

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии  
Кафедра современных образовательных технологий

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ Ковалевич И.А.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_ г.

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Агрессивность педагогов в профессиональной деятельности

44.04.01. Педагогическое образование

44.04.01.01 Управление человеческими ресурсами

Научный руководитель	_____	<u>доцент, к.и.н</u>	<u>О.М. Долидович</u>
Выпускник	_____		<u>А.А. Шарашкина</u>
Рецензент	_____		<u>Н.Ю. Шугалей</u>

Красноярск 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Феномен педагогической агрессии в научных исследованиях .....	9
1.1 Теоретические подходы к изучению агрессии и агрессивности.....	9
1.2 Понятие педагогической агрессии .....	16
2 Эмпирическое исследование агрессии педагогов в профессиональной сфере.....	35
2.1 Методики и респонденты .....	35
2.2 Результаты исследования.....	38
3 Способы профилактики агрессии и агрессивности педагогов в профессиональном дискурсе.....	43
Заключение.....	47
Список использованных источников.....	49
Приложение А Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности В. В. Бойко.....	55
Приложение Б Личностный опросник А. Басса, А. Дарки (в адаптации А. А. Хвана).....	59
Приложение В Опросник «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях» В. В. Диковой, Э. Ф. Зеера.....	64

## ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе одной из серьезных проблем является повышенная агрессия людей. Она может быть продиктована различными факторами: конкуренцией, быстрыми темпами информатизации общества, обострением общественных социально-психологических или политических противоречий и др. Проявление агрессии влияет на самочувствие как того, кто ее выражает, так и окружающих. Очевидно, если не контролировать агрессию, это может стать причиной существенных проблем, связанных с эмоциональным и физическим здоровьем, а также межличностным общением.

Агрессия в отношениях участников учебно-воспитательного процесса (внутри педагогического коллектива, между учащимися, учащимися и преподавателями) является одной из основных проблем современной школы. В средствах массовой информации практически еженедельно появляются сообщения о тех или иных агрессивных действиях в школьной среде (от оскорблений и угроз вплоть до насильственных действий с применением огнестрельного, травматического или холодного оружия). Важно отметить, что их участниками (как в качестве жертвы, так и в качестве агрессора) часто становятся те группы школьников, которые обычно не относят к группе риска: дети из благополучных семей, девушки, дети младшего школьного возраста.

Детская агрессия зачастую является отражением поведения взрослых или ответом на него: частое проявление агрессии среди родственников и педагогов отождествляется в понимании детей с нормой, побуждая их к подобным деструктивным действиям. Особенно негативное влияние на процессы обучения и адаптации учеников, их социализацию оказывает агрессия со стороны учителя. Она может быть выражена в самых разнообразных формах – подозрительности, чувстве вины, обиде, ненависти, зависти, негативизме, раздражении, вербальных и физических действиях. Последствия агрессивного поведения педагога на рабочем месте могут быть крайне тяжелыми –

неблагоприятная психологическая атмосфера, невозможность установления контакта с учащимися и коллегами, высокая конфликтность.

Контроль за деятельностью педагогических работников осуществляет администрация образовательных учреждений при проведении аттестации и кадровых перемещений, оценке эффективности результатов их деятельности, направлении на курсы повышения квалификации. Директор и его заместители наблюдают за тем, чтобы поведение учителя соответствовало должностным обязанностям, этическим нормам и профессиональной культуре.

Однако деятельность управленческих структур образовательных учреждений по выявлению, профилактике и коррекции агрессивного поведения педагогов в настоящее время не обеспечена достаточным количеством теоретических и методических работ, посвященных этой проблематике. Многие ее аспекты остаются малоисследованными, имеющиеся данные нуждаются в систематизации и обобщении, существует дефицит педагогических программ и технологий профилактики и коррекции.

Проблемы «агрессии», «агрессивности», «враждебности» относятся к наиболее актуальным и разработанным в философских и психолого-педагогических отечественных и зарубежных исследованиях. Причинам агрессии, ее сущности, формам проявления посвящены работы К. Лоренца [27], Л. Берковица [10], Д. Долларда [51], Ф. Аллана [48], Х. Дельгадо [15], Х. Хекхаузена [52], Р. Бэрона [12], А. Басса [9], М. Козевски [61].

При всей многочисленности научных работ, посвященных изучению агрессии, довольно мало внимания уделяется проявлению агрессии в системе общего образования. С одной стороны это связано со сложностью организации эмпирических исследований, так как они должны проводиться с информированного согласия респондентов, которые, как правило, не желают распространения такого рода личной информации. С другой стороны, внимание ученых чаще всего привлекают способы профилактики и коррекции агрессивного поведения учащихся (подростков, несовершеннолетних с низким

социальным статусом, заниженной самооценкой, различными формами аддикции, судимостью и др.).

В изучении педагогической агрессии как феномена можно выделить два подхода. Первый определяет причину агрессии педагога в профессиональной деформации (В. В. Дикова и Э. Ф. Зеер [17], Л. Е. Тарасова [46], Л. Д. Желдоченко [19], Е. М. Панова [35], Т. Н. Банщикова [8,30,41]). Другой подход основан на изучении педагогического дискурса в качестве коммуникативного явления, агрессия трактуется в качестве структурного элемента педагогической деятельности в рамках дидактического процесса (Е. В. Красноперова [26], Ю. В. Щербинина [55, 56, 57], Г. Н. Кобякова [24], P. Freire [58] P. Palmer [62]).

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется противоречием, связанным с одной стороны с объективной необходимостью проведения эффективной профилактики педагогической агрессии, с другой – недостаточной изученностью различных форм проявления агрессии педагогов в профессиональной деятельности.

**Проблема исследования:** выявление способов профилактики агрессивного поведения педагогов в профессиональной деятельности.

**Объект исследования:** агрессия педагога как форма деструктивного поведения.

**Предмет:** способы профилактики агрессии педагога в профессиональной деятельности.

**Гипотеза:** установление сущности феномена педагогической агрессии, определение методов ее диагностики, выявление основных видов и типичных форм проявления агрессии в профессиональной педагогической деятельности позволят наметить основные меры профилактики.

**Цель:** исследовать формы проявления агрессии педагогов в профессиональной деятельности и разработать методические рекомендации по профилактике педагогической агрессии для административного звена школы.

**Задачи:**

- 1 Проанализировать основные теоретические подходы к изучению агрессии и агрессивности;
- 2 Охарактеризовать понятие педагогической агрессии;
- 3 Осуществить эмпирическое исследование агрессии педагогов в профессиональной сфере;
- 4 Разработать комплекс рекомендаций о способах профилактики агрессии и агрессивности педагогов в профессиональном дискурсе.

**Используемые методики:**

1. Методики по изучению форм и причин проявления агрессивных реакций со стороны педагогов:

а) Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности В. В. Бойко;

б) Личностный опросник А. Басса, А. Дарки (в адаптации А. А. Хвана);

2. Методики по изучению восприятия педагогической агрессии учащимися

а) Опросник «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях» В. В. Диковой, Э. Ф. Зеера;

**Опытно-экспериментальная база исследования:** Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 3» .

**Научная новизна и практическая значимость:** на основе анализа современных теоретических подходов к изучению педагогической агрессии, проведенного исследования разработаны рекомендации по профилактике агрессии педагогов в профессиональной деятельности, что дает возможность повысить качество решений администрации школы по созданию благоприятных условий для реализации личностно-ориентированного обучения, развития и воспитания учащихся, а также стимулированию роста профессионализма педагогического коллектива.

**Положения, выносимые на защиту:**

1 Изучение теоретических и эмпирических психолого-педагогических трудов показывает, что большинство их авторов видят причины педагогической

агрессии в профессионально обусловленной деформации личности учителя. Она может возникнуть на разных этапах развития специалиста, затрагивает структуру личности, отрицательно сказывается на его деятельности и поведении.

2 Другая группа исследователей делает акцент на деструктивных проявлениях педагогического дискурса. Агрессия учителя является его неотъемлемой частью, проявляется в оценивании, действиях, направленных на изменение субъектности ученика.

3 В качестве способов профилактики и коррекции педагогической агрессии стоит идея комплексного психологического сопровождения деятельности учителей, целью которого должно быть содействие в преодолении различного рода трудностей личностного и профессионального характера. Серьезное значение имеет работа по формированию культуры поведения и речевого этикета учителя и студентов педагогических вузов, обучению техникам публичной коммуникации, способам эффективного реагирования в конфликтных ситуациях.

#### **Апробация исследования:**

1 Долидович О.М., Шарашкина А.А., Вершинина А.П. Социальный капитал образовательного учреждения как фактор формирования профессионализма учителя // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. 2017. № 7. С. 56–59. (Журнал входит в список рецензируемых научных изданий Высшей аттестационной комиссии Российской Федерации)

2 Долидович 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. (Журнал входит в список рецензируемых научных изданий Высшей аттестационной комиссии Российской Федерации)

# **1 Феномен педагогической агрессии в научных исследованиях**

## **1.1 Теоретические подходы к изучению агрессии и агрессивности**

Этимологически слово «агрессия» происходит от латинского «aggressio» – нападение, от корня «aggredi» – наступать, нападать. Таким образом, очевидно исходное применение термина «агрессия» в значении решительно двигаться в сторону какой-либо цели. Во многих языках понятия «агрессия» и «агрессивность» фонетически одинаковы, а определения разницы указанных понятий приводятся согласно контексту.

Вплоть до конца XIX в. агрессия рассматривалась весьма широко, как категория, охватывающая любое активное поведение человека – стремление к самоутверждению, проявление активности, внутренняя сила, нападение, жестокость, озлобленность, конфликт, драчливость и тому подобное [8]. В начале XX в. агрессия и агрессивность стали исследоваться в рамках психологии. В современной научной литературе существует несколько основных подходов, позволяющих определить категориально-понятийный аппарат для изучения данного феномена.

Первый подход к определению феномена агрессии утверждает инстинктивную природу агрессии, представляя её врождённым и неотъемлемым свойством индивида. Основатель психоанализа З. Фрейд подчеркивал инстинктивный характер агрессивного поведения человека, имеющего биологическую природу – врожденный инстинкт борьбы за выживание [50].

Подобный терминологический базис стал результатом влияния этологии и социобиологии на психологические науки в начале XX в. Этолог К. Лоренц в своих работах утверждал, что «агрессия у людей представляет собой совершенно такое же самопроизвольное инстинктивное стремление, как и у других высших позвоночных животных» [27]. Социобиолог Э. Уилсон определял агрессию как «физическое действие или угрозу такого действия со



стороны одной особи, которая уменьшает свободу или генетическую приспособленность другой особи» [47].

Последователи бихевиоризма – Л. Берковиц, С. Фишбах, Д. Доллард – в своих трудах придерживаются мнения о том, что агрессия синонимична с понятиями «драйв», «естественный рефлекс человека», «следствие фрустрации», а так же может определяться как некая форма реагирования на физический и психический дискомфорт [51].

Второй подход к терминологическому определению агрессии основан на том, что она воспринимается как эволюционно необходимый инструмент адаптации, самоутверждения или присвоения каких-либо ресурсов, необходимых в жизнедеятельности. Так, Ф. Аллан определяет агрессию как внутреннюю силу (не учитывая характер её возникновения), дающую человеку возможность противостоять внешним факторам [48]. Э. Фромм рассматривал агрессию с точки зрения положительного и отрицательного детерминирования, разделяя её на «доброкачественную» и «злокачественную». При этом злокачественную описывал как определённый инструмент доминирования индивида, выражающийся в стремлении человека к «абсолютному господству над другим живым существом» [51].

Третий подход связан с ненормативностью изучаемого феномена, противопоставленностью агрессии общественным нормам. Нейрофизиолог Х. Дельгадо считал, что «агрессия – это акты враждебности, атаки, разрушения, то есть действия, которые вредят другому лицу или объекту», а «человеческая агрессивность есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу» [15]. Гештальт-психолог Х. Хекхаузен конкретизировал агрессию как «множество разнообразных действий, которые нарушают физическую или психическую целостность другого человека (или группы людей), наносят ему материальный ущерб, препятствуют осуществлению его намерений, противодействуют его интересам или же ведут к его уничтожению» [52].

Данный подход широко представлен в работах отечественных психологов. Агрессия определяется как враждебные действия с целью нанесения физического или морального ущерба другому человеку. Доктор философских наук Т. Г. Румянцева находит, что поведение может называться агрессивным в случае двух условий: при наличии последствий, являющихся губительными для жертвы и при явном нарушении морально-этических норм поведения [40].

Еще один научный подход основан на оценке намерений агрессора. Л. Берковиц описывал агрессию как «вид поведения, физического или символического, которое мотивировано намерением причинить вред кому-то другому» [10]. Х. Корнайт, для непосредственного определения деятельностного акта как агрессивного, настаивал на необходимости учёта мотивации агрессора [60]. Р. Бэрн и Д. Ричардсон считали, что агрессия есть «форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [12]. А. А. Налчаджян классифицирует агрессию как «специальную форму поведения человека и животных, направленную на другие объекты и имеющую цель причинить им вред» [31].

Так называемый эмоциональный подход акцентирует внимание на чувственных аспектах непосредственного акта агрессии, которая понимается, прежде всего, как фактическое проявление в чувствах и действиях индивида (или социальной группы) враждебности, антагонизма, недружелюбия, неприязненного отношения, ненависти. Упомянутый выше психолог Л. Берковиц, в своих поздних работах пересмотрел теорию о соотношении фрустрации и агрессии, уделяя основное внимание эмоциональным составляющим акта агрессии [10]. Российский филолог Ю. В. Щербинина в своих работах акцентирует внимание на речевой агрессии и определяет её как «обидное общение; словесное выражение негативных эмоций, чувств или намерений в оскорбительной, грубой, неприемлемой в данной речевой ситуации форме» [56].

Особенностью работ, выполненных в рамках многоаспектного подхода, является то, авторы синтезируют основные составляющие понятия в условиях узкой конкретики изучаемой темы.

Теорию социального научения выдвинул А. Бандура, согласно которой причины функционирования человека необходимо понимать как совокупность постоянного взаимодействия поведения, познавательной сферы и окружения. Агрессивное поведение рассматривается как система моделей поведений, которые субъект приобрёл ранее [7]. Психиатр М. Раттер придерживался мнения, что агрессия относится к той форме поведения, которая не одобряется социумом, сказывается в негативных отношениях с окружающими и проявляется в ссорах, драках, нетолерантном отношении к другим участниками социальной жизни, демонстрации неповиновения, лжи или деструктивных действиях [39].

Этого подхода придерживаются и многие отечественные исследователи. С. Л. Соловьёва пришла к выводу, что «агрессия (агрессивность) – системное социально-психологическое свойство, которое формируется в процессе социализации человека и которое описывается тремя группами факторов: субъективными (внутриличностными, характеризующими психологическую деятельность агрессора), объективными (характеризующими степень разрушения объекта и причинения ему вреда) и социально-нормативными, оценочными факторами, такими как морально-этические нормы или уголовный кодекс» [44]. Л. М. Семенюк определили агрессию как «целенаправленное разрушительное, наступательное поведение, нарушающее нормы и правила сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), причиняющее физический ущерб людям и вызывающее у них психический дискомфорт, отрицательные переживания состояния страха, напряженности, подавленности» [43].

Таким образом, единого подхода к определению изучаемого феномена не существует. Но все исследователи высказывают мнение, что агрессия – это особая, социально ненормативная форма поведения, основанная на ряде

устойчивых мотивов и направленная на причинение физического или морального ущерба другим.

Для наиболее полного понимания агрессии закономерно применять многоаспектный подход, заключающийся в возможности совмещения нескольких определений. Условием соответствия является не абсолютная истинность определений, а его достоверность в рамках используемого контекста, учитывающее понимание смысла понятия агрессии, хотя бы частично принимаемое большинством научных течений.

Далее рассмотрим отличия существующих определений агрессии от семантически близких – «враждебность», «гнев», «жестокость», «агрессивность». Первым учёным, отразивший в своих трудах взаимосвязь и различия понятий «агрессия», «враждебность» и «гнев» стал А. Басс. Именно проблема дифференциации указанных понятий в реальной жизни стала основой для разработки Бассом прикладного метода исследования агрессии [8]. В своих публикациях он описывает гнев как эмоциональное состояние субъекта, враждебность – как длительное, устойчивое негативное отношение или систему оценок, применяемую к чему-либо, а агрессию – как инструментальную поведенческую реакцию, носящую характер наказания [9].

Современные учёные так же продолжают придерживаться мнения о терминологическом различии понятий «агрессия» и синонимичных ему. Психолог М. Козевски формулирует понятие враждебности как установку, проявляющуюся главным образом вербально и несущую в себе негативные оценки и суждения в направлении конкретных субъектов. Агрессивность же, по его мнению, носит общий характер без локализации негативных актов и выражений и направлена против многих разных субъектов [8]. В трудах психолога К. Изарда агрессия рассматривается как открытое проявление негативных аспектов к определённым субъектам, в то время как враждебность является скрытой реакцией, содержащей в себе безадресные негативные составляющие [20]. Специалисты в области криминальной психологии Ю. М.

Антонян и В. В. Гульдман позиционируют агрессию как форму проявления поведения, а враждебность – как мотив и отношение к объекту [4].

В некоторых источниках агрессию отождествляют с ненавистью. Ненависть – устойчивое активное отрицательное чувство, направленное на объект (личность, общность и т.д.), препятствующий удовлетворению его потребностей, его убеждениям, ценностям [25]. Это понятие можно связать и с другими семантически близкими. Психоаналитик О. Кернберг допускает, что «ненависть возникает из гнева, а гнев является первичным аффектом, выражающим агрессивное влечение человека» [22], то есть человек, испытывающий ненависть, способен на совершение актов агрессии. Однако такая взаимосвязь не всегда осуществляется в обратном направлении: агрессия не всегда означает ненависть и, более того, может нести в себе совершенно другие когнитивно-эмоциональные предпосылки.

Агрессию нередко синонимизируют с жестокостью. Например, Э. Фромм определял жестокость как специфическую человеческую страсть к абсолютному господству над другими [51]. Ю. М. Антонян и В. В. Гульдман выделяют в указанных понятиях основное отличие, состоящее в том, что жестокость, по их мнению, есть акт причинения кому-либо мучений ради самих мучений, что не характерно для агрессивности [10]. Таким образом, можно заключить, что жестокость – это личностная черта индивида, сконцентрированная в желании и совершении вредоносных действий по отношению к окружающим и выражаемая в агрессивных актах. Однако стоит указать, что несмотря на очевидную взаимосвязь жестокого индивида и его агрессивных действий, это совсем не означает, что агрессивный человек обязательно жесток.

Основным синонимом к понятию «агрессия» является понятие «агрессивность». Однако важно конструктивно разделить данные термины, так как агрессия – это, прежде всего, форма поведения, а агрессивность – свойство личности. Агрессия является деятельным актом, направленным на причинение вреда кому или чему-либо, в то время как агрессивность представляет собой

специфическое качество психики индивида, предполагающая собой наличие у него готовности к совершению агрессивных действий. Так, Т. Г. Румянцева в своих трудах подчёркивает, что важно различать агрессию как особенную форму поведения, и агрессивность как психическое свойство личности, которое проявляется в стабильной готовности совершить агрессивные действия [40].

Важно отметить, что конкретные акты агрессии не могут свидетельствовать об агрессивности личности, так же как и отсутствие их не может исключить агрессивность той или иной личности. Однако в случае выявления агрессивных действий у агрессивного человека первопричиной могут считаться именно специфические личностные качества агрессора.

Таким образом, несмотря на многообразие теоретических описаний термина агрессия и синонимичных с ним понятий, как то враждебность, гнев, ненависть, жестокость и агрессивность, ни одно из них не может достаточно точно описать исследуемый феномен ввиду либо слишком узкого охвата аспектов агрессивного поведения, либо слишком размытого представления о нём. Однако представляется возможным выделить общие черты и описать принципиальные различия между ними. Враждебность позиционируется в научной среде как психологическая установка, мотив к действию; гнев является выражением эмоционального состояния субъекта; жестокость описывается как устоявшаяся личностная характеристика; агрессивность является свойством личности, а агрессия трактуется как форма поведения.

Допустимо заключить, что агрессия, вне зависимости от формы её представления, является специфической моделью поведения с целью причинения какого-либо вреда – физического или морального – другому субъекту. Вместе с тем важно отметить, что данное терминологическое описание феномена агрессии не может являться дефинитивным, так как определение изучаемого термина напрямую связано с границами контекстного рассмотрения, с изменением которых будет меняться и само определение.

## 1.2 Понятие педагогической агрессии

При комплексном анализе факторов, влияющих на формирование агрессивных форм поведения специалиста, можно выделить три основные группы: социально-демографические, индивидуально-психологические и организационные (профессиональные особенности) [8].

Многие научные дисциплины рассматривают в качестве факторов влияния на формирование у субъекта агрессивного поведения биологические составляющие: гормональные, нейропсихические и прочие. Однако биологические механизмы контролируются в большинстве своём сознанием, а так же носят импульсивный и нерегулярный характер.

Социально-демографические факторы, формирующие агрессивное поведение специалиста в общем случае представляют собой личностные и общественные аспекты жизни: пол, возраст, социальное положение, воспитание, место жительства, уровень образования и зарплаты и др.

Широкое распространение получила точка зрения о существовании влияния гендерных особенностей агрессора на частоту агрессивных деятельностных актов: мужчины эволюционно более склонны к агрессии, так как исторически именно мужчина должен был добывать пищу и защищать семью от нападений. Однако существуют исследования, показывающие на не только соизмеримый, но и иногда превосходящий уровень агрессии женщин в сравнении с мужчинами [63] Такое положение вещей может объяснить смена социальных ролей и укрепление роли женщины в иерархии социальной успешности, проистекающие в современном мире. Изменения выражаются не только в социально-экономических, но и в психологических аспектах поведения женщин, размывая границы морали и меняя асоциальные поведенческие акты женщин [18].

Многие исследования, посвящённые выявлению связи возраста индивида и агрессией, показывают наличие корреляционных связей между исследуемыми понятиями. Деструктивные формы поведения наблюдается в большинстве

случаев у тех возрастных групп, которые можно отнести к кризисным [28].  
Переходные возрастные этапы часто сопряжены с неудовлетворённостью собственным социальным положением и, как следствие, личностными кризисами [8].

При анализе возрастных изменений с точки зрения профессиональной деятельности, некоторые учёные связывают агрессию с деформацией личности, в частности, со старением. В данном случае старение может восприниматься в различных областях: биологической, социально-психологической, профессиональной, нравственно-этической. Однако в современной науке старение всё меньше отождествляют с возрастными изменениями, связывая это не с биологическим возрастом, а с возможностью и желанием совершенствования личностных и профессиональных качеств [8].

К социально-демографическим факторам, определяющим формирование агрессии, так же относят фрустрацию, основывая её на социальной неудовлетворённости, например, уровень дохода, социальный статус, место жительства, осознание отсутствия перспектив в развитии профессиональной деятельности. Все перечисленные факторы могут явиться причиной возникновения блокирования целенаправленной деятельности, что, согласно теории фрустрационной агрессивности Долларда всегда ведёт к формированию агрессивного поведения [51].

Таким образом, можно заключить, что социально-демографические факторы формирования агрессивности значительно влияют на личность и его агрессивные проявления, закладываясь ещё в раннем детстве и укрепляясь в последующие годы. Описываемая группа факторов универсальна для любого человека, в том числе и для педагога.

Следующую группу факторов, влияющих на формирование агрессивности личности можно определить как индивидуально-психологические. На сегодняшний день данной группе факторов посвящено наибольшее количество исследований и теорий, так как большинство учёных считают, что индивидуальные особенности психики субъекта несут в себе



основную причину формирования агрессивности. К индивидуально-психологическим факторам относят: эмоционально-волевые, ценностно-мотивационные (потребности, интересы, ценностные ориентации), когнитивно-познавательные (знания о профессии, о мире, о себе, имеющийся опыт) и поведенческие особенности (особенности поведенческих стереотипов) субъекта.

Эмоционально-волевая сфера влияния личности является самой проработанной в научной литературе.

Определяющим фактором агрессии педагога является его эмоциональная нестабильность. Так, российский психолог Л. М. Аболин описывал эмоциональную устойчивость как системное качество личности, которое индивид получает, исходя из пережитого опыта, и демонстрирует в процессе напряжённой деятельности [1]. Педагог в своей профессиональной деятельности постоянно сталкивается со сложными эмоциональными ситуациями и соответственно на них реагирует. А, так как частота возникновения подобных ситуаций может зачастую быть крайне высокой и являть собой полярные эмоциональные ракурсы, имеет место утверждение об эмоциональной неустойчивости педагога в профессиональной деятельности.

Также, в научном сообществе широко известна взаимосвязь тревожности и агрессии. Акт агрессии может восприниматься как одна из естественных реакций на тревогу, преследуя цель сокрытия повышенной тревожности от социума или убеждение себя в её отсутствии [32]. Воспринимая тревожность как естественную реакцию на негативные послылы и анализ их с точки зрения последствий, агрессивное поведение проявляется наиболее отчётливо в тех случаях, когда провокатор применяет наиболее сильные рычаги эмоционального давления: явное оскорбление, повышение тона голоса и так далее. Чем выше личностная тревожность субъекта, тем агрессивнее он реагирует на провокацию [11].

Педагог, обладающий повышенным уровнем тревожности, более восприимчив к эмоциональным выпадам учеников и, как следствие, более агрессивен в собственных проявлениях.

Помимо вышеописанных эмоционально-волевых свойств личности на формирование агрессии могут влиять такие личностные качества как гиперболизированный эгоизм, эмоциональная чувствительность, низкий уровень эмпатии и импульсивность [44]. Эгоцентричные, раздражительные, переменчивые в настроении, малоподверженные осознанному сопереживанию люди более агрессивны. Эмоционально чувствительные индивиды так же чаще демонстрируют агрессивное поведение [12]. Некоторые исследователи указывают на связь между агрессивным поведением и чрезмерным развитием таких личностных характеристик как враждебность и конфликтность. Агрессия педагогов в данном случае проявляется чаще всего в пассивной форме (демонстрация обиды, игнорирование ученика, отказ от диалога и так далее), и редко – в активной (повышение тона голоса, использование некорректных или обидных высказываний, применение толчков, одёргиваний, бросание предметов на пол и прочее). [46].

Немаловажным аспектом эмоционально-волевой сферы влияния на формирование агрессии является феномен эмоционального заражения. Под данным термином принимается воздействие на человека путем передачи собственного эмоционального состояния не словесно, а с помощью интонации, темпа, ритма речи, тембра и силы голоса, жестов, мимики, движений [59]. Ввиду постоянной сопряжённости деятельности педагога со стрессом, эмоциональное заражение может нести весьма негативные последствия. С одной стороны, агрессивное поведение коллег может отождествляться с нормой и формировать агрессивные поведенческие акты у конкретного педагога, с другой стороны, негативный настрой учащихся может спровоцировать педагога на ответную агрессию [8].

Эмоционально-волевая сфера индивидуально-психологических факторов влияния на формирование агрессивности субъекта носят системный характер и

применимы для больших групп исследуемых, в то время как ценностно-мотивационная сфера более индивидуальна. В данном разрезе рассматривается связь между агрессивностью и целями, мотивами, потребностями и интересами субъекта. Рассмотрение такой взаимосвязи основано на определении агрессии как результат конкретного воздействия, а не естественный инстинкт.

Профессиональная деятельность педагога всегда нацелена на определённый результат, исходя из которого, педагог выстраивает свои ожидания и действия. Если результат той или иной деятельности не соответствует ожидаемому, то это может привести к фрустрации, стрессу и, как следствие, агрессии. Чем более значимая цель преследовалась педагогом, тем интенсивнее проявляются агрессивные реакции при её недостижении.

Одной из естественных потребностей личности является оценка собственных действий, как самостоятельная, так и со стороны социума. Так как профессиональная деятельность педагога является в большинстве случаев публичной, то логично заключить, что социальная оценка действий и поведенческих реакций для педагога часто может быть более значимой, чем самооценка. Отсюда следует, что педагог по определению не может быть агрессивен, так как осознаёт постоянную оценку своих поведенческих реакций со стороны общества. Однако такое внимание к индивидуальной деятельности может привести к стрессу, что может негативно сказаться на ощущении норм и морали педагога, способствуя утрате зависимости от мнения социума, обнажая тем самым индивидуальные поведенческие стереотипы субъекта. Так, склонный к агрессии человек, будет проявлять подобные деструктивные качества, поскольку не будет испытывать потребности в оценке своих действий со стороны. Так, психологи В. И. Моросанова и Т. Н. Банщикова в своей работе высказывают мнение о том, что недостаточный уровень осознанной саморегуляции и, как следствие, низкий уровень контроля собственного поведения может привести к агрессивным формам поведения педагога [30].

К ценностно-мотивационной сфере так же относятся интересы субъекта. Заинтересованность в совершении какого-либо действия или его результате

может выражаться в агрессивной форме. Психолог Л. Б. Шнейдер связывает такую поведенческую деятельность с заинтересованностью субъекта в удовлетворении «эго-желаний» посредством других людей [54]. Например, человек, который заинтересован в повышении своего социального статуса за счёт получения власти, проявляет в своём поведении такие личностные качества, как низкий уровень эмпатии, авторитарность взглядов, нетерпение к инакомыслию, удовлетворение от манипулятивных действий. Ввиду этого, сталкиваясь даже с незначительным противостоянием, подобные люди проявляют свою агрессивность. В разрезе профессиональной педагогической деятельности удовлетворение собственных желаний за счёт других – коллег или учащихся – может привести к деструкции педагога не только как профессионала, но и как личности.

Ещё одним индивидуально-психологическим фактором влияния на формирование агрессии является когнитивно-познавательная сфера личности индивида. Данная область включает в себя знания о профессии, о мире, о себе, имеющийся опыт, представленные в виде отдельных фактов, систем или обобщений, а так же интеллект и способности человека.

То, каким образом человек получает и осознаёт информацию, постигает и анализирует жизненный опыт, является когнитивно-познавательной сферой деятельности. Формирования личного мнения о той или иной ситуации и её нормативная оценка дают возможность педагогу составить некоторую «картину мира», согласно которой устанавливаются моральные отношения между ситуацией и допустимой реакцией на неё. Педагогическая профессиональная деятельность сопряжена с разного рода стрессовыми ситуациями, что значительно влияет на память, восприятие, мышление и воображение. Когнитивные процессы претерпевают изменения под влиянием внешних факторов, что, в свою очередь, влияет на обработку и обобщение информации, и, как следствие, изменяются поведенческие акты субъекта, в том числе проявляются агрессивных действиях.

Психологи К. А. Додж и Н. Р. Крик полагают, что опыт пережитых агрессивных ситуаций влияет на формирование когнитивных процессов и побуждают человека впоследствии реагировать на невраждебные эпизоды как негативные [10]. Таким образом, агрессивность педагога может восприниматься как результат плохого развития социально-когнитивных навыков.

Согласно Б. Вайнеру индивид испытывает негативные эмоции, проявляющиеся в агрессивном поведении в тех случаях, когда отождествляет негативный опыт с внешней причиной, связанной с действиями другого человека [8].

Третья группа факторов, влияющих на формирование агрессивности педагога, представляет собой организационную сферу. В данном случае рассматриваются специфические профессиональные аспекты педагогической деятельности: предмет, средства, содержание, технологии, административные и социально-психологические условия.

Основное влияние на формирование сознания педагога является предмет его профессиональной деятельности, коим в общем виде можно представить ученика. Для достижения успешной педагогической деятельности необходимо учитывать различные особенности учащегося: от биологических до мировоззренческих. Специфика профессиональной деятельности педагога предполагает работу в рамках логики объекта, учитывая свой профессиональный интерес [24]. Кроме того, особенностью рассматриваемой профессиональной деятельности является работа с учащимися, чьё сознание, в силу возраста, не до конца сформировано. Педагогическая деятельность не сводится к простому обучению, а предполагает собой двустороннее взаимодействие системы «ученик-учитель». В такой системе педагог должен понимать мотивы, установки и чувства объекта своего внимания, однако не стоит упускать и обратного влияния социально-психологических качеств личности учащегося на сознание учителя. Например, при работе с открытым, доброжелательным ребёнком, сознание педагога и его мотивация будет

позитивной. В противном случае, при работе с агрессивно настроенным, негативным учеником, эмоции и действия педагога вполне естественно могут быть отрицательными, в том числе выражаясь в агрессивных актах.

Средствами труда в педагогической профессиональной деятельности являются в первую очередь научные знания (теоретические и эмпирические), на основе которых формируются представления учащихся. Рассматривая средства трудовой деятельности с точки зрения её непосредственного осуществления, педагогическая деятельность специфична тем, что средствами в данном случае являются природные свойства и качества личности педагога: органы чувств, социальные и когнитивные навыки, владение языковой или знаковой системой общения. Основным способом передачи знаний в педагогической профессиональной деятельности является общение педагога и обучающегося. Так как в процессе общения люди являются одновременно объектами и субъектами коммуникации, очевидно, что динамическое воздействие общения на обе стороны коммуникации является взаимным [3]. Речь педагога является способом подавления учеников, создания и поддержания социальной иерархии внутри образовательного учреждения. Формально подобное воздействие может выражаться в вариативности интонации, темпа, ритма речи, в ее содержании – резких восклицаниях, повелительном наклонении глаголов, замечаниях, сарказме, иронии и насмешках, употреблении просторечной или жаргонной лексики, выражении открытых угроз и т.д. Причинами подобных форм агрессивного поведения педагога являются необходимость широкого неформального взаимодействия учителя с обучающимися, а так же проникновение в общественно-публичную сферу бытовой коммуникации, которая на сегодняшний день очень агрессивна [24]. Результатом применения подобных коммуникативных форм в процессе педагогического дискурса могут стать серьезные последствия: невозможность эффективной реализации образовательно-воспитательных целей, атмосфера отчужденности и враждебности в отношениях с учениками и коллегами [54].

Некоторая степень сопротивляемости тому или иному преобразованию естественна для учащегося при рассмотрении его в качестве объекта педагогической деятельности. В данном случае педагог вынужден совершать некоторые принудительные действия для достижения более эффективного результата своей профессиональной деятельности, так как учащийся, находясь в процессе обучения, является объектом непрерывного изменения [26]. В данном случае преодоление тех или иных сопротивлений обучению можно характеризовать как одну из степеней профессионализма педагога, так как, в конечном счёте, все действия – как конструктивные, так и деструктивные – мотивированы педагогом в качестве средства, нацеленного на результативность [6]. В рамках профессиональной деятельности педагога агрессия является структурным элементом педагогического дискурса, равно как доминантность и дидактичность. Педагогический дискурс вне агрессии и сопротивления ей существовать не может [23]. Деструктивные действия могут выражаться языковыми средствами, такими как повышение тона голоса и проявление вербальной агрессии (оскорбление), а так же могут быть выражены в невербальной форме (мимика, позы, жесты). Такие действия направлены на ослабление чувств собственной значимости у объекта, что делает его более податливым к преобразованиям [8]. Сопротивление ученика давлению со стороны учителя способствует проявлению педагогической агрессии. Однако учитель осознает наличие агрессии в дискурсе и способен испытывать чувство вины за это [23]. Однако стоит отметить, что агрессивное выражение сопротивления преобразованиям со стороны объекта педагогической деятельности могут повлиять на ответную реакцию педагога, провоцируя его на деструктивные методы воздействия, проявляемые в агрессивной форме.

Исходя из вышеописанного можно заключить, что набор средств, свойственных для той или иной профессиональной деятельности является значимым фактором в формировании агрессивности личности.

Значительное влияние специфических факторов профессиональной деятельности педагога на формирование агрессивных поведенческих

стереотипов, помимо предмета и средств труда, оказывает такая структура как деятельностные нормы.

Норма деятельности педагога – это структура труда, характеризующаяся как социально заданная основа, согласно которой выстраиваются модели поведения для решения тех или иных задач, заданных профессиональной деятельностью [19].

Отсутствие информированности педагога о нормах морали, правилах профессиональной этики, непонимании основных аспектов профессиональной деятельности может привести к профессиональной деформации педагога [34]. Однако даже если он осведомлен обо всех существующих в рамках профессиональной деятельности нормах, в процессе труда могут возникать ситуации, где нормы не определены или определены не четко. В таких случаях педагогу предоставляется возможность самостоятельно определять нормативы деятельностных актов, основанных на личностных качествах субъекта, что напрямую связано с повышением уровня тревожности, связанной с одобрением или законностью действий в рамках труда.

Педагогическая деятельность с точки зрения нормированности носит двойственный характер. С одной стороны, нормы труда категоричны и продиктованы государственным образовательным стандартом, рядом законов, а так же внутренними административными актами. С другой стороны специфика данной профессиональной деятельности подразумевает автономность в принятии решений, определении мер, средств, форм действий в отношении обучаемых лиц, согласно поставленной цели. Дуализм деятельностных норм вызывает у педагога необходимость согласовывать свои действия, отстаивать правомерность своих норм или приводит к интрапсихическим противоречиям.

Таким образом, отсутствие конкретности и полной нормированности трудовой деятельности может приводить к деструктивным формам поведения, в том числе в агрессивности.

В современном мире профессиональное функционирование педагога предполагает собой высокие требования к субъекту деятельности, однако,



особенно в отечественной практике, явно диссонирует с социально-экономическими условиям её выполнения. Высокая динамика профессиональных требований, естественная потребность в самореализации, регулярные изменения нормативов на различных административных уровнях противопоставлена фактической способности педагога соответствовать повышению профессиональной планки и изменениям административных норм, а так же моральной допустимости личностной реализации, согласно этическим профессиональным рамкам. Подобные противоречия являются стрессорами и могут привести к личностным эмоциональным и мотивационным деформациям, формируя возможные агрессивные модели поведения. Так, психолог Л. Д. Желдоченко видит в феномене педагогической агрессии один из способов психологической компенсации неблагоприятного эмоционального состояния и «социально-профессиональной неудовлетворенности» учителя [19].

В профессиональной деятельности педагога так же существуют технологические аспекты, то есть степень владения субъектом определённых технологий – педагогических или прикладных. В последние годы роль технологий в трудовой деятельности значительно возросла, что отмечают многие научные деятели. Отечественный психолог А. Б. Орлов, например, допускает, что значимым аспектом профессионального становления является полное постижение какой-либо технологии [34].

Используя определённую технологию труда, профессионал со временем допускает, что именно постигнутая технология является достаточно правдоподобной, чтобы считаться единственно верной. Впоследствии субъект труда начинает относить себя к определённому технологическому течению, отрицая возможность и необходимость постижения других потенциально полезных технологий. Относительно недавние значительные изменения с отечественной системе образования требует от педагогов овладения новыми технологиями, отличающимися своей новизной и обширностью. Постигание таких технологий связано для педагога в первую очередь со значительными усилиями, что влечёт за собой возникновение синдрома профессионального

выгорания и, как следствие, негативные формы поведения как по отношению к себе, так и по отношению к окружающим – коллегам, обучающимся, семье, руководству [13].

Синдром выгорания проявляется в трёх психологических аспектах: эмоциональное истощение, деперсонализация и ослабление профессиональных достижений. Среди внешних проявлений выгорания можно отметить возникновение большого числа необъективных конфликтов с окружающими, поведенческих деструктивах, негативных установках по отношению к работе, себе или окружающим, а так же в психофизических отклонениях (головные боли, бессонница и т.д.) [8]. Однако синдром профессионального выгорания возникает, помимо указанных организационных факторов, посредством других причин, среди которых высокая ответственность, психологическая нагрузка и конфликты, связанные с поведением обучающихся, не вписывающиеся в морально-этические рамки педагога или его профессиональной деятельности [45]. Так, психологи В. В. Дикова и Э. Ф. Зеер классифицируют агрессивность педагога как один из распространенных и достаточно опасных видов профессиональной деформации, возникающей в результате несоответствия индивидуально-психологических особенностей личности и специфики трудовой деятельности педагога, проявляемых в деструктивных формах поведения [17].

Ещё одним значительным организационным фактором являются, по мнению ряда авторов, административные особенности профессиональной деятельности педагога. Повышение деятельностной нагрузки влечёт за собой учащение стрессовых ситуаций в процессе труда, что негативно сказывается на психологической здоровье педагога, провоцируя его на защитные реакции, часто выражаемые в виде агрессивных действий [14]. Психологи Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченко отмечают значительное влияние на формирование агрессивных поведенческих стереотипов таких аспектов как возникновение новых видов трудовой деятельности, ощущение несправедливости системы штрафов и вознаграждений, несовершенство

кадровой политики, связанной с карьерным ростом [16]. Так же негативным проявлениям способствуют такие аспекты как график работы, несогласие с административными нововведениями, кадровые перестановки, влекущие смену социального статуса педагога [37]. Однако некоторые авторы утверждают, что соблюдение чётких формальностей в соблюдении правил внутреннего распорядка и норм поведения, установленных административными органами, ведёт к единению эмоциональных отношений в коллективе, формируя исключительно профессиональные отношения [35].

В современной науке так же существуют исследования, нацеленные на выявление значимых корреляций между стажем работы по специальности и агрессивностью. Согласно В. В. Диковой, молодые специалисты характеризуются высокой степенью самоконтроля в сфере собственного эмоционального состояния и поведения. На этапе становления педагога как профессионала неудовлетворенность собственными трудовыми успехами может привести к фрустрации и косвенной агрессии. С увеличением возраста и стажа работы наблюдается учащение агрессивных форм поведения (особенно вербальных), основанных в большинстве своём на эмоциональной неустойчивости, обидчивости и ранимости педагога. У педагогов с большим стажем работы агрессия, как правило, не выражена, так как профессиональный рост личности обуславливает эмоциональную устойчивость. Таким образом, наибольшая склонность педагогов к агрессивному поведению наблюдается у молодых специалистов, учителей с небольшим стажем профессиональной деятельности [5].

Психолог Е. М. Панова в рамках эмпирического исследования агрессивного поведения учителей в зависимости от стажа работы и пола установила, что в целом степень агрессивности педагогов значительно ниже, чем среди представителей других профессий, входивших в контрольную группу. Однако, аутоагрессивность педагогов выражена сильнее, чем гетероагрессивность – то есть агрессия учителя, согласно данному автору, в большей степени направлена на себя, чем на других. Увеличение стажа работы

заметно увеличивает аутоагрессивность и уменьшает гетероагрессивность. Женщины-педагоги показывают в два раза большую степень аутоагрессивности перед гетероагрессивностью, в то время как у мужчин-педагогов оба вида агрессивности представлены в раной степени [35].

В современной науке наиболее освещены такой фактор влияния на формирование агрессии в организационной сфере как социально-психологические условия трудовой деятельности. Главенствующим из них является фактор взаимоотношений внутри коллектива. Внимание исследователей в основном сконцентрировано на проблеме взаимоотношений педагога и руководящего состава образовательного учреждения, в которых отмечается значительное влияние наличия или отсутствия социальной поддержки со стороны администрации или коллег на агрессивность исследуемых педагогов [42]. Не менее значимой для педагога является наличие социальной поддержки со стороны коллег или лиц, не связанных с профессиональной деятельностью педагога – друзей, семьи. Поддержка в стрессовых ситуациях со стороны данных групп лиц выступает промежуточным звеном психологического осознания между причиной стресса и результатом ответных действий со стороны педагога. Личности необходимо получать одобрение собственных действий со стороны окружающих и, в случае редких или неинтенсивных стрессовых ситуаций, поддержки со стороны референтных лиц (коллег или семьи) может быть вполне достаточно для психологического удовлетворения личности. Однако если деятельность педагога становится более стрессогенной, эмоциональной поддержки коллег может оказаться недостаточно и, в таком случае, педагогу необходима поддержка руководства [2].

К социально-психологическим условиям организационной среды относят такой аспект как профессиональная среда. Профессиональная среда представляет собой сложную систему предмета, социальных связей и отношений, в рамках которой проистекает профессиональная деятельность [25]. Профессиональная среда значительно влияет на формирование мировоззрения

педагога, аккумулируя в себе обобщённости разной степени, связанные с педагогическими ситуациями, представлениями о воспитанниках и о профессии в целом [26]. Профессиональная среда функционально зависит от мировоззрения лиц, составляющих коллектив предприятия, и непосредственно меняется в зависимости от усиления или ослабления социальных связей между коллегами. Следовательно, можно заключить, что агрессивная профессиональная педагогическая среда деформирует личность педагога, формируя агрессивные поведенческие стереотипы. Однако такая зависимость является двусторонней и агрессивность отдельно взятого педагога может значительно изменить профессиональную среду в сторону более негативных моделей поведения.

Ещё одним социально-психологическим условием, влияющим на формирование и деформацию личности, является профессиональная роль педагога. Влияние профессиональной роли на агрессивность педагога можно рассматривать с позиции двух существующих теорий: ролевой и управленческой.

С точки зрения ролевой теории, те личностные свойства, которые сформировались у педагога за время выполнения профессиональной роли, с течением времени становятся универсальным в характере человека и в своих проявлениях выходят за рамки профессиональной деятельности, проявляясь в других сферах жизни [53]. Агрессивность педагога, согласно данной теории, может быть связана с ошибочным пониманием специфики профессиональной роли субъектом или с диссонансом между восприятием роли самим педагогом и социальной реакцией окружающих. Воспринимая свою профессиональную роль не только в качестве источника новых знаний и умений для обучающегося, но и в качестве надзорного, оценивающего органа в процессе обучения, педагог может упустить баланс между этими составляющими и сосредоточиться на одной из описываемых функций профессиональной роли. Так как педагог, согласно специфике профессиональной деятельности, обладает свободой действий в ситуациях, связанных с оценкой и контролем

успеваемости, подобное положение может сформировать личностную деформацию, связанную с возникновением чувства превосходства. При фактическом отсутствии равной по силе и нормативности обратной связи, педагог может проявлять высокомерие, нетерпимость к юмору, раздражительность по отношению к нарушению любых, даже не формальных, правил [16].

С точки зрения теории управления агрессивность педагога может формироваться на основе отсутствия непосредственного контроля над действиями педагога со стороны руководителя, при существовании неоднозначности оценочного механизма деятельности, отсутствии субординационных нормативов и так далее. В случае возникновения подобных ситуаций в сфере административного управления педагогической профессиональной деятельностью у педагога могут развиваться такие поведенческие деформации как авторитарность, ультимативность, категоричность, проявляемых, в том числе, в агрессивном поведении [33].

Таким образом, справедливо заключить, что организационные факторы профессиональной деятельности педагога значительно влияют на становление его агрессивности. Педагог-профессионал подвержен изменению личностных свойств под влиянием специфических составляющих своей работы. Предмет трудовой деятельности педагога – в широком смысле им является воспитанник – в силу несформированности своего мировоззрения провоцирует педагога на преодоление барьеров, связанных с выполнением конечной цели (обучением), а так же вынуждает его постоянно находиться на в двух логических системах – в рамках логики предмета труда и собственной, основанной на личном и профессиональном опыте [36]. Средства и технологии профессиональной деятельности педагога с течением времени претерпевают изменения, связанные с техническим прогрессом и изменением этических и административных нормативов, что влечёт за собой необходимость динамического изменения привычных для педагога стереотипов, требуя от него значительных усилий по их изменению. Так же, большое влияние на становление деструктивных форм

поведение оказывают такие специфические аспекты педагогической профессиональной деятельности как стрессогенность, изменение и неоднозначная трактовка некоторых государственных стандартов и нормативов, психологический диссонанс, связанный с количеством затраченных усилий и социально-экономической ситуации в рассматриваемой трудовой сфере. Кроме того, значительную роль в формировании агрессии педагога играет социально-психологический аспект деятельности, конкретизированный отношениями в коллективе, как среди коллег, так и в отношении руководства.

Анализ факторов, влияющих на формирование агрессивности личности, показывает, что наибольшее количество исследований посвящено индивидуально-психологическим аспектам, объясняющих феномен агрессивности педагога как совокупность личностных качеств, установок и особенностей, в большей степени влияющих на формирование и развитие деструктивных поведенческих стереотипов. Социально-демографические факторы реже становятся объектом исследования. Рассматривая влияние организационных особенностей профессиональной деятельности педагога на формирование агрессивности личности, установлено, что профессиональная специфика рассматриваемой трудовой деятельности несёт в себе большое количество значимых аспектов и требует более тщательной разработки в области науки и исследования.

## **2 Эмпирическое исследование агрессивности педагогов в профессиональной сфере**

### **2.1 Методики и респонденты**

На сегодняшний день разработано множество различных методик исследования агрессивности личности и форм агрессивного поведения. Все они могут классифицироваться по группе исследуемых (дошкольники, школьники, взрослые люди) или по предмету исследования (агрессивность как личностная черта или агрессия как форма поведения). Существуют как отечественные, так и зарубежные методики, последние из которых так или иначе адаптированы отечественными научными деятелями.

В представленной работе используются две психодиагностические методики изучения агрессии: опросник определения интегральных форм агрессивности В.В. Бойко [29] и личностный опросник уровня агрессивности А. Басса, А. Дарки (в адаптации А. А. Хвана) [41]. Для определения восприятия агрессивных форм поведения педагогов учениками была использована методика «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях» В. В. Диковой и Э. Ф. Зеера [17].

Опросник определения интегральных форм агрессивности В.В. Бойко представлен в Приложении А. Методика В. В. Бойко позволяет оценить степень агрессивности личности, проявляющуюся во время актов коммуникации. Коммуникация понимается как смысловой аспект социального взаимодействия, то есть общение, но в более широком смысле. Важными составляющими коммуникации являются не только участники общения и содержание сообщения, но так же средства его передачи, канал связи и результат общения. Методика используется для выявления степени агрессивного заражения, способности к торможению, проявления тонких форм агрессивности и потребности таких проявлений.



Опросник состоит из 55 утверждений, оценивающих степень агрессивности личности, проявляющуюся во время актов коммуникации. Инструкция для испытуемых имеет следующий вид: «Ответьте «Да» или «Нет» на каждое из нижеследующих суждений. Старайтесь отвечать максимально честно и не задумываться над ответом». При интерпретации результат можно оценивать по следующей шкале: от 0 до 8 баллов – очень низкий уровень агрессии; от 9 до 20 – невысокий уровень агрессии; от 21 до 30 – средний уровень агрессии; от 31 до 40 баллов – повышенный уровень агрессии; от 41 и более – очень высокий уровень агрессии.

Личностный опросник уровня агрессивности А. Басса, А. Дарки (в адаптации А. А. Хвана) представлен в Приложении Б. Данная методика ориентирована на изучение мотивационной агрессии (в качестве присущего личности качества). Определив степень ее выраженности, можно с большой степенью вероятности прогнозировать возможность проявления форм открытой агрессии. Кроме того, опросник позволяет дифференцировать случаи проявления агрессии и агрессивности по видам (физическая, косвенная и вербальная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная, чувство вины).

Опросник состоит из 75 утверждений. Инструкция для испытуемых имеет следующий вид: «Ответьте «Да» или «Нет» на каждое из нижеследующих суждений. Старайтесь отвечать максимально честно и не задумываться над ответом». При интерпретации результатов опроса ответы респондентов делятся на две группы в соответствии с формами проявления агрессивного поведения: в первую группу относят негативизм, чувство вины, физическую и вербальную агрессию; во вторую группу относят раздражение, обида, подозрительность и косвенную агрессию. Первая группа форм проявления агрессии оценивается в соответствии со следующей шкалой: от 0 до 30 баллов – низкий уровень агрессии; от 31 до 52 – средний уровень агрессии; от 53 до 74 – повышенный уровень агрессии; от 75 до 96 баллов – высокий уровень агрессии; от 97 и более – очень высокий уровень агрессии. Вторая группа форм проявления агрессии

оценивается соответственно шкале: от 0 до 14 баллов – низкий уровень агрессии; от 15 до 36 – средний уровень агрессии; от 37 до 58 – повышенный уровень агрессии; от 59 до 80 баллов – высокий уровень агрессии; от 81 и более – очень высокий уровень агрессии.

Исследование (с применением методик: опросник определения интегральных форм агрессивности В.В. Бойко и личностный опросник уровня агрессивности А. Басса, А. Дарки) проводилось 1–15 февраля 2017 г. на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3» города Красноярска. В нем приняли участие педагоги в количестве 52 человек в возрасте от 23 до 62 лет. Из них 46 (88 %) женщин и 6 мужчин (12 %). Из них 44 (84 %) с высшим педагогическим образованием и 8 (16 %) – со средне-специальным. Педагогический стаж респондентов варьируется от полугода до 32 лет, стаж работы в указанном учреждении – в пределах от полугода до 25 лет.

Для определения восприятия агрессивных форм поведения педагогов учениками была использована методика «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях» В. В. Диковой и Э. Ф. Зеера [17]. Методика разработана на основе стандартного опросника «Шкала тактики поведения в конфликтах» М. Штрауса и С. Штайнметца. Текст методики «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях» В. В. Диковой и Э. Ф. Зеера представлен в Приложении В.

Опросник состоит из 14 утверждений, расположенных в порядке нарастания степени агрессивности педагогического воздействия. Респонденты указывают степень, с которой педагоги проявляют данные особенности поведения в отношениях с учащимися. Это позволяет одновременно определить, какие агрессивные действия чаще всего реализуются, и в какой мере они проявляются. Помимо этого опросник содержит 3 вопроса, касающихся наиболее предпочтительного стиля взаимоотношений с учителем и его личностных качеств, влияющих на учебный процесс. Два из этих вопросов

имеют варианты ответа, а один – предполагает самостоятельный ответ респондента.

Инструкция для испытуемых имеет следующий вид: «В вопросах с 1 по 14 включительно оцените следующие утверждения по шкале от 0 до 4. Используя расшифровку, отметьте ту оценку, которая наилучшим образом показывает взаимодействие с учителем. В вопросах 15 и 16 выберите наиболее подходящий вариант ответа. В вопросе 17 необходимо самостоятельно кратко ответить на вопрос. Расшифровка: 0 – никогда; 1 – почти никогда; 2 – иногда; 3 – почти всегда; 4 – всегда».

С целью изучения восприятия учениками агрессивных форм поведения педагогов были опрошены ученики старших классов звена (10 и 11) Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3» города Красноярск. Ограничение выборки школьников обусловлено возрастными особенностями старшеклассников, так как они способны на рефлексивную оценку действий окружающих и могут давать объективные оценки. В опросе приняли участие 61 ученик. Мальчиков – 35 (57,4 %), девочек – 26 (42,6 %) в возрасте от 15 до 18 лет: 15 лет – 5 человек (8,2 %), 16 лет – 25 человек (41 %), 17 лет – 29 человек (47,5 %), 18 лет – 2 человека (3,3 %).

## **2.2 Результаты исследования**

Результаты исследования коммуникативной агрессивности педагогов Лицея № 3 города Красноярск по методике В. В. Бойко приведены на рисунке 1.

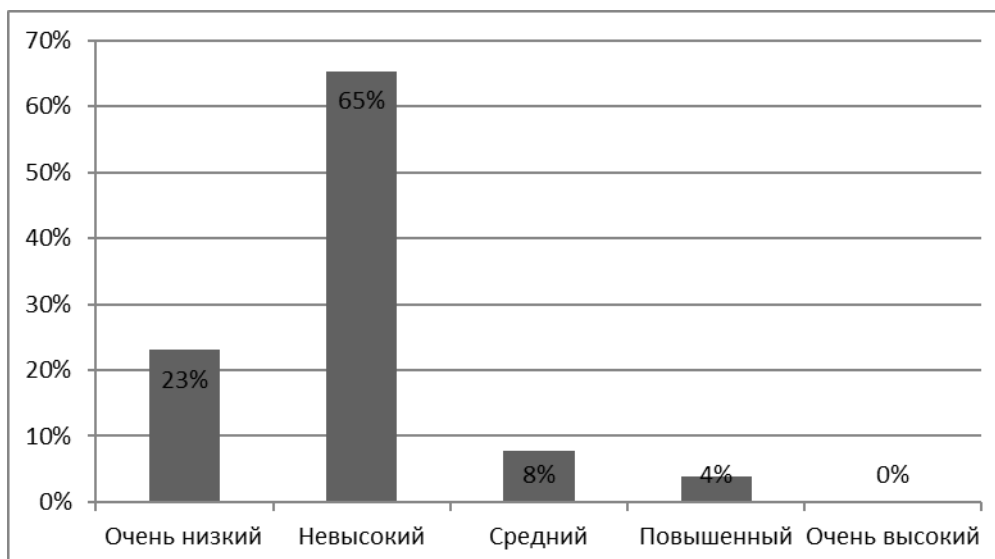


Рисунок 1 – Результаты исследования коммуникативной агрессивности педагогов Лицея № 3 города Красноярск по методике В. В. Бойко

Значительная часть опрошенных (23 % респондентов) показывают очень низкий уровень агрессивности, что, в соответствии с ключом к используемой методике, может свидетельствовать о неискренности ответов, несмотря на анонимность проведенного исследования. Среди опрошенных педагогов преобладает невысокий уровень агрессивности (65 % исследуемых). Такой уровень агрессии является нормальным для большинства опрашиваемых людей. Педагоги, показавшие в результате опроса подобный результат, могут характеризоваться как склонные к спонтанной, а не спланированной агрессии. Такие люди зачастую не могут переключить возникшую агрессию на деятельность или неодушевленный объект.

Средний уровень агрессивности, который обычно выражается в спонтанности, некоторой анонимности и слабой способности к торможению, показала небольшая часть опрошенных педагогов (8 % исследуемых). Повышенный уровень агрессивности (когда человек способен не только к спонтанным проявлениям агрессивных форм поведения, но и к их планированию, преследуя собственные мотивы) был выявлен лишь у 4 % респондентов. Очень высокий уровень агрессивности среди опрошенных

педагогов не выявлен. То есть можно говорить об отсутствии среди опрошенных лиц, получающих удовольствие от агрессии, способных быстро перенимать агрессивные настроения толпы или провоцирующих агрессию у окружающих.

Подобный результат свидетельствует о спонтанности большей части агрессивных форм, возникающих в процессе коммуникации между учителем и учеником. Однако, важно отметить, что, в соответствии с ключом методики В. В. Бойко, невысокий уровень агрессии указывает на невозможность торможения или переключения агрессии на другие объекты или процессы после их возникновения.

Результаты диагностики состояния агрессии педагогов Лицея № 3 города Красноярск по опроснику А. Басса и А. Дарки представлены на рисунке 2.

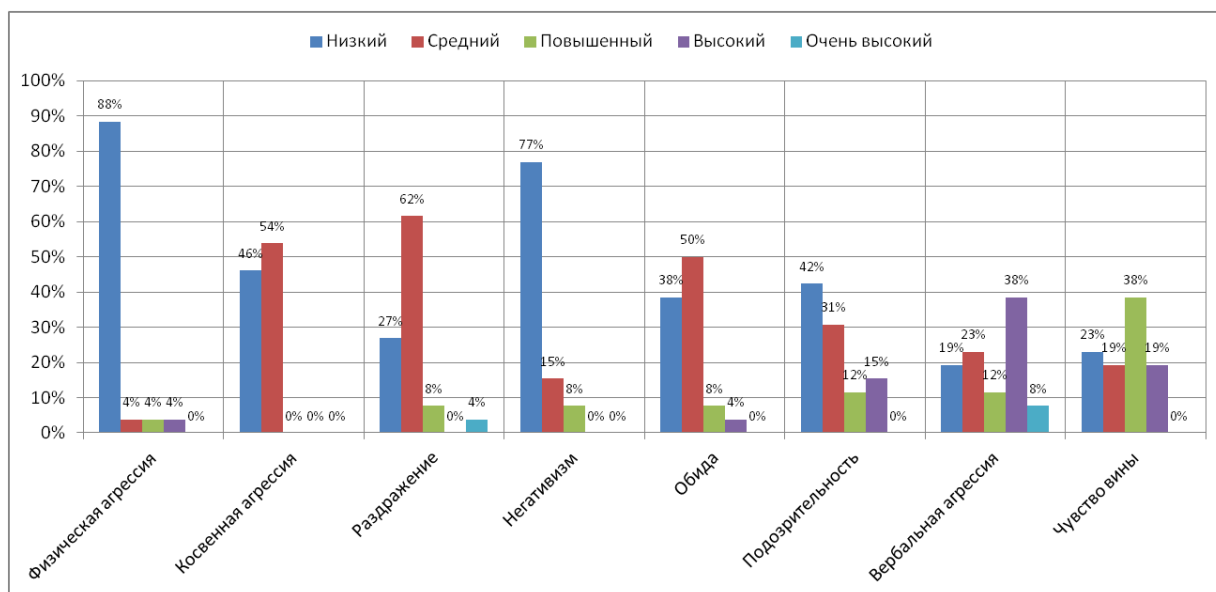


Рисунок 2 – Результаты диагностики состояния агрессии педагогов Лицея № 3 города Красноярск по опроснику А. Басса и А. Дарки

Из приведенного графика видно, что большинство респондентов (88 %) показали низкий уровень склонности к физической агрессии (использование физической силы против другого лица), высокий уровень не был выявлен ни у

кого. Средний, повышенный и высокий уровни выявлены в равных долях у 12 % опрошенных. Предрасположенность к проявлению косвенной агрессии (направленной либо на другое лицо непрямым путем – сплетни, злые шутки и т.п. – либо ни на кого не направленной – взрывы ярости) определена у большинства респондентов определена на низком (46 %) и среднем (56 %) уровнях (респондентов с повышенным и высоким уровнями не выявлено). Раздражение (готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении) определяется средним (62 %) и низким (27 %) уровнями (повышенный – у 8 %, очень высокий – у 4 % опрошенных, высокий уровень раздражения не выявлен). Негативизм (оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся норм) по результатам исследования – на низком уровне (77 %) (еще у 15 % – на среднем, у 8 % – на повышенном, высокий и очень высокий не выявлены). Склонность к обидам (зависти и ненависти к окружающим за действительные и вымышленные действия) зафиксирована у большинства респондентов в границах среднего (50 %) и низкого (38 %) уровней (повышенный – у 8 %, высокий – 4 %, очень высокий не выявлен). Подозрительность (от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред) – на низком (42 %) и среднем (31 %) уровнях, но при этом для значительной части респондентов характерен высокий (15 %) и повышенный (12 %) (очень высокий не выявлен). По предрасположенности к проявлению вербальной агрессии (выражение негативных чувств как через форму – повышение тона, так и через содержание словесных ответов) получены следующие результаты: повышенный уровень (38 % опрошенных), затем невысокий (23 % респондентов), очень низкий (19 %), средний (12 %), очень высокий (8 %). По такому виду реакции, как чувство вины (возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести) преобладает повышенный уровень (38 %) (затем идет низкий (23 %), средний (19 %), высокий (19 %), очень высокий уровень не выявлен).

Подобный результат может свидетельствовать о том, что среди опрошенных педагогов практически нет людей, проявляющих мотивированное проявление физической силы в отношении других лиц, нет людей, предрасположенных к оппозиционным формам поведения. Косвенная агрессия, проявляемая в форме сплетен, злых шуток, ненаправленных и неупорядоченных взрывах ярости свойственна крайне малому числу респондентов. Вспыльчивость, резкость, зависть к окружающим по причине действительных или мнимых страданий так же проявляют незначительная часть опрошенных. Подозрительность, выраженная в виде недоверия и осторожность по отношению к людям характерна для значительной части педагогов. Такой результат может быть связан с конкуренцией в рамках рабочего процесса с коллегами, большой нагрузкой, постоянном стрессе. Наиболее часто встречающаяся форма агрессивного поведения в рамках дидактического процесса – вербальная агрессия. Выражение негативных чувств как через форму, так и через содержание словесных ответов по результатам опроса характерно для большинства опрошенных педагогов.

Для определения восприятия агрессивных форм поведения педагогов учениками была использована методика «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях» В. В. Диковой, Э. Ф. Зеера [17]. Данная методика применялась для оценки степени встречаемости тех или иных агрессивных поведенческих форм в профессиональной педагогической деятельности.

Ответы учащихся на вопрос о предпочитаемых взаимоотношениях с учителем (рисунок 3 а) распределились следующим образом: дружеские – 19%, деловые – 34%, партнёрские – 8%, что свидетельствует об особой роли личностных и профессионально значимых качеств педагога в системе взаимоотношений. Ответы учащихся на вопрос о частоте конфликтов с учителем (рисунок 3 б) распределились: никогда – 28%, иногда – 52%, часто – 2%. Такое распределение ответов указывает на среднюю конфликтность взаимоотношений в школе, а, значит, наличие возможных благоприятных ситуаций для реализации агрессии, проявляемой в условиях учебного процесса.

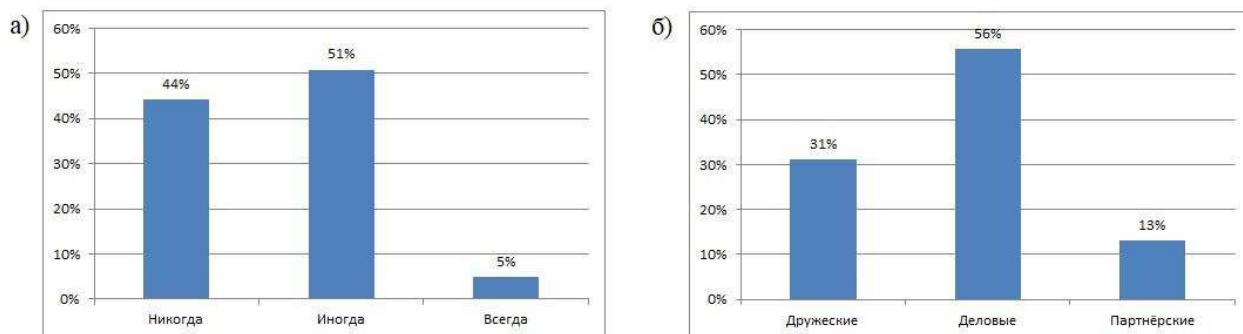


Рисунок 3 – Результаты ответов учащихся по методике «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях» В. В. Диковой и Э. Ф. Зеера

При определении обобщённых характеристик агрессивных проявлений педагогов был проведён психологический анализ эмпирических данных, отражённых в высказываниях учащихся. В итоге было выделено 14 обобщённых характеристик агрессивных форм поведения педагогов. Количественная обработка высказываний учащихся позволила определить частоту встречаемости агрессивных качеств и действий педагогов в совокупной выборке. Результаты представлены в Таблице 1. Ответы приведены в кавычках, так как приведены оригинальные ответы учащихся.

Таблица 1 – Результаты исследования коммуникативной агрессивности педагогов по методике В. В. Диковой, Э. Ф. Зеера

№	Характеристика	Встречаемость	
		частота	%
1	«Крик», «Орут», «Повышение голоса»	51	43%
2	«Возраст», «Пожилой возраст»	11	9%
3	«Ничего не мешает», «Ничего», «Всё хорошо»	6	5%
4	«Стресс»	6	5%
5	«Вспыльчивость», «Легко заводятся»	6	5%
5	«Предвзятость», «Заводят любимчиков»	5	4%
7	«Высокомерие», «Надменность», «Считают себя лучше других»	4	3%



8	«Ученики», «Двоечники», «Мы сами»	4	3%
8	«Нервозность», «Психованность», «Нервы»	3	3%
10	«Жестокость», «Жёсткость»	3	3%
11	«Строгость», «Требовательность»	3	3%
12	«Чувство юмора», «Обидные шутки»	2	2%
13	«Спешка», «Нехватка времени»	2	2%
14	«Манипуляции»	1	1%

Анализ показал, что наиболее распространёнными ответами являются характеристики вербальной агрессии, таких как крик, повышение тона разговора (43%). Ещё одной наиболее отмеченной характеристикой является возраст преподавателя (9%). Остальные характеристики варьируются от 1% до 5% и могут считаться незначительными.

Таким образом, по результатам эмпирических исследований можно сделать вывод, что основной формой агрессии в рамках педагогического дискурса является вербальная агрессия, проявляющаяся в повышении тона голоса, крике, использовании обидных фраз и формулировок, угроз, открытых ссор.

### **3 Способы профилактики агрессии и агрессивности педагогов в профессиональном дискурсе**

Проанализировав современные теоретические подходы к изучению педагогической агрессии можно заключить, что способы профилактики изучаемого феномена можно разделить на две группы: мероприятия, связанные с развитием учителя как профессионала и технологии развития коммуникативных компетенций педагога как личностных черт общения.

Первый подход профилактики агрессивного поведения педагога напрямую связан с сопровождением его профессионального развития. В данном случае необходим комплекс мероприятий, связанных с изучением условий, влияющих на психологическое и эмоциональное состояние педагога в рамках современной школы. Административному звену школы необходимо уделять внимание созданию комфортной трудовой атмосферы в учебном заведении, так как это является необходимым условием для профессионального и личностного развития учителя, а так же для его самореализации в рамках трудовой деятельности

Основными методами и технологиями профилактики в рамках данного подхода являются: диагностика и мониторинг психологического состояния педагогов, психологическое консультирование в кризисных ситуациях, тренинги личностного и профессионального развития, курсы повышения квалификации или обучающие курсы. Психологические тренинги считаются одной из самых эффективных технологий профилактики педагогической агрессии, поскольку они включают элементы диагностики, информирования и обучения, а также формируют определенные социальные умения участников [45].

На сегодняшний день существует множество различных методик психодиагностики педагогов, например: «Стратегии самоутверждения личности» Е. П. Никитина, Н. Е. Харламенкова [38], «Определение стиля межличностного взаимодействия» С. В. Максимова, Ю. А. Лобейко,

«Диагностика профессионального выгорания» К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой [49].

Семинары и тренинги личностного и профессионального развития могут быть направлены на многие сферы: эффективная коммуникация, саморегуляция, борьба со стрессом, эмоционально-волевые аспекты личности, поддержание и воспитание адекватной самооценки и т.д.

Курсы повышения квалификации и обучающие курсы так же должны включать в свою программу рефлексивные занятия и психологическое раскрепощение, диагностику личностных качеств.

Кроме того, одним из необходимых условий профилактики агрессивного поведения педагогов является жёсткая система отбора учителей. Необходимо «осуществлять проверку их психического здоровья, поскольку иногда на работу с детьми принимаются не только низкоквалифицированные педагоги, но и те, кто по своим моральным качествам не могут и не должны работать с детьми» [46].

Среди психологов, исследующих феномен профессиональной агрессии, всё большую популярность набирает мнение о необходимости постоянной работы психологов с педагогами, потребности учителей в психологической помощи для преодоления профессиональных и личностных деструкций: «В настоящее время остро встает проблема разработки методологии психологической помощи личности, адекватности методов и способов психологического консультирования, психологической коррекции, психотерапии, направленных на восстановление психологического и психического здоровья педагога, находящегося в условиях социального и профессионального стрессирования» [55]. В частности, подобное психологическое сопровождение актуально для педагогов, испытывающих проблемы с саморегуляцией поведения, связанных в первую очередь с рабочим стрессом, чувством вины, профессиональным выгоранием. В данном случае такое сопровождение должно включать в себя диагностику, профилактику, социально-психологические тренинги с целью создания условий, направленных

на развитие умения совладать с трудными профессиональными ситуациями, развития положительного самоотношения педагога, устойчивости к рабочим стрессам, более гибкого, адаптивно активного поведения [58]. Кроме того, психологическое сопровождение необходимо педагогам с большим стажем работы, и должна быть направлена на интеллектуальный, личностный, поведенческий уровни функционирования педагога [5].

Второй подход по профилактике педагогической агрессии основан на повышении коммуникативных компетенций учителя. Его сторонники говорят о том, что в школах должна проводиться серьезная работа по формированию культуры поведения и речевого этикета учителя. Подобные мероприятия должны начинаться ещё в педагогических высших учебных заведениях и иметь непрерывный характер в рамках всей профессиональной деятельности учителя [62].

Одной из необходимых коммуникативных компетенций является навык публичной коммуникации и приёмов контроля над речевой ситуацией. Педагогу необходимо уметь организовать работу учеников, привлечь их внимание, возбудить интерес, преодолеть безразличие или критическое отношение, создать нужное впечатление без применения агрессивных форм воздействия. В данном случае, так же, важную роль играют навыки невербального общения и манера поведения [24].

Немаловажным составляющим профессиональной компетенции педагога является имидж учителя. Данный феномен содержит несколько факторов: коммуникативная функция, тактика и стратегия самоподачи, индивидуальные и личностные качества, поведение, стереотипность или уникальность образа [21].

Несмотря на различия в описанных подходов профилактики педагогической агрессии, оба они схожи в некоторых аспектах. Последователи обоих подходов сходятся во мнении, что одним из важных факторов профилактики деструктивного поведения в школе является благоприятный психологический климат в педагогическом коллективе и социальная поддержка руководителя, административного звена школы и коллег. Уважительные

межличностные отношения, атмосфера доброжелательности, ориентированность на сотрудничество и взаимопомощь, открытость – все эти факторы несут благоприятное влияние на социально-психологический климат организации и, как следствие, на профилактику педагогической агрессии.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реалии современного мира свидетельствуют о том, что проблема педагогической агрессии требует не замалчивания и игнорирования, а своевременной и эффективной профилактики. В частности необходимо более тщательное исследование, изучение причин агрессивных поведенческих актов, имеющих место в педагогической деятельности учителя.

Изучение теоретических и эмпирических психолого-педагогических трудов показывает, что большинство их авторов видят причины педагогической агрессии в профессионально обусловленной деформации личности учителя. Она может возникнуть на разных этапах развития специалиста, затрагивает структуру личности, отрицательно сказывается на его деятельности и поведении. Другая группа исследователей делает акцент на деструктивных проявлениях педагогического дискурса. Агрессия учителя является его неотъемлемой частью, проявляется в оценивании, действиях, направленных на изменение субъектности ученика.

В качестве способов профилактики и коррекции педагогической агрессии можно выделить комплексное психологическое сопровождение деятельности учителей, целью которого должно быть содействие в преодолении различного рода трудностей личностного и профессионального характера. Серьезное значение имеет работа по формированию культуры поведения и речевого этикета учителя и студентов педагогических вузов, обучению техникам публичной коммуникации, способам эффективного реагирования в конфликтных ситуациях.

Так же, к основным способам профилактики и преодоления изучаемого явления относят необходимость сопровождения профессиональной деятельности учителя. Составляющие сопровождения: информационная поддержка различных этапов профессионального развития, психологически компетентная помощь в преодолении трудностей и кризисов, профилактика профессиональных деформаций. Немаловажным обстоятельством является

развитие коммуникативной культуры и компетентности, как работающих педагогов, так и студентов педагогических вузов. Вместе с тем, администрация учебных заведений должны обеспечить контроль деятельности педагога, а также меры его социальной поддержки.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека : монография / Л. М. Аболин. – Казань : Издательство Казанского университета, 1987. – 264 с.
- 2 Аминов, Н. А. Модели управления образования и педагогические стили / Н. А. Аминов // Вопросы психологии / под ред. Е. В. Щедрина. – 1994. – № 2. – С. 88–98.
- 3 Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев; под ред. А. А. Бодалева. – Москва : Педагогика, 1980. – Т.2. – 287 с.
- 4 Антонян, Ю. М. Криминальная патопсихология / Ю. М. Антонян, В. В. Гульдман. – Москва : Наука, 1991. – 248 с.
- 5 Астахова, Ю. Л. Методы управления конфликтами в педагогическом коллективе школы / Ю. Л. Астахова // Концепт : Научно-методический электронный журнал / Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании. – Киров, 2013. - №3. – С. 105–111.
- 6 Балл, Г.А. Нормы деятельности и творческая активность личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1990. № 6. С. 25–36.
- 7 Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура, пер. с англ. Н. Н. Чубарь. – Санкт-Петербург : Евразия, 2000. – 286 с.
- 8 Банщикова, Т. Н. Диагностика агрессивности педагога : методическое обеспечение практических психологов, социальных педагогов, руководителей образовательных учреждений / Т. Н. Банщикова. – Москва : Национальный книжный центр, 2011. – 136 с.
- 9 Басс, А. Психология агрессии / А. Басс // Вопросы психологии / под ред. А. А. Смирнов. – 1967. – № 3. – С. 60-67.
- 10 Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – Санкт-Петербург : прайм-Еврознак, 2001. – 512 с.
- 11 Бочаров, А. В. Взаимодействие агрессивности и тревожности: связь с приспособленностью и осцилляторными ответами на социально значимые



стимулы : дис. ... канд. биолог. наук : 19.00.02 / Бочаров Андрей Викторович. – Новосибирск : 2009. – 119 с.

12 Бэрн, Р. Агрессия : монография / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 352 с.

13 Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченко. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 300 с.

14 Грановская, Р. М. Конфликт и творчество в зеркале психологии / Р. М. Грановская. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 416 с.

15 Дельгадо, Х. Мозг и сознание / Х. Дельгадо, пер. Л. Белопольский. – Москва : Мир, 1971. – 264 с.

16 Дикова В. В. Агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / В. В. Дикова: Екатеринбург, 2005. – 197 с.

17 Дикова, В. В. Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя / В. В. Дикова, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 4 (34). – С. 78–88.

18 Дмитриева, Т. Б. Агрессия и психическое здоровье : монография / под ред. Т. Б. Дмитриева, Б. В. Шостакович . – Санкт-Петербург : Юридический центр Пресс, 2002. – 464 с.

19 Желдоченко, Л. Д. Феномен агрессии в педагогической деятельности: деструктивный аспект / Л. Д. Желдоченко // Таврический научный обозреватель. – 2015. - №1. – С. 79–86.

20 Изард, К. Эмоции человека / К. Изард, пер с англ. Д. В. Ольшанский, С. В. Квасовец. – Москва : МГУ, 1980. – 440 с.

21 Калюжный, А. А. Психология формирования имиджа учителя / Москва : Владос, 2004. – 222с.

22 Кернберг, О. Агрессия при расстройствах личности / О. Кернберг, пер. с англ. А. Ф. Ускова.- Москва : Класс, 2001. – 368 с.

- 23 Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие / Е. А. Климов. – 4-е изд. стер. – Москва : Академия, 2010. – 304 с.
- 24 Кобякова, Г. Н. Речевая агрессия учителя в современной школе / Г. Н. Кобякова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2012. № 2. С. 146–151.
- 25 Конюхов, Н. И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / Н. И. Конюхов. – Москва : Макцентр, 1994. – 182 с.
- 26 Красноперова, Е. В. Технология преодоления проявлений агрессии учителей в педагогическом дискурсе: автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Е. В. Красноперова: Ижевск, 2006. – 19 с.
- 27 Лоренц, К. Агрессия (так называемое «зло») / К. Лоренц, пер. с нем. Г. Ф. Швейник. – Москва : Прогресс : Универс, 1994. – 272 с.
- 28 Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика : понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс, пер. с англ. Под ред. М. В. Глушенко, М. В. Ромашкевич. – Москва : Класс, 1998. – 480 с.
- 29 Медведева, Н. И. Психологическое сопровождение педагога с профессиональными и личностными деструкциями / Н. И. Медведева, И. А. Усачева // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 11. – С. 22–23.
- 30 Моросанова, В. И. Роль осознанной саморегуляции в контроле агрессивности у педагогов / В. И. Моросанова, Т. Н. Банщикова // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 4. – С. 112–123.
- 31 Налчаджян, А. А. Агрессивность человека / А. А. Налчаджян. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 736 с.
- 32 Нехорошкова, А. Н. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления / А. Н. Нехорошкова, А. В. Грибанов, Ю. С. Джос // Экология человека. – 2014. - № 6. – С. 47–54.

33 Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки [Электронный ресурс] : энциклопедия психодиагностики. – Режим доступа: [http://psylab.info/Опросник\\_уровня\\_агрессивности\\_Басса\\_-\\_Дарки](http://psylab.info/Опросник_уровня_агрессивности_Басса_-_Дарки)

34 Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики : учебное пособие / А. Б. Орлов. – Москва : Академия, 2002. – 272 с.

35 Панова, Е. М. Особенности агрессивности учителей в связи со стажем работы и полом / Е. М. Панова // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 112. – С. 286–289.

36 Подымова, Л. С. Социально-психологические факторы агрессивности педагогов / Л. С. Подымова, Н. А. Подымов, И. Т. Гуляева // Учёные записки : Электронный научный журнал Курского Государственного университета. – 2015. – № 4(36). – С. 213–220.

37 Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов : сборник научных статей / под ред. И. А. Баева, Л. А. Гаязова. – Москва : МГППУ, 2015. – 112 с.

38 Психология общения. Энциклопедический словарь / ред. А. А. Бодалев. – Москва : Когито-центр, 2011. – 2280 с.

39 Раттер, М. Помощь трудным детям / М. Раттер, пер. с англ. О. В. Баженова, А. Я. Варг. – Москва : Прогресс, 1987. – 424 с.

40 Румянцева, Т. Г. Агрессия и контроль / Т.Г. Румянцева // Вопросы психологии / под ред. А. М. Матюшкин. – 1992. – № 5–6. – С. 35-41.

41 Саморегуляция агрессивного поведения: психологическое сопровождение педагогов / Т. Н. Банщикова, К. В. Литвинова, В. А. Соломонов, Е. А. Фомина. – Невинномысск-Ставрополь: Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт. – 2016. – 215 с.

42 Свенцицкий, А. Л. Социальная психология : учебник / А. Л. Свенцицкий. – Москва : Проспект, 2004. – 336 с.

43 Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции : учебное пособие / Л. М. Семенюк. – Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. – 96 с.

44 Соловьёва, С. Л. Агрессивность как свойство личности в норме и патологии : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.04 / Соловьёва Светлана Леонидовна. – Санкт-Петербург, 1996. – 600 с.

45 Субботина, Л. Ю. Психология защитного поведения : монография / Л. Ю. Субботина. – Ярославль : ЯрГУ, 2006. – 220 с.

46 Тарасова, Л. Е. Агрессия педагога как фактор психологического риска в образовательной среде /Л. Е. Тарасова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2011. – № 2. – С. 41–47.

47 Уилсон, Э. О природе человека / Э. Уилсон, пер. с англ. Т. О. Новикова, под ред. А. В. Быков. – Москва : Кучково поле, 2015. – 352 с.

48 Фельдштейн, Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии : избранные психологические труды / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 368 с.

49 Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. .- Москва : ИИП, 2002. – 490 с.

50 Фрейд, З. Я и Оно. По ту сторону принципа удовольствия / З. Фрейд. – Москва : АСТ, 2011. – 160 с.

51 Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм, пер. с нем. Э. М. Телятникова. – Москва : АСТ, 2006. – 640 с.

52 Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность : учебное пособие / Х. Хекхаузен. – Санкт-Петербург : Питер : Смысл, 2003. – 864 с.

53 Шапарь, В. Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми / В. Б. Шапарь. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 432 с.

54 Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность : монография / Л. Б. Шнейдер. – Москва : МОСУ, 2001. – 272 с.

55 Щербинина, Ю. В. Агрессивные компоненты педагогического дискурса / Ю. В. Щербинина // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2010. – № 2. – С. 69–73.

56 Щербинина, Ю. В. Основные направления гармонизации педагогического дискурса / Ю. В. Щербинина // Преподаватель XXI век. – 2009. – № 1–1. – С. 162–169.

57 Щербинина, Ю. В. Русский язык. Речевая агрессия и пути ее преодоления : учебное пособие / Ю. В. Щербинина. – Москва : Флинта, 2004. – 250 с.

58 Freire P. Pedagogy of freedom: ethics, democracy, and civic. Courage. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2000. 176 p.

59 Hoffman, M. L. Interaction of Affect and Cognition in Empathy // Emotions, Cognition, and Behavior. – Cambridge, 1984.

60 Kornadt, H. J. Aggressionsmotiv und Aggressionshemmung / H. J Kornadt. – Bern, 1982.

61 Kosewski, M. Agresywni przestępcy / M Kosewski // Wiedza Powszechna. – Warszawa. – 1977. – S. 66-76.

62 Palmer P. The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life. San Francisco: Jossey-Bass. 1999. 271 p.12.

63 Straus, M. A. Physical Violence in American Families: Risk Factors and Adaptations to Violence / M. A. Status, R. J. Gelles // The Canadian Journal of Sociology. – 1991. – Vol. 16, No. 3. – P. 326-328

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

### Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности В. В.

#### Бойко

Пол: М / Ж

Возраст: \_\_\_\_\_

Дети: есть / нет

Семейное положение:

женат (замужем) / холост (не замужем)

Образование:

средне-специальное / высшее (специалист) / высшее  
(магистр)

Общий педагогический стаж: \_\_\_\_\_ лет

Стаж работы в текущей организации:

\_\_\_\_\_ лет

**Инструкция:** Ответьте «Да» или «Нет» на каждое из нижеследующих суждений. Старайтесь отвечать максимально честно и не задумываться над ответом. Все ответы конфиденциальны.

- |   |    |     |
|---|----|-----|
| 1. Временами я неожиданно «взрываюсь» злостью, гневом.  | Да | Нет |
| 2. Если я вижу, что мое раздражение или злость передается другим, то обычно тут же беру себя в руки.  | Да | Нет |
| 3. Чтобы избавляться от накопившейся злости, я придумал себе особый ритуал: периодически колочу подушку, боксирую в стенку, бегаю вокруг дома и т. п. | Да | Нет |
| 4. В общественных местах я обычно сдерживаюсь, а дома бываю невыдержанным.  | Да | Нет |
| 5. Иногда я понимаю, что вызываю у кого-либо злость, раздражение, но мне трудно изменить свое поведение или я не хочу этого делать.                   | Да | Нет |
| 6. Если мне хамят, я, как правило, сдерживаюсь и не допускаю резкости.  | Да | Нет |
| 7. Иногда я честно признаюсь себе: я плохой человек.  | Да | Нет |
| 8. Стоит мне разозлиться, как я добиваюсь своего от окружающих.   | Да | Нет |
| 9. Нередко я оказываюсь вовлеченным в какую-нибудь противоборствующую группировку.  | Да | Нет |
| 10. Время от времени меня словно тянет поругаться с кем-нибудь.   | Да | Нет |

11. Я часто расплачиваюсь за свою резкость или грубость.	Да	Нет
12. Часто какой-нибудь пустяк выводит меня из себя.	Да	Нет
13. Разозлившись, я могу ударить кого-либо (ребенка, товарища и т. п.).	Да	Нет
14. Чувствуя прилив злости, я могу разрядиться на неодушевленных предметах (бью кулаком об стол, что-нибудь ломаю, бью посуду).	Да	Нет
15. Я позволяю себе злость или гнев там, где меня никто не] знает.	Да	Нет
16. Я думаю, что мой характер — не подарок.	Да	Нет
17. Если кто-нибудь из товарищей плохо отзовется обо мне я выскажу ему все, что думаю о нем.	Да	Нет
18. Бывают минуты, когда я ненавижу или презираю себя.	Да	Нет
19. Чтобы заставить себя сделать что-либо трудное или сложное, мне иногда надо себя хорошенько разозлить.	Да	Нет
20. Бывало так, что я оказывался членом нехорошей компании (группировки).	Да	Нет
21. Обычно, когда я поругаюсь с кем-нибудь, мне становится легче.	Да	Нет
22. Некоторые люди обижены на меня за мою резкость или злобу.	Да	Нет
23. Когда я очень устаю, легко могу разозлиться, выйти из себя.	Да	Нет
24. Моя злость обычно быстро проходит, если тот, кто ее вызвал, извиняется или признает свою неправоту.	Да	Нет
25. Мне удастся гасить раздражение и прочие напряженные состояния в активном отдыхе – в спорте, туризме, культурных мероприятиях.	Да	Нет
26. Бывает, я выясняю отношения с продавцом на повышенных тонах.	Да	Нет
27. У меня острый язык, мне палец в рот не клади.	Да	Нет
28. Я обычно легко «завожусь», когда сталкиваюсь с грубостью, агрессивностью или злостью окружающих.	Да	Нет
29. Многое из того плохого, что случилось со мной в жизни, я наверняка заслужил.	Да	Нет
30. Злость чаще всего помогает мне в жизни.	Да	Нет
31. Я часто ругаюсь в очередях.	Да	Нет
32. Иногда мне говорят, что я злюсь, но я этого не замечаю.	Да	Нет
33. Переживание злости или гнева явно вредит моему здоровью.	Да	Нет
34. Иногда я начинаю злиться ни с того ни с сего.	Да	Нет
35. Если я разозлюсь, то чаще всего отхожу почти мгновенно.	Да	Нет
36. Чтобы успокоить нервную систему, я часто специально начинаю заниматься каким-либо делом (чтение, телевизор, хозяйственные заботы,	Да	Нет

работа).

- |   |    |     |
|---|----|-----|
| 37. В транспорте или магазине я бываю более агрессивен, чем где-либо.   | Да | Нет |
| 38. Я человек резкий или очень категоричный.  | Да | Нет |
| 39. Если кто-либо будет зло шутить надо мной, я скорее всего поставлю его на место.   | Да | Нет |
| 40. Я часто злюсь на себя по какому-либо поводу.  | Да | Нет |
| 41. В общении дома я часто специально придаю своему лицу суровое выражение.   | Да | Нет |
| 42. Если бы понадобилось пойти на баррикады, я бы пошел.  | Да | Нет |
| 43. Обычно моя злость дает мне импульс активности.  | Да | Нет |
| 44. Я несколько дней переживаю последствия того, что не смог сдержаться от злости.  | Да | Нет |
| 45. Бывают моменты, когда мне кажется, что я всех ненавижу.   | Да | Нет |
| 46. Когда я чувствую прилив злобы или агрессии, то часто ухожу куда-нибудь, чтобы никого не видеть и не слышать.                | Да | Нет |
| 47. Я часто успокаиваю себя тем, что срываю зло на вещах обидчика.  | Да | Нет |
| 48. Иногда в транспортной толчее или в очереди я бываю столь агрессивен, что потом мне становится неловко за себя.              | Да | Нет |
| 49. Я часто бываю несговорчивым, упрямым, непослушным.  | Да | Нет |
| 50. Я легко лажу с людьми, которые провоцируют грубость или злость.   | Да | Нет |
| 51. Если Бог когда-нибудь накажет меня за мои грехи, то это будет заслуженно.   | Да | Нет |
| 52. Чтобы повлиять на окружающих, я часто лишь изображаю гнев или злость, но глубоко не переживаю, не испытываю этих состояний. | Да | Нет |
| 53. Я бы принял участие в стихийном митинге протеста, чтобы отстаивать вместе со всеми свои насущные интересы.                  | Да | Нет |
| 54. После вспышки раздражения, злобы я обычно хорошо чувствую себя некоторое время.   | Да | Нет |
| 55. Моя раздражительность отрицательным образом сказывалась на отношениях с близкими или друзьями.                              | Да | Нет |



## Ключ к опросу

Опросник позволяет вывести «индекс агрессии» с учетом параметров, каждый из которых оценивается отдельно в интервале от нуля до 5 баллов. За каждый ответ, соответствующий ключу, начисляется один балл; чем выше оценка тем больше проявляется измеряемый показатель агрессивности.

Спонтанность агрессии: +1, +12, +23, +34, +45.

Неспособность тормозить агрессию: -2, +13, —24, —35, -46.

Неумение переключать агрессию на деятельность или неодушевленные объекты: -3, -14, -25, -36, -47.

Анонимная агрессия: +4, +15, +26, +37, +48.

Провоцирование агрессии у окружающих: +5, +16, +27, +38, +49.

Склонность к отраженной агрессии: —6, +17, +28, +39, -50.

Аутоагрессия: +7, +18, +29, +40, +51.

Ритуализация агрессии: +8, +19, +30, +41, +52.

Удовольствие от агрессии: +10, +21, +32, +43, +54.

Расплата за агрессию: +11, +22, +33, +44, +55.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(обязательное)

### Личностный опросник А. Басса, А. Дарки (в адаптации А. А. Хвана)

Пол: М / Ж

Возраст: \_\_\_\_\_

Дети: есть / нет

Семейное положение:

женат (замужем) / холост (не замужем)

Образование:

средне-специальное / высшее (специалист) / высшее  
(магистр)

Общий педагогический стаж: \_\_\_\_\_ лет

Стаж работы в текущей организации:

\_\_\_\_\_ лет

**Инструкция:** Ответьте «Да» или «Нет» на каждое из нижеследующих суждений. Старайтесь отвечать максимально честно и не задумываться над ответом. Все ответы конфиденциальны.

- |   |    |     |
|---|----|-----|
| 1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим.                                     | Да | Нет |
| 2. Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю.   | Да | Нет |
| 3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.   | Да | Нет |
| 4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню.   | Да | Нет |
| 5. Я не всегда получаю то, что мне положено.  | Да | Нет |
| 6. Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.   | Да | Нет |
| 7. Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать.                                      | Да | Нет |
| 8. Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести.                 | Да | Нет |
| 9. Мне кажется, что я не способен ударить человека.   | Да | Нет |
| 10. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами.                                      | Да | Нет |
| 11. Я всегда снисходителен к чужим недостаткам.   | Да | Нет |
| 12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его.                               | Да | Нет |
| 13. Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами.                             | Да | Нет |
| 14. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал. | Да | Нет |
| 15. Я часто бываю несогласен с людьми.  | Да | Нет |

16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь.	Да	Нет
17. Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему.	Да	Нет
18. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями.	Да	Нет
19. Я гораздо более раздражителен, чем кажется.	Да	Нет
20. Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю ему наперекор.	Да	Нет
21. Меня немного огорчает моя судьба.	Да	Нет
22. Я думаю, что многие люди не любят меня.	Да	Нет
23. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.	Да	Нет
24. Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины.	Да	Нет
25. Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку.	Да	Нет
26. Я не способен на грубые шутки.	Да	Нет
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.	Да	Нет
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.	Да	Нет
29. Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится.	Да	Нет
30. Довольно многие люди завидуют мне.	Да	Нет
31. Я требую, чтобы люди уважали меня.	Да	Нет
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей.	Да	Нет
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу".	Да	Нет
34. Я никогда не бываю мрачен от злости.	Да	Нет
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь.	Да	Нет
36. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания.	Да	Нет
37. Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть.	Да	Нет
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.	Да	Нет
39. Даже если я злюсь, я не прибегаю к "сильным" выражениям.	Да	Нет
40. Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены.	Да	Нет
41. Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня.	Да	Нет
42. Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь.	Да	Нет
43. Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием.	Да	Нет
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел.	Да	Нет
45. Мой принцип: "Никогда не доверять "чужакам".	Да	Нет
46. Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю.	Да	Нет
47. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.	Да	Нет
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.	Да	Нет

49. С детства я никогда не проявлял вспышек гнева.	Да	Нет
50. Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться.	Да	Нет
51. Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать.	Да	Нет
52. Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня.	Да	Нет
53. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ.	Да	Нет
54. Неудачи огорчают меня.	Да	Нет
55. Я дерусь не реже и не чаще чем другие.	Да	Нет
56. Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее.	Да	Нет
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку.	Да	Нет
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.	Да	Нет
59. Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю.	Да	Нет
60. Я ругаюсь только со злости.	Да	Нет
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть.	Да	Нет
62. Если для защиты своих прав мне нужно применить физическую силу, я применяю ее.	Да	Нет
63. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу.	Да	Нет
64. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.	Да	Нет
65. У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить.	Да	Нет
66. Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает.	Да	Нет
67. Я часто думаю, что жил неправильно.	Да	Нет
68. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.	Да	Нет
69. Я не огорчаюсь из-за мелочей.	Да	Нет
70. Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня.	Да	Нет
71. Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение.	Да	Нет
72. В последнее время я стал занудой.	Да	Нет
73. В споре я часто повышаю голос.	Да	Нет
74. Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям.	Да	Нет
75. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить.	Да	Нет

## Ключ к опросу

Таблица Б.1 – Подсчёт результатов опросника

Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения	Коэффициент
Физическая агрессия	1, 25, 33, 48, 55, 62, 68	9, 17, 41	10
Косвенная агрессия	2, 18, 34, 42, 56, 63	10, 26, 49	8
Раздражение	3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72	11, 35, 69	11
Негативизм	4, 12, 20, 23, 36		20
Обида	5, 13, 21, 29, 37, 51, 58	44	9
Подозрительность	6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59	65, 70	10
Вербальная агрессия	7, 15, 28, 31, 46, 53, 60, 71, 73	39, 66, 74, 75	13
Чувство вины	8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67		11

Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалу, а индекс агрессивности (как прямой, так и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7.

По А. А. Хвану, значение этих показателей равно среднему арифметическому составляющих показателей (так как максимальным уровнем во всех случаях является 100 стандартных баллов):

- Враждебность = (Обида + Подозрительность)/2

- Агрессивность = (Физическая агрессия + Раздражение + Вербальная агрессия)/3

А. А. Хван предлагает более сложную схему (таблицы 2 и 3). «Сырые» баллы по каждой шкале необходимо умножить на коэффициент, цель которого - привести максимальное значение по каждой шкале к 100 баллам. Затем эти баллы переводятся в стены:

Таблица Б.2 – Схема подсчёта по А. А. Хвану (сырые баллы)

Стены	Результаты в баллах		Интерпретация
	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	
	Вербальная агрессия	Раздражение	
	Негативизм	Подозрительность	
	Чувство вины	Обида	
1	0 – 20	0	Низкий уровень
2	20 – 30	0 – 14	
3	31 – 41	15 – 25	Средний уровень
4	42 – 52	26 – 36	
5	53 – 63	37 – 47	Повышенный уровень
6	64 – 74	48 – 58	
7	75 – 85	59 – 69	Высокий уровень
8	86 – 96	70 – 80	
9	97 и более	81 - 92	Очень высокий уровень
10		92 и более	

Как уже указывалось выше физическая, косвенная и вербальная агрессия вместе образуют суммарный индекс агрессивных реакций, а обида и подозрительность – индекс враждебности:

Таблица Б.3 – Индекс агрессии и враждебности

Стены	Результаты в баллах		Интерпретация
	Агрессивность	Враждебность	
1	0 - 17	0	Низкий уровень
2	18 - 27	0 – 14	
3	28 – 38	15 – 25	Средний уровень
4	39 – 49	26 – 36	
5	50 – 60	37 – 47	Повышенный уровень
6	61 – 71	48 – 58	
7	72 – 82	59 – 69	Высокий уровень
8	83 – 93	70 – 80	
9	94 и более	81 – 91	Очень высокий уровень
10		92 и более	

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

(обязательное)

### Опросник «Тактика поведения педагога в конфликтных ситуациях»

В. В. Диковой, Э. Ф. Зеера

**Инструкция:** В вопросах с 1 по 14 включительно оцените следующие утверждения по шкале от 0 до 4. Используя расшифровку, отметьте ту оценку, которая наилучшим образом показывает взаимодействие с учителем. В вопросах 15 и 16 выберите наиболее подходящий вариант ответа. В вопросе 17 необходимо самостоятельно кратко ответить на вопрос.

**Расшифровка:** 0 – никогда; 1 – почти никогда; 2 – иногда; 3 – почти всегда; 4 – всегда.

№	Утверждения	Варианты ответов				
		0	1	2	3	4
1	Учителя стараются осуждать проблемы спокойно	0	1	2	3	4
2	Обсуждают проблемы спокойно	0	1	2	3	4
3	Ищут дополнительную информацию для решения проблемы	0	1	2	3	4
4	Призывают кого-то ещё, чтобы рассудили и помогли	0	1	2	3	4
5	Много говорят, но не кричат, не повышают тон	0	1	2	3	4
6	Кричат, повышают тон, оскорбляют	0	1	2	3	4
7	Обижаются и отказываются разговаривать	0	1	2	3	4
8	Бросают что-нибудь (книгу, ручку или другой предмет)	0	1	2	3	4
9	Бросают что-нибудь в ученика (тетрадь, книгу и другие предметы)	0	1	2	3	4
10	Выбегают из класса (аудитории)	0	1	2	3	4
11	Толкают, хватают или тащат ученика	0	1	2	3	4
12	Угрожают ударить или бросить чем-нибудь	0	1	2	3	4
13	Бьют (или пытаются ударить) ученика (каким-либо предметом)	0	1	2	3	4
14	Бьют (или пытаются ударить) ученика (рукой)	0	1	2	3	4
15	Какие отношения с учителем ты предпочитаешь? А) дружеские Б) деловые В) партнёрские					
16	Как часто у тебя бывают конфликты с учителями? А) никогда Б) иногда В) часто					
17	Напиши, какие качества, на твой взгляд, мешают педагогам в осуществлении учебного процесса?					



Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии  
Кафедра современных образовательных технологий

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
Ковалевич И.А.



**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Агрессия педагогов в профессиональной деятельности

44.04.01. Педагогическое образование

44.04.01.01 Управление человеческими ресурсами

Научный руководитель

доцент, к.и.н

О.М. Долидович

Выпускник

А.А. Шарашкина

Рецензент

Н.Ю. Шугалей

Красноярск 2018