

УДК 159.9

Симатова О. Б.

Забайкальский государственный университет

672039, Забайкальский край, г. Чита, ул. Александро-Заводская, д. 30, Российская Федерация

КАЧЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗЛИЧНЫХ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПЕДАГОГОВ

АННОТАЦИЯ

Цель. Изучить частоту и содержательную структуру вербальной агрессии у педагогов с различными профессиональными деформациями.

Процедура и методы. Изучение вербальной агрессии осуществлялось методом визуального наблюдения с вербальной регистрацией речевого материала.

Результаты. В ходе эмпирического исследования выявлены статистически значимые различия частоты встречаемости и содержательной структуры вербальной агрессии при различных профессиональных деформациях педагогов.

Теоретическая и практическая значимость. Исследование вносит вклад в понимание вербальной агрессии как значимой составляющей целого ряда профессиональных деформаций педагога. Результаты исследования позволяют наметить эффективное направление превентивной и коррекционной работы в отношении профессиональных деформаций педагогов с учётом частоты и качественного своеобразия проявлений вербальной агрессии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

авторитарность, вербальная агрессия, демонстративность, общепрофессиональные деформации педагогов, педагогическая агрессия

СТРУКТУРА

Введение

Теоретико-методологические аспекты проблемы общепрофессиональных деформаций педагогов

Результаты эмпирического исследования и их обсуждение

Заключение

O. Simatova

*Transbaikal State University
ul. Alexandro-Zavodskaya 30, Chita 672039, Transbaikal Region, Russian Federation*

QUALITATIVE SINGULARITY OF VERBAL AGGRESSION IN THE CONTEXT OF VARIOUS GENERAL PROFESSIONAL DEFORMATIONS OF EDUCATORS

ABSTRACT

Aim. To investigate the frequency and content structure of verbal aggression among educators with various professional deformities.

Methodology. The study of verbal aggression was carried out using visual observation with verbal registration of speech material.

Results. The empirical study revealed statistically significant differences in the frequency of occurrence and the content structure of verbal aggression in various professional deformations of educators.

Research implications. The study contributes to the understanding of verbal aggression as a significant component of a number of professional deformations of a teacher. The results of the study determine the effective direction of preventive and correctional work in relation to professional deformities of teachers, taking into account the frequency and qualitative originality of verbal aggression manifestations.

KEYWORDS

authoritativeness, verbal aggression, ostentation, general professional deformations of teaching staff, pedagogical aggression

ВВЕДЕНИЕ

Одним из проявлений нарушенного профессионального развития и профессиональной дезадаптации выступают профессиональные деструкции, представляющие собой искажение психологической структуры личности в процессе профессиональной деятельности. Актуальность проблемы профессиональных деструкций обусловлена их существенным влиянием практически на все сферы жизни и деятельности человека [4, с. 46–48]. В современных условиях развития общества, включающих изменения, вызванные пандемией, негативное влияние профессиональных деструкций ещё больше актуализируется [7, с. 224–225; 11, с. 1–2]. При этом научный и социальный запросы на грамотное психолого-педагогическое воздействие, направленное на повышение адаптационных ресурсов личности, значительно возрастают.

Одним из опасных и социально значимых проявлений профессиональных деструкций выступают профессиональные деформации, представляющие собой негативные новообразования, возникающие вследствие нарушенной профессионализации. В целом ряде так называемых помогающих профессий основным инструментом профессиональной деятельности явля-

ется непосредственно личность специалиста. Особенно важным этот момент выступает для профессии педагога, под влиянием личности которого находится развитие подрастающего поколения. При этом известно, что специфические условия самой педагогической деятельности нередко являются источником возникновения и формирования профессиональных деформаций педагогов [8, с. 19–21; 15, с. 28–30].

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПЕДАГОГОВ

Наиболее часто среди общепрофессиональных деформаций представителей педагогической профессии исследователями указываются авторитарность, демонстративность, догматизм, доминантность, педагогическая индифферентность, консерватизм, педагогическая агрессия, ролевой экспансионизм, социальное лицемерие, поведенческий трансфер, дидактичность [10, с. 312–317; 14, с. 49–51; 15, с. 32–33]. При этом большинство авторов особое внимание акцентируют на исключительной роли педагогической агрессии и её проявлений. В современной психологической науке под педагогической агрессией понимается профессиональная поведенческая девиация, сопровождающаяся нарушением установленных профессиональных и общепринятых нравственных норм в процессе педагогического общения [3]. Исследователями особо подчёркивается высокая степень серьёзности её последствий для развивающейся личности. При этом необходимо отметить, что современное общество характеризуется нарастанием масштабов и скорости распространения самых различных форм агрессивного поведения, в том числе и в образовательном пространстве.

Очевидно, что самую большую опасность для нормального развития психики и личности представляет агрессия со стороны тех, кто должен опекать, защищать, воспитывать и обучать, – родителей и педагогов. Сущность этой опасности состоит в том, что дети до определённого возраста воспринимают значимых взрослых и всё, что с ними связано, безусловно. Они полностью зависят от родителей и педагогов, не имея возможности делать свой выбор в отношении условий жизни и собственного развития. Последствиями такого положения дел являются нарушения развития и поведения у детей, психологические травмы, психосоматические, а в крайних случаях и психические заболевания. Опасность агрессии со стороны родителей и педагогов ещё более усиливается тем, что она выступает в качестве негативного образца социального поведения. Об этом свидетельствуют данные исследований, которые констатируют значительное омоложение агрессивного поведения, указывая на факты его проявления уже у дошкольников и младших школьников с тенденцией усиления в подростковом и юношеском возрастах.

В качестве форм агрессивного поведения в рамках педагогической деятельности исследователями описаны импульсивные действия, нетерпимость, негативизм, оппозиционное поведение, подозрительность, враждебные высказывания, запугивание и угрозы, применение физической силы, грубость и зависть, ненависть за действительные или вымышленные действия, выражение негативных чувств, доминантность, дифференциация и т. д. [3; 15]. При этом подавляющее большинство проявлений агрессии в образовательном пространстве реализуется посредством речевого взаимодействия. Учитывая то, что с началом целенаправленного обучения в школе в общем контексте научения на первый план выходит вербальная его форма, становится очевидным исключительное влияние именно вербальной агрессии на развитие, деятельность и поведение обучающихся. В результате теоретического анализа научной литературы было выяснено, что вербальная агрессия педагога рассматривается большинством исследователей как самостоятельный вид профессиональной деформации, входящий в понятие педагогической агрессии. В то же время ряд исследователей отмечает, что вербальная агрессия может выступать как составляющая других общепрофессиональных деформаций педагогов. В обобщённом виде вербальную агрессию можно определить как форму речевого поведения, целью которого является преднамеренное или непреднамеренное причинение вреда другому человеку (группе, обществу) [1, с. 176].

По степени произвольности исследователями соответственно выделяют осознаваемая и неосознаваемая формы вербальной агрессии. В качестве форм неосознаваемой речевой агрессии рассматриваются компенсаторный, игнорантный и окказиональный её варианты [1, с. 177–179]. При этом ряд авторов считает, что факторы, обуславливающие неосознаваемую речевую агрессию, не представляют серьёзного научного интереса в связи с отсутствием возможности их контроля, а значит, и организации целенаправленной профилактики. Они полагают, что человек при этом не предвидит возможности причинения вреда в процессе общения. Мы, в отличие от такой позиции, считаем, что данный факт не умаляет и не оправдывает негативных последствий вербальной агрессии в случаях её непроизвольности. Ведь именно неосознаваемая речевая агрессия выступает первичным звеном в возникновении осознаваемых форм агрессивного поведения, что, безусловно, требует серьёзного рассмотрения и неосознаваемых её форм. В отношении вербальной агрессии педагога данный момент, на наш взгляд, ещё больше актуализируется и позволяет наметить эффективное направление превентивной работы. Она может быть направлена на повышение общей и профессиональной культуры педагога, на развитие соответствующих компетенций, предполагающих высокий уровень рефлексии и самоанализа, эмоциональной и поведенческой саморегуляции, когнитивной и социальной перцепции, а также – предвидения результатов своего поведения и деятельности.

В качестве осознаваемых форм речевой агрессии исследователями описаны коммуникативный, социальный и идеологический её варианты [1, с. 180–184]. В рамках психолого-педагогических исследований большее внимание уделяется первым двум вариантам вербальной агрессии, а в общем контексте педагогической деятельности ведущая роль, безусловно, отводится коммуникативной агрессии. Авторами подчёркивается специфический характер отечественной педагогической коммуникации, включающий такие особенности коммуникативного поведения педагога, как громкий голос, назидательный тон, категоричность высказываний, оценочность, авторитарная манера замечаний и предъявления требований. В качестве составляющих агрессивной коммуникации исследователями называются самоуверенность, аргументированность, враждебность и вербальная агрессия [2, с. 22]. Очевидно, что коммуникативное поведение педагога выступает базовой составляющей подавляющего большинства педагогических компетенций, а также – важнейшей формой социального взаимодействия, что требует к нему соответствующего внимания в процессе профессиональной подготовки и в ходе самой педагогической деятельности.

Результаты целого ряда исследований позволяют говорить о вербальной агрессии как о составляющей различных общепрофессиональных деформаций педагога [13, с. 119]. В первую очередь, безусловно, вербальная агрессия является одной из форм собственно *педагогической агрессии*. В основе данной педагогической деформации лежат такие черты личности, как агрессивность и враждебность. Значимую роль в развитии педагогической агрессии играет проекция, представляющая собой вариант психологической защиты, состоящий в бессознательном отвержении собственных негативных качеств, эмоций, стремлений и перенос их на других. В результате происходят формирование предвзятого отношения педагога к обучающимся и – как следствие – агрессивные реакции в их адрес. Вербальная педагогическая агрессия чаще всего находит своё проявление в необоснованном повышении голоса и угрозах, в резкости и грубости при общении, в использовании оскорблений, злобных шуток, чёрного юмора, сарказма. При этом в процессе педагогического взаимодействия имеют место: грубые выражения волеизъявления (категорические требования, намерения наказать, запрещение); выражения оценки в виде насмешки или ироничного замечания; угроза с прямым или косвенным указанием на последствия в случае невыполнения требований; гневные агрессивные высказывания без конкретной отнесённости [9].

Авторитарность представляет собой деформацию личности педагога, состоящую в стремлении подчинять себе партнёров по общению и влиять на их поведение. Исследователями отмечена корреляция авторитарности с агрессивностью личности педагога. Психологической детерминантой авторитарности выступает рационализация, представляющая собой вид пси-

психологической защиты, состоящий в стремлении человека к приемлемому обоснованию неприемлемых мыслей и поступков. Таким образом, происходит ложная аргументация, благодаря которой иррациональные мысли и поведение представляются такими, что выглядят вполне разумными и поэтому оправданными в глазах окружающих. В образовательном пространстве авторитарность преимущественно реализуется посредством использования педагогом указаний, распоряжений, приказов, менторских назиданий, наказаний, давления и полного контроля ситуации. В рамках авторитарности вербальная агрессия проявляется посредством грубых выражений волеизъявления (категорических требований, намерений наказать, угроз). Учитывая оценочный характер педагогической деятельности, в рамках авторитарности зачастую отмечаются такие формы вербальной агрессии, как враждебные замечания, порицания и ирония.

Достаточно распространённой педагогической деформацией выступает *демонстративность*, сущность которой состоит в различных проявлениях эмоционально окрашенного поведения педагога, связанного с желанием вызвать интерес, симпатию, привлечь внимание к себе. Психологической основой педагогической демонстративности выступает идентификация, состоящая в приписывании педагогом себе качеств, мыслей и чувств других людей. Демонстративность характеризуется необычностью и оригинальностью поведения педагога, гипертрофированной самопрезентацией, подчёркиванием собственного превосходства, преувеличением эмоциональных реакций и поступков. Поэтому наиболее часто проявлением вербальной агрессии при данном типе деформации является ирония, обесценивающая партнёра по общению и, таким образом, повышающая собственную ценность и значимость.

Педагогический догматизм как общепрофессиональная педагогическая деформация является результатом устойчивого постоянства профессиональных ситуаций. При этом у педагога появляется склонность к примитивизации профессиональных проблем и задач, некритичному использованию соответствующих стереотипов. Очевидно, что психологическим механизмом формирования педагогического догматизма является стереотипность мышления педагога. Исследователями описаны такие проявления педагогического догматизма, как игнорирование профессиональных инноваций и достижений, пренебрежение чужим мнением и опытом, самоуверенность. Наиболее частыми проявлениями вербальной агрессии при этом являются агрессивные высказывания без конкретной отнесённости.

Наличие в рамках профессиональной деятельности педагога функции власти является пусковым моментом для возникновения и развития такой профессиональной деформации, как *доминантность*. Изначально заложенные в профессии педагога права требовать, контролировать, оценивать и применять санкции создают благоприятную почву для удовлетворения пе-

дагогом собственной потребности в доминировании. Важную роль при этом играют тип нервной системы и особенности характера педагога. Психологическим механизмом развития доминантности при этом является неконгруэнтность эмпатии. В рамках доминантности вербальная агрессия преимущественно реализуется в таких же формах, как и при педагогической агрессии. А именно: грубое выражение волеизъявления, угрозы, агрессивные высказывания без конкретной отнесённости.

Консерватизм характеризуется наличием у педагога неприятия всего нового, приверженностью привычным формам и методам работы. Такая стереотипность превращается в устойчивые штампы, блокирующие профессиональное и личностное развитие педагога. Очевидно, что значимым моментом в развитии консерватизма является присутствие у педагога такой психологической защиты, как рационализация. Проявлениями вербальной агрессии в рамках консерватизма в большинстве случаев являются категорические требования, намерения наказать, запреты, угрозы наказанием.

Психическая ригидность представляет собой склонность к однотипным способам восприятия и поведения. В основе ригидности лежит недостаточная подвижность психических процессов, приводящая к низкому темпу психической деятельности. Это находит своё проявление в недостаточности переключаемости и распределения внимания педагога, излишней устойчивости его установок и убеждений, формировании стойких стереотипов мышления, речи, действий и поступков. Высокие показатели ригидности выступают основой целого ряда общепрофессиональных деформаций педагога (педагогического догматизма, консерватизма, дидактичности) с соответствующими проявлениями вербальной агрессии.

Педантичность представляет собой качество личности, состоящее в предельной точности, аккуратности, склонности к соблюдению и выполнению формальных требований и правил. В процессе педагогической деятельности педантичность может проявляться в чрезмерной требовательности, акцентировании внимания на мелочах, устоявшихся привычках, стереотипах мышления, низкой переключаемости внимания. Результаты ряда исследований указывают на педантичность как на компенсаторный механизм психической ригидности. Следствием педантичности являются постоянный временной дефицит, стереотипность деятельности и общения педагога, что приводит к общей неудовлетворённости жизнью. Повышенная требовательность такого педагога зачастую приводит к реализации вербальной агрессии в форме враждебных замечаний, порицаний и иронии.

Таким образом, результаты теоретического анализа научной литературы позволяют говорить о вербальной агрессии как о значимой составляющей целого ряда общепрофессиональных деформаций педагога [13].

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В качестве гипотезы эмпирического исследования нами было выдвинуто предположение, что в рамках различных типов общепрофессиональных деформаций педагогов частота встречаемости и содержательная структура речевой агрессии будут различаться и иметь определённые особенности. Целью работы стало изучение частоты реализации и содержательной структуры вербальной агрессии у педагогов средней общеобразовательной школы с различными типами профессиональных деформаций (педагогической агрессией, авторитарностью, демонстративностью).

Исследование проводилось на базе ряда общеобразовательных школ г. Читы Забайкальского края. Участниками стали 156 педагогов. Необходимо отметить существенные трудности при организации и проведении исследования, связанные с настороженным отношением педагогов к необходимости присутствия на уроке исследователя, а также – с проблемами этического и методологического характера. Прежде всего мы учитывали тот факт, что формирование большинства профессиональных деформаций происходит преимущественно при стаже профессиональной деятельности не менее 10–15 лет, что обусловило привлечение к участию в исследовании педагогов с данным профессиональным стажем и соответствующими возрастными характеристиками. Возраст участников составил 45–50 лет (средний возраст 49,2 лет). Учитывая необходимость обеспечения сопоставимости сравниваемых групп участников по возрастным, половым, социально-демографическим характеристикам, стажу профессиональной деятельности, часть педагогов, не соответствующих необходимым критериям, была исключена из исследования. На основании результатов соответствующих психодиагностических методик были сформированы три группы по доминированию определённой профессиональной деформации. Изучение общепрофессиональных деформаций педагогов включало использование диагностического инструментария, адаптированного и апробированного при изучении соответствующих профессиональных деформаций Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк: методики для изучения агрессивности, авторитарности, демонстративности. В итоге первую группу составили педагоги с преобладанием педагогической агрессии количестве 36 человек, вторую – 32 педагога с преобладанием авторитарности, третью – 30 человек с преобладанием демонстративности.

В процессе исследования изучение проявлений вербальной агрессии проводилось нами посредством метода визуального наблюдения с вербальной регистрацией. Выбор данного метода обуславливался большей степенью его объективности в данной ситуации (изучения социально неодобряемого поведения) по сравнению с опросными методами, результаты которых могли быть искажены мотивацией социального одобрения или неосознаваемостью речевой агрессии. Кроме того, данный метод исключает значимое

влияние исследователя на участников, что также способствует повышению достоверности полученных результатов. Вместе с тем необходимо отметить и сложность использования данного метода из-за необходимости достаточно серьёзных временных затрат, определения чётких критериев для дифференциации фиксированных речевых форм, возможности определённых искажений реального образовательного процесса в присутствии исследователя. Наблюдение осуществлялось в течение 2021–2022 учебного года в процессе проведения уроков учителями с преобладанием различных профессиональных деформаций. В каждой группе участников наблюдение и соответствующая фиксация данных производились в ходе 20 академических часов.

Для более чёткой дифференциации и систематизации речевого материала, отражающего проявления вербальной агрессии, мы использовали типологию М. Ю. Олешкова [9]. В рамках данной типологии автор выделяет соответствующие тематические группы и подгруппы проявлений вербальной агрессии: грубое выражение волеизъявления (категорические требования; намерение наказать или отомстить; запрет или лишение чего-либо); выражение оценки (в форме порицания, насмешки, оскорбления, иронических замечаний); угроза (явная, с прямым указанием на последствия в случае невыполнения; скрытая); агрессивные высказывания, не имеющие строгой видовой отнесённости.

При математико-статистической обработке результатов исследования, касающихся частоты встречаемости различных проявлений речевой агрессии, использовался критерий достоверности различий Н. Крускала-Уоллиса. Такой выбор связан с возможностью данного критерия оценить различия по степени выраженности анализируемого признака одновременно между тремя и более несвязанными выборками. Учитывая количество участников в каждой из сравниваемых групп ($n_1, n_2, n_3 > 5$), при сопоставлении результатов с критическими значениями мы обращались к соответствующей таблице критерия χ^2 (поскольку критерий Крускала-Уоллиса асимптотически приближается к распределению данного критерия). Был проведён качественно-содержательный анализ полученных результатов исследования, сделаны соответствующие обобщения и выводы.

Полученные в ходе эмпирического исследования результаты показали, что в группе педагогов с преобладанием педагогической агрессии частота проявлений её вербальных форм, относящихся к различным группам и подгруппам, оказалась максимальной по сравнению с авторитарными и демонстративными педагогами: она составила 63,1% случаев от суммарной частоты вербальной агрессии во всех трёх сравниваемых группах. При анализе содержательной структуры речевой агрессии у педагогов первой группы были выявлены её проявления, относящиеся к следующим тематическим группам: угроза с прямым («Если не ответите – будете учить в классе хоть до ночи!», «Кто подскажет – поставлю два!») или косвенным («Вы должны это знать, что-

бы отлетало от зубов», «Должны чётко отвечать в любое время дня и ночи!») указанием на последствия в случае невыполнения требований – 52,6%; гневные агрессивные высказывания без конкретной отнесённости («Я сейчас взорвусь!», «Меня сейчас инфаркт хватит!») – 30,1%; грубые выражения волеизъявления (категорические требования («Замолчали все!»), намерения наказать («Иванов, я тебя сейчас приблю!»), запрещение («Я сказала закрыть всем учебники!», «Убрали все со столов!»)) – 13,6%; выражения оценки в виде насмешки или ироничного замечания («Ты что – не в себе?!», «Ты больной, что ли, на всю голову?!») – 3,7%.

В группе педагогов с преобладанием авторитарности различные проявления речевой агрессии, относящиеся к различным тематическим группам, были отмечены в 30,6% случаев от суммарной её частоты во всех группах участников. При этом содержательная структура вербальной агрессии в данной группе участников выглядела следующим образом: грубые выражения волеизъявления (категорические требования («Затихли!», «Все замерли!»), намерения наказать («Петров, ты сейчас выйдешь отсюда!»), запрещение («Никому не трогать ручки!», «Убрать всем тетради!»)) – 63,7%; выражения оценки в виде порицания и насмешки («Ну, с тобой все ясно – чего еще ждать?!», «Ты точно ненормальный?!») – 21,3%; угроза с прямым («Если этого не знать – надо забыть про высшее образование!», «Кто подскажет – сразу вылетит отсюда!») или косвенным («Не знать этой темы – вообще ничего не знать», «Не выучишь – узнаешь почём фунт лиха!») указанием на последствия в случае невыполнения требований – 10,2%; гневные агрессивные высказывания без конкретной отнесённости («Меня уже тошнит!», «Меня сейчас Кондратий хватит!») – 4,8%.

В группе педагогов с преобладанием демонстративности различные проявления речевой агрессии, относящиеся к различным тематическим группам, были отмечены в 6,3% случаев от суммарной её частоты во всех группах участников. Относительно содержательной структуры вербальной агрессии обнаружилось следующее: в подавляющем большинстве случаев (72,6%) педагогами использовались выражения оценки в виде насмешки и иронии («Ты прямо вундеркинд, ребёнок индиго!», «Ну, конечно, ты же прямо надорвался – просто стахановец!», «Тебе, конечно, виднее, чем мне!»); в 12,1% случаев фиксировались гневные агрессивные высказывания без конкретной отнесённости («Когда уже это всё закончится!», «Надо, пока не поздно, уходить в другую школу из вашего болота!»); грубые выражения волеизъявления (намерения наказать («Сидоров, если я встану – ты сядешь!», «Николаева, если ответа сейчас не будет – пеняй на себя!»), запрещение («Никому не вставать с места!», «Всем смотреть на меня!»)) присутствовали в 9,6% случаев вербальной агрессии; угроза с косвенным указанием на последствия в случае невыполнения требований («Не знать этой темы – вообще ничего

не знать!», «Не выучишь – узнаешь почём фунт лиха!») была зафиксирована в 5,7% случаев.

Таким образом, качественно-содержательный анализ результатов исследования позволяет говорить об имеющихся особенностях вербальной агрессии при педагогической агрессии, авторитарности и демонстративности педагогов. Ожидаемо наибольшая частота проявлений речевой агрессии имеет место при педагогической агрессии, за ней следует авторитарность. Наименьшая частота проявлений вербальной агрессии наблюдается при демонстративности, что согласуется с иной сущностью данной профессиональной деформации, нежели у педагогической агрессивности и авторитарности, имеющих гораздо больше объединяющих моментов. Преобладающей тематической речевой группой при педагогической агрессии явилась угроза с указанием на последствия в случае невыполнения требований. При авторитарности подавляющее большинство агрессивных речевых выражений составили тематическую группу грубых выражений волеизъявления, а при демонстративности – группу выражений оценки в виде насмешки или иронии. Необходимо отметить, что в рамках тематической группы, связанной с выражением оценки, у педагогов с авторитарностью преобладали выражения в форме порицаний, в отличие от педагогов первой группы, где оценка давалась преимущественно в виде насмешки или ироничных замечаний. При этом зачастую в наблюдаемых ситуациях вербальная агрессия демонстративных педагогов ирония предполагала обидные высказывания для того, чтобы привлечь к высмеиванию других учащихся класса, вероятно, с целью продемонстрировать собственное остроумие («Твой внешний вид позволит тебе стать хорошим клоуном!», «С твоим ростом – да в модели!»). При этом иногда ирония приобретала характер изощрённой колкости, строящейся на ироническом несовпадении сказанного с реальностью («Как мы без твоей небесной красоты-то жить будем!», «Ты – просто мозг!»). Практически все порицания авторитарных педагогов начинались с обращения к адресату (всегда на «ты», даже в выпускных классах) и последующих оценочных слов («У нормальных людей такого не случается!»). Кроме того, авторитарные педагоги чаще, чем педагоги первой и третьей групп, вербально демонстрировали собственное негативное отношение к учащимся («На тебя смотреть противно!», «Меня от тебя уже мутит!»).

В процессе математико-статистической обработки результатов исследования были выявлены статистически значимые различия ($p \leq 0,01$) в частоте проявлений вербальной агрессии в целом и её отдельных тематических групп, отражающих содержательную структуру в рамках педагогической агрессии, авторитарности и демонстративности педагогов (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Результаты сравнения частоты проявлений вербальной агрессии с применением критерия достоверности различий Крускала-Уоллиса в группах участников / Results of comparing the frequency of verbal aggression manifestations using the Kruskal-Wallis test in groups of participants

Сравниваемые показатели	Общая частота всех проявлений вербальной агрессии	Частота проявлений тематических групп вербальной агрессии			
		Грубые выражения волеизъявления			
Значения Нэмп., при $\chi^2_{\text{крит.}}=9,210$, $p=0,01$ $\chi^2_{\text{крит.}}=5,991$ $p=0,05$	12,21	11,12	12,18	13,15	11,15

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать следующие обобщения и выводы:

- вербальная агрессия не только представляет собой самостоятельную профессиональную деформацию в рамках педагогической агрессии, но и выступает проявлением целого ряда других профессиональных деформаций педагогов;
- максимальная частота проявлений речевой агрессии отмечается при педагогической агрессии, за которой следует частота её проявлений при авторитарности и демонстративности;
- существует качественное своеобразие проявлений вербальной агрессии при различных педагогических деформациях, которое отражается в содержательной структуре речевых высказываний. Преобладающим контентом вербальной агрессии при педагогической агрессии выступает угроза с указанием на последствия в случае невыполнения требований, при автори-

тарности – грубые выражения волеизъявления, а при демонстративности – выражения оценки в виде насмешки или иронии;

– существует необходимость учёта особенностей проявления и реализации вербальной агрессии в рамках различных профессиональных деформаций педагогов при грамотном психолого-педагогическом воздействии, направленном на превенцию и коррекцию соответствующих профессиональных деструкций.

Профессиональная деятельность, следуя за тенденциями развития общества, становится всё более сложной, а порой и непредсказуемой [5, с. 11–12; 6, с. 89–90]. Высочайшая социальная значимость профессии педагога требует ответного усложнения главного инструмента его работы – собственной личности. Поэтому особую актуальность приобретает соответствующая психолого-педагогическая работа, направленная на предупреждение развития профессиональных деструкций личности педагога. Векторами данной работы могут стать повышение общей и коммуникативной культуры педагога, развитие у него способности к адекватной оценке собственных качеств, стиля жизни и результатов деятельности, оптимизация педагогического общения, формирование ценностного отношения к собственному профессиональному статусу и психическому здоровью участников образовательного процесса [12, с. 90; 13, с. 126].

ЛИТЕРАТУРА

1. Громова Н. С. Речевая агрессия: от коммуникативных ошибок до правонарушений // Юрислингвистика. 2016. № 5. С. 173–189.
2. Гусева Е. Н. Специфика образовательной коммуникации и вербальной агрессии в системе «учитель – ученик» // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 6. С. 21–23.
3. Дикова В. В., Зеер Э. Ф. Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя // Образование и наука. 2000. № 4. С. 78–89.
4. Дружилов С. А. Профессионально-деструктивная деятельность как проявление профессиональной маргинализации и депрофессионализации // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2017. № 2. С. 45–63. DOI: 10.11621/vsp.2017.02.45
5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 8. С. 9–28. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-8-9-28
6. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э., Лебедева Е. В. Транспрофессионализм как предиктор преадаптации субъекта деятельности к профессиональному будущему // Сибирский психологический журнал. 2021. № 79. С. 89–107. DOI: 10.17223/17267080/79/6

7. Камдина Л. В. Оценка влияния пандемии COVID-19 на качество жизни населения // Вестник Челябинского государственного университета. Экономические науки. Вып. 71. 2020. № 11 (445). С. 224–230. DOI: 10.47475/1994-2796-2020-11126
8. Козлова К. В., Муравьева О. И., Корытова Г. С. Понятие «выгорание» в психологии: анализ и обобщение подходов // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 1. С. 18–27. DOI: 10.23951/2307-6127-2019-1-18-2
9. Олешков М. Ю. Вербальная агрессия учителя в процессе педагогического общения // Стандарты и мониторинг в образовании. 2005. № 2. С. 43–50.
10. Педагогическая агрессия: современные подходы к изучению и профилактике / О. М. Долидович, А. А. Машанов, Н. А. Гончаревич, А. А. Шарашкина // Научный диалог. 2017. № 10. С. 311–323. DOI: 10.24224/2227-1295-201-10-311-323
11. Плещенко В. И. Между традициями и виртуальной реальностью: эпидемия коронавируса как катализатор изменений в культурной сфере // Культурологический журнал. 2020. № 2. С. 1–5. DOI: 10.34685/НЛ.2020.28.81.00
12. Симатова О. Б. Доминирующая направленность и мотивационные тенденции студентов с различным отношением к социальной конкуренции // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2019. Т. 29. С. 79–90. DOI: 10.26516/2304-1226.2019.29.79
13. Симатова О. Б. Общепрофессиональные деформации педагогов с различным типом личности по отношению к социальной конкуренции // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2021. № 202. С. 117–128. DOI: 10.33910/1992-6464-2021-202-117-128
14. Сысоева Е. Ю. Речевая агрессия педагогов: сущность, причины, виды, пути преодоления // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. Т. 24. № 4. С. 48–53. DOI: 10.18287/2542-0445-2018-24-4-48-53
15. Федотова Н. И. Профессиональная деформация преподавателей высшей школы // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 4. С. 27–35. DOI: 10.17805/trudy.2017.4.5

REFERENCES

1. Gromova N. S. [Verbal aggression: from communication errors to the offense]. In: *Yurilingvistika* [Legal Linguistics], 2016, no. 5, pp. 173–189.
2. Guseva Ye. N. [The specific of educational communication and verbal aggression in “teacher-pupil system”]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture and education], 2015, no. 6 (55), pp. 21–23.
3. Dikova V. V., Zeer E. F. [Pedagogical aggression as professionally conditioned deformation of the teacher]. In: *Obrazovanie i nauka* [The Education and Science Journal], 2000, no. 4 (34), pp. 78–89.
4. Druzhilov S. A. [Professional-destructive activity as a manifestation of professional marginalization and deprofessionalization]. In: *Vestnik*

- Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 2017, no. 2, pp. 45–63. DOI: 10.11621/vsp.2017.02.45
5. Zeer E. F., Symaniuk E. E. [Methodological guidelines for the transprofessionalism development among vocational educators]. In: *Obrazovanie i nauka* [The Education and Science Journal], 2017, vol. 19, no. 8, pp. 9–28. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-8-9-28
 6. Zeer E. F., Symanyuk E. E., Lebedeva E. V. [Transprofessionalism as a predictor for the preadaptation of an agent to the professional future]. In: *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal* [Siberian Journal of Psychology], 2021, no. 79, pp. 89–107. DOI: 10.17223/17267080/79/6
 7. Kamdina L. V. [Assessing the impact of the COVID-19 pandemic for the quality of life of the population]. In: *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Ekonomicheskie nauki. Vyp. 71* [Bulletin of Chelyabinsk State University. Economic sciences. Iss. 71], 2020, no. 11 (445), pp. 224–230. DOI: 10.47475/1994-2796-2020-11126
 8. Kozlova K. V., Muravyova O. I., Korytova G. S. [The concept of “burnout” in psychology: analysis and synthesis approaches]. In: *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* [Pedagogical Review], 2019, no. 2 (23), pp. 18–27. DOI: 10.23951/2307-6127-2019-1-18-2
 9. Oleshkov M. Yu. [Verbal aggression of the teacher in the process of pedagogical communication]. In: *Standarty i monitoring v obrazovanii* [Standards and monitoring in education], 2005, no. 2, pp. 43–50.
 10. Dolidovich O. M., Mashanov A. A., Goncharevich N. A., Sharashkina A. A. [Teacher’s aggression: modern approaches to studying and prevention]. In: *Nauchnyi dialog* [Scientific Dialogue], 2017, no. 10, pp. 311–323. DOI: 10.24224/2227-1295-201-10-311-323
 11. Pleschenko V. I. [Between traditions and virtual reality: coronavirus epidemic as a catalyst for cultural change]. In: *Kul’turologicheskii zhurnal* [Journal of Cultural Research], 2020, no. 2 (40), pp. 1–5. DOI: 10.34685/HI.2020.28.81.00
 12. Simatova O. B. [Dominant orientation and motivational tendencies of students with different attitudes to social competition]. In: *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya* [The Bulletin of Irkutsk State University], 2019, vol. 29, pp. 79–90. DOI: 10.26516/2304-1226.2019.29.79
 13. Simatova O. B. [General professional deformation of teaching staff with different types of personality in relationship to social competition]. In: *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena* [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences], 2021, pp. 117–128. DOI: 10.33910/1992-6464-2021-202-117-128
 14. Sysoeva E. Yu. [Teachers’ verbal aggression: its core, reasons, types, ways to counteract]. In: *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya* [Vestnik of Samara University. History, pedagogics, philology], 2018, vol. 24, no. 4, pp. 48–53. DOI: 10.18287/2542-0445-2018-24-4-48-53
 15. Fedotova N. I. [Professional deformation of teachers of higher education institutions]. In: *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*

[Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta], 2017, no. 4, pp. 27–35. DOI: 10.17805/trudy.2017.4.5

ДАТА ПУБЛИКАЦИИ

Статья поступила в редакцию: 27.06.2022

Статья размещена на сайте: 23.09.2022

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Симатова Оксана Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования Забайкальского государственного университета; e-mail: asimatov@mail.ru

Oksana B. Simatova – Cand. Sci. (Psychology), Assoc. Prof., Department of Psychology of Education, Transbaikal State University; e-mail: asimatov@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ / FOR CITATION

Симатова О. Б. Качественное своеобразие вербальной агрессии в контексте различных общепрофессиональных деформаций педагогов // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2022. № 3. URL: www.evestnik-mgou.ru

Simatova O. B. Qualitative singularity of verbal aggression in the context of various general professional deformations of educators. In: *Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)*, 2022, no. 3. Available at: www.evestnik-mgou.ru