельности.

Третий этап заключается в актуализации субъектной позиции педагога в процессе профессионально-личностного развития. Очевидно, что субъектная активность – важнейшее условие продуктивной деятельности. Реализация потребностно-мотивационного подхода требует осознанного включения педагога как субъекта процесса профессионально-личностного развития. Необходимо уточнить, что субъектная позиция педагога в контексте профессионального развития позволит осознавать свои потребности, в первую очередь, контролировать происходящее, планировать будущее, осознавать свое значение в любой ситуации [8]. Педагог, рефлексировав результат удовлетворения потребности (скажем, развитие конфликтологической компетентности), должен осознавать обогащение личностного ресурсного потенциала. Отсутствие мотивации деятельности доказывает восприимчивость педагога к внешним влияниям, воздействиям, ориентирует его на адаптивную модель поведения, характеризующуюся отсутствием стремления к развитию субъектности (активности), выявлению и использованию профессионально-личностных ресурсов.

По результатам работы с педагогами в рамках апробации потребностно-мотивационного подхода с некоторыми участниками эксперимента провели интервью. По мнению педагогов, новый подход предложил им взглянуть на свои профессиональные затруднения как на задачи развития; многие отметили, что после занятий чувствовали повышение настроения, связывали это с перспективами дальнейшей профессиональной деятельности, в которой уже не будет той или иной трудности. Многих педагогов заинтересовало проектирование персональной стратегии профессионально-личностного развития. Педагоги заинтересованы развитием личностных компетенций, как например, компетенцией тайм-менеджмента, компетенцией личностной безопасности, и другими. Педагоги поделились своими впечатлениями: «...Участие в эксперименте побудило меня задуматься о смысле своей профессии, о том, что в последние годы я превратилась в «знаниядавательную машину». Мне, действительно, не хватает времени задуматься о

себе, как о личности, которая нуждается в развитии новых, требуемых в современном мире, навыков и умений, чтобы не отставать от своих учеников»; «...Я подумала, что надо бы каждую неделю проводить ревизию своих достижений и промахов, чтобы понять, где мне не достаёт знаний, умений, ресурсов»; «Я решила составить персональную карту саморазвития, мне кажется, что, найдя свои потребности, моя жизнь станет интереснее, а времени останется для себя и своей семьи».

Возвращаясь к модели профессионального развития Л.М. Митиной, акцентируем внимание на единстве личностного и профессионального развития личности, и подчеркиваем, что «фактором развития являются внутренняя среда личности, ее активность и потребность в самореализации» [13], что подтверждает актуальность изучения возможностей потребностно-мотивационного подхода в предупреждении профессиональных деформаций педагога.

Обоснование и экспериментальная апробация потребностно-мотивационного подхода к профессионально-личностному развитию педагогов, предупреждающего риск возникновения профессиональных деформаций, позволила сделать следующие выводы.

Во-первых, это – перспективность потребностно-мотивационного подхода в отличие от дефицитарного, позволяющего обратиться не только к субъектной активности педагога, но и к личности педагога, к его жизненным ресурсам, что, безусловно, способствует предупреждению профессиональных деформаций, ориентации педагога на стратегию профессионально-личностного развития.

Во-вторых, реализация потребностно-мотивационного подхода в решении задач непрерывного обучения, повышения квалификации, переобучения педагогов способствует сохранению профессионального здоровья и сохранению педагогических кадров в целом.

В-третьих, очевидны перспективы данного подхода в разработке мер и программ профилактики профессиональных деформаций, поскольку педагог в позиции активного субъекта не замыкается на своих дефицитах, а ориентирован на необходимость разрешения потребности и свое развитие.

Результаты исследования, безусловно, подтвердили проблему современного педагога, переживающего сложные процессы эмоциональной и интеллектуальной пресыщенности, испытывающего риск развития профессиональных деформаций по причине чрезмерной нагрузки и сложной системы социального взаимодействия. При этом, педагоги не владеют умениями диагностики и оценки признаков профессиональных отклонений; испытывают затруднения в выявлении и фиксации своих потребностей в условиях меняющейся социокультурной ситуации и образовательного пространства.

Таким образом, возможности потребностно-мотивационного подхода в предупреждении профессиональных деформаций заключаются в следующем: выявляются не дефициты педагога, а потребности в профессионально-личностном развитии; педагог самостоятельно трансформирует потребность в мотив и далее – в задачу своего развития; в

рамках подхода создаются условия для удовлетворения выявленной потребности через раскрытие внутренних ресурсов, привлечение потенциала внешних ресурсов в единой стратегии профессионально-личностного развития. Педагог как субъект рефлексии не свои дефициты, а ставит новые задачи по удовлетворению потребностей своего развития как специалиста и как личности.

Потребностно-мотивационный подход в предупреждении профессиональных деформаций способствует становлению и развитию субъектности педагога, ориентирует его на непрерывное развитие; способствует осмыслению собственной деятельности и осознанию своих потребностей в профессиональном развитии; формирует мотивацию на расширение личностных ресурсов и проектирование стратегии профессионального развития.

Литература

1. Асмолов А.Г. Общая характеристика индивидуальности. М.: Наука. 2019. С. 23-25.
2. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь. 2004. 272 с.
3. Водопьянова Н.Е., Носова Д.А. Профессиональное выгорание в зависимости от ресурсоразрушающих копинг-стратегии и асубъектной жизненной позиции // Психология стресса и совладающего поведения: Материалы III Международной научно-практической конференции. Кострома. 2013. Т. 1. С. 86-90.
4. Геллерштейн С.Г. Психотехника. Под ред. В.П. Зинченко // История советской психологии труда: Тексты (1920–1930 годы XX века). М.: МГУ. 1983. 259 с.
5. Дружилов С.А. Профессиональные деформации как индикаторы дезадаптации и душевного неблагополучия человека // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 6. С. 171-178.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессий. 2-е изд. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга. 2003. 336 с.
7. Кандаурова А.В., Милованова Н.Г., Ройтблат О.В. Проектирование персонифицированной образовательной стратегии педагога в условиях изменений социального взаимодействия: учебно-методическое пособие для образовательных организаций дополнительного профессионального образования. Тюмень: ТОГИРРО. 2021. 164 с.
8. Кандаурова А.В. Ресурсный подход в преодолении педагогами профессиональных и повседневных трудностей // Вестник Нижневартского государственного университета. 2019. № 4. С. 36-43. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/06>
9. Козел В.И. Потребностный подход в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности // «Вышэйшая школа»: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. 2019. № 4. С. 38-42.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. 1975. 304 с.
11. Мардахаев Л.В. Профессиональная деятельность и деформация личности. М. 2001. 160 с.
12. Митин Г.В., Митина Л.М., Востокова Ю.И. Профессиональные деформации педагогов и девиации учащихся в период глобального кризиса: психологическая диагностика, профилактика, коррекция // Психология и право. 2023. Т. 13. № 2. С. 183-205. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2023130214>

13. Митина Л.М. Психология профессиональной деятельности педагога: системный личностно-развивающий подход // Вестник Московского университета. Серия: Педагогическое образование. 2012. № 3. С. 48-64.
14. Налчаджян А.А. Фрустрация, психологическая самозащита и характер. Т. 1. Защитные психологические механизмы и их генезис. М. 2013. 96 с.
15. Пряжников Н.С., Полевая М.В., Камнева Е.В. Парадоксы в понимании профессиональных деформаций личности // Вестник финансового университета. 2016. № 6. С. 170-177.
16. Сапего Е. И. Психологические индетерминанты профессиональной деформации личности педагогов // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. № 4 (36).
17. Селезнева Ю.В. Развитие субъектности педагога как профилактика профессиональных деформаций // Психология образования в XXI веке: теория и практика.
18. Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. М. Изд-во ПСТГУ, 2013. 360 с. С. 127.
19. Сорокин П.А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет. М.: Наука, 1994. 560 с.
20. Сыманюк Э.Э., Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций. М.: Академический проект; Деловая книга, 2005. 240 с.
21. Хьелл Л., Зиглер Д.Д. Теории личности. СПб.: Питер. 2024. 608 с.
22. Чхартишвили Ш.Н. Проблема воли в психологии // Вопросы психологии: Проблема воли в психологии / ред. А.А. Смирнов, В.Н. Колбановский. 1967. № 4. С. 72-82.
23. Adler A. Social interest: A challenge to mankind. New York: Capricorn. Books. 1964.
24. Langerock H. Professionalism: A Study in Professional Deformation // American Journal of Sociology. Vol. 21. № 1 (Jul., 1915). P. 30-44. <https://doi.org/10.1086/212465>.

References

1. Asmolov, A.G. (2019). *Obshchaya harakteristika individual'nosti*. Moskva: Nauka. 23-25. (in Russ.).
2. Beznosov, S.P. (2004). *Professional'naya deformaciya lichnosti*. Sankt-Petersburg: Rech'. 272 s. (in Russ.).
3. Vodop'yanova N. E., Nosova D. A. (2013). Professional'noe vygoranie v zavisimosti ot resursorazrushayushchih koping-strategii i asub'ektnoj zhiznennoj pozicii. *Psihologiya stressa i sovladayushchego povedeniya: materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Kostroma. Vol. 1, 86-90. (in Russ.).
4. Gellershtejn, S.G. (1983) *Psihotekhnika*. Pod red. V.P. Zinchenko. *Istoriya sovetskoj psihologii truda: Teksty (1920–1930 gody XX veka)*. Moskva: MGU. 259 s. (in Russ.).
5. Druzhilov, S.A. (2010). Professional'nye deformacii kak indikatory dezadaptacii i dushevnogo neblagopoluchiya cheloveka. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 6, 171-178. (in Russ.).
6. Zeer, E.F. (2003). *Psihologiya professij*. 2-e izd. Moskva: Akademicheskij Proekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga. 336 s. (in Russ.).
7. Kandaurova, A.V., Milovanova, N.G., Rojtblat, O.V. (2021) *Proektirovanie personificirovannoj obrazovatel'noj strategii pedagoga v usloviyah izmenenij social'nogo vzaimodejstviya:*

uchebno-metodicheskoe posobie dlya obrazovatel'nyh organizacij dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya. Tyumen': TOGIRRO. 164 s. (in Russ.).

8. Kandaurova, A.V. (2019). Resursnyj podhod v preodolenii pedagogami professional'nyh i povsednevnyh trudnostej. *Vestnik Nizhnevertovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 4, 36-43. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/06>

9. Kozel, V.I. (2019). Potrebnostnyj podhod v podgotovke budushchih pedagogov k vospitatel'noj deyatel'nosti. «*Vyshejschaya shkola*»: *navukova-metadychny i publicystichny chasopis*. 4, 38-42. (in Russ.). <http://elib.bsu.by/handle/123456789/237405>

10. Leont'ev, A.N. (1975). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'*. Moskva. 304 s. (in Russ.).

11. Mardahaev, L.V. (2001). *Professional'naya deyatel'nost' i deformaciya lichnosti*. Moskva. 160 s. (in Russ.).

12. Mitin, G.V., Mitina, L.M., Vostokova, Yu.I. (2023) Professional'nye deformacii pedagogov i deviacii uchashchihsya v period global'nogo krizisa: psihologicheskaya diagnostika, profilaktika, korrekciya. *Psihologiya i pravo*. 2(13), 183-205. (in Russ.). <https://doi.org/10.17759/psylaw.2023130214>

13. Mitina, L.M. (2012). Psihologiya professional'noj deyatel'nosti pedagoga: sistemnyj lichnostno-razvivayushchij podhod. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskoe obrazovanie*. 3, 48-64. (in Russ.)

14. Nalchadzhyan, A.A. (2013). Frustraciya, psihologicheskaya samozashchita i harakter. Tom 1. *Zashchitnye psihologicheskie mekhanizmy i ih genezis*. Moskva. 96 s. (in Russ.).

15. Pryazhnikov, N.S., Polevaya, M.V., Kamneva, E.V. (2016). Paradoksy v ponimanii professional'nyh deformacij lichnosti. *Vestnik finansovogo universiteta*. 6, 170-177. (in Russ.).

16. Sapego, E.I. (2015). Psihologicheskie indeterminanty professional'noj deformacii lichnosti pedagogov. *Uchenye zapiski: elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*. 4(36). (in Russ.)

17. Selezneva, Yu.V. (2023) Razvitie sub'ektnosti pedagoga kak profilaktika professional'nyh deformacij. *Psihologiya obrazovaniya v XXI veke: teoriya i praktika*. (in Russ.)

18. Slobodchikov, V.I. (2013). *Psihologiya cheloveka. Vvedenie v psihologiyu sub'ektivnosti*. Moskva: Izd-vo PSTGU, 127. (in Russ.).

19. Sorokin, P.A. (1994). *Obshchedostupnyj uchebnik sociologii. Stat'i raznyh let*. Moskva: Nauka, 1994. 560 s. (in Russ.).

20. Symanyuk, E.E., Zeer, E.F. (2005). *Psihologiya professional'nyh destrukcij*. Moskva: Akademicheskij proekt; Delovaya kniga. 240 s. (in Russ.).

21. H'ell L., Zigler, D.D. (2024). *Teorii lichnosti*. Sankt-Petersburg: Piter. 608 s. (in Russ.).

22. Chkhartishvili, Sh.N. (1967). Problema voli v psihologii. *Voprosy psihologii: Problema voli v psihologii*. 4, 72-82. (in Russ.).

23. Adler, A. (1964). *Social interest: A challenge to mankind*. New York: Capricorn. Books.

24. Langerock, H. (Jul., 1915). Professionalism: A Study in Professional Deformation. *American Journal of Sociology*. Vol. 21, 1, 30-44. <https://doi.org/10.1086/212465>

Дата поступления: 16.03.2025

Дата принятия: 14.04.2025

© Кандаурова А.В., Милованова Н.Г., 2025