


На правах рукописи



Дикова Виктория Вячеславовна

**АГРЕССИЯ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННАЯ
ДЕФОРМАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва 2005

Работа выполнена на кафедре психологии профессионального развития
ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический
университет» г. Екатеринбург.

Научный руководитель

член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор
Зеер Эвальд Фридрихович

Официальные оппоненты:

доктор психологических наук, профессор,
Пряжникова Елена Юрьевна

кандидат психологических наук, доцент
Краев Олег Юрьевич

Ведущая организация

ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Защита состоится 28 ноября 2005г. в 15.00 часов на заседании диссертаци-
онного совета К 521.027.01 при Московском психолого-социальном институте
по адресу: 115191, Москва, 4-й Рошинский проезд, 9а., ауд. 203.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Московского психоло-
го-социального института.

Автореферат разослан 22 октября 2005г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
канд. пед. наук



Н. П. Молчанова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Неоднозначность социально-экономической ситуации в образовании отражается в эмоциональном выгорании, утрате профессиональной идентичности, отчужденности, агрессии учителей. В условиях динамичных изменений в сфере образования повышается значимость личностных характеристик учителя в педагогической деятельности. В связи с этим возникает необходимость изучения деструктивного влияния профессиональной деятельности на субъект труда.

Проблема взаимосвязи деятельности и личности отражена в работах выдающихся психологов, таких как Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, А. А. Бодальев, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн. Психолого-педагогические аспекты позитивного влияния труда на свойства личности учителя в конкретных взаимосвязях и условиях рассмотрены в исследованиях Ф. И. Гоновой, И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А. А. Реана, В. А. Сластенина, В. Д. Шадрикова. Проблемы развития профессионально обусловленных деформаций личности освещены в работах С. П. Безносова, Р. М. Грановской, Э. Ф. Зеера, Л. Н. Корнеевой, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Э. Э. Сыманок. Исследователи указывают на значение условий и содержания деятельности, а также психофизиологических возрастных изменений в образовании деформаций. Одной из профессионально обусловленных деформаций личности учителя является агрессия, вызывающая наиболее разрушительные последствия взаимодействия субъектов педагогического процесса.

Исследование проблемы агрессии в педагогической деятельности обусловлено следующими **противоречиями**:

- между профессионально-нравственной направленностью педагогической деятельности и развитием в процессе ее реализации агрессивных форм поведения;
- между необходимостью анализа агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя и недостаточной теоретической и методологической разработанностью вопросов ее комплексного изучения;
- между потребностью учителя в психологической помощи и недостаточной научной обоснованностью и методической разработанностью эффективных психолого-педагогических технологий по профилактике и преодолению агрессии.

В связи с этим **проблема исследования** заключается в научном обосновании агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учи-

теля, в выявлении психологических особенностей и структуры деформации на различных этапах профессионального становления педагога. Решение данной проблемы обусловило выбор темы исследования – «Агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя».

Объект исследования – агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя

Предмет исследования – психологические особенности агрессии на разных этапах профессионального становления личности учителя.

Цель исследования – выявить психологические особенности проявления агрессии на разных этапах профессионального становления личности учителя и разработать психолого-педагогические технологии по ее преодолению.

Гипотеза исследования отражена в следующих предположениях:

1. Агрессия развивается в процессе деструктивного профессионального развития учителя и проявляется в поведении, общении и нарушении профессионально-нравственных норм педагогического взаимодействия.

2. Имеются значимые различия в структуре и психологических особенностях агрессии на разных этапах профессионального становления учителя: адаптации, первичной и вторичной профессионализации, профессионального мастерства и постпрофессионализма в зависимости от стажа педагогической деятельности и возраста педагога.

3. Эффективной формой профилактики и коррекции агрессии является лично ориентированный семинар-тренинг, как психолого-педагогическая технология преодоления профессионально обусловленной деструкции личности учителя.

Исходя из поставленной цели и выдвинутых гипотез, были определены **задачи исследования**:

1. Провести анализ и обобщение теоретических подходов к изучению агрессии. Раскрыть психологические особенности агрессии как профессиональной деформации личности учителя.

2. Определить основные психологические детерминанты агрессии личности учителя.

3. Установить в ходе эмпирического исследования психологические особенности и структуру агрессии на разных этапах профессионального становления учителя.

4. Разработать и апробировать программу лично ориентированного семинара-тренинга, направленного на преодоление агрессии личности учителя и провести эмпирическую проверку его эффективности.

Методологической и теоретической основу исследования составляют системный подход в изучении деятельности и личности (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, С. К. Бондырева, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), концептуальные положения психологии труда учителя (Ф. И. Гоноволин, А. А. Деркач, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. А. Реан, В. Д. Шадриков). В качестве частной методологии выступили положения о закономерностях и особенностях профессионального становления личности, деформациях личности в профессиональной деятельности (С. П. Безносков, А. А. Бодалев, Р. М. Грановская, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Л. М. Митина, Е. Ю. Прыжникова, Н. С. Прыжников, К. Роджерс, Д. Сьюпер, Л. Б. Шнейдер и др.), а также основные теоретические положения концепций агрессии (А. А. Реан, Т. Г. Румянцева, П. А. Ковалев, Р. Брон, Д. Ричардсон, Э. Фромм, А. Басс, Л. Берковиц, А. Бандура, Д. Зильманн и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс методов: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, эмпирические методы (тестирование, анкетирование, квазиэксперимент), методы математико-статистической обработки и представления данных с использованием пакета программ (SPSS for Windows Release 10.0.5; Statistica 6.0 (StatSoft); KyPlot ver. 2.00; MS Excel XP 2000).

В эмпирическом исследовании были использованы: опросник «Тактика поведения учителя в конфликтных ситуациях», личностный опросник А. Баса – А. Дарки (адаптация А. К. Осницкого), опросник *16 PF* Р. Кеттелла (адаптация А. Г. Шмелева, В. И. Похилько, А. С. Соловейчик), фрайбургский многофакторный личностный опросник *FPI*, опросники П. А. Ковалева «Агрессивное поведение» и «Личностная агрессивность», методика диагностики уровня социальной фрустрации Л. И. Вассермана (модификация В. В. Бойко).

В процессе математико-статистической обработки были использованы следующие статистические методы и критерии: описательная статистика, *H*-критерий Крускала–Уоллиса для оценки достоверности различий между группами; корреляционный анализ (Пирсона) для выявления значимых корреляционных взаимосвязей переменных и их структур, факторный анализ (по методу главных компонент с последующим варимакс-вращением), критерий χ^2 (критерий согласия), *T*-критерий Вилкоксона для установления достоверности различий направленности и выраженности измерений сопоставляемых показателей.

В исследовании приняли участие в общей сложности 189 учителей общеобразовательных школ в возрасте от 23 до 64 лет и 720 учащихся в возрасте от 14 до 17 лет (с 10-го по 11-й классы) г. Нижнего Тагила.

Этапы исследования. Исследование феномена агрессии личности учителя проводилось в период с 2001 по 2005 г. и включало несколько этапов.

На *первом этапе* исследования (2001–2002) проводилось изучение актуальности и перспективности исследования агрессии личности учителя, изучение состояния проблемы в зарубежной и отечественной психологической литературе, сбор предварительных эмпирических данных.

На *втором этапе* (2002–2003) осуществлялось обоснование предмета исследования, отбор и разработка психодиагностического инструментария, проводился сбор основных эмпирических данных.

На *третьем этапе* (2003–2005) проводились: статистический анализ, систематизация и обобщение эмпирических данных; разработка и апробация программы личностно ориентированного семинара-тренинга по преодолению агрессии личности учителя и проверка ее эффективности; оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в:

- выявлении типов агрессии как профессиональной деформации личности учителя их психологических особенностей и проявлений (импульсивные действия, враждебные высказывания, конфронтация, доминантность, оппозиция, стереотипная дифференциация, нетерпимость);
- раскрытии совокупности объективных, субъективных и объективно-субъективных факторов, детерминирующих агрессию личности учителя;
- выявлении психологических особенностей проявления агрессии на разных этапах профессионального становления учителя;
- определении факторной структуры агрессии личности учителя. Структура агрессии учителя представлена следующими блоками: «агрессивность», «неадекватное самоутверждение», «эмоциональная неустойчивость» и «неудовлетворенность».

Теоретическая значимость работы состоит в уточнении понятия агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя, которая образуется в процессе деструктивного профессионального развития. На основе анализа и обобщения теоретических положений, а также результатов эмпирического исследования раскрыта совокупность объективных, субъективных и объективно-субъективных факторов, детерминирующих агрессию личности учителя. Установлены психологические особенности агрессии на разных этапах

профессионального становления личности учителя, составлена классификация типов агрессии личности учителя, обобщены теоретические подходы к пониманию агрессии. Исследование позволило расширить представления об агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя и выделить ее факторную структуру.

Практическая значимость работы состоит в определении и научном обосновании психологических особенностей агрессии на этапах профессиональной адаптации, первичной и вторичной профессионализации, мастерства и постпрофессионализма учителя. Разработано методическое обеспечение психологической экспертизы агрессии учителя, которое может использоваться в работе психологов образовательных учреждений, а также для самоанализа учителей. Разработанная и апробированная программа личностно ориентированного семинара-тренинга, может применяться практическими психологами в сфере образования для организации мер по преодолению и профилактике профессиональных деформаций учителя. Результаты исследования могут быть использованы кадровыми службами образовательных учреждений при разработке процедур профессионального психологического отбора и аттестации учителей, а также в процессе повышения их квалификации. Эмпирические данные, полученные в ходе исследования, были использованы при разработке программы и научно-методического обеспечения курса «Профессиональное становление учителя».

Положения, выносимые на защиту:

1. Агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя проявляется как в поведении и общении, так и в нарушении профессионально-нравственных норм педагогического взаимодействия.

2. Психологические особенности агрессии на этапах профессиональной адаптации, первичной и вторичной профессионализации, мастерства и постпрофессионализма учителя имеют достоверно значимые различия:

- В начале первичной профессионализации учителя показатели агрессии ярко выражены и проявляются в эмоциональной неустойчивости и склонности к импульсивным действиям на фоне аффективных реакций.

- С увеличением стажа и возраста педагога увеличивается выраженность показателей агрессии, которая характеризуется проявлением вербальной и личностной агрессии на фоне эмоциональной неустойчивости и социально-профессиональной неудовлетворенности.

3. Личностно ориентированный семинар-тренинг является эффективной психолого-педагогической технологией преодоления агрессии личности учителя.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты диссертационного исследования были представлены автором на международных конференциях (Москва, 2004, Санкт-Петербург, 2005; Уфа, 2005), на всероссийских и региональных конференциях (Екатеринбург, 2002, 2003, 2004, 2005; Новосибирск, 2005) и обсуждены на заседаниях кафедры психологии профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета. Программа личностно ориентированного семинара-тренинга, направленного на преодоление агрессии учителя, прошла апробацию на базе Нижнетагильского филиала института развития регионального образования. Основные положения диссертационного исследования отражены в публикациях автора.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются методологией исследования, репрезентативностью выборки, применением адекватных эмпирических и статистических методов, значимостью полученных результатов.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (177 источников) и приложений. В тексте содержится 21 таблица и 27 рисунков. Объем диссертации составляет 197 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность темы исследования; выделены противоречия и проблема исследования; сформулированы цель, задачи и гипотезы; определены объект и предмет исследования; описаны методологические, теоретические основы и методы исследования; показана научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретический обзор исследований и анализ проблемы агрессии личности учителя» рассмотрены теоретические и экспериментальные исследования по теме диссертации.

Анализ научных источников позволил установить, что профессиональные деструкции - это нарушение уже освоенных способов профессиональной деятельности, разрушение профессионально значимых качеств, отказ от изменения

стереотипов профессионального поведения при освоении новых технологий. Деструктивные изменения принимают различные формы и могут проявляться в виде профессиональных кризисов, стагнаций, деформаций. Исследователи проблемы деформаций (С. П. Безносков, Р. М. Грановская, Э. Ф. Зеер, Л. Н. Корнеева, А. К. Маркова, Э. Э. Сыманюк, Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников) указывают, что многолетнее осуществление любой профессиональной деятельности приводит к образованию деформаций личности, снижающих продуктивность выполнения трудовых функций или затрудняющих этот процесс, что особенно проявляется в профессиях социономического типа. Профессиональные деформации личности - это изменение уровня выраженности профессионально важных качеств под влиянием содержания деятельности и индивидуально-психологических особенностей личности, развитие которых определяется многими факторами: разнонаправленными онтогенетическими изменениями, содержанием профессии, социальной средой, жизненно важными событиями и случайными моментами. Одной из наименее изученных деформаций является агрессия личности учителя, проявления которой оказывают негативное воздействие на развитие личности субъектов образовательного процесса, продуктивность профессиональной деятельности, затрудняя достижение вершин профессионализма.

В ходе анализа отечественных и зарубежных теорий было установлено, что *агрессия* – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт. В большинстве теоретических и эмпирических подходов к объяснению агрессии существует дуалистический взгляд на понимание агрессии как поведенческого акта и как особенности личностной организации человека. *Агрессивное поведение* является одной из форм реагирования на неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и другие дезорганизующие психические состояния. Как относительно устойчивое личностное качество, приобретаемое в процессе социализации, *агрессивность* выражается в готовности к реализации деструктивной формы поведения. Личностная агрессивность не всегда реализуется в агрессивном поведении. Она играет важную адаптивную и защитную функцию в том случае, когда агрессия необходима и достаточна для сохранения жизни индивида. Агрессия как поведенческий акт и агрессивность как свойство личности являются характеристиками человека как целостной системы. Представляется рациональным рассматривать проявления одного феномена как совокупность взаимообусловленных

характеристик. Исходя из данного положения *агрессия личности учителя* – это деструктивное поведение, выражающееся в нарушении профессионально-нравственных норм взаимодействия учителя и учащихся при формальном наличии профессионально оправданных действий. Враждебная направленность поведения выражается в реализации властных тенденций, склонности к карательным дисциплинарным мерам воздействия, грубости и желании подчинить своим требованиям поведение учащихся.

В ходе теоретического анализа, посвященного детерминантам агрессии личности учителя, выяснилось, что факторы, обуславливающие агрессию, способствующие ее закреплению и дальнейшему развитию носят, объективный, субъективный и объективно-субъективный характер.

Анализ педагогической деятельности в контексте теории деятельности (Б. Г. Ананьев, С. П. Безносков, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин, Г. В. Суходольский, В. Д. Шадриков и др.) показал, что объект деятельности является мощным фактором (де)формирования человека, его личности, так как именно объект труда определяет содержание сознания субъекта профессиональной деятельности и формирует его. Этот процесс связан с преодолением сопротивления объекта, который необходимо постоянно преобразовывать (обучать, воспитывать, развивать), что является содержанием педагогического труда. Для продуктивного осуществления профессиональной деятельности учителю необходим постоянный учет меняющиеся особенностей, темпа и уровня психического и физиологического развития учащихся, что, несомненно, требует высокой компетентности и глубокой рефлексии результатов труда. Взаимодействие с учащимися не всегда успешный процесс, и, как показывают эмпирические исследования, агрессия часто направлена на тех учащихся, работа с которыми вызывает психологические и организационные сложности, затруднения, инициируя негативные эмоциональные реакции и высокую напряженность труда. Агрессия может носить активный и пассивный характер, тесно связанный с эмоциональным реагированием учителя на возникающие профессиональные ситуации.

Во второй главе «Эмпирическое исследование агрессии личности учителя» обоснован выбор методов исследования, описана организация и этапы исследования, дана характеристика выборочной совокупности, представлен анализ результатов исследования.

Результаты пилотажного исследования, проведенного на *первом этапе*, позволили проанализировать актуальное состояние изучаемой проблемы, на основе предварительных эмпирических данных. С этой целью был проведен

письменный опрос с помощью специально разработанного опросника 720 учащихся общеобразовательных школ г. Нижнего Тагила (10–11-е классы). Основные результаты анкетирования представлены в табл. 1.

Анализ частоты выбора предлагаемых вариантов ответов показал, что они неравномерно распределены. Для проверки гипотезы о том, различаются ли по частоте выбора варианта ответа соответствующие доли совокупности, был применен критерий χ^2 Пирсона. Эмпирические значения критерия χ^2 , представленные в табл. 1, превышают критические для степени свободы $df = 4$ на уровне значимости $p < 0,001$. Таким образом, обнаружены статистически значимые различия в выборе учащимися пяти вариантов ответов по всем утверждениям.

Таблица 1

Эмпирические значения критерия χ^2 и частота выбора ответов на утверждения опросника «Тактика поведения учителя в конфликтных ситуациях»

№ п/п	Утверждения	$\chi^2_{эм}^*$	Частота выбора вариантов ответов**				
			0	1	2	3	4
1	Учителя стараются обсуждать проблемы спокойно	1257	77	308	1103	718	361
2	Обсуждают проблемы спокойно	2282,6	145	231	1334	795	62
3	Ищут дополнительную информацию для решения проблемы	2143,3	52	282	359	1412	462
4	Призывают кого-то еще, чтобы рассудили и помогли	682,7	949	667	411	334	206
5	Много говорят, но не кричат, не повышают тон	779,7	236	1016	627	329	359
6	Кричат, повышают тон, оскорбляют	2125,6	52	138	889	1239	249
7	Обижаются и отказываются разговаривать	777,1	564	781	843	246	133
8	Бросают что-нибудь (книгу, ручку или другой предмет)	1354	274	765	1109	342	77
9	Бросают что-нибудь в ученика (тетрадь, книгу и др.)	1372,4	680	768	979	102	38
10	Выбегают из класса (аудитории)	1477	334	796	1129	221	87
11	Толкают, хватают или тащат ученика	926,6	547	737	924	308	51
12	Угрожают ударить или бросить чем-нибудь	1648,1	675	1074	743	44	31
13	Бьют (или пытаются ударить) ученика чем-нибудь	1532,7	718	802	970	72	5
14	Бьют (или пытаются ударить) ученика, но не чем-нибудь	1822	1052	624	870	18	3

Примечания. * Приведенные в таблице значения χ^2 при $df=4$, $p < 0,001$. **Предлагалась следующая шкала ответов: 0 – никогда, 1 – почти никогда, 2 – иногда, 3 – почти всегда, 4 – всегда.

Ответы учащихся на вопрос о частоте конфликтов с учителем распределились следующим образом: никогда – 563 (22,0%), иногда – 1219 (47,5%), часто – 785 (30,5%), распределение ответов отличается от равномерного распределения ($\chi^2_{\text{эм}} = 260,21$; $df = 2$; $p < 0,001$). Распределение ответов указывает на высокую конфликтность взаимоотношений в школе, а значит на наличие провоцирующих ситуаций для реализации агрессии. В качестве объяснительной схемы определения неадекватных профессиональных действий педагогов была предпринята психологическая реконструкция поведения учителя в конфликтных ситуациях по фиксированным высказываниям учащихся. Основу составляет качественный анализ, проводимый по психологическому контексту суждений учащихся, а не по формальным признакам. В ходе анализа было выделено 20 обобщенных характеристик неадекватных профессиональных действий педагога в конфликтных ситуациях

Анализ эмпирических данных при обработке опросника показал что наиболее распространенными являются проявления неуравновешенности («выходят из себя», «срываются», «психоз», «психуют» - 89,7%), проявляющейся в наиболее активных стратегиях поведения. Неуравновешенность как признак общей эмоциональной нестабильности личности имеет отражение в импульсивных действиях, враждебных высказываниях и других типах агрессии при соответствующей аффектации. Признаки вербальной агрессии («кричат», «орут», «ругаются» - 63,7%), обозначенные нами как враждебные высказывания, наиболее распространены, их действие подобно культурному шоку и часто связано с падением авторитета учителя. Не меньшее значение имеет раздражительность (56,3%) как свойство личности учителя, влияющее на эффективность выполнения профессиональной деятельности и реализующееся во всех активных стратегиях агрессивного поведения учителя. Она проявляется в нетерпеливости, напряженности, реактивности педагога в ситуации выполнения трудовой деятельности. Агрессивность («злость» - 41,6%) чаще расценивается учащимися как злость, что обусловлено гневливой и враждебной эмоциональной окраской речи и поведения учителя. К проявлениям агрессии относится также нетерпимость (18,0%), базирующаяся на эмоциях отвращения, презрения, которая трактуется многими исследователями как противоположная толерантности и имеет особое значение в контексте гуманизации образования. «Злость к двоечникам» (13,0%) как отдельная характеристика имеет конкретный объект, на который направлена агрессия. Частота выборов данной характеристики свидетельствует о достаточно редком проявлении, однако она является ярким примером стереотипной дифференциации школьников, а, соответственно, и о разли-

чии предъявляемых педагогических требований. Ряд проявлений агрессии личности учителя имеет пассивный характер, например отказ разговаривать, отвечать на вопросы, повторить учебный материал, часто сопровождаемый демонстрацией обиды, можно обозначить как оппозицию, в основе которой лежит негативизм по отношению к учащимся, коллегам, а также профессиональная усталость.

Таким образом, 78,0% опрошенных учащихся сталкивались с различными проявлениями агрессии личности учителя как активного, так и пассивного характера, что указывает на актуальность предмета исследования. Итоги теоретического анализа проблемы агрессии и результаты пилотажного исследования послужили обоснованием методов исследования, а также позволили обобщить характеристики данной деформации и выделить ее основные типы (табл. 2).

Таблица 2

Типы агрессии личности учителя и их характеристика

№ п/п	Тип педагогической агрессии	Стратегия поведения	Преобладающая эмоциональная реакция	Формы поведения
1	2	3	4	5
1	Импульсивные действия	Активная	Аффект	Физическое воздействие на учащихся (толкают, пытаются ударить, бьют), и действия с предметами (бросают учебник, мел, тряпку, хлопают дверью, указкой и др.)
2	Враждебные высказывания	Активная	Гнев	Словесное оскорбление, грубое обращение, унижение учащихся, крик, угрозы, насмешки
3	Конфронтация	Активно-пассивная	Отчуждение	Отказ от выполнения необходимых профессиональных задач (объяснения материала, ведения урока, показа опытов, проведения внеклассных мероприятий и др.)
4	Доминантность	Активно-пассивная	Подавление	Установление жестких требований к учащимся, общение в форме указаний, распоряжений. Наказания, подменяющие учебные действия (требования конспектировать, «зубрить» учебный материал), занижение оценок и др.
5	Оппозиция	Активно-пассивная	Негативизм	Отказ разговаривать с учащимися, отвечать на вопросы, давать объяснения, повторять учебный материал, сопровождаемый демонстрацией обиды или безответственности
6	Стереотипная дифференциация	Пассивная	Антипатия	Пристрастное отношение к отдельным учащимся («двочникам», «хулиганам», «лентяям» и др.)

1	2	3	4	5
7	Нетерпимость	Пассивная	Отвращение	Презрительное отношение к выделяющимся учащимся, имеющим отклонения в поведении, физические недостатки, неприятным и т. п.

Для изучения психологических особенностей проявления агрессии на разных этапах профессионального становления учителя выборочная совокупность была дифференцирована по критерию продолжительности трудовой деятельности и возрасту. Общий объем выборки составил 189 человек. Из общего числа обследуемых было сформировано 5 групп по 30 человек в каждой, урванных по следующим характеристикам: пол, семейное положение, социальное положение, уровень оплаты труда, отношение к выбору профессии, профессиональный статус, добровольное участие в обследовании. Таким образом, в исследовании приняли участие 150 педагогов в возрасте от 23 до 64 лет, имеющих педагогический стаж от 1 до 31 года, специализация – учителя-предметники.

Для установления достоверности различий в структуре агрессии одновременно между выделенными группами педагогов по стажу профессиональной деятельности и возрасту использовался непараметрический H -критерий Крускала-Уоллиса. Полученные эмпирические значения $H_{эмп}$ оказались существенно выше критических значений для 1%-го и 5%-го уровня значимости, что свидетельствует о статистически достоверных различиях по уровням выраженности показателей.

Рассмотрим формальные характеристики выделенных внутри выборки групп. По стажу профессиональной деятельности испытуемые были распределены следующим образом: 1-я группа - от 1 до 5 лет; 2-я группа - от 6 до 10 лет; 3-я группа - от 11 до 15 лет; 4-я группа - от 16 до 25 лет; 5-я группа – свыше 25 лет. Равномерное распределение выборочной совокупности педагогов на 5 групп по стажу работы с интервалом в 5 лет было обусловлено, *во-первых*, тем, что периодичность оценки эффективности деятельности педагога связана с процедурой аттестации, проводимой не реже, чем 1 раз в 5 лет; *во-вторых*, распределение всей выборки педагогов на меньшее количество групп нецелесообразно ввиду незначимых отличий индивидуально-психологических особенностей и профессионально-психологических характеристик педагогов; *в-третьих*, распределение всей выборки педагогов на 5 групп по стажу работы является наиболее оптимальным для проведения количественного и качественного сравнительного анализа с применением статистических критериев. Половой состав выборки однородный (женщины). У всех представителей выборочной совокупности

уровень социального положения и оплаты труда - средний, семейное положение – замужем. Учителя имеют высшее педагогическое образование и I квалификационную категорию. Квалификационные характеристики представителей изучаемой выборки на разных этапах профессионального становления в основном соотносятся со стажем работы. Таким образом, каждая группа представляет часть выборочной совокупности, для которой характерны изменения, происходящие на определенном этапе профессионального становления, завершающиеся нормативным кризисом.

Для доказательства положения о том, что агрессия имеет качественное и количественное своеобразие на различных этапах профессионального становления учителя, выявлялось наличие статистически значимых корреляций между 20 показателями (табл. 3). По глубине и характеру выявленных корреляционных взаимосвязей определялись структурные компоненты агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя. В ходе анализа эмпирических данных было установлено, что разные этапы профессионального развития учителя характеризуются своеобразными психологическими особенностями и структурой агрессии (табл. 4):

Таблица 3

Методы и показатели эмпирического исследования
агрессии личности учителя

Методы исследования	Показатели
Личностный опросник А. Баса – А. Дарки	Физическая агрессия; вербальная агрессия; косвенная агрессия; негативизм; раздражение; подозрительность; обида; аутоагрессия (чувство вины)
Опросник 16 PFP. Кеттелла	Выделенные шкалы: Фактор С (эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость); Фактор Е (доминантность – конформность); Фактор L (подозрительность – доверчивость); Фактор G (совестливость – недобросовестность); Фактор Q3 (высокий самоконтроль – низкий самоконтроль)
Фрайбургский многофакторный личностный опросник FPI	Выделенные шкалы: Спонтанная агрессия; раздражительность; уравновешенность; реактивная агрессия
Опросник П. А. Ковалева «Агрессивное поведение»	Агрессивное поведение
Опросник П. А. Ковалева «Личностная агрессивность»	Личностная агрессия
Методика диагностики уровня социальной фрустрации Л. И. Вассермана	Уровень социальной фрустрации

Таблица 4

Основные результаты эмпирического исследования агрессии личности учителя

Группа педагогов (стаж профессиональной деятельности)	Основные результаты исследования
Группа 1 (от 1 до 5 лет)	Теснота и характер положительных корреляций свидетельствуют о наличии первоначальной структуры агрессии. Для учителей характерен высокий самоконтроль деятельности и поведения, эмоциональная устойчивость, преобладание пассивной, уступчивой стратегии профессионального поведения. Агрессивные поведенческие тенденции связаны с эмоциональными проявлениями молодых педагогов (раздражением и подозрительностью).
Группа 2 (от 6 до 10 лет)	Структура агрессии личности учителя характеризуется усилением связей и появлением двух взаимосвязанных «ядер»: эмоциональной неустойчивости и физической агрессии, имеющих наибольшее количество значимых корреляций. Основные характеристики агрессии заключаются в эмоциональной неустойчивости, склонности к проявлению реактивной агрессии, аффективным реакциям, стремлению к доминированию. Наиболее ярко выражена тенденция к косвенной агрессии. Анализ средних значений диагностируемых показателей выявил значительный уровень агрессии.
Группа 3 (от 11 до 15 лет)	Структура агрессии личности учителя состоит из двух корреляционных плеяд, не связанных между собой. Теснота связей ослабевает, а количество практически не изменяется. Анализ положительных корреляций показывает, что гибкая стратегия профессионального поведения способствует избеганию эмоционально сложных, конфликтных ситуаций, тем самым снижая возможность проявления агрессии. Полученные данные свидетельствуют о незначительном проявлении агрессии.
Группа 4 (от 16 до 25 лет)	Структура агрессии представлена тремя «ядрами»: эмоциональной неустойчивостью, вербальной агрессией и обидой, которые характеризуются большим количеством и высокой значимостью корреляционных связей. Положительная корреляция между обидой и личностной агрессией указывает на усиление проявления личностной агрессии в зависимости от эмоциональной устойчивости педагога. Анализ описательных статистик дает основания считать уровень деформации высоким.
Группа 5 (свыше 25 лет)	Структура агрессии личности учителя характеризуется слабой теснотой и значимостью корреляционных взаимосвязей. Путем сопоставления описательных статистик было установлено, что учителям присуща эмоциональная устойчивость, уступчивость и приспособляемость в поведении. Данные корреляционного анализа и интерпретация описательной статистики позволяют сделать вывод о незначительном проявлении агрессии.

Проведенное эмпирическое исследование агрессии личности учителя выявило 63 корреляционные связи, каждая из которых определенным образом характеризует специфику агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя. Множество полученных эмпирических данных опре-

деляет необходимость перехода к более обобщенным характеристикам. С целью редукции данных использовался факторный анализ методом главных компонент, с последующим нормализованным варимакс-вращением. Применимость факторного анализа к выбранным показателям определялась с помощью критерия адекватности выборки Кайзера–Мейера–Олкина (критерий КМО = 0,877), свидетельствующего о высокой адекватности, а также критерия сферичности Барлетта ($\chi^2=1187,06$; $df = 190$; $p = 0,00$), подтверждающего применимость факторного анализа. Всего выявлено 4 фактора, имеющих собственное значение больше одного и совокупно описывающих 56 % дисперсии данных. Выделенная факторная структура, представляет собой сочетание определенных поведенческих и личностных свойств, объединенных внутренними взаимосвязями в блоки: «агрессивность», «неадекватное самоутверждение», «эмоциональная неустойчивость» и «неудовлетворенность». Можно предположить, что данные факторы составляют основу психокоррекционной работы, направленной на конструктивное изменение агрессивного поведения. С целью профилактики и коррекции агрессии многие исследователи предлагают использовать превентивные меры и способы контроля агрессивного поведения. Эффективной психолого-педагогической технологией, на наш взгляд, является лично ориентированный семинар-тренинг с элементами диагностики, реализующий сразу несколько функций: аналитическую, информационную, формирующую и другие.

Цель семинара-тренинга - коррекция профессионально обусловленной агрессии личности учителя, формирование конструктивных стратегий преодоления деформации.

Задачи семинара-тренинга:

- актуализировать профессиональный потенциал личности;
- повысить социально-профессиональную и психолого-педагогическую компетентность специалиста;
- способствовать формированию необходимых социальных умений, развитию педагогической рефлексии, оптимизировать навыки социальной перцепции;
- способствовать осознанию и коррекции профессионально обусловленной агрессии личности учителя;
- содействовать овладению конструктивными технологиями профессионального поведения.

Предложенный семинар-тренинг рассчитан на 72 часа и включает семинарские и практические занятия, направленные на устранение дефицита ин-

формации о деструктивном влиянии профессиональной деятельности, выработку необходимых социальных умений, создание позитивных профессиональных установок.

Для проверки гипотезы об эффективности предлагаемого лично ориентированного семинара-тренинга применялся квазиэкспериментальный план с контрольной группой. Для этого из выборочной совокупности были выделены испытуемые, характеризующиеся высоким показателем индекса агрессивности, которые были случайным образом, разделены на две равнозначные группы (контрольную и экспериментальную) по 20 испытуемых в каждой. Для диагностики различий между группами использовался личностный опросник А. Басса – А. Дарки, позволяющий изучать агрессию как комплексный феномен. Экспериментальная группа приняла участие в лично ориентированном семинаре-тренинге, направленном на преодоление агрессии как профессиональной деформации личности учителя в течение двух месяцев и одной недели, после которого был проведен ретест в обеих группах. Интервал между фазами тестирования составил 2,5 месяца.

Проверка достоверности различий между группами и сравнение показателей в экспериментальной и контрольной группах проводилась с помощью *T*-критерия Вилкоксона, позволяющего установить не только направленность изменений, но и их выраженность. Анализ результатов показал наличие статистически значимых изменений под влиянием экспериментальных воздействий в группе, прошедшей лично ориентированный семинар-тренинг. В контрольной группе статистически значимых изменений показателей агрессии не произошло (рис. 1).

При этом в экспериментальной группе статистически значимые сдвиги произошли по отдельным шкалам опросника в сторону уменьшения показателей агрессии (рис. 2). Статистически значимые изменения произошли по показателям *физической* (на 32,7% при $p < 0,001$), *вербальной* (на 16,5% при $p < 0,001$) и *косвенной агрессии* (на 24,3% при $p < 0,001$), отражающих в большей степени поведенческие особенности агрессивного поведения испытуемых. Значимые сдвиги также произошли по показателям *подозрительности* (на 14,0% при $p < 0,01$) и *обиды* (на 8,5% при $p < 0,01$), которые можно рассматривать как определенные установки, часто сопутствующие агрессивному поведению и влияющие на уровень его реализации. По остальным показателям сдвиги не носят статистически значимого характера.

Таким образом, под влиянием экспериментальных воздействий (семинар-тренинга) произошли статистически значимые изменения в уровне выраженно-

сти показателей агрессии по пяти шкалам (физическая агрессия, косвенная агрессия, вербальная агрессия, подозрительность и обида), что подтверждает эффективность лично ориентированного семинара-тренинга по преодолению агрессии личности учителя.

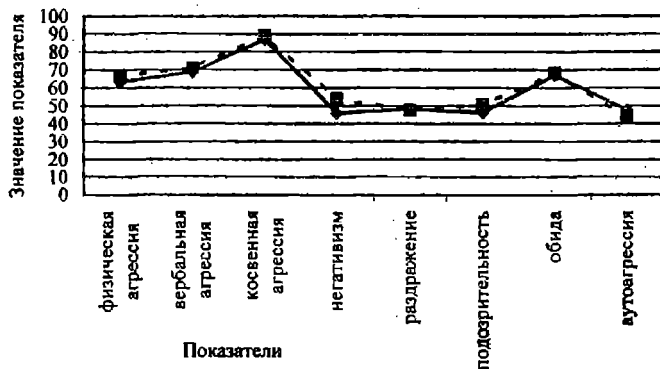


Рис. 1. Средние значения показателей опросника А.Басса - А.Дарки в контрольной группе:

—■— в исходной фазе эксперимента;
 -◆- в конечной фазе эксперимента

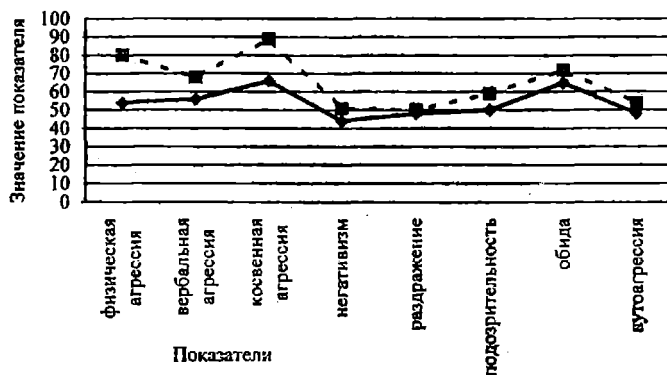


Рис. 2. Средние значения показателей опросника А.Басса - А.Дарки в экспериментальной группе:

—■— в исходной фазе эксперимента;
 -◆- в конечной фазе эксперимента

В заключении диссертации представлены основные выводы по результатам исследования, а также указаны перспективные направления дальнейшего изучения агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя.

Основные выводы.

1. Агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя проявляется в поведении, общении и нарушении профессионально-нравственных норм взаимодействия субъектов образовательного процесса.

2. Детерминанты агрессии как профессионально обусловленной деформации личности учителя обусловлены: субъективными факторами, связанными с индивидуально-психологическими особенностями личности педагога; объективными факторами, связанными с особенностями социально-профессиональной среды; объективно-субъективными факторами, инициированными дисбалансом личностного и профессионального развития.

3. Выявленные сходства и различия в структуре и содержании психологических особенностей агрессии между группами педагогов на разных этапах профессионального становления подтверждают предположение о том, что в определенные периоды профессиональной деятельности деформация проявляется более значительно, чем в другие.

- На этапе профессиональной адаптации теснота и характер положительных корреляций свидетельствуют о наличии первоначальной структуры агрессии, связанной с эмоциональными проявлениями молодых педагогов (раздражением и подозрительностью).

- Структура агрессии личности на этапе первичной профессионализации учителя характеризуется высоким уровнем значимости корреляционных связей и наличием двух взаимосвязанных «ядер»: эмоциональной неустойчивости и физической агрессии.

- На этапе вторичной профессионализации структура агрессии личности учителя образована двумя корреляционными плеадами, не связанными между собой, при этом теснота связей слабая, что указывает на незначительную выраженность деформации, подтверждающуюся интерпретацией описательной статистики.

- С ростом стажа профессиональной деятельности и возраста педагогов структура агрессии характеризуется увеличением количества и уровня значимости корреляционных связей, образующих сложную плеяду с тремя «ядрами»:

эмоциональной неустойчивости, вербальной агрессии и обиды, что свидетельствует о ярко выраженной деформации.

- Структура агрессии личности учителя на стадии постпрофессионализма характеризуется слабой теснотой и значимостью корреляционных взаимосвязей, что позволяет сделать вывод о незначительной деформации с учетом анализа описательной статистики.

- Факторная структура агрессии как деформации личности учителя представляет собой сочетание поведенческих и личностных свойств, объединенных внутренними взаимосвязями в блоки: «агрессивность», «неадекватное самоутверждение», «эмоциональная неустойчивость» и «неудовлетворенность».

4. Анализ результатов эмпирической проверки эффективности личностно ориентированного семинара-тренинга показал статистически значимые изменения в уровне выраженности показателей агрессии учителей, что подтверждает его результативность в преодолении агрессии как деформации личности учителя.

Проведенное исследование показало высокую эвристичность проблемы. Дальнейшие исследования могут быть продолжены в плане изучения взаимосвязи агрессии личности учителя и кризисов профессионального развития, влияния мотивации профессиональной деятельности на агрессивность учителя, исследования воздействия агрессии личности учителя на психическое здоровье учащихся.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Дикова В. В. К проблеме профессиональных деформаций личности педагога: Сб. науч. тр. асп. и соиск./ Нижнетагил. гос. пед. ин-т. Н.Тагил, 2002. Вып. 4. С. 37–45.

2. Дикова В. В. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития как средство профилактики деформаций личности педагога // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы III Всерос. науч.-практ. конф./Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. С. 91–95.

3. Дикова В. В. Личностно ориентированные образовательные технологии как средство профилактики профессионально-обусловленных деформаций личности студентов педагогических специальностей // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 11-й Все-

рос. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 24–27 мая / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. С. 99–100.

4. *Дикова В. В.* Профилактика педагогической агрессии у студентов педагогических специальностей средствами лично ориентированных технологий профессионального развития // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. В 2-х ч. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2004. Ч. 2. С. 218–222.

5. *Дикова В. В.* Проблема педагогической агрессии. // Психология образования: проблемы и перспективы (Москва, 16–18 декабря 2004 г.): Материалы Первой международной науч.-практ. конф. М.: Смысл, 2004. С. 123–124.

6. *Дикова В. В.* Проблема и пути преодоления педагогической агрессии // Эффективность образования в условиях его модернизации: Материалы Международной науч.-практ. конференции, 26–28 апреля 2005 года, г. Новосибирск. В 3 ч. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. Ч. 1. С. 214–219.

7. *Дикова В. В.* Педагогическая агрессия. Проблема и пути разрешения // Психология XXI века. Материалы 8-й международной науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых специалистов 22-24 апреля 2004 г. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2005. С. 295–296.

8. *Дикова В. В.* Проблема педагогической агрессии как профессиональной деформации // Новые тенденции антропоцентризма в образовании: Материалы междунар. науч. конф. Уфа: Изд-во БПГУ, 2005. С. 29–32.

9. *Дикова В. В.* Преодоление педагогической агрессии средствами лично ориентированных образовательных технологий // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 12-й Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 24-26 мая 2005 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. С. 85–86.

10. *Дикова В. В., Зеер Э. Ф.* Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя // Образование и наука. Изв. Урал. отд. РАО. 2005. № 4 (34). С. 78–89.

11. *Дикова В. В.* Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя: Науч.-метод. пособие / Под ред. Э. Ф. Зеера. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2005. 98 с.

Лицензия №006521 Серия ИД № 06106

Подписано в печать 10.2005 г.

Заказ № 43/10 ,Формат А5, тираж 100 экз., усл. печ. л. 1,5.

Отпечатано в издательстве Московского психолого-социального института

115191, г. Москва, 4-й Рощинский проезд, д. 9а