

Т. Н. Банщикова

ДИАГНОСТИКА АГРЕССИВНОСТИ ПЕДАГОГА

(методическое обеспечение практических психологов,
социальных педагогов,
руководителей образовательных учреждений)



Москва
2011

ББК 74.3
П63

Рецензент:

Н. Ю. Демченко — кандидат психологических наук, заведующая кафедрой общей психологии Невинномысского государственного гуманитарно-технического института.

Банщикова Т. Н.

П63 **Диагностика агрессивности педагога (методическое обеспечение практических психологов, социальных педагогов, руководителей образовательных учреждений).** — М.: Национальный книжный центр, 2011. — **136 с.**

ISBN 978–5–216–00134–8

Большие затруднения руководителей образовательных учреждений, педагогов-психологов, социальных педагогов связаны с технологическими аспектами в работе с педагогическим коллективом, особенно с трудоемкой процедурой, требующей соблюдения морально-этических норм — диагностикой личностных свойств педагога. Одним из опасных свойств личности, приносящим вред как самой личности, так и окружающим, является агрессивность. В представленном пособии дается краткая характеристика агрессивности как свойства личности, рассматриваются факторы, влияющие на агрессивность, описываются прямые и вспомогательные методы и методики, с помощью которых можно провести оценку предрасположенности педагога к развитию агрессивности, определить ее виды и уровень.

Пособие предназначено в первую очередь практическим психологам, социальным педагогам, работающим в образовательных учреждениях, а также студентам, готовящимся к психологической практике. Оно может быть рекомендовано и руководителям образовательных учреждений, заинтересованных в подборе педагогических кадров, способных управлять своим эмоциональным состоянием.

ББК 74.3

ISBN 978-5-216-00134-8

© Банщикова Т.Н., 2011
© Оформление. ООО «Национальный книжный центр», 2011

Предисловие

Одним из наиболее сложных и малоразработанных направлений деятельности социального педагога и психолога образования является работа с педагогическим коллективом. И практически неохваченной остается специфика диагностики педагогов с целью выявления факторов, оказывающих негативное влияние на их личностно-профессиональное развитие.

К одним из распространенных и достаточно опасных видов профессиональной деформации личности педагога, затрудняющих процесс его личностного и профессионального развития, относится *агрессивность*. Беспрецедентный рост агрессивности, наблюдаемый в последние годы во всем мире, не мог не коснуться и работников образования. Агрессивные педагоги выступают в качестве опасного источника индукцирования дезадаптации других, в первую очередь детей. В связи с этим возникает необходимость исследования источников, инициирующих рост данного негативного явления в педагогической среде.

В пособии комплексно рассматриваются факторы, провоцирующие рост агрессивности педагогов. Значительное внимание уделяется диагностике предрасположенности педагога к развитию агрессивности. Несомненный интерес у работников образования вызовет подобранный комплекс диагностических процедур и рекомендаций по организации и проведению исследования агрессивности членов педагогического коллектива.

Значительную помощь психологу, социальному педагогу, руководителю образовательного учреждения в работе с педагогическим коллективом могут оказать рассматриваемые в пособии ситуации (случаи обращения), обуславливающие необходимость диагностики агрессивности педагога.

В первой части пособия на основе анализа психологической литературы определяются ключевые точки роста в истории исследования проблемы агрессии, дается сущностная характеристика агрессии с позиции конструктивистского подхода. Такой подход позволил провести анализ всех определений, выделив в них общие (главные) элементы, позволяющие считать то или иное явление агрессией.

Во *второй части* пособия рассматриваются внешние и внутренние предпосылки становления агрессивности, группы факторов, оказывающих влияние на формирование агрессивности как свойства личности педагога. Выделяются следующие факторы:

- социально-демографические:
 - возраст,
 - пол,
 - уровень образования,
 - социальное положение,
 - семейное положение, особенности семьи и приемы воспитания в ней,
 - место жительства,
 - уровень зарплаты и др.;
- индивидуально-психологические:
 - ценностно-мотивационные,
 - эмоциональные,
 - познавательные-когнитивные,
 - поведенческие;
- организационные (особенности профессиональной деятельности):
 - предмет труда,
 - средства труда,
 - содержание работы,
 - условия деятельности и профессиональной среды.

В *третьей*, практико-ориентированной части, описывается поэтапная организация и проведение диагностического исследования, подходы к выбору методов диагностики агрессивности педагогов, этические принципы диагностики, а также рассматриваются основные психодиагностические средства оценки агрессивности, их преимущества и недостатки.

В **приложении** представлены методики, рекомендуемые для исследования агрессивности. Бланки для ответов по всем методикам, а также рисунки проективных методик расположены на отдельных листах для удобства практического их использования.

Автор выражает искреннюю благодарность и признательность Татаренко Оксане Владимировне и Позывайловой Марии Леонидовне за ценные идеи, поддержку, а также помощь в подготовке материалов данного пособия.

Сущностная характеристика агрессии

Вплоть до конца XIX века агрессия рассматривалась предельно широко как категория, охватывающая любое активное поведение человека — стремление к самоутверждению, проявление активности, внутренняя сила, нападение, жестокость, озлобленность, конфликт, драчливость и т. п.

В XX в. начинаются более подробные исследования агрессии и агрессивности в рамках психологии. В этот период появляется термин «агрессия» и первые попытки его терминологического определения.

Слово «агрессия» произошло от латинского «*aggrēdi*», корень которого происходит от «*adgradi*», что буквально означает «*gradus*» — «шаг», а «*ad*» — «на», т. е. «двигаться на», «наступать». В первоначальном значении слова «быть агрессивным» означали нечто типа «двигаться в направлении цели без промедления, без страха и сомнения».

В истории исследования проблемы агрессии можно отметить ряд ключевых точек роста (психоаналитическая теория, этология, социально-психологические теории агрессии и др.), которые инициировали постановку и возможные интерпретации агрессии в ее современной форме и составили методологическую и концептуальную основу всех последующих разнообразных теорий агрессии.

Основные подходы к определению агрессии, послужившие базой для построения категориально-понятийного аппарата, позволяют приблизить уровень изучения проблемы агрессии к требованиям современного научного знания.

Согласно первому подходу в дефинициях агрессии выделяют *явления, поддающиеся объективному наблюдению и измерению*, чаще всего акты поведения, их последствия и результаты:

- «физическое действие или угрозу такого действия со стороны одной особи, которая уменьшает свободу или генетическую приспособленность другой особи» (Э.О. Уилсон);

- «агрессию можно определить как любой поступок или поведение, которое причиняет боль другому человеку физически или психически» (*Д. Мацумото*);
- «агрессия — это не свойство, а явление, реализованное в специфическом поведении, в конкретном действии — угроза, либо нанесение ущерба другим» (*А. Басс*);
- «агрессия — это нанесение или попытка нанесения телесных или физических повреждений» (*Д. Зильманн*);
- «агрессия — специальная форма поведения человека и животных, направленная на другие объекты и имеющая цель причинить им вред» (*А. Налчаджян*).

Близким к представленному выше является подход, акцентирующий внимание при определении агрессии на ее «*нормативность — не нормативность*». В рамках нормативности под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению. Так, *Л. Бендер*, например, говорит об агрессии как тенденции приближения к объекту или удаления от него, а *Ф. Аллан* описывает ее как внутреннюю силу (не объясняя ее происхождения), дающую человеку возможность противостоять внешним силам. Согласно данному направлению, агрессия рассматривается как инструмент успешной эволюции, самоутверждения, адаптации или присвоения жизненно важных ресурсов. *К. Лоренц* считает, что «агрессия у людей представляет собой совершенно такое же самопроизвольное инстинктивное стремление, как и у других высших позвоночных животных». Бихевиоризм трактует агрессию «как драйв», «естественный рефлекс человека» (*Д. Доллард, С. Фишбах, Л. Берковиц*).

Особый акцент в данном подходе делается на противоправности агрессии, ее «противоречивости» общественным нормам. Так под агрессией понимаются акты враждебности, атаки, разрушения, то есть действия, которые вредят другому лицу или объекту (*Э.О. Уилсон*). *Х. Дельгадо* утверждает, что «человеческая агрессивность есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу». *Хайнц Хекхаузен* обозначает термином «агрессия» «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». Отечественные ученые рассматривают агрессию как

«враждебные действия, целью которых является нанесение страдания, ущерба другим».

Термин «криминальная агрессия» также определяется в рамках данного подхода и обозначает «поведение, нацеленное на умышленное причинение физического и морального вреда другому живому существу, в силу чего действия агрессора вступают в противоречие с нормами уголовного права, хотя сам он не всегда становится объектом уголовно-правового воздействия» (*Д.В.Жмуров*).

Отечественные и зарубежные исследователи пришли к выводу, что об агрессии нельзя судить лишь по внешнему поведению, необходимо знать его *намерения*. Так, *Л.Берковиц* определяет агрессию как «вид поведения, физического или символического, которое мотивировано намерением причинить вред другому». *Р.Бэрон, Д.Ричардсон* определяют агрессию как «активное действие или решительные меры, в особенности с намерением силой добиться господства или завладеть чем-либо». У *Дж.Долларда, Л.Дуб, Н.Е.Миллера, Н.О.Моруера* и *Р.Р.Сирса* агрессия связана с намерением (хоть и не в явном виде) повредить другому своим действием: «агрессия — акт, целевой реакцией которого является нанесение вреда организму». *Х.Корнайт* справедливо утверждал, что для суждения об агрессивности акта необходимо знать его мотивы и то, как он переживается. Подобным образом *С.Фишбах* настаивал на включении мотивационных факторов в определение агрессии.

Эмоциональный подход акцентирует внимание на чувственной составляющей акта агрессии. Поэтому агрессия понимается как «проявление в чувствах и действиях индивида (социальной группы) враждебности — антагонизма, недружелюбия, неприязненного отношения, ненависти...». *Ю.Щербинина* понимает речевую агрессию как «обидное общение, словесное выражение негативных эмоций, чувств... или намерений». В своих поздних работах *Л.Берковиц* подвергает пересмотру свою оригинальную теорию «фрустрация — агрессия», перенеся акцент с посылов агрессии на эмоциональные и познавательные процессы: «препятствия провоцируют агрессию лишь в той степени, в какой они создают негативный аффект». Блокировка достижения цели, таким образом, не будет побуждать к агрессии, если она не переживается как неприятное событие».

С позиции *многоаспектного* подхода в дефиниции агрессии включены и выше представленные подходы, их комбинации, и определения агрессии отраженные в частных психологических теориях. Так, по мнению *Л.М.Семенюк*, «агрессия — это 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». *М.Рамтер* относит агрессию к «социально неодобряемой форме поведения, которая сказывается в плохих отношениях с окружающими, проявляющимися в драках, ссорах, нетерпимом отношении друг к другу, демонстративном неповиновении, разрушительных действиях и лживости».

Несмотря на большое число подходов, все еще не найдена точка отсчета, относительно которой можно оценить разные интерпретации данного термина. В использовании одного из множества определений всегда остается ощущение неясности теоретических основ термина.

Почему же так трудно дать однозначное определение этому понятию? Дело в том, что понятие «агрессия» не несет в себе отнесенности к реально существующим объектам, стоящим за ними, в отличие от аналогового образа, такого как, например, понятие «стол». Многообразие определений данного явления — это результат символической природы самого понятия.

Какое определение агрессии будет наилучшим? Можно ли считать другие определения неточными? Эти вопросы, являясь вполне правомерными, представляют объективистский подход. В рамках данного подхода мир рассматривается как непосредственно данный, подразумевающая существование объективной и абсолютной истины. Предполагаем, что все недопонимание и неясность вокруг понятия агрессии проистекают именно из объективистского взгляда на проблему. Современные ученые-психологи (*И.А.Абрамова, Ю.М.Антонян и В.В.Гульдан, А.А.Налчаджян, Р.С.Немов, А.А.Реан, Л.М.Семенюк, С.Л.Соловьева, И.А.Фурманов* и др.), обсуждая проблему агрессии, снова и снова, пытаются достигнуть согласия в ее определении.

Разрешить задачу поиска истины для понимания агрессии поможет конструктивистский подход, допускающий существование нескольких определений. В данном подходе критерием адекватности понятия выступает не истинность его определения, а границы того семантического пространства, для которого доказано, что конструируемое определение имеет смысл в использованном контексте. Закономерен вопрос: «Значит, агрессии можно давать любое удобное для данной ситуации определение?» Однако, это не так. Грани-

цы понятия не бесконечны. Есть некое понимание смысла понятия агрессии, принимаемое большинством (хотя бы частично).

Существует два пути определения границ понятия: первый — «изнутри». Данный подход предполагает анализ всех определений, выделив в них общие (главные) элементы, позволяющие считать то, или иное явление агрессией. Вторым — «снаружи» — сфокусирован на различиях между понятием «агрессия» и близкими, синонимичными терминами: «гнев», «враждебность», «ярость», «ненависть», «жестокость» и др.

Определение этих границ позволит нам глубже проникнуть в смысл агрессии. Граничный подход можно представить в виде графической схемы (см. Рисунок 1).



Рис. 1. Выделение границ понятия «агрессия»

Главный вопрос, решаемый в направлении «изнутри», — каковы те основные элементы в понимании агрессии. Анализ представленных выше подходов к определению агрессии, позволяет достаточно обоснованно считать ее некой формой проявления активности субъекта: «поступок», «поведение», «действие», «реакция». Эти понятия можно считать внешне проявляемой психической деятельностью. Вместе с тем, ключевым в ряду представленных понятий выступает именно «поведение». Если реакция — это ответное движение; действие — это основная единица структуры того, что человек делает;

поступок — это более крупные акты поведения, то *поведение* — это всегда то, как и каким образом, каким способом индивид делает что-либо.

В поведении есть две функционально взаимосвязанные стороны: побудительная и регуляторная. Побуждение обеспечивает активизацию и направленность поведения и отвечает на вопросы: «почему человек приходит в состояние активности?», «на что направлена его активность?», «ради чего выбраны именно эти акты поведения?» (*мотивационная составляющая*). А регуляция отвечает за то, как оно складывается в конкретной ситуации, каким образом осуществляется регуляция динамики поведения (*эмоционально-волевая составляющая*).

Согласно обобщенному анализу основных определений, агрессия мотивирована стремлением — причинение ущерба (вреда), страданий другому субъекту. Можно встретить возражение: за многими агрессивными действиями не стоит целью причинение вреда и ущерба; агрессия может служить цели повышения самооценки, самоутверждения, влияния. Вместе с тем, основная мотивация подобных действий — стремление достичь субъективно значимых выгод, игнорируя отношение к данным действиям других, а, следовательно, оно мотивировано социально неодобряемым стремлением.

Итак, подход к определению термина «агрессия» «изнутри» позволяет описать следующие ключевые аспекты — это специфическая, социально неодобряемая форма поведения, направленная (как совокупность устойчивых мотивов) на нанесение страданий и ущерба другим.

Еще один путь для обозначения границ агрессии — определить ее отличие от других близких по семантике понятий. В этом случае необходимо выяснить, чем агрессия не является, описывают ли предложенные для сравнения термины одну и ту же реальность или нет.

Понятия «агрессия», «агрессивность» «враждебность», «гнев», «жестокость» часто используются как рядоположенные и в отдельных случаях практически отождествляются. Ряд исследователей (А.Басс, М.Козевски, А.Р.Ратинов, О.Ю.Михайлова, Ю.М.Антонян, В.В.Гульдман и др.) находят принципиальные различия между этими понятиями. Так, Ю.М.Антонян и В.В.Гульдман считают, что агрессия проявляется в поведенческих актах, а враждебность — в установках и отношении. Анализируя психологическое содержание феномена враждебности, М.Козевски следующим обра-

зом дает его определение: «Враждебность — это установка, которая проявляется, прежде всего, с помощью слов, находя свое выражение главным образом, в отрицательных оценках и суждениях; эта установка — в отличие от агрессивности — носит локальный характер, относясь к определенному индивиду или группе лиц. Агрессивность — установка более общая, агрессивный человек совершает агрессивные действия против многих разных людей».

Первым, кто попытался дифференцировать такие понятия как гнев, враждебность и агрессия, был *А. Басс*. Триада «враждебность-гнев-агрессия» сложилась не случайно. Дело в том, что эти понятия отражают различные аспекты распространенного целостного психологического феномена: очень часто агрессия связана с гневом, а гнев подразумевает враждебность. Поэтому даже четкое разделение между ними на теоретическом уровне далеко не всегда позволяет дифференцировать их в реальной психической деятельности.

Рассмотрим различные подходы к проблеме дефиниций враждебности, гнева и агрессии. Как уже было сказано, первый существенный вклад в их разработку был сделан *А. Бассом*. Он предлагает различать эти понятия следующим образом: враждебность — это длительное, устойчивое негативное отношение или система оценок, применяемая к окружающим людям, предметам и явлениям; агрессия — инструментальная поведенческая реакция, которая носит характер наказания; гнев — эмоциональное состояние.

В основе такого разделения лежит *триада Тетенса*, постулирующая самостоятельность трех основных сторон, или элементов душевной деятельности человека — ума, чувства и воли, то есть различие когнитивного, эмоционального и поведенческого (волевого) компонентов психики. Так в данном случае враждебность соответствует когнитивному компоненту, гнев — эмоциональному и агрессия — поведенческому. Но, очевидно, следует согласиться, что такое деление во многом условно и искусственно, потому что умственный (когнитивный), чувственный (эмоциональный) и волевой (поведенческий) аспекты упомянутой триады можно усматривать и в агрессивном поведении, и в явлении враждебности; нельзя не учитывать роль когнитивной переработки и в возникновении гнева.

Эмоциональная сторона агрессии не исчерпывается гневом. Ненависть также является негативной эмоцией, сопровождающей агрессивное поведение. Ненависть — наиболее интенсивная форма проявления негативного отношения к чему-либо, часто со-

провождается желанием убить, ударить, раздавить, уничтожить объект ненависти. Ненависть также может существовать без объекта, быть ни на что не направленной. Являясь эмоционально-когнитивным комплексом, сложной социальной установкой, она не может быть непосредственной реакцией индивида. Можно принять точку зрения, согласно которой «ненависть возникает из гнева, а гнев является первичным аффектом, выражающим агрессивное влечение человека». Когнитивные элементы ненависти содержат мысли и образы, изображающие и планирующие агрессию против объекта, ее уничтожение. Таким образом, ненавистник всегда агрессивен и имеет импульс к совершению агрессивных действий.

Жестокость, по мнению Э.Фромма, выступает в качестве специфической человеческой страсти к абсолютному господству над другими. Ю.М.Антонян, В.В.Гульдан выделяют жестокость в особую категорию в связи с тем, что она «придает особую окраску насилию и агрессии, связанную со способом их реализации, причинением жертве особых страданий». Жестокость и агрессивность, по мнению авторов, различаются по признаку «причинение страданий и мучений ради страданий и мучений», характерному жестокости и не характерному агрессивности. Жестокость как личностная черта определяется при этом как «стремление к причинению страданий и мучений людям или животным, выражающееся в действиях, бездействии, словах, а также фантазировании соответствующего содержания». Следовательно, жестокость является стойкой чертой личности, которая выражается в сильном стремлении нанесения вреда другому и сопровождается чувствами, приводящими к сосредоточению всех сил и устремлений человека на предмете агрессии. Можно сделать вывод, что агрессивный человек может и не быть жестоким, в то время как жестокий человек всегда агрессивен.

Чаще всего понятие агрессии синонимизируют с понятием агрессивности. Агрессия — это специфическая форма поведения, причиняющая ущерб другому объекту; агрессивность — это свойство личности, выражающееся в готовности к агрессивным действиям, это готовность личности воспринимать и интерпретировать поведение другого объекта соответствующим образом. Различия понятий агрессии и агрессивности ведут к важным следствиям. С одной стороны, не за всякими агрессивными действиями субъекта действительно стоит агрессивность личности. С другой стороны, агрессивность человека далеко не всегда проявляется в явно агрессивных действиях. В случае агрессивных действий неагрессивной личности

в основе первопричины действий лежит фактор ситуации. В случае же агрессивных действий агрессивной личности основная роль принадлежит личностным качествам.

Таким образом, в психологической литературе приводится большое количество разнообразных определений и формулировок агрессии, а также ее отождествления с другими понятиями: враждебность, гнев, жестокость, насилие и др. Но одни из них являются слишком узкими и не охватывают все аспекты агрессивного поведения, другие, напротив, оказываются слишком широкими.

Подводя итог, можно отметить что, несмотря на то, что существуют разные подходы к трактовке представленных понятий, можно выделить то общее, что позволяет найти принципиальные различия между ними. Так, психологическое содержание феномена враждебности отождествляется с установкой, гнев — с эмоциональным состоянием, ненависть — с эмоционально-когнитивным комплексом, жестокость — со стойкой личностной чертой, агрессивность — со свойством личности, а агрессия с поведенческой реакцией.

Итак, *агрессия, в какой бы форме она ни проявлялась, представляет собой модель поведения, имеющую целью причинение ущерба другому (живому существу), нежелающему подобного обращения.* Однако, данное определение нельзя считать окончательным, так как границы понятия всегда динамичны, их изменение будет зависеть от того, в каком аспекте оно будет рассматриваться.

Почему педагоги агрессивны?

Факторы и причины

Личностное и профессиональное развитие — сложный многоплановый процесс, на который оказывают влияние многие факторы: биологические, социальные, индивидуальные, психологические, личностные, демографические, организационные, природные и др. Традиционно выделяют два больших блока этих факторов: биологические и социальные.

С целью комплексного изучения внешних и внутренних предпосылок становления агрессивности можно выделить следующие:

- *социально-демографические* (возраст, пол, уровень образования, социальное положение, семейное положение, особенности семьи и приемы воспитания в ней, место жительства, уровень зарплаты и др.);
- *индивидуально-психологические* (ценностно-мотивационные, эмоциональные, познавательно-когнитивные, поведенческие);
- *организационные* (особенности профессиональной деятельности — предмет, средства труда, содержание работы, условия деятельности и профессиональной среды).

Несмотря на многочисленные исследования генетиков, этологов, физиологов, социобиологов, объясняющих агрессию следствием инстинктивных, врожденных причин, *биологические факторы* не были включены в данный список. И не только потому, что теории, объясняющие обусловленность агрессии влиянием биологических факторов ведут к заключению о том, что агрессивные проявления невозможно устранить или предупредить, но еще и потому, что нейропсихические, гормональные и другие биологические механизмы, обеспечивающие возможность для проявления человеком своей агрессивности, контролируются сознанием; активизация этих механизмов зависит от соответствующей стимуляции, т. е. влияние биологических процессов на агрессивность весьма ограничено. Как отмечает Р.Бэрон: «не исключено, что существуют некие биологические детерминированные личностные характеристики или дис-

позиции, которые и создают видимость существования тесной взаимосвязи, например, между гормонами и агрессией». В свое время бурно обсуждалась проблема связи между половыми хромосомами и агрессией, однако, данная связь имеет достаточно слабое обоснование. Таким образом, признавая, что определенные реакции и поступки людей основаны на врожденных механизмах, многое в их поведении можно объяснить общественными нормами, особенностями их психического развития.

Социально-демографические факторы, влияющие на агрессивность личности

Группа социально-демографических факторов включает следующие основные характеристики субъекта: возраст, пол, уровень образования, социальное положение, особенности семьи и приемы воспитания в ней, место жительства, уровень зарплаты.

Из перечисленных факторов наиболее тесная связь установлена между *полом* и *агрессивностью*. Работы отечественных и зарубежных исследователей, да и простое житейское наблюдение подтверждают это. Мужчины уже на генетическом уровне запрограммированы на большую склонность к агрессии, чем женщины. Кроме того, во многих культурах считается, что представители мужского пола не только являются, но и должны быть грубее и агрессивнее женщин. Вместе с тем, есть психологи (*М.Страусу, Р.Джеллес*), которые придерживаются противоположной токи зрения. Они считают, что агрессивность женщины ничуть не уступает агрессивности мужчины, а может быть, даже несколько превышает ее.

Отечественные исследователи — *Т.Б.Дмитриева, Н.К.Хариотонова, К.Л.Иммерман, М.А.Качаева, Е.В.Королева, В.И.Васянина* — объясняют агрессивность женщины особой ранимостью в отношении комплекса переживаний семейного, личного плана и связанных с этим социальных проблем. «Изменение социального положения женщины в структуре современного общества и в семье во многом нивелировало различия в социальном статусе с мужчинами, в период социально-экономических потрясений это находит свое отражение и в изменении антисоциальных форм поведения женщин».

Взаимосвязь между *возрастом* и *агрессивностью* не так однозначна. В психологической литературе отсутствуют достоверные

данные, позволяющие выявить корреляционные связи между агрессивностью и возрастом, вместе с тем, установлено, что характер агрессивного поведения во многом определяется возрастными особенностями. Каждый возрастной этап имеет специфическую ситуацию развития и выдвигает определенные требования к личности. Адаптация к возрастным требованиям, как правило, сопровождается различными проявлениями агрессивного поведения. Кризисные, переходные периоды, сопряженные с неудовлетворенностью своим положением, связаны, в том числе и с агрессивными проявлениями. Однако основное внимание ученых, сосредоточивших свое внимание на возрастных аспектах агрессивности, акцентировано на детском и подростковом возрасте. Это обусловлено, прежде всего, тем, что взрослый человек переживает кризисы каждые 7–10 лет, тогда как у ребенка кризисные явления наблюдаются значительно чаще. В целом, если определять агрессивность как свойство личности, то, сформировавшись в школьном возрасте, она не исчезает полностью, а чаще всего даже усиливается.

В психологии профессиональной деятельности агрессивность рассматривают как профессионально обусловленную деформацию личности, возникновение которой обусловлено рядом факторов, среди которых самыми распространенными являются возрастные изменения, связанные со старением (биологическим, социально-психологическим, профессиональным, нравственно-этическим). Вместе с тем, современные психологи отмечают, что старение не связано с возрастом человека, так как во всех профессиональных возрастах возможно сохранение человеком личностного совершенствования.

Данные о взаимосвязи между стажем работы по специальности и агрессивностью довольно противоречивы. В большинстве исследований отмечается отсутствие значимых корреляций между указанными переменными и лишь в отдельных работах отмечается как положительная, так и отрицательная зависимость между ними. В частности, существует положительная корреляция между педагогическим стажем и ростом деструктивных форм поведения педагога (в том числе и агрессивного).

В психологической науке установлено, что поведение в детстве позволяет довольно надежно предсказать поведение человека в зрелые годы. Уровень гармонии или дисгармонии межличностных взаимодействий в семьях, характер отношений между родителями и детьми, между братьями или сестрами, меры наказания являют-

ся основными факторами, которые определяют агрессивность в зрелые годы.

Процесс становления агрессивности как свойства личности длителен по времени и своими корнями уходит в детство человека. Именно на ранних стадиях развития под влиянием неблагоприятных и иногда случайных социально-психологических факторов возникает негативное для дальнейшего развития личности психологическое новообразование. В связи с чем среди социально-демографических факторов, оказывающих влияние на становление агрессивности, особое место занимают характеристики и особенности семьи и ранние детские переживания (полная или неполная семья; кто непосредственно занимался воспитанием ребенка; использовалось ли в семье наказание и какие методы были предпочтительными; часто ли ссорились родители; сколько детей было в семье; в каких условиях прошло детство и др.).

Такая составляющая семейной обстановки как полная или неполная семья, в которой воспитывался человек, тесно связана с агрессивностью. Эта взаимосвязь объясняется теорией привязанности. Маленькие дети различаются по степени ощущения безопасности в своих взаимоотношениях с матерью. Те дети, которые не получают должного внимания, поддержки со стороны матери, а в неполных семьях это встречается гораздо чаще, склонны в дальнейшем применять более жесткие меры воспитания к своим детям, а если это педагог, то и к другим детям также.

Таким образом, характер семейного руководства имеет непосредственное отношение к становлению и упрочению агрессивности. Применение родителями крайне суровых форм наказания или вседозволенность (отсутствие контроля над поведением) приводят к формированию асоциальных установок личности, ослаблению социальных связей и самоконтроля, сужению круга интересов и ценностных ориентаций, в итоге формируется личность склонная к насилию, для которой агрессия становится жизненным стилем.

Агрессия не возникает в социальном вакууме. Наиболее пристальное внимание психологов привлекает такая социальная предпосылка агрессии, как фрустрация, то есть блокирование целенаправленной деятельности человека. Хотя фрустрацию принято считать одной из мощных детерминант агрессии, данные о значительности ее влияния на становление агрессивности довольно противоречивы. В качестве факторов, провоцирующих состояние фрустрации, исследователи называют чувства социальной незащи-

ценности, неуверенности в социально-экономической стабильности и другие негативные переживания, связанные с социальной несправедливостью (отсутствие собственного жилья, низкая оплата труда, низкая оценка вероятности альтернатив относительно своего будущего, неудовлетворенность социальным статусом и др.).

Организационные факторы агрессивности

Группа организационных факторов включает социально-психологические условия профессиональной деятельности, ее содержание. Практически все исследования, направленные на выявление особенностей профессиональной деятельности, влияющих на развитие агрессивности, свидетельствуют о том, что предмет, средства труда, содержание работы, социально-психологические условия деятельности являются значимыми в процессе становления агрессивности.

Именно предмет, объект над которым трудиться человек, в основном и определяет и формирует его сознание, поскольку субъект деятельности «вынужден проживать рабочее время в логике предмета, обязан вникнуть в него мысленно и эмоционально слиться с ним, чтобы гарантированно получить требуемый продукт».

В общем виде можно сказать, что предметом и объектом труда педагога является ребенок, обучающийся (его характер, мировоззрение, привычки, психофизиологические и анатомические особенности, специфика внутреннего мира и др.). Педагог вынужден жить в логике объекта своего внимания, своего профессионального интереса, взаимодействовать с ним, а для более плодотворного взаимодействия должен понимать его мысли, чувства, установки, сопереживать с ним. Специфика педагогического труда такова, что его предмет обладает еще несформированным сознанием и психикой, необучен и невоспитан, «не окультурен», и проникновение в сущность такого «предмета» требует от педагога определенной готовности к переходу от контекста своей жизненной ситуации к контексту социальной ситуации развития другого. То есть, для того, чтобы понять психологические трудности своего ученика, педагог вынужден периодически из «нормального» взрослого превращаться в необученного и невоспитанного. Если объектом внимания, переживания, мотивации действий педагога является добрый, благородный, открытый учащийся, то и содержание сознания педагога

будет добрым. В противном же случае, т. е. когда педагог вынужден преодолевать трудности, проживая контекст жизни злого, агрессивного, недружелюбного, работа с таким ребенком вызывает у нормального педагога негативные эмоции — «агрессия всегда вызывает агрессию». «Долгое и частое пребывание в чужой роли может приводить к потере собственного «Я» и к срастанию с чужой маской», т. е. к деформации личности.

Чтобы стать субъектом профессиональной деятельности педагог должен не только знать качественное содержание предмета своей трудовой преобразующей деятельности и проникнуться его сущностью, но и уметь вживаться в логику средств его использования. Средство деятельности — это инструмент, который используется для воздействия на предмет труда или взаимодействия с ним. Педагогическая профессия имеет особый тип внутренних средств деятельности — понятийно-мыслительных, языковых, знаковых, психотехнических. Большая часть педагогического взаимодействия происходит в непосредственном общении педагога и воспитанника, педагога и обучающегося. *Б.Г. Ананьев*, отмечая влияние общения на процесс индивидуального развития человека, писал: «... очевиден характер взаимодействия, а не одностороннего воздействия в структуре и динамике общения любых видов коммуникаций. В процессе общения люди являются одновременно (или последовательно) объектами и субъектами <...>, взаимопереход поступка в обстоятельства жизни и события составляет постоянную характеристику совместной жизни и деятельности людей в различных видах коммуникаций». Анализируя субъективную значимость общения, *С.К. Бондарева* отмечает, что «изменения позиции субъектов и повышение их субъектной представленности, напрямую связаны с характером развивающейся системы их взаимодействия». Следовательно, поступки, действия и скрытые за ними ценности, мысли, чувства, отношения одного из субъектов педагогического общения становятся обстоятельствами жизни другого.

Однако всякому объекту деятельности свойственна определенная степень сопротивляемости преобразованиям: он как бы стремится сохранить свою «форму», «размер», «структуру» и другие свои параметры. Поэтому субъект, желающий получить из «материала» конечный продукт деятельности, должен совершать «насилие» над объектом своего труда. Каждый учащийся, воспитанник является объектом непрерывного преобразования, так как находится в процессе обучения и воспитания. Следовательно, в рамках данного подхода,

преодоление сопротивления объекта педагогической деятельности, характеризует эффективность деятельности. В ходе выполнения профессиональной деятельности педагог вынужден преодолевать разные барьеры и сопротивления, используя обширный арсенал средств. Это могут быть как конструктивные, так и деструктивные средства, приносящие результативность педагогической деятельности. Более доступными и результативными, с точки зрения ряда педагогов, являются такие языковые средства как: повышение тона голоса, крик, вербальная агрессия (оскорбления, прозвища, навешивание ярлыков), унижающие чувства собственного достоинства и делающие объект деятельности более податливым для преобразований.

Сопротивления объекта педагогической деятельности, выраженные в агрессивной форме, провоцируют агрессию педагога; в свою очередь агрессивные средства воспитания и обучения вызывают ответную реакцию обучающихся, способствуя научению, усвоению и закреплению агрессии как социально приемлемой модели поведения.

Таким образом, специфика арсенала средств, характерных для определенного вида педагогической деятельности — это важный фактор становления агрессивности личности.

Анализ деятельностных норм позволит расширить рамки изучения факторов становления агрессивности личности, углубить понимание ее психологических механизмов.

Именно на деятельностных нормах, ограниченных пространством педагогической деятельности, а не на социальных, распространенных в поведении, общении, быту, следует акцентировать внимание.

Под нормами деятельности обычно понимают не зависящую от субъективных средств отдельных индивидов структуру деятельности, которая может обеспечить решение задачи. Незнание субъектом функциональных характеристик своей деятельности, обобщенных и универсальных норм деятельности, норм морали, профессиональной этики, где сформированы наиболее общие представления о трудовой морали, может приводить к профессиональной деформации, часто выраженной, по мнению *Е.А. Климova*, в форме «варварского профессионализма». В тех областях активности, где нечетко определены нормы профессиональной деятельности, где они не конкретизированы для самых разных ситуаций, или не доведены для исполнителя, субъект волен самостоятельно определять нормы. Ситуация неопределенности, с которой сталкивается субъект при выборе нормативов своей деятельности, вызывает чувства тревож-

ности, концентрирует его потребности в «узаконенной» защищенности, в ситуациях четкого соблюдения нормативов деятельности, что в итоге может приводить к деструктивным, защитным формам поведения с агрессивными проявлениями. Установление нормативов деятельности в ситуации неопределенности во многом зависит от личностных свойств, мировоззрения, ценностных ориентаций, общей и профессиональной культуры субъекта.

Педагогическая деятельность, с одной стороны, строго нормативна, при ее выполнении педагог руководствуется рядом законов, нормативными актами, внутренними распоряжениями, с другой стороны — предполагает свободу и самостоятельность в принятии решений, выборе форм, способов, средств, методов обучения и воспитания при высокой ответственности за результаты деятельности, процесс обучения и воспитания. Такая двойственность вынуждает педагога вступать в процессы согласования, борьбы и даже во внутриличностные конфликты.

Высокие требования, предъявляемые содержанием самой профессии и социально-экономическими условиями ее реализации, рождают ряд противоречий: между динамично меняющимися требованиями к профессиональной деятельности и внутренней готовностью педагога к их выполнению; личностной потребностью в творческой самореализации и возможностью ее удовлетворения в рамках установленных нормативов деятельности; динамикой образовательной политики и стремлением педагогов занимать четкую и последовательную позицию.

Эти и другие стресс-факторы приводят к негативным переживаниям и возникновению мотивационно-эмоциональных деформаций и деструкций личности, влияя на становление агрессивности как свойства личности.

Рассмотрим технологические аспекты профессиональной педагогической деятельности. Социокультурная ситуация, сложившаяся с конца XIX века по наши дни отмечает чрезвычайно возросшую роль технологий деятельности в жизни людей (А.Б. Орлов, Г.В. Сухолодольский, Г.П. Щедровицкий и др.). Ученые утверждают, что полное овладение человеком какой-либо технологией своего труда является мощным источником профессионального мировоззрения.

Владея определенной технологией своего труда, профессионал начинает считать ее единственно возможной и верной и предпочитает считать себя представителем определенного технологического мировоззрения.

Как отмечает в своих исследованиях *С.П.Безносков*, ярким примером подобного приоритета технологии над личностью специалиста являются именно преподаватели современных вузов. Хорошо зная свой предмет, они часто просто повторяют, транслируют те педагогические технологии, по которым еще их учили в студенческие годы. Большинство из них считают себя представителями отряда физиков, химиков, математиков и т. п. Их интерес к проблеме педагогики и психологии обучения, как правило, слаб. Профессиональное педагогическое самосознание таких педагогов остается самодостаточным потому, что они хорошо освоили лекционную технологию, по которой сами учились много лет назад. У них отсутствует явно выраженный интерес к овладению другими современными, более эффективными педагогическими технологиями.

Определенная технология, будучи сформированной и усвоенной педагогом, стремится к постоянному воспроизводству в самых разных ситуациях. В таком случае педагог становится не только транслятором технологии, но и ее последователем.

Кардинальные изменения в системе образования, побудившие внедрение новых, инновационных технологий, создают неопределенность перспектив для педагогов, требуют от них существенных усилий для приобретения новых знаний и умений, что часто приводит к возникновению «психологических барьеров», синдрому выгорания, сопровождающемуся негативными установками к себе, обучающимся, коллегам, неконструктивными формами поведения.

Наряду с вышеперечисленными организационными факторами наиболее значимыми, по мнению ряда авторов (*Л.И.Субботина, Н.Е.Водопьянова, Е.С.Старченко, В.Е.Орел, Э.Э.Сыманюк* и др.), являются: кадровая политика, график работы, повышение нагрузки в деятельности, система вознаграждений, новые виды трудовой активности, возможные изменения социального статуса работника, самостоятельность и независимость в принятии важных решений, уровень ответственности, невозможность карьерного роста и др. Среди социально-психологических факторов главными являются взаимоотношения в коллективе, как по вертикали, так и по горизонтали; решающую роль в этом плане играют взаимоотношения по вертикали. Практически во всех исследованиях, посвященных этой проблеме, отмечается зависимость между агрессивностью личности и наличием (отсутствием) социальной поддержки со стороны администрации и коллег.

Наиболее значимой среди педагогов является поддержка со стороны руководства. Социальная поддержка со стороны коллег и референтных групп также является важным фактором в снижении степени агрессивности педагога, поскольку выступает своеобразным буфером между стрессорами, показателями состояния и результатами деятельности. Значение и эффективность поддержки зависит от стрессогенности профессиональной ситуации. Эмоциональная поддержка коллег и друзей вполне достаточна при средних уровнях стрессовых воздействий, однако при высокой степени действия стрессовых факторов, которым пытается противостоять педагог, необходима поддержка со стороны руководства.

Если для анализа причин становления агрессивности взять понятие «профессиональная роль», то поиск нужно вести в двух направлениях — с позиции ролевой теории личности и теории управления. В рамках ролевой теории личности следует говорить о влиянии роли (позитивном или негативном) на личность. Так, *А.Л.Свенцицкий* отмечает, что особенности трудовой деятельности и сложившийся индивидуальный стиль работника, влияя на свойства его личности, могут приводить к «профессиональным деформациям». Стереотипы действий и отношений становятся настолько характерными для человека, что он никак не может и в других социальных ролях выйти за рамки сложившегося стереотипа, перестроить свое поведение сообразно изменившимся условиям.

Через призму теории ролей причина становления агрессивности педагога может быть объяснена неправильным пониманием содержания роли ее носителем, расхождением между субъективным принятием роли педагогом и социальными ожиданиями окружающих людей. При выполнении обучающей, воспитывающей функций педагог видит результативный эффект своей педагогической деятельности не только в роли помогающего, наблюдающего, поддерживающего, заботящегося педагога, но и контролирующего, оценивающего, наказывающего, надзирающего.

Р.М.Грановская отмечает, «обладание властью может приводить к деформации, когда отсутствуют действенные обратные связи — общественный контроль, критика; < > работник, постоянно отдающий приказы подвержен опасности возникновения чувства превосходства, высокомерия, несамокритичности, отсутствия чувства юмора и понимания шуток в свой адрес; исчезает простота общения, появляется спесь, < ... > строгая приверженность к правилам и распорядкам, часто достаточно формальным, способствует

иногда общему обеднению их эмоциональной сферы, формализму, сухости в личных взаимоотношениях».

В рамках теории управления причины становления агрессивности личности кроются в отсутствии должного контроля над поведением, нечеткости или ошибочности критериев оценки деятельности, отсутствии субординационных отношений, гласности, публичного обсуждения результатов труда и др. Например, у преподавателей вузов, учителей школ, которые выступают перед аудиторией в роли знатока, чье мнение всегда единственно верно, без должного контроля со стороны администрации, коллег, могут развиваться безапелляционность, авторитарность, часто проявляемая в агрессивной форме.

Таким образом, анализ группы организационных факторов, через рассмотрение основных компонентов структуры педагогической деятельности, показал механизм влияния специфики содержания этих компонентов на становление агрессивности педагога. Так, проживая длительный период жизни в логике своего объекта деятельности, происходят изменения самых глубинных пластов психики педагога-профессионала. Эти изменения затрагивают мировоззренческую, ценностную сферу личности, поскольку глубокая степень проникновения в сущность объекта требует определенной готовности к переходу от контекста своей жизненной ситуации к контексту социальной ситуации «не окультуренного», с еще несформированным сознанием и психикой объекта. Вынужденные изменения однажды освоенных стратегий, средств, технологий деятельности, характер выполнения профессиональной роли, двойственность нормативности педагогической деятельности создают ситуацию неопределенности перспектив, ощущение незащищенности и требуют от педагогов существенных усилий для преодоления этих трудностей, что часто сопровождается негативными эмоциями, установками по отношению к себе, обучающимся, коллегам, неконструктивными (агрессивными) формами поведения.

Индивидуально-психологические факторы агрессивности

Профессиональная деятельность, социальная среда, особенности жизненного пути играют заметную роль в формировании агрессивности личности, однако не исчерпывают всего многообразия влияющих факторов. Не менее важным является группа индивидуаль-

но-психологических факторов. Именно изучение психологических особенностей личности представляется наиболее важной областью исследования агрессивности. Большинство исследователей придерживаются мнения, что именно индивидуально-психологические особенности вносят гораздо больший вклад в становление агрессивности, не только по сравнению с социально-демографическими факторами, но и по сравнению с факторами рабочей среды.

Представители отечественной психологии выделяют следующие сферы, влияющие на становление агрессивности:

- ценностно-мотивационная сфера, включающая потребности, интересы, ценностные ориентации;
- когнитивно-познавательная сфера, включающая знания о профессии, о мире, о себе, имеющийся опыт;
- эмоционально-волевая сфера;
- поведенческая сфера (особенности поведенческих стереотипов).

Одним из наиболее представленных в этом плане направлений является нахождение взаимосвязи агрессивности с *эмоционально-волевой сферой* личности.

Одним из детерминирующих факторов агрессии педагога является его эмоциональная неустойчивость. *Л. М. Аболиным* была предпринята попытка разработки целостной теории эмоциональной устойчивости. Автор рассматривает эмоциональную устойчивость как системное качество личности, приобретаемое индивидом и проявляющееся у него, в напряженной деятельности. Профессиональная деятельность педагога сопровождается разнообразными эмоционально сложными ситуациями и соответствующей эмоциональной реакцией. *Р. Бэрон* указывает, что эмоциональная неустойчивость и раздражительность связаны с уровнем агрессивности действий субъекта, а эмоциональная реакция субъекта на события всегда проявлена в реальном времени. Наиболее ярким признаком эмоциональной неустойчивости человека являются аффективные срывы деятельности, в результате чего он начинает действовать агрессивно, бессмысленно и бесконтрольно, что усугубляет состояние управляемой им системы, в данном случае системы взаимодействия «педагог — обучающийся» или «педагог-воспитанник».

Существует также связь между агрессией и переживанием тревоги (*Г. Аммон, Дж. Доллард, Н. Е. Миллер, М. Козевски, Ю. М. Антонян, В. В. Гульдан, А. М. Прихожан* и др.). Так, агрессивность выступает часто как способ ослабления тревожности или как ее «маска»,

то есть как форма поведения, с помощью которой тревожность скрывается от окружающих, а часто и от самих себя.

Исследования, проведенные с целью выявления связей тревожности личности с ее агрессивностью, позволили выявить следующее: когда провокация в виде фрустрации, оскорбления и т. п. еще слабая или умеренная, тревожные люди дают более слабые агрессивные ответы, чем свободные от тревожности индивиды. Но когда провокации усиливаются, тревожные люди начинают отвечать такой же сильной агрессией, как и остальные.

По мнению *С.Л.Соловьевой*, высокая агрессивность обеспечивается такими свойствами личности как эгоцентризм, сниженный уровень эмпатии, эмоциональная неустойчивость с импульсивностью и склонностью к дисфориям. Люди, отличающиеся раздражительностью, высокой импульсивностью, опрометчивостью, эмоциональной неуравновешенностью, низким уровнем регуляции и эмоциональной чувствительностью более агрессивны. Так, в случае наличия у человека эмоциональной чувствительности порог фрустрации заметно снижается, поэтому даже умеренные фрустраторы вызывают у него фрустрированность и желание отвечать агрессией. «Грубость, взрывчатость или импульсивность, жесткость являются результатом и нежелания, и неумения сдерживаться», — пишет *В.Н.Мясищев*.

Одно из приоритетных мест по числу исследований, посвященных проблеме агрессивности педагога, занимают работы, касающиеся проблемы «профессионального выгорания». Синдром «выгорания», проявляющийся в трех группах переживаний — эмоциональном истощении, деперсонализации, редукции личностных достижений — проявляется в:

- межличностных отношениях (конфликты, деструктивные напряжения с коллегами, обучающимися и т. д.);
- установочных последствиях (развитие негативных установок к работе, себе, к другим);
- поведенческих последствиях (неконструктивные модели поведения);
- психофизиологических последствиях (бессонница, головные боли и др.).
- К основным факторам, обуславливающим выгорание педагогов и приводящим к агрессивности личности, относят ежедневную психологическую перегрузку, высокую ответственность, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими

затратами и материально-моральным вознаграждением, ролевые конфликты и поведение «трудных» учащихся. Однако корреляционные связи агрессивности с симптомами эмоционального «выгорания» не устанавливаются.

При рассмотрении взаимосвязи агрессивности с эмоциональной сферой личности нельзя не затронуть феномена эмоционального заражения. Под эмоциональным заражением понимается тенденция автоматически подражать другим людям, демонстрируя одинаковые с ним мимические, вербальные, поведенческие и эмоциональные выражения. В условиях стресса, которые достаточно часто наблюдаются в педагогической деятельности, преподаватели воспринимают симптомы агрессивности коллег как своеобразную норму и начинают ей соответствовать. При этом эмоциональное заражение может происходить и при отсутствии вербальной коммуникации. Эффект заражения, как отмечают *К. Миллер, М. Бирхолт, С. Скотт, С. Стедж*, может иметь и более широкие последствия, распространяясь не только на коллег, но и ближайшее окружение (воспитанников, обучающихся, членов семей). Как в прочем и наоборот, агрессивно настроенная группа учащихся может заразить своим состоянием педагога.

По сравнению с эмоционально-волевой сферой, исследования взаимосвязи *ценностно-мотивационной* сферы и агрессивности носят единичный характер. Основной акцент в выявлении связи между агрессивностью и мотивацией сделан на предположении, согласно которому агрессия берет начало от побуждения, определяемого как «неинстинктивная мотивационная сила».

Как известно, когда человек ставит перед собой определенную цель, он превосходит то удовольствие, которое может получить при ее достижении. Чем ценнее для него цель, тем выше уровень притязаний. Стремясь к достижению идеальной цели люди, обычно, добиваются более скромных результатов. «Чем больше разрыв между идеальной и реальной целями, тем глубже фрустрация и тем интенсивнее возникают гнев, враждебность и агрессия». Педагогическая деятельность всегда целенаправленна. Складывающаяся у педагога идеальная форма будущего результата своей деятельности часто разрушается, сталкиваясь с «живым» непредсказуемым динамичным объектом своего труда, что приводит к разочарованию, стрессу, проявлению агрессии.

Актуальное состояние самосознания личности оказывает непосредственное влияние на поведение человека, агрессивное поведе-

ние не является исключением. Исследования Ф. Зимбардо, Э. Динера убедительно доказывают, что в состоянии деиндивидуализации люди более агрессивны, чем в обычном состоянии, поскольку в меньшей степени озабочены оценками окружающих и самооценкой. Педагоги практически не находятся в состоянии деиндивидуализации, само содержание профессиональной педагогической деятельности определяет их положение как «на виду», согласно представленной логике они не могут быть агрессивными. Однако не столько это, сколько определенные нормы и ценности, находящиеся в арсенале самого человека, оказывают влияние на его поведение. Так, даже четко осознающий себя человек зависит от установок на агрессию — те, кто одобряет насилие, будет действовать более агрессивно, чем люди с противоположной установкой.

Утрата педагогом профессиональной идентичности в результате воздействия стрессогенных и других факторов приводит к появлению позиции непричастности к профессионально-педагогической морали. Педагог перестает чувствовать себя ответственным за собственное поведение, за происходящее вокруг него, деформируются установки, позволяющие педагогу демонстрировать те формы поведения, которые негативно сказываются на личностном развитии, как учащихся, так и самого педагога.

Л. Б. Шнейдер указывает на другой аспект утраты профессиональной идентичности, связанной с удовлетворением «эгожеланий» через других, который чаще всего происходит в режиме агрессии. Человеку, стремящемуся к власти, в значительной мере присущи такие качества, как равнодушие в межличностных отношениях, вкус к торгу и большое удовлетворение от возможности манипулировать другими людьми. Люди с авторитарным типом личности наиболее подвержены предубеждениям, они характеризуются известной склонностью к жестокости, с трудом налаживают контакты с другими людьми, склонны до крайности упрощать ситуации и, обычно, нерушимо верят в превосходство своей социальной группы и своей культуры. Подобные люди обнаруживают сильное стремление каталогизировать всех, кто отличается от них самих и не разделяет их образа мыслей.

Какую взаимосвязь с агрессивностью личности имеет *когнитивно-познавательная сфера*?

В познавательную сферу включаются следующие специфические образования: знания; информационные модели и образы разной степени обобщения — от конкретных представлений о тех или

иных явлениях, до обобщенных сложных образований, отражающих общее отношение к окружающему миру; когнитивные процессы (интеллект, способности).

Взаимосвязь между когнитивными структурами и агрессивностью педагога наиболее отчетливо прослеживается на примере информационной модели разной степени обобщенности: представления о педагогических ситуациях, социальном окружении, объекте труда (воспитанниках, обучающихся), в целом о педагогической профессии. Наиболее общим уровнем организации социальной перцепции, аккумулирующей представления о педагогических ситуациях, является «образ мира» педагога. Под «образом мира» понимается совокупность или упорядоченная система знаний человека о мире, о себе, о других и т. д. «Образ мира» и его составляющие формируются под влиянием большого количества факторов, среди которых важное место занимает профессиональная среда. Профессионалы, принимающие свою профессию в качестве образа жизни, приобретают особое внимание окружающего мира, его особую категоризацию и особое отношение к объектам среды. Можно сделать вывод: если профессиональная педагогическая среда агрессивна — субъективная модель мира педагога, отражая оттенок этой среды, деформирует личность, формируя ее агрессивность, которая в свою очередь оказывает влияние на субъективную картину мира педагога.

Рассматривая взаимосвязь агрессивности и когнитивной сферы нельзя не остановиться на достаточно важном аспекте данной проблемы. Речь идет о когнитивных процессах, которые лежат в основе обобщения представлений человека о ситуации. Состояние стресса оказывает значительное влияние на познавательные процессы человека: на его восприятие, процессы памяти, мышления, воображение и творчество, которые принимают специфические формы. В данном случае речь идет об обработке человеком социальной информации, ее обобщении и о последующем совершении агрессивных действий. *К.А.Додж и Н.Р.Крик* разработали модель для выяснения, почему некоторые люди прибегают к агрессивным действиям во взаимодействии с другими. Основная идея — способ когнитивной обработки социальных признаков ситуации влияет на стиль поведения. Согласно их позиции, существует пятиступенчатый процесс, в результате которого люди ведут себя агрессивно:

- восприятие сигналов от другого как агрессивных;

- оценивание и интерпретация этих сигналов, произведение атрибуции причин (более агрессивные люди склонны считать, что другие руководствуются только агрессивными мотивами);
- выбор подходящей реакции из существующих в памяти, напрямую зависящий от умственного и морального развития людей, их социальной компетентности;
- оценка возможных действий, зависящая от убеждения о преимуществах и недостатках агрессивного поведения;
- реализация действий.

По сути, моделью предусматривается, что агрессивные действия есть следствие плохого развития социально-когнитивных навыков.

Б. Вайнер, применявший в области психологии эмоций теорию атрибуции, считает, что люди, попадая в стрессовые ситуации, проявляют агрессии только тогда, когда связывают свои неприятности с внешней причиной, которая контролируется другим человеком. Иначе говоря, если человек находит причину для обвинения другого в своих страданиях, он переживает гнев, если не находит такую внешнюю причину, то он переживает другие чувства.

Особенности диагностики агрессивности педагога

Одним из важнейших свойств личности, накладывающих отпечаток на процессы ее социального функционирования, является агрессивность как склонность к агрессивному поведению.

Основными критериями, позволяющими отнести агрессивность к свойствам личности, являются: выражение данным свойством некоторого отношения к определенным сторонам действительности; формирование в процессе социализации; относительная изменчивость, главным образом под воздействием социальных условий; относительная устойчивость (стойкость) и постоянство, одинаковость при повторных проявлениях, а также особенности реализации в поведении. Поскольку агрессивность отвечает выделенным критериям категории «свойства», она рассматривается в качестве устойчивой личностной черты (свойства).

Профилактика развития агрессивности как личностного образования предполагает систему мероприятий, ключевым из которых является психологическая диагностика. *Диагностика агрессивности* — это определение уровня выраженности агрессивности, структуры агрессивного поведения, выявления признаков, видов, причин и факторов возникновения агрессивности, факторов провоцирующих агрессивные проявления, а также их снижающих.

При организации и проведении диагностического исследования возникает множество проблем, которые не ограничиваются выбором и применением адекватных методических средств тестирования. Это сложная и многоплановая работа, реализуемая в серии последовательных этапов.

Первый этап — анализ запроса на исследование. Запросы администрации на проведение диагностики педколлектива могут звучать, как требование снизить вероятность конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе, предупредить развитие профессиональных деформаций личности педагога, определить готовность вновь пришедшего сотрудника к выполнению деятельности и мно-

гое другое. Задача специалиста (психолога, социального педагога) состоит в переводе этих практических установок на язык явлений, подлежащих анализу и диагностике.

Конкретизация цели диагностики в виде референтного события составляет *второй этап* проводимой работы.

К числу событий, обуславливающих необходимость диагностики агрессивности педагога, относятся:

- жалобы родителей на:
 - возросшую раздражительность и агрессивность ребенка;
 - повышенную тревожность детей;
 - нежелание ребенка посещать дошкольное учреждение (школу);
 - то, что во время игр, исполняя роль педагога, ребенок демонстрирует агрессивные формы поведения;
 - то, что у ребенка наблюдаются намерения, высказывания, попытки суицидального поведения;
 - то, что ребенок (молодой человек) стал участвовать в драках;
 - предвзятое отношение педагога к ребенку;
 - агрессивность учителя.
- жалобы детей на:
 - то, что педагог кричит, применяет физические наказания, угрозы;
 - педагог придирчив, несправедлив в оценке;
 - наблюдения коллег и руководства о:
 - проявлении раздражительности, несдержанности в процессе взаимодействия с детьми, родителями, коллегами;
 - повышенном фоне тревожности педагога;
 - возросшей тенденции посплетничать;
- жалобы самого педагога на:
 - признаки профессионального выгорания;
 - трудности в сдерживании негативных эмоций;
 - перепады настроения.

В работе руководителя образовательного учреждения, психолога, социального педагога могут встречаться и другие ситуации, обуславливающие необходимость провести исследование агрессивности педагога с целью ее профилактики и коррекции.

На основе специального и детализированного анализа запроса, анализа события строится выбор адекватных методических приемов тестирования. При выборе методов исследования агрессивности как свойства личности необходимо обратиться к подходам в понимании личности в психологии.

Если рассматривать личность через призму *устойчивых внешне-непроявляемых характеристик* (черт), то вполне закономерно при исследовании агрессивности обращаться к использованию опросников, анкет предназначенных для диагностики состояний и свойств личности. Широко применяются такие личностные опросники, как 16 PF, MMPI, FPI (**Приложение 14**), «Самооценка психических состояний» по Айзенку (**Приложение 2**) и другие, получившие популярность среди практических психологов.

В случае, когда личность рассматривается как *деятельностное Я субъекта*, для исследования агрессивности в этом аспекте анализируются установочные регуляции поведения (диспозиции, отношения, направленности) и активность, как форма их проявлений. Практических психологов в большей степени интересует агрессия как прямое проявление реализации присущих личности деструктивных тенденций. Определив уровень таких деструктивных тенденций, можно с большой степенью вероятности прогнозировать возможность проявления открытой агрессии. Одной из подобных диагностических процедур является *опросник Басса-Дарки*. Создавая его, А.Бассе и А.Дарки выделили следующие *виды реакций*:

- раздражение — готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость);
- негативизм — оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов;
- обида — зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия; подозрительность — в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред;
- чувство вины — выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести;
- физическая агрессия — использование физической силы против другого лица;
- косвенная — агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная; вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

В аспекте рассмотрения личности как деятельностного Я, применим опросник *В.В.Бойко*, который позволяет вывести «индекс агрессии» с учетом одиннадцати параметров: спонтанность агрессии, неспособность тормозить агрессию, неумение переключать агрессию на деятельность или неодушевленные объекты, анонимная агрессия, провокация агрессии у окружающих, склонность к отраженной агрессии, аутоагрессия, ритуализация агрессии, склонность заражаться агрессией толпы, удовольствие от агрессии, расплата за агрессию. По результатам исследования можно установить пять уровней агрессии.

Если личность рассматривать со стороны *мотивов и интенций*, составляющих содержание «личного мира» индивида и характеризующих уникальную систему личностных смыслов, то основной путь исследования агрессивности — проективные (методика изучения фрустрационных реакций *С.Розенцвейга*, Hand-тест, ТАТ, тест *Роршаха*, цветовой тест отношений (ЦТО) *Е.Ф.Бажина* и *А.М.Эткинда*, цветовой тест эмоциональных состояний *Л.А.Ясюковой* и др.) и психосемантические (методика предельных смыслов *Д.А.Леонтьева*, семантический дифференциал *Е.Ю.Артемяевой* и др.) методики.

Переход к *третьему этапу* — этапу сбора информации об агрессивности педагога — сопровождается возникновением целого комплекса методических, технических и организационных задач. Их решение должно соответствовать трем условиям: обеспечить необходимую точность регистрации параметров, минимально отвлекать человека от выполняемой работы и не вызывать непроизвольного изменения функционального состояния по ходу или в результате тестирования. Эти требования накладывают существенный отпечаток на организацию исследования.

К тому же психолог, планируя и организовывая диагностическое исследование педагогического коллектива, должен знать его (коллектива) социально-психологические особенности, такие как:

- насыщенность разного рода напряженными ситуациями и различными факторами, связанными с возможностью повышенного эмоционального реагирования;
- выполнение профессиональной деятельности в условиях строгой регламентации, что часто обуславливает потерю собственной индивидуальности;
- психологическая атмосфера педагогического коллектива, межличностные отношения, стиль управления и деятельности обязательно проецируются на детский коллектив;

- преимущественное развитие у педагогов вербального интеллекта;
- наличие у большинства педагогов неадекватной самооценки, повышенной изменчивости настроения, утомляемости, раздражительности, нерешительности и тревожной мнительности, сверхконтроля, эмоциональной холодности, а также низкого уровня сенситивности, открытости.

Нужно иметь в виду и то, что педагог привык оценивать других, и часто не согласен с выводами о том, что неблагоприятное развитие педагогической ситуации предопределено его личностными особенностями или недостатками. Кроме того, большинство учителей, да и воспитателей дошкольных учреждений, имеют высокую личностную тревожность, в силу которой склонны гиперболизировать, драматизировать события или использовать психологическую защиту, не принимая или полностью отрицая выводы психолога. Предвидя эти сложности, психолог может использовать методики самооценки или групповой оценки в ситуациях социально-психологического тренинга, коллективной мыслительной деятельности или организационно-деятельностных игр. В этих ситуациях сам психолог воздерживается от оценки педагогов, в них действует принцип отраженной субъективности: педагог видит себя глазами другого и целой группы.

Таким образом, психологическое исследование педколлектива — весьма трудоемкая процедура, требующая профессиональных навыков, соблюдения определенных морально-этических норм. Профессиональные навыки применения методик складываются на основе научных знаний о возрастной норме развития личности, возрастной норме психического развития, специфики профессиональной деятельности, учета конкретных обстоятельств обследования, индивидуального профессионального стиля самого психолога, его индивидуального стиля мышления, профессионального опыта.

Основой для разработки морально-этических норм в соответствии с принципами диагностики выступают окультуренные ценности, выработанные человечеством. В частности к таким принципам относят:

- *научную обоснованность* (подготовленность психолога на основе профессионально-этических стандартов в области использования методов диагностики);
- *обеспечение прав личности испытуемых* (право испытуемого отказаться от участия в психологическом обследовании или применять собственную тактику выполнения методики);

- *объективность выводов* (беспристрастный подход к результатам тестирования);
- *конфиденциальность* (неразглашение результатов диагностики без персонального согласия обследуемого).

Этические принципы могут быть представлены в виде правил, которые должен соблюдать каждый психолог. Для практических психологов это следующие правила.

1. Проведение диагностического исследования желательно одним лицом, со строжайшим соблюдением корректности в проведении исследования и трактовке экспериментальных данных.
2. Исключить доступ других людей к материалам исследований, а их предоставление возможно только тем лицом, которое проводило исследование.
3. Исследование проводится на добровольной основе. Никакие формы прямого или косвенного принуждения недопустимы.
4. Данные по коллективу представляются в общей анонимной форме тем человеком, кто проводил обследование. Для членов коллектива проводятся индивидуальные консультации. При беседе с педагогом о результатах тестирования присутствие посторонних лиц недопустимо.
5. Не следует надолго затягивать ознакомление с результатами исследования, поскольку в этот период коллектив находится в большом эмоциональном напряжении.
6. Нежелательно без глубокого предварительного анализа данных и соответствующей подготовки фрагментарно сообщать о каких-либо полученных результатах.
7. Педагоги должны быть информированы о целях тестирования и способах использования его результатов. Кроме того, необходимо довести до коллектива установку на то, что изучение не является самоцелью, а проводится в интересах самих педагогов.

Следует отметить, что психодиагностика в образовательном учреждении должна быть тесно связана с педагогической проблематикой, в этом ее основной смысл. В конечном счете, результаты диагностики ориентированы на создание тех или иных психолого-педагогических условий развития личности.

Основными психодиагностическими средствами являются наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование, опрос. Среди эмпирических методов диагностики предрасположенности к развитию агрессивности можно назвать следующие: опросники, проективные и рисуночные тесты, методы наблюдения.

Наиболее известными диагностическими процедурами изучения агрессивных проявлений с помощью опросного метода являются: методика диагностики состояния агрессии *Баса-Дарки* (**Приложение 3**), оценка агрессивности в отношениях *А.Ассингера* (**Приложение 1**), *Спилберга* (**Приложение 6**), а также малоизвестные методики — *Фрейбургская анкета агрессивности* (**Приложение 4**), опросник *В.В.Бойко* «Я агрессивен или нет?» (**Приложение 5**).

Преимуществом опросников является высокий уровень формализации, что позволяет проводить оперативную диагностику с количественно выраженным результатом. Вместе с тем опросники имеют существенное ограничение: они обладают слабой устойчивостью к тенденции испытуемого давать социально-желательные ответы.

Проективные техники психодиагностики свободны от ограничений, накладываемых на опросники. Как правило, цель диагностики в них замаскирована, что уменьшает возможность испытуемого давать такие ответы, которые позволяют произвести желательное о себе впечатление. Так, в инструкции к тесту «Несуществующее животное» (**Приложение 13**) испытуемому предлагается придумать и нарисовать несуществующее животное, а затем назвать его подходящим именем. Диапазон диагностических возможностей теста «Несуществующее животное» достаточно широк. В частности, его применение может быть направлено на диагностику агрессивности педагога. Степень выраженности агрессивных тенденций будет определяться количеством, расположением и характером острых углов в рисунке независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии — когти, острые клювы, зубы, иглы и др.

В отличие от теста «Несуществующее животное» и большинства других проективных методик, в которых внимание фокусируется на общей картине личности, а не на измерении отдельных ее свойств, «Hand-тест» (**Приложение 9**) допускает обе эти возможности. Он может быть использован как традиционный клинический инструмент для выявления существенных потребностей, мотивов, конфликтов личности, а также, в силу своих конструктивных особенностей, позволяет надежно прогнозировать и качественно оценивать такое специфическое свойство личности, как открытое агрессивное поведение.

В ряду методов диагностики предрасположенности к развитию агрессивного поведения нельзя не назвать тест рисуночной ассоциации *С.Розенцвейга*, который получил распространение под названием

«Методика изучения фрустрационных реакций» (Приложение 12). Тест предназначен для оценки степени развитости у человека черты личности «агрессивность», понимаемой как не вызванная объективными обстоятельствами и необходимостью тенденция враждебно реагировать на большинство высказываний, действий и поступков окружающих людей. В данном тесте, основой которого явился известный тест Розенцвейга, испытуемые получают 24 рисунка. На этих рисунках представлены люди в различных эмоциогенных, близких к стрессовым и, вызывающих фрустрацию, ситуациях. Общим для всех рисунков, используемых в тесте, является то, что один человек в них проявляет в отношении другого такие действия, которые этим, вторым человеком могут быть поняты по-разному: как агрессивные, преднамеренно вызывающие или оскорбительные, или случайные, совершенные неумышленно, по незнанию, без сознательного желания навредить или унижить другого человека.

Предполагается, что индивид с достаточно развитой чертой характера «агрессивность» на большинство действий подобного рода со стороны окружающих людей будет реагировать агрессией, причем даже тогда, когда действие другого человека не было вызвано стремлением причинить ему неприятности. Индивид, у которого личностная черта агрессивности выражена слабо, на подобные ситуации будет реагировать по-другому: дружелюбно, стараясь разрядить возникшую напряженность, успокоить, не придавать значения случившемуся и т. п.

Среди методологических подходов диагностики агрессивности особое место занимает метод наблюдения. В частности, стандартизованное наблюдение обеспечивает создание протоколов, которые можно использовать для контент-анализа и количественных измерений степени агрессивности личности или социальных групп (Приложение 7). Такой способ диагностики обеспечивает объективное сравнение объектов по изучаемому признаку и эффективный контроль над динамикой агрессивности при применении профилактических и терапевтических технологий, в том числе и социального вмешательства.

В процессе непосредственного тестирования необходимо соблюдать ряд правил.

1. Подробно ознакомиться с тестовой методикой до начала диагностической процедуры.
2. Провести оценку соответствия теста общеустановленным требованиям: валидность, надежность, адаптированность, достоверность.

3. Оценить соответствие теста поставленным целям.
4. Проверить тест на самом себе или другом человеке.
5. Установить положительный эмоциональный контакт с респондентом и мотивировать его на выполнение тестового задания.
6. Провести тщательный инструктаж для испытуемых, разъяснить цели и задач тестирования, какие данные в результате могут быть получены и как они могут быть использованы.
7. Контролировать самостоятельную работу испытуемых, контролировать соблюдение инструкций.
8. Наблюдать за поведением обследуемого в ходе выполнения задания (движения, мимика, пантомимика, тембр голоса, темп речи, словарь), что позволит дополнить психологической информацией данные, полученные непосредственно в результате обследования.
9. Необходимо проверить, чтобы каждая тестовая методика сопровождалась обоснованной и выверенной программой обработки и интерпретации результатов тестирования. Если такая программа отсутствует, применение данной методики недопустимо.
10. Материал, собранный относительно информативных показателей агрессивности, служит основанием для проведения следующего этапа работы — *вынесения суждения о характере состояния агрессивности и ее динамике*. Это этап интеграции и качественной интерпретации данных. Установление диагноза и его верификация помимо качественного анализа предполагают использование приемлемого математического аппарата.

Цель анализа и интерпретации данных — дать наиболее точную оценку свойствам, состоянию и уровню агрессивности педагога. Интерпретация диагностических данных может осуществляться либо как процесс количественной оценки, когда полученные результаты сравниваются с определенной нормой, либо в виде качественного анализа, при котором полученные данные сравниваются с рядом эталонов, значение которых точно определено (к примеру, установление корреляционных связей между различными показателями психологических свойств личности).

Интерпретация результатов исследования имеет следующие уровни:

- *непосредственный* — это формальная оценка результата исследования по определенному критерию сразу после работы испытуемого с методикой;
- *опосредованный* — более сложный уровень, где полученные данные включаются в сложную систему интерпретации, где

сопоставляются разные теоретические подходы для анализа полученных результатов.

Важно отметить, что интерпретация результатов психодиагностического исследования во многом зависит от продуктивного взаимодействия респондента с диагностом (психологом, социальным педагогом).

Диагностика — не самоцель, она подчинена главной задаче — *разработке рекомендаций*. Разработка конкретных рекомендаций является необходимым завершающим этапом прикладного диагностического исследования. Большую помощь в разработке рекомендаций по организации эффективной деятельности педагогического коллектива могут оказать работы *Н.П.Аникеевой, А.В.Батаршева, И.В.Дубровиной, Н.В.Клюевой, Р.В.Овчаровой, А.В.Петровского, В.А.Караковского, Л.М.Фридмана* и др.

Результаты психодиагностического исследования являются основой для заключения о дальнейшей коррекции агрессивности, о стратегических направлениях психопрофилактической, консультативной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ концептуальных подходов к определению понятия «агрессия» показал наличие принципиально разных теоретических взглядов на его объяснение. С позиции конструктивистского подхода, согласно которому критерием адекватности понятия выступает не истинность его определения, а границы того семантического пространства, для которого доказано, что конструируемое определение имеет смысл в использованном контексте, агрессия представляет собой модель поведения, имеющая цель причинение ущерба другому (живому существу), нежелающему подобного обращения.

Рост агрессивных проявлений, наблюдаемый в последние годы во всем мире, и получивший название «американский синдром», в большинстве случаев обращен на объекты системы образования. Можно найти не одно объяснение данному явлению. Например, нельзя отрицать того факта, что сами педагоги часто выступают в качестве опасного источника индуцирования агрессивных проявлений обучающихся, воспитанников. В связи с этим возникает необходимость исследования источников, инициирующих рост данного негативного явления в педагогической среде.

Несмотря на многочисленные исследования генетиков, этологов, физиологов, социобиологов, объясняющих агрессию следствием инстинктивных, врожденных причин наиболее продуктивным считается подход, исходящий из обусловленности агрессивных проявлений социально-демографическими, индивидуально-психологическими и организационными факторами. Признавая, что определенные реакции и поступки людей основаны на врожденных механизмах, многие в их поведении объясняется общественными нормами, особенностями их психического развития.

В аспекте анализа педагогической профессии, где велика доля женского труда, исследование социально-демографических факторов, объясняющих взаимосвязь между полом и агрессивностью, между педагогическим стажем и ростом деструктивных форм поведения педагога (в том числе и агрессивного), между осознанием педагогом своей социальной защищенности (незащищенности), со-

циальной справедливости (несправедливости) и выбранной в связи с этим стратегией преодолевающего поведения, представляется важным. Психобиографический анализ особенно важен для анализа столкновений естественных потребностей личности с условиями, долговременно устойчиво препятствующими их нормальному удовлетворению.

При оценке агрессивности педагога анализ группы организационных факторов позволит выявить условия профессиональной деятельности и особенности ее содержания, иницирующие ее проявления. Объект педагогического труда, которым выступает ребенок (обучающийся); специфика арсенала средств, характерных для определенного вида педагогической деятельности; нечеткость определения нормы педагогической деятельности; усвоенная технология; высокие требования, предъявляемые содержанием самой профессии и социально-экономическими условиями ее реализации, могут выступать важнейшим фактором становления агрессивности личности. И это необходимо учитывать в пропедевтической и коррекционной работе с педагогом.

Не менее важным является группа индивидуально-психологических факторов, где необходимо рассматривать влияние ценностно-мотивационной, когнитивно-познавательной, эмоционально-волевой и поведенческой сфер личности на становление агрессивности.

Профилактика развития агрессивности как личностного образования предполагает систему мероприятий, ключевым из которых является психологическая диагностика. Для исследования агрессивности применяются те же группы методов, что и для других свойств личности: наблюдение, опросные и проективные методики. Часть методов являются специализированными, т. е. направлена на диагностику только агрессивности. Применяются и вспомогательные методики, выявляющие агрессивность наряду с целым комплексом других личностных свойств и психических состояний. Наиболее важным при выборе методов исследования личностных характеристик является обращение к тому или иному подходу в понимании личности и ее структуры в психологии.

В данном пособии предложены такие методики, которые были апробированы в работе с педагогическим коллективом и с помощью которых удалось вскрыть ряд актуальных проблем. Вместе с тем, представленный комплекс всегда можно дополнить своим методическим инструментарием, появившимися новыми методиками.

Приложение 1

Тест А. Ассингера:

Оценка агрессивности в отношениях

Флегматичный человек редко проявляет себя как интересный собеседник, но и с человеком чрезмерно агрессивным, набрасывающимся как тигр из засады, неприятно общаться.

Тест А. Ассингера позволяет определить: достаточно ли человек корректен в отношении с окружающими, и легко ли с ним общаться. Для большей объективности ответов можно провести самооценку, когда коллеги отвечают на вопросы друг за друга. Это поможет понять, насколько верна их самооценка.

Оценка результатов:

45 и более очков — Вы излишне агрессивны, притом нередко бываете неуравновешенным и жестоким по отношению к другим. Вы надеетесь добраться до управленческих «верхов», рассчитывая на собственные методы, добиться успеха, жертвуя интересами окружающих. Поэтому Вас не удивляет неприязнь сослуживцев, но при малейшей возможности Вы стараетесь их за это наказать.

36–44 очка — Вы умеренно агрессивны, но вполне успешно идете по жизни, поскольку в Вас достаточно здорового честолюбия и самоуверенности.

35 и менее очков — Вы чрезмерно миролюбивы, что обусловлено недостаточной уверенностью в собственных силах и возможностях. Это отнюдь не значит, что Вы как травинка гнетесь под любым ветром. И все же больше решительности Вам не помешает!

Если *по семи и более вопросам Вы набрали по три очка и менее чем по семи вопросам по одному очку* — то взрывы Вашей агрессивности носят скорее разрушительный, чем конструктивный характер. Вы склонны к непродуманным поступкам и ожесточенным дискуссиям. Вы относитесь к людям пренебрежительно и своим пове-

дением провоцируете конфликтные ситуации, которых вполне могли бы избежать.

Если же по семи и более вопросам Вы получите по одному очку и менее чем по семи вопросам по три очка, то Вы чрезмерно замкнуты. Это не значит, что Вам не присущи вспышки агрессивности, но Вы подавляете их уж слишком тщательно.

Бланк ответов

Подчеркните наиболее близкий Вам ответ:

I. Склонны ли Вы искать пути к примирению после очередного служебного конфликта?

1. Всегда.
2. Иногда.
3. Никогда.

II. Как Вы ведете себя в критической ситуации?

1. Внутренне кипите.
2. Сохраняете полное спокойствие.
3. Теряете самообладание.

III. Каким считают Вас коллеги?

1. Самоуверенным и завистливым.
2. Дружелюбным.
3. Спокойным и независтливым.

IV. Как Вы отреагируете, если Вам предложат ответственную должность?

1. Примете ее с некоторыми опасениями.
2. Согласитесь без колебаний.
3. Откажетесь от нее ради собственного спокойствия.

V. Как Вы будете себя вести, если кто-то из коллег без разрешения возьмет с Вашего стола бумагу?

1. Выдадите ему «по первое число».
2. Заставите вернуть.
3. Спросите, не нужно ли ему еще что-нибудь.

VI. Какими словами Вы встретите мужа (жену), если он (она) вернулся с работы позже обычного?

1. «Что это тебя так задержало?»
2. «Где ты торчишь допоздна?»

3. «Я уже начал (а) волноваться».

VII. Как Вы ведете себя за рулем автомобиля?

1. Стараетесь ли обогнать машину, которая «показала вам хвост»?
2. Вам все равно, сколько машин Вас обошло.
3. Помчитесь с такой скоростью, чтобы никто не догнал Вас.

VIII. Какими Вы считаете свои взгляды на жизнь?

1. Сбалансированными.
2. Легкомысленными.
3. Крайне жесткими.

IX. Что Вы предпринимаете, если не все удается?

1. Пытаетесь свалить вину на другого.
2. Смиряетесь.
3. Становитесь впредь осторожнее.

X. Как Вы отреагируете на фельетон о случаях распущенности среди современной молодежи?

1. «Пора бы уже запретить им такие развлечения».
2. «Надо создать им возможность организованно и культурно отдыхать».
3. «И чего мы столько с ними возимся?»

XI. Что Вы ощущаете, если место, которое Вы хотели занять, досталось другому?

1. «И зачем я только на это нервы тратил?»
2. «Видно, его физиономия шефу приятнее».
3. «Может быть, мне это удастся в другой раз».

XII. Как Вы смотрите страшный фильм?

1. Боитесь.
2. Скучаете.
3. Получаете искреннее удовольствие.

XIII. Если из-за дорожной пробки вы опаздываете на важное совещание?

1. Будете нервничать во время заседания.
2. Попытаетесь вызвать снисходительность партнеров.
3. Огорчитесь.

XIV. Как Вы относитесь к своим спортивным успехам?

1. Обязательно стараетесь выиграть.
2. Цените удовольствие почувствовать себя вновь молодым.

3. Очень сердитесь, если не везет.

XV. Как Вы поступите, если Вас плохо обслужили в ресторане?

1. Стерпите, избегая скандала.
2. Вызовите метрдотеля и сделаете ему замечание.
3. Отправитесь с жалобой к директору ресторана.

XVI. Как Вы себя поведете, если Вашего ребенка обидели в школе?

1. Поговорите с учителем.
2. Устройте скандал родителям «малолетнего преступника».
3. Посоветуете ребенку дать сдачи.

XVII. Какой, по-вашему, Вы человек?

1. Средний.
2. Самоуверенный.
3. Пробивной.

XVIII. Что Вы ответите подчиненному, с которым столкнулись в дверях учреждения, если он начал извиняться перед вами?

1. «Простите, это моя вина».
2. «Ничего, пустяки».
3. «А повнимательней Вы быть не можете?!»

XIX. Как Вы отреагируете на статью в газете о случаях хулиганства среди молодежи?

1. «Когда же, наконец, будут приняты конкретные меры?!»
2. «Надо бы ввести телесные наказания».
3. «Нельзя все валить на молодежь, виноваты и воспитатели!»

XX. Представьте, что Вам предстоит заново родиться, но уже животным. Какое животное Вы предпочтете?

1. Тигра или леопарда.
2. Домашнюю кошку.
3. Медведя.

Внимательно просмотрите подчеркнутые ответы. Суммируйте номера ответов.

Приложение 2

Тест Айзенка:

Самооценка психических состояний

Предлагаем вам описание различных психических состояний. Если вам это состояние часто присуще, ставится 2 балла, если это состояние бывает, но изредка, то ставится 1 балл, если совсем не подходит — 0 баллов.

Обработка результатов:

Подсчитайте сумму баллов за каждую группу вопросов:

1–10 вопрос — тревожность;

11–20 вопрос — фрустрация;

21–29 вопрос — агрессивность;

31–40 вопрос — ригидность.

Оценка и интерпретация баллов:

I. Тревожность: 0–7 — не тревожны; 8–14 баллов — тревожность средняя, допустимого уровня; 15–20 баллов — очень тревожный.

II. Фрустрация: 0–7 баллов — не имеете высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей; 8–14 баллов — средний уровень, фрустрация имеет место; 15–20 баллов — у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач, фрустрированы.

III. Агрессивность: 0...7 баллов — вы спокойны, выдержаны; 8–14 баллов — средний уровень агрессивности; 15–20 баллов — вы агрессивны, не выдержаны, есть трудности при общении и работе с людьми.

IV. Ригидность: 0–7 баллов — ригидности нет, легкая переключаемость»; 8–14 баллов — средний уровень; 15–20 баллов — сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни. Вам противопоказаны смена работы, изменения в семье.

Бланк ответов

I

№	Утверждение	Это состояние мне присуще	Это состояние бывает, но изредка	Совсем не подходит
1	Не чувствую в себе уверенности.			
2	Часто из-за пустяков краснею.			
3	Мой сон беспокоен.			
4	Легко впадаю в уныние.			
5	Беспокоюсь о только еще воображаемых неприятностях.			
6	Меня пугают трудности.			
7	Люблю копаться в своих недостатках.			
8	Меня легко убедить.			
9	Я мнительный.			
10	Я с трудом переношу время ожидания.			

II

№	Утверждение	Это состояние мне присуще	Это состояние бывает, но изредка	Совсем не подходит
11	Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход.			

№	Утверждение	Это состояние мне присуще	Это состояние бывает, но изредка	Совсем не подходит
12	Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.			
13	При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.			
14	14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.			
15	Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.			
16	Я нередко чувствую себя беззащитным.			
17	Иногда у меня бывает состояние отчаяния.			
18	Я чувствую растерянность перед трудностями.			
19	В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы пожалели.			
20	Считаю недостатки своего характера неисправимыми.			

III

№	Утверждение	Это состояние мне присуще	Это состояние бывает, но изредка	Совсем не подходит
21	Оставляю за собой последнее слово.			
22	Нередко в разговоре перебиваю собеседника.			
23	Меня легко рассердить.			
24	Люблю делать замечания другим.			
25	Хочу быть авторитетом для других.			
26	Не довольствуюсь малым, хочу большего.			
27	Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.			
28	Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.			
29	У меня резкая, грубоватая жестикация.			
30	Я мстителен.			

IV

№	Утверждение	Это состояние мне присуще	Это состояние бывает, но изредка	Совсем не подходит
31	Мне трудно менять привычки.			
32	Нелегко переключать внимание.			
33	Очень настороженно отношусь ко всему новому.			
34	Меня трудно переубедить.			
35	Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.			
36	Нелегко сближаюсь с людьми.			
37	Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.			
38	Нередко я проявляю упрямство.			
39	Неохотно иду на риск.			
40	Резко переживаю отклонения от принятого мною режима дня.			

Приложение 3

Опросник Басса-Дарки: Диагностика состояния агрессии

Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басе и А. Дарки выделили следующие *виды реакций*:

Физическая, агрессия (нападение) — использование физической силы против другого лица.

Косвенная агрессия — под этим термином понимают как агрессию, которая окольными путями направлена на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и агрессию, которая ни на кого не направлена — взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т. д. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

Склонность к раздражению (коротко — раздражение) — при малейшем возбуждении готовность к проявлению вспыльчивости, резкости, грубости.

Негативизм — оппозиционная мера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев.

Обида — зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.

Подозрительность — недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

Вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятья, ругань).

Кроме того, выделяется восьмой пункт — *угрызения совести, чувство вины*. Ответы на вопросы этой шкалы выражают сдерживающее влияние чувства вины на проявление форм поведения, кото-

рые обычно запрещаются (нормами общества). Этот пункт выражает степень убеждения обследуемого в том, что он является плохим человеком, совершающим неправильные поступки, наличие у него угрызений совести.

Физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение и вербальная агрессия вместе образуют суммарный *индекс агрессивных реакций*, а обида и подозрительность — *индекс враждебности*.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает «да» или «нет».

Ответы оцениваются по восьми шкалам следующим образом:

1. *Физическая агрессия*: «да» — № 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68
«нет» — № 9, 17, 41
2. *Косвенная агрессия*: «да» — № 2, 18, 34, 42, 56, 63
«нет» — № 10, 26, 49
3. *Раздражение*: «да» — № 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72
«нет» — № 11, 35, 69
4. *Негативизм*: «да» — № 4, 12, 20, 23, 36
5. *Обида*: «да» — № 5, 13, 21, 29, 37, 51, 58
«нет» — № 44
6. *Подозрительность*: «да» — № 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59
«нет» — № 65, 70
7. *Вербальная агрессия*: «да» — № 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73;
«нет» — № 39, 66, 74, 75
8. *Угрызение совести, чувство вины*: «да» — № 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67.

Обращается внимание на возможность достижения определенной величины, показывающей степень проявления агрессивности.

При составлении вопросов А. Басс и А. Дарки пользовались следующими принципами:

1. Вопрос может относиться только к одной форме агрессии.
2. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы в наибольшей степени ослабить влияние общественного одобрения или неодобрения. Это достигается тремя способами:
 - а) в содержании ответа заключено предположение о том, что неодобрительное, с точки зрения общества, состояние (например, потеря самообладания) уже наступило,

и речь идет только об указании способа его выражения, что создает акцент на описании поведения и уводит от оценки его причин;

- б) вопросы сформулированы так, чтобы оставалась возможность для оправдания описываемого агрессивного поведения;
- в) использование привычных разговорных оборотов, штампов, которыми люди пользуются довольно часто при описании своего внутреннего состояния и поведения.

Методика Баса-Дарки позволяет определить типичные для испытуемых формы агрессивного поведения. Применяя данную методику, можно зримо убедиться в том, что у различных категорий педагогов агрессия имеет различные качественные и количественные характеристики. Вместе с тем эта методика позволяет получать данные о готовности педагогов действовать в определенном направлении. Кроме того результаты применения данной методики позволяют сделать некоторые выводы о содержании мотивационной сферы педагога, так как выбор способов поведения из числа привычных для субъекта форм реагирования связан с реально действующими смыслообразующими мотивами.

Бланк ответов

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 не 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 дружественно, чем я ожидал	да	нет
15	Я часто бываю не согласен 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

Приложение 4

Фрейбургская анкета агрессивности

Ф. И. О. _____

Пол _____

Возраст _____

Место работы _____

Инструкция: обведите кружком «да», если этот ответ на соответствующий вопрос имеет к вам отношение, и «нет», если вопрос его не касается.

1	Я знаю, что коллеги за моей спиной говорят обо мне плохо.	да	нет
2	Я редко отвечаю тем же, когда меня обижают.	да	нет
3	Я быстро теряю самообладание, однако также быстро успокаиваюсь.	да	нет
4	Если мне при размене денег дают на один рубль больше, и если я его беру, то позднее меня мучают сильные угрызения совести.	да	нет
5	Я могу так рассвирепеть, что буду, например, бить все подряд.	да	нет
6	Честно говоря, мне иногда доставляет удовольствие мучить других.	да	нет
7	Если по отношению ко мне кто-то поступает несправедливо, то я желаю ему настоящего наказания.	да	нет

8	Я верю в то, что за зло можно отплатить добром, и в соответствии с этим и действую.	да	нет
9	Если грубо обращаются с кем-нибудь из моих друзей, то мы вместе думаем о наказании.	да	нет
10	У меня иной раз бывают трудности с детьми.	да	нет
11	Собака, которая не слушается, заслуживает удара.	да	нет
12	С коллегами, которые любезнее, чем я мог ожидать, я держусь осторожно.	да	нет
13	Если я должен для защиты своих прав применить физическую силу, то я так и делаю.	да	нет
14	У меня часто бывают разногласия с другими.	да	нет
15	Мне кажется, что большая часть дурных поступков однажды будет наказана.	да	нет
16	Когда я разъяренный, я охотно освобождаюсь от этого состояния во время физической работы.	да	нет
17	Раньше я иногда очень охотно мучил других, например, выворачивал руки, дергал за волосы и т. д.	да	нет
18	Иногда я себе представляю, какие ужасы должны были бы произойти с теми, кто ко мне несправедлив.	да	нет
19	Я могу припомнить, что однажды был так рассержен, что взял первую оказавшуюся под руку вещь и разорвал или разбил ее.	да	нет

Приложение 5

Опросник В. В. Бойко: я агрессивен или нет?

Опросник позволяет вывести «индекс агрессии» с учетом 11 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.

1. Спонтанность агрессии: +1, +12, +23, +34, +45;
2. Неспособность тормозить агрессию: -2, +13, -24, -35, -46;
3. Неумение переключать агрессию на деятельность или неодушевленные объекты: -3, -14, -25, -36, -47;
4. Анонимная агрессия: +4, +15, +26, +37, +48;
5. Провокация агрессии у окружающих: +5, +16, +27, +38, +49;
6. Склонность к отраженной агрессии: -6, +17, +28, +39, -50;
7. Аутоагрессия: +7, +18, +29, +40, +51;
8. Ритуализация агрессии: +8, +19, +30, +41, +52;
9. Склонность заражаться агрессией толп: +9, +20, +31, +42, +53;
10. Удовольствие от агрессии: +10, +21, +32, +43, +54;
11. Расплата за агрессию: +11, +22, +33, +44, +55.

Интерпретация данных

Отсутствие или очень низкий уровень агрессии (от 0 до 8 баллов) — обычно свидетельствует о неискренности ответов респондента, о его стремлении соответствовать социальной норме. Такие показатели встречаются у людей со сниженной самокритичностью и завышенными притязаниями.

Невысокий уровень агрессии — 9–20 баллов отмечается у большинства опрошенных. Он обычно обусловлен спонтанной агрессией и сопряжен с неумением переключать агрессию на деятельность и неодушевленные объекты (в этом, возможно нет необходимости).

Средний уровень агрессии — 21–30 баллов обычно выражается в спонтанности, некоторой анонимности и слабой способности к торможению.

Повышенный уровень агрессии — в пределах от 31 до 40 баллов. К атрибутам, характерным для ее среднего уровня, обычно добавляются показатели расплаты, провокации.

Очень высокий уровень агрессии (41 и более баллов) связан с получением удовольствия от агрессии, перенятием агрессии толпы, провокацией агрессии у окружающих.

Бланк ответов

Инструкция: обведите кружком «да», если этот ответ на соответствующий вопрос имеет к вам отношение, и «нет», если вопрос его не касается.

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 избавиться от накопившейся злости, я придумал себе особый ритуал: периодически колочу подушку, боксирую в стенку, бегаю вокруг дома и т. п.	да	нет
4	На работе 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 не хочу это делать.	да	нет
6	Если мне хамят, я, как правило, сдерживаю себя от 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, партнера и т. п.)	да	нет
14	Чувствуя прилив злости, я могу разрядиться на неодушевленных предметах (бью кулаком о 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 знаю, что мой характер — не подарок.	да	нет
17	Если кто-нибудь из коллег плохо отзовется в мой адрес, 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 удается гасить раздражение и прочие напряженные состояния в активном отдыхе — в спорте, туризме, культурных мероприятиях.	да	нет
26	Бывает, я выясняю отношения с продавцом или клерком на повышенных тонах.	да	нет
27	У меня острый язык: палец мне 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 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, профессиональная работа).	да	нет
37	В транспорте или в магазине я бываю более агрессивен, чем на работе.	да	нет
38	Я человек резкий или очень категоричный.	да	нет
39	Если кто-либо будет зло шутить по моему адресу, 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	Бывает, я по 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 стогняю зло на вещах обидчика.	да	нет
48	Иногда в транспортной толчее или в очереди я бываю столь агрессивен, что потом переживаю неловкость 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 настоящие 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

Приложение 6

Опросник Спилберга: оценка агрессивности

Интерпретация: оцениваются характер и уровень агрессии.

Опросник содержит шкалы:

- агрессия как состояние (часть 1);
- агрессия как черта характера (часть 2);
- агрессия как темперамент (часть 3: утверждения — 5, 6, 22);
- аутоагрессия (часть 3: утверждения — 3, 10, 13, 16, 17, 18, 21);
- гетороагрессия (часть 3: утверждения — 2, 7, 9, 12, 14, 19, 23);
- уровень контроля агрессии (часть 3: утверждения — 1, 4, 8, 11, 15, 20, 24).

После заполнения опросника подсчитываются очки. Для этого в первой части графы получают очки от 0 до 3, во второй и третьей частях — от 1 до 4 (все плюсы в первой графе получают 1 балл, во второй — 2 балла и т. д.).

Нормы (средние значения по взрослой выборке):

- агрессия-состояние $10,84 \pm 2,27$.
- агрессия-черта $18,52 \pm 3,75$.
- агрессия-темперамент $7,67 \pm 2,58$.
- аутоагрессия $15,18 \pm 4,24$.
- гетороагрессия $15,75 \pm 3,71$.
- контроль агрессии $21,90 \pm 4,93$.

Если результаты превышают указанные нормы, уровень агрессии выше допустимого, непосредственно сам взрослый является источником агрессии. Есть большая вероятность, что им провоцируется агрессивное поведение детей, что требует дополнительной психологической помощи.

Как показывает практика, агрессивное поведение детей и подростков является частью «групповой игры», цель которой — желание вызвать гнев педагога, вывести его из «напускного» равновесия, продемонстрировать его слабость. Не понимающие ситуации педагоги обречены на психологический провал. Подростки также широко используют агрессию для разоблачения взрослых, для их обе-

сценивания, что облегчает процесс эмансипации от них. Отказаться от игры с подростками трудно, но необходимо. Иначе взрослые теряют авторитет в глазах подростков и теряют возможность конструктивного взаимодействия с ними.

Бланк ответов

Инструкция: с целью углубления понимания своего поведения внимательно прочитайте каждое утверждение в левом столбце. В каждой строке, справа от утверждения, отмечайте знаком «+» только то высказывание, с которым Вы согласны.

Часть 1. Как Я себя чувствую СЕЙЧАС

№	Утверждение	Нет, это не так	Немного	Умеренно	Очень
1	1. Я разъярен				
2	2. Я чувствую себя раздраженным				
3	3. Я зол				
4	4. Я чувствую, что мне хочется кричать на кого-нибудь				
5	5. Я чувствую, что мне хочется разбить что-нибудь вдребезги				
6	6. Я взбешен				
7	7. Я чувствую, что мне хочется стукнуть по столу кулаком				
8	8. Я чувствую, что мне хочется кого-нибудь ударить				
9	9. Я готов взорваться				
10	10. Я чувствую, что мне хочется ругаться				

Часть 2. Как Я себя ОБЫЧНО чувствую

№	Утверждение	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1	Я легко завожусь				
2	Я человек огненного темперамента				
3	Я вспыльчивый человек				
4	Меня злит, когда мне приходится действовать медленнее из-за чужих ошибок				
5	Меня раздражает, если моя хорошая работа остается незамеченной				
6	Я — взрывной человек				
7	Когда я взбешен, я говорю очень неприятные вещи				
8	Я впадаю в ярость, когда меня критикуют в чем-то присутствии				
9	Когда я сильно неудовлетворен чем-то и никак не могу сделать что хочу, мне хочется кого-нибудь ударить				
10	Меня приводит в ярость, если я делаю хорошую работу, а ее плохо оценивают				

Часть 3. Когда Я зол или разъярен

№	Утверждение	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1	Я контролирую свой гнев				
2	Я проявляю свою злость				
3	Во мне накапливается возбуждение, не находя разрядки				
4	Я терпелив с окружающими				

5	Я угрюмый и хмурый				
6	Я отдаляюсь от людей				
7	Я делаю едкие замечания окружающим				
8	Я не даю выход гневу				
9	Я могу хлопнуть дверью				
10	Моя злость не находит выхода, и я надолго остаюсь раздраженным				
11	Я контролирую свое поведение				
12	Я ругаюсь с окружающими				
13	Я склонен копить обиды, о которых никому не говорю				
14	Если меня что-то или кто-то взбесит, я этого просто так не спускаю				
15	Я могу удержать себя от потери самообладания				
16	Я затаиваю обиду				
17	Я гораздо более злой, чем это обычно признаю				
18	Я все сдерживаю внутри				
19	Я говорю гадкие вещи				
20	Ничто не заставит меня показать свою злость				
21	Я раздражаюсь гораздо в большей степени, чем окружающие это замечают				
22	Я теряю самообладание				
23	Если кто-то меня раздражает, я готов высказать ему или ей, что я чувствую				
24	Я контролирую свое чувство гнева				

Приложение 7

Примерная схема наблюдения за агрессивными проявлениями в поведении

Для целенаправленного наблюдения за проявлениями агрессии можно использовать примерную схему наблюдения, которая позволяет определить уровень агрессивности и сделать предположения о тенденции к формированию патохарактерологических агрессивных реакций.

По данной схеме наблюдателю предлагается фиксировать частоту поведенческих актов в соответствии с 11 показателями проявления агрессивности:

- 0 — не проявляется никогда,
- 1 — иногда наблюдается,
- 2 — наблюдается довольно часто,
- 3 — проявляется почти всегда,
- 4 — наблюдается постоянно.

Общая сумма баллов по частоте наблюдаемости определяет уровень агрессивности.

1-й уровень (от 0 до 42 баллов) свидетельствует о том, что поведение педагога позволяет говорить об отсутствии тенденции закрепления ситуационно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических; скорее всего, педагог в состоянии самостоятельно овладеть собственной агрессивностью.

2-й уровень (от 43 до 84 баллов), говорит об опасности закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических, скорее всего педагогу требуется помощь в овладении собственным деструктивным поведением.

3-й уровень (от 85 до 126 баллов) характеризует поведение педагога как патологическое, что предполагает оказание значительной психолого-педагогической помощи в овладении агрессивностью как расстройством поведения и эмоций.

4-й уровень (от 126 до 168 баллов) скорее всего, свидетельство серьезных патохарактерологических изменений в личности педагога, требующих медицинского вмешательства.

Схема наблюдений

Показатели проявления агрессивности	Поведенческие акты	Частота проявления
<p>1. Вегетативные признаки и внешние проявления агрессивности</p>	<p>— Краснеет (бледнеет) в состоянии раздражения, гнева — кусает, облизывает губы в состоянии раздражения, гнева — сжимает кулаки в состоянии обиды — сжимает кулаки в состоянии раздражения, гнева — _____ _____</p>	<p>0 1 2 3 4 0 1 2 3 4</p>
<p>2. Длительность выхода из состояния раздражения, гнева</p>	<p>— После агрессивной реакции успокаивается в течение 15 минут — после агрессивной реакции успокаивается в течение 30 минут — после агрессивной реакции успокаивается в течение 1 часа — после агрессивной реакции пребывает в напряженном состоянии в течение дня — _____ _____</p>	<p>0 1 2 3 4 0 1 2 3 4</p>
<p>3. Чувствительность к замечаниям</p>	<p>— Замечания в устной форме не тормозят вербальной агрессии — замечания в устной форме не тормозят физической агрессии — чувство неприязни к другим не корректируется извне — _____ _____</p>	<p>0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4</p>

Показатели проявления агрессивности	Поведенческие акты	Частота проявления
4. Отношение к собственным проявлениям агрессии	— Сам признает негативность своего поведения и прекращает его — признает негативность своего поведения после комментариев и прекращает агрессивные действия — признает негативность, но продолжает агрессивные появления — не воспринимает собственные агрессивные действия как негативные — _____ _____	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4
5. Недостаточность в проявлении гуманных чувств	— Делает что-то назло другим — проявляет безразличие к страданиям других — стремится причинить другому страдания — отсутствие чувства вины после агрессивных реакций — _____ _____	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4
6. Реакция на новую обстановку и на ограничения	— Непривычная обстановка не тормозит проявления агрессии — непривычная, незнакомая обстановка провоцирует проявление агрессии — в ситуации ограничения активности проявляет агрессивность — оказывает сопротивление при попытке ограничить агрессивные действия — _____ _____	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4

Показатели проявления агрессивности	Поведенческие акты	Частота проявления
7. Реактивность, чувствительность к агрессии других	<ul style="list-style-type: none"> — Реагирует агрессией на агрессивные проявления других — проявляет вербальные агрессивные реакции в ответ на вербальную агрессию других — проявляет физические агрессивные реакции в ответ на вербальную агрессию других — провоцирует проявление агрессии — _____ _____ 	<p>01 23 4 01 23 4 01 23 4 01 23 4 01 23 4</p>
8. Проявление агрессии в присутствии других	<ul style="list-style-type: none"> — Проявляет агрессию один на один — проявляет агрессию в присутствии других — ситуация совместной деятельности провоцирует проявление агрессии — _____ _____ 	<p>01 23 4 01 23 4 01 23 4 01 23 4</p>
9. Проявление физической агрессии, направленной на предмет	<ul style="list-style-type: none"> — Ломает, портит вещи противника в ситуации ссоры — портит свои вещи в состоянии раздражения, гнева — в состоянии раздражения, гнева портит те вещи, которые попадают под руку — портит вещи независимо от состояния и ситуации — _____ _____ 	<p>01 23 4 01 23 4 01 23 4 01 23 4 01 23 4</p>

Показатели проявления агрессивности	Поведенческие акты	Частота проявления
<p>10. Проявление агрессии, направленной на других детей</p>	<p>— Проявляет агрессию по отношению к другим в состоянии раздражения, гнева — проявляет агрессивные реакции на случайные действия других (задели, толкнули и т. д.) — проявляет агрессию по отношению к другим без видимой причины — задирается, провоцирует проявление агрессии — _____ _____</p>	<p>0 1 2 3 4 0 1 2 3 4</p>
<p>11. Проявление агрессии, направленной на других</p>	<p>— Проявляет агрессию по отношению к детям всегда — проявляет агрессию по отношению к другим в состоянии раздражения, гнева — проявляет агрессивные реакции на случайные действия других (задели, толкнули и т. д.) — проявляет, агрессию по отношению к другим без видимой причины — _____ _____</p>	<p>0 1 2 3 4 0 1 2 3 4</p>

Приложение 8

Экспресс-диагностика агрессивных состояний (модифицированный тест М. Люшера)

Известно, что та или иная эмоциональная установка может во многом определять доминирующее направление и особенности поведения человека. Часто установки не осознаются, но от этого они не перестают быть действенными. Наиболее оперативную и вполне надежную информацию об эмоциональных установках можно получить, используя цветовой тест М. Люшера. Тест М. Люшера в силу своей популярности среди практических психологов не нуждается в подробном описании.

Предлагаемый вариант использования теста М. Люшера существенно отличается от широко известного цветового теста отношений (ЦТО), разработанного Е. Ф. Бажиным и А. М. Эткингом. Использование ЦТО предполагает выяснение оценочных отношений человека к окружающим его людям на основе связанных с ними цветowych ассоциаций. Считается, что ребенок эмоционально положительно относится к педагогу, если подбирает для него тот же цвет, который занимает первое место в ряду его собственных цветowych предпочтений (таким цветом может оказаться и черный). Отношение к педагогу оценивается как негативное, если ребенок выбирает для него цвет, занимающий последнее место в его собственной цветовой раскладке. В рамках ЦТО выясняется, как ребенок оценивает окружающих его людей.

В предлагаемом варианте карточки М. Люшера используются для изучения и описания эмоционального состояния ребенка в ситуациях взаимодействия с педагогом. Данную методику можно назвать ЦТЭС (цветовой тест эмоциональных состояний), так как любой ребенок, начиная с 5-летнего возраста, легко может указать цвет, на который похоже его настроение в той или иной ситуации. Свое настроение значительно проще сопоставлять с различными цветовыми оттенками, чем характер другого человека.

Таким образом, цель ЦТЭС состоит в выявлении сфер возможной дезадаптации ребенка, то есть в определении тех ситуаций, где ребенок чувствует себя некомфортно, в которых могут проявляться негативные реакции и эмоциональные срывы. Если ребенок часто вынужденно попадает в подобные ситуации, то негативные реакции закрепляются в его поведении.

Сама процедура исследования проста. На белом листе в случайном порядке раскладываются карточки М. Люшера, и ребенку предлагается выбрать (просто показать пальцем, если он затрудняется в названии цвета), на какой цвет похоже его настроение, когда он утром идет в школу. Когда ребенок покажет на соответствующую цветовую карточку, ее номер следует записать и продолжить опрос. Далее следует спросить, на какой цвет похоже его настроение, когда он сидит, например, на уроке математики, истории, биологии или русского языка, отвечает у доски, разговаривает с классным руководителем, воспитателем и пр. Ответы записываются в заранее подготовленную таблицу.

В заключение ребенок делает выбор собственных цветовых предпочтений, то есть указывает цвета по мере убывания привлекательности — от самого приятного до самого неприятного. Обследование по этой схеме класса из 25–28 человек занимает 40–45 минут, то есть урок. Психолог садится в классе за последнюю парту, к нему по очереди подсаживаются учащиеся и выполняют задания в соответствии с инструкцией. Урок при этом проводится в обычном порядке, и учебный процесс не нарушается. ЦТЭС можно использовать для обследования учащихся с 1-го по 11-й класс.

Анализ цветовых выборов позволяет выявить, насколько комфортно ребенок себя чувствует в типичных для него школьных ситуациях. Цвет, выбранный ребенком для характеристики его самочувствия в той или иной ситуации, интерпретируется по его «абсолютному» значению, вне зависимости от собственных цветовых предпочтений ребенка. Например, если собственный цветовой выбор ребенка начинается с черного цвета и для характеристики своего настроения на уроке истории он также выбирает черный цвет, то делается вывод и об отрицательной самооценке, и о резких неприятных переживаниях на уроках истории (в рамках ЦТО отношение к уроку истории было бы оценено как положительное).

Если ученик сравнивает свое настроение на каком-либо уроке с черным цветом, то у него имеется активно негативное отношение к предмету или к педагогу, либо ко всей ситуации в целом. Такой

ученик склонен демонстративно нарушать дисциплинарные требования, оспаривать и не выполнять указания учителя, вступать в пререкания даже по самым несущественным вопросам, задевать одноклассников, если они пытаются его урезонить. Такое поведение может быть характерно для сильных, в целом хорошо успевающих учащихся, а не только для слабых. Если вовремя не разобраться в причинах, то тогда могут возникнуть глубокие конфликты между учеником и учителем.

В случае групповой работы полученные данные могут быть оформлены в сводную таблицу, удобную для анализа адаптированности учащихся всего класса. В таблице могут быть наглядно представлены характеристики ситуации в классе в целом и особенности эмоциональных установок каждого учащегося. Если более 25 % учащихся сравнивают свое настроение на каком-либо уроке с серым и черным цветом, то причиной формирования негативных установок является сам педагог, а не индивидуальные проблемы отдельных учащихся. В этом случае педагог сталкивается с агрессивной реакцией класса в целом. Класс будет поддерживать негативные высказывания и агрессивные выходки отдельных учеников, проявлять солидарность. В этом случае от учеников можно слышать замечания типа: «Мы этого не проходили», «Нам этого не объясняли», «Мы привыкли к другому оформлению», «Этого нет в учебнике», «Мы не обязаны покупать дорогие пособия» и т. п. Значительно реже приходится иметь дело с несправедливостью или другими личными недостатками учителя.

В таблицах можно использовать следующие условные обозначения, характеризующие степень адаптации учащихся:

1. Эмоциональные состояния и установки:

«+» — положительное отношение, установка, эмоциональное состояние, хорошее настроение (отмечается при выборе синего, зеленого, красного, желтого и фиолетового цветов);

«0» — нейтральное отношение, отсутствие эмоций, пассивное неприятие, равнодушие, опустошенность, ощущение ненужности (отмечается при выборе серого цвета);

«-» — отрицательное отношение, установка, негативизм, резкое неприятие, преобладание плохого настроения (отмечается при выборе черного цвета);

«С» — тревога, беспокойство, напряжение, страх, неприятные физиологические ощущения (болит живот, голова, подташнивает и пр.) —отмечается при выборе коричневого цвета;

«И» — инфантилизм, капризы, неустойчивость установок, безответственность, сохранение «позиции ребенка» (отмечается при выборе фиолетового цвета только для ситуаций: самочувствие дома, общая установка к школе, взаимоотношение с классным руководителем).

2. Эмоциональная самооценка:

«+» — позитивная самооценка, ребенок отождествляет себя с хорошими детьми (отмечается в том случае, если общий цветовой выбор ребенка начинается с синего, зеленого, красного, желтого цветов);

«-» — негативная самооценка, ребенок отождествляет себя с плохими людьми, сам себе не нравится (отмечается в том случае, если общий цветовой выбор ребенка начинается с черного, серого, коричневого цветов);

«И» — инфантильная самооценка, личностная незрелость, сохранение установок и манеры поведения, свойственных более младшему возрасту (отмечается в том случае, если цветовой выбор ребенка начинается с фиолетового цвета). Неблагополучная ситуация в семье, негативное отношение к школе, боязнь тех ли иных уроков, неуверенность в ситуации проверки знаний, несложившиеся отношения с учителем или одноклассниками — все это может существенно нарушать самочувствие ребенка и, как следствие, его поведение и сам процесс обучения. Информация об эмоциональном состоянии ребенка должна быть проанализирована в свете его индивидуальных особенностей.

Надежность интерпретации цветовых выборов и цветовых ассоциаций подтверждена наблюдениями педагогов, психологов, родителей, а также сведениями о состоянии здоровья ребенка. По наблюдениям, вероятность различных вариантов агрессивного поведения в большей степени связана с выбором черного, серого, зеленого и фиолетового цветов, для профилактики возможных негативных изменений поведения следует также учитывать выбор коричневого и красного цветов.

Приложение 9

Тест руки

«Hand-тест» — проективная методика исследования личности. Впервые была опубликована в 1962 году. Идея создания теста принадлежит Э. Вагнеру, система подсчета очков и коэффициенты разработаны Э. Пиотровским и Б. Бриклин. В нашей стране тест адаптирован Курбатовой Т. Н.

В теоретическом обосновании «Hand-теста» его авторы исходили из следующих положений. Превосходство человека над животными обусловлено уровнем развития человеческого мозга и человеческой руки. Перестав выполнять функцию опоры при передвижении, рука приобрела большую свободу, начала использоваться для выполнения разнообразных функций и тем самым стала вносить определяющий вклад в развитие мышления. Филогенетические и онтогенетические исследования подтверждают связь между развитием функций руки и развитием умственных способностей. Ни одна часть человеческого организма, за исключением глаз, не оказывает ему такой помощи в восприятии пространства и ориентации в нем, без чего, в свою очередь, невозможна организация любого действия. Рука непосредственно вовлечена во внешнюю активность.

Рука помогает человеку в выполнении множества функций. Существуют факты, подтверждающие активную роль руки (наряду с глазами) даже во сне. Рука осуществляет постоянный контакт с внешней средой. Она необходима для удовлетворения витальных потребностей и участвует практически во всех действиях, связанных с получением удовольствия, в том числе и в сексуальной активности. В детские годы рука — главный источник аутоэротического удовольствия. Рука является основным инструментом, обеспечивающим кинестетическую и тактильную обратную связь и, следовательно, дает человеку большую часть интериндивидуальной информации.

Таким образом, логично ожидать, что проективный личностный тест, в котором различные изображения руки используются в каче-

стве визуальных стимулов, позволит выявить многие поведенческие тенденции человека на основании особенностей его индивидуально-восприятия предложенного стимульного материала.

«Hand-тест», как и всякая другая проективная методика, построен на допущении, что ответы испытуемого на предъявляемые ему неоднозначные стимулы отражают существенные и относительно устойчивые свойства его личности. Как проективная методика «Hand-тест» разделяет «сильные и слабые» стороны данного вида психодиагностического инструментария.

«Hand-тест» стоит в одном ряду с тестом Роршаха и ТАТ. Он занимает промежуточное положение по степени неопределенности стимульного материала (изображения рук являются менее неопределенными стимулами, чем пятна Роршаха, так как рука является объектом, который существует в реальном мире). По возможности прогнозировать реальное поведение «Hand-тест», по мнению его авторов, превосходит тест Роршаха и ТАТ, так как его ответы более тесно связаны с моторной сферой человека. Частота, с которой летучие мыши и бабочки видны на чернильном пятне, гораздо больше, чем частота, с которой они встречаются в жизни. «Hand-тест» вызывает гораздо меньше фантастических ассоциаций. Поэтому тенденции к действию, выявленные «Hand-тестом», имеют большую вероятность к действительному проявлению во внешнем поведении.

В отличие от большинства проективных методик, в которых внимание фокусируется на общей картине личности (глобальный подход к оценке личности), а не на измерении отдельных ее свойств, «Hand-тест» допускает обе эти возможности. Он может быть использован как традиционный клинический инструмент для выявления существенных потребностей, мотивов, конфликтов личности. Кроме того, в силу своих конструктивных особенностей методика позволяет надежно прогнозировать и качественно оценивать такое специфическое свойство личности как открытое агрессивное поведение.

Открытое агрессивное поведение описывалось Э. Вагнером как противоречащее социальным нормам в ситуациях совместной деятельности. Понятие «агрессивность», предложенное Э. Вагнером, включает три необходимых и взаимосвязанных компонента:

- 1) намеренность (в отличие от случайности);
- 2) применение насилия, а не просто угрозы;
- 3) наличие телесных повреждений у потерпевших или каких-либо негативных последствий.

Люди, склонные к такому поведению, становятся, как правило, предметом внимания школьной администрации, милиции, суда, врачей психиатрических клиник и т. д. Крайними примерами открытого агрессивного поведения могут служить драки со сверстниками или учителями в школе; бросание различных предметов, с целью нанесения повреждений, во время семейных ссор; совершение различных правонарушений; буйное разрушительное поведение пациентов в психиатрических клиниках и др. «Hand-тест» предсказывает не конкретный вид агрессивной реакции, а склонность к агрессивному поведению вообще.

Процедура тестирования

Стимульный материал теста представляет собой 10 карточек: 9 с изображениями человеческой руки в различных положениях, а десятая карточка пустая.

Испытуемому в стандартной последовательности предъявляют все 10 карточек одну за другой и просят ответить на вопрос: «Что, по Вашему мнению, делает эта рука?» Если он затрудняется с ответом, ему предлагается вопрос: «Как Вы думаете, что делает человек, которому принадлежит эта рука? Назовите все возможные варианты, которые Вы можете представить». Для обеспечения более полного понимания испытуемым поставленной перед ним задачи, инструкции могут варьироваться, при условии, что он не запугивается и что при этом не провоцируется нужный ответ. В ходе тестирования желательно получить несколько ответов на каждую предъявленную карточку. Для этого после ответа испытуемого спрашивают: «Хорошо, а что еще?» Если действия экспериментатора встречают сильное сопротивление, рекомендуется перейти к другой карточке. Что касается десятой карточки, то испытуемому предлагают сначала представить себе руку, а потом описать, что эта воображаемая рука делает или может делать.

Если получен нечеткий или двусмысленный ответ, испытуемому просят объяснить его. Необходимо стремиться к максимальному снятию неопределенности, наполнению смыслом высказываний типа: кто-то, что-то, кому-то. В частности, такой ответ, как «указывает кому-то» может быть отнесен к категории «директивность», если испытуемый поясняет, что указывает подчиненному, или к категории зависимость, если испытуемый считает, что «указывает дорогу». Конкретизация ответов облегчает обработку полученных дан-

ных и повышает достоверность результатов. При этом важно, чтобы ответ испытуемому не навязывался и не был подсказан пояснениями экспериментатора.

Опыт работы с методикой показывает, что она очень удобна для достижения взаимопонимания при первых контактах с испытуемым, помогает отвлечь внимание индивида от самого себя, снизить смущение и настороженность. Вовлекаясь в выполнение задачи, испытуемый часто забывает о маскировке и сдержанности при межличностном общении. Вместе с тем результаты тестирования могут быть недостоверными, если испытуемый ставится в ситуацию, когда ему необходимо произвести благоприятное впечатление.

Все ответы испытуемого фиксируются в протоколе. Фиксируется то положение, в котором испытуемый держит карточку и последующие изменения этого положения. Они обозначаются так же, как в тесте Роршаха:

1. **Агрессивность (Ag).** Эта категория включает ответы, по которым рука представляется как атакующая, повреждающая, наносящая вред, обиду, оскорбляющая, агрессивно доминирующая, активно хватающая другого человека или объект. Например: «дает пощечину», «ударяет», «толкает», «хватает за нос», «ловит насекомое», «захватывает», «готовиться ударить», «дерущаяся», «хватает ужа», «крадет фрукты».

2. **Директивность (Dir).** Эта категория включает ответы, по которым рука представляется как ведущая, руководящая, разрушающая, направляющая или иным образом активно влияющая на другого индивида, общающаяся (причем общение является вторичным по отношению к намерению оказать активное влияние на действия другого лица, например, читает лекцию, проповедует, обучает, дает указания). Примеры ответов, относящихся к категории Dir: «дирижирует оркестром», «постовой требует остановиться», «предостерегает», «предупреждает», «указывает направление».

Ответы по этим категориям показывают вероятность проявления агрессивных тенденций в поведении и означают нежелание со стороны субъекта прийти к согласию с участниками общения. Намерения, права и чувства остальных людей не принимаются во внимание в процессе реализации этих тенденций. Кроме того, между владельцем руки и лицом (лицами), которому угрожают, которого оскорбляют или которым руководят, отсутствуют взаимные или равные межличностные отношения.

Тенденция к действию проявляется независимо от лиц или объекта, на которых направлена эта тенденция.

3. *Страх (F)*. Эти ответы означают страх перед возмездием или агрессией со стороны других. Категория включает все ответы, в которых описывается рука, являющаяся либо жертвой чьей-либо агрессии, либо в случаях, когда ею пытаются управлять кто-то другой с целью нанесения физического ущерба. Сюда включены также случаи, когда рука представляется наносящей ущерб своему владельцу, причем мазохистские тенденции указывают на вероятность явной агрессии. Кроме того, сюда относятся тенденции к действию, которые основаны на отрицании агрессии. В таких реакциях скрыт страх перед возмездием. Примеры ответов, относящихся к категории F: «рука душит меня», «поднята в страхе, чтобы защитить себя», «отражает удар», «царапает ногтями», «просит: «Не бей меня».

4. *Аффектация (Af)*. Сюда относятся ответы, в которых рука выражает привязанность, позитивное эмоциональное отношение к другим, выражает стремление к сотрудничеству и активной социальной жизни, общается (причем общение является вторичным по отношению к демонстрации благожелательности, аффектации). Рука делает аффективный или аффективно-благожелательный жест. Предлагает дружбу или помощь другим. Например: «Привет!», «дружеское похлопывание по плечу», «пожатие рук», «добро пожаловать!», «похлопывает собаку», «протягивает для оказания помощи ребенку», «предлагает цветы».

5. *Коммуникация (Com)*. Данная категория включает ответы, в которых рука общается или пытается общаться с кем-то. Для того, чтобы отнести ответ к этой категории необходимо, чтобы общение (коммуникация) было связано с чувством равенства или подчиненности по отношению к объекту общения. В этих ответах должно подразумеваться, что лицо, которое общается, нуждается в аудитории больше, чем аудитория в нем или, что между коммуникатором и аудиторией существует взаимная связь, подразумевающая желание разделить трудности, желание быть понятым. Например: «жестикуляция при разговоре», «жест рукой, обозначающий прощение».

Ответы, связанные с коммуникацией, но в которых общающийся находится в более высоком положении по отношению к аудитории (читает лекцию, проповедует, учит, дает указания и т. д.) относятся к другой категории.

Важно четко дифференцировать ответы категории Dir от ответов категории Com. Коммуникация, имеющая место в ответах Dir, яв-

ляется вторичной по отношению к намерению оказать воздействие на аудиторию. Четкое представление об этом различии может дать сравнение психологического различия между проповедованием, которое является примером *Dir*, с попыткой договориться, которое относится к категории *Com*.

6. *Зависимость (Dep)*. Эта категория включает ответы, в которых отражается зависимость владельца руки от благожелательного отношения других лиц при совершении ими какого-либо действия. Сюда включаются все ответы, связанные с подчинением владельца руки другому лицу, а также ответы, в которых рука активно или пассивно ищет поддержки со стороны другого лица, что может быть отражено в таком ответе, как «приветствующая рука». Психологическое значение этого ответа, пожалуй, лучше всего понять следующим образом: испытуемый, дающий такой ответ, активно ищет поддержки со стороны других лиц, ожидая, что они должны уделять ему свое время и внимание. Зависимость здесь проявляется в том, что «приветствующая рука» приветствует самого испытуемого, демонстрируя тем самым свое внимание к нему.

Кроме того, к этой категории относятся ответы, в которых рука активно вызывает о помощи любого рода, подчиняется силе или власти превосходящего лица. Примеры ответов, относящихся к категории *Dep*: «просьба подать руку», «хочет остановить попутную машину», «отдает честь офицеру», «клянется в чем-то», «рука ребенка, хватающаяся за что-нибудь, чтобы не потерять равновесие», «просьба: «дайте мне, пожалуйста...», «просьба о помощи», «кто-то ожидающий получить что-нибудь».

Необходимо отметить, что категории *F*, *Af*, *Com*, *Dep* включают реакции, которые активно уменьшают вероятность проявлений агрессивного поведения. Они отражают тенденции, связанные с социальной кооперацией, независимо от того, каковы специфические мотивы этой кооперации (страх перед возмездием, необходимость присоединения к другим людям в целях получения удовольствия, развлечений, необходимость катарсиса и т. п.).

7. *Экзгибиционизм (Ex)*. Категория включает все ответы, в которых рука принимает участие в деятельности, связанной с развлечениями или другими публичными проявлениями себя «напоказ». Например: «показывает кому-то руку», «любуется ногтями», «играет на пианино», «танцует», «показывает лак на ногтях», «женщина протягивает руку, чтобы привлечь к ней внимание», «показывает что-нибудь кому-нибудь», «показывает кольцо».

8. *Уверенность (Crip)*. Данная категория включает ответы, в которых рука представляется как больная, искалеченная, деформированная или иным образом поврежденная. Например: «рука, поврежденная артритом», «сломан большой палец», «сломанное запястье», «деформированные пальцы», «рука больного или умирающего человека», «искалеченная».

Две последние категории включают ответы, которые могут быть как личностными, так и безличными. Это значит, что осуществление тенденции к действию может требовать присутствия другого лица (лиц), а может и не требовать его. Эти категории не используются для оценки вероятности агрессивного поведения, поскольку их роль в этой области непостоянная.

Активная безличность (Act). Эта категория включает ответы, в которых рука представляется имеющей тенденцию к действию, осуществление которого не требует присутствия другого лица. Тенденции к безличному действию, наблюдаются всегда, когда рука должна изменить свое физическое положение или направить усилие против силы тяжести. Например: «шьет», «вяжет», «машет» (не в знак прощания), «продает нитку в иголку», «подбирает маленький предмет», «пишет», «достает что-нибудь», «плавает», «бросает что-то», «тащит».

Пассивная безличность (Pas). К этой категории относятся все ответы, в которых осуществление тенденции к действию не требует присутствия другого лица и в которых рука не меняет своего физического положения и не преодолевает силы тяжести. Например: «отдыхает», «сушит ногти», «чего-то ждет», «роняет что-то».

Описание (Dser). Эта категория включает ответы, в которых приводится описание физического состояния руки, описание настроения, связанного с ней или эмоционального отношения к ней. Никакой специфической тенденции к действию в этом случае не фиксируется и не подразумевается. Например: «красивая», «некрасивая», «пухляя рука».

Все вышеописанные категории являются авторскими. Однако анализ проведенного на отечественной выборке исследования позволяет рекомендовать выделение еще двух дополнительных категорий анализа: обман (Frd) и размышление (Ref). Введение этих категорий не изменяет механизма подсчета суммарного балла агрессивности, так как не заменяет оценки проявлений агрессивного поведения, разработанной авторами теста, а проводится наряду с ней (см. пример ниже). Вместе с тем выделение этих категорий позволяет

дать немаловажные дополнительные качественные характеристики психической жизни индивида. Максимальный удельный вес этих категорий относительно общего числа ответов составил для отечественной выборки: «обман» — 25,5%, «размышление» — 16,6%, что свидетельствует о желательности их учета в процессе качественного анализа.

К категории «обман» (Fraud) мы отнесли такие ответы испытуемых, в которых рука осуществляет любые действия, перемещения, отражающие стремление сделать что-то нечестным, обманным путем или представляется как принадлежащая нечестному человеку.

Особенности интерпретации ответов испытуемых с учетом дополнительной категории анализа «обман» (Frd)

Категория анализа	Ответы испытуемых	Оценка по системе Вагнера	Дополнит. Оценка
Обман (Frd)	Прячет что-то	Act	Frd
	Требует взятку	Ag	Frd
	Дает взятку	Act	Frd
	Берет взятку	Act	Frd
	Рука подхалима	Dep	Frd
	Нечестный человек, обманщик	Ag	Frd
	Что-то поспешно прикрывает	Act	Frd

Из таблицы видно, что интерпретация проявлений по системе Вагнера не всегда полно отражает сущность, личностный смысл предлагаемой испытуемым версии. Так, отнесение приведенных выше примеров к каким-либо категориям по системе Вагнера не отражает стремления сделать что-то обходным путем, обмануть. Однако принципы интерпретации проективных тестов позволяют утверждать, что воспринимая руку, как стремящуюся обмануть, испытуемый и сам может иной раз обмануть кого-нибудь.

Категория «размышление» (reflection). Включает ответы, в которых рука осуществляет действия, сопровождающие процесс размышления, интеллектуальной деятельности ее владельца.

Особенности интерпретации ответов испытуемых
с учетом дополнительной категории анализа
«размышление» (Ref)

Категория анализа	Ответы испытуемых	Оценка по сист. Вагнера	Дополн. оценка
Размышление (Ref)	Постукивает, обдумывает что-то	Act	Ref
	Лежит спокойно, человек размышляет	Pas	Ref
	Рассуждает сам с собой	Act	Ref
	Решает сложную задачу (мыслительную)	Pas	Ref
	Размышляет	Pas	Ref
	Жест «нашел решение»	Act	Ref
	Рука человека-интеллектуала	Pas	Ref

Введение новой категории анализа в этом случае способствует более глубокому проникновению во внутренний мир испытуемого, пониманию действий не просто как активно или пассивно безличных, но как способствующих размышлению, отражающих некоторую интеллектуальную направленность личности.

Таким образом, качественный анализ первичных интерпретаций по категориям, не входящим в подсчет суммарного балла агрессивности, может давать ценную и обширную информацию о направленности личности, ее индивидуально-психологических особенностях, преобладающих тенденциях и актуальных состояниях.

Необходимо отметить, что подобный анализ должен проводиться с особой осторожностью, поскольку достаточно надежной статистики такого рода для отечественной популяции пока нет.

Система подсчета баллов

Подсчет баллов производится путем вычитания баллов (количество ответов) по категориям F, Af, Com, Dep из суммы (количества ответов) по категориям Ag и Dir, т. е.:

$$(Ag + Dir) - (F + Af + Com + Dep).$$

Из приведенной формулы видно, что подсчет баллов является сравнением тенденции к действиям, отражающим готовность к явному агрессивному поведению, с теми, которые направлены на социальную кооперацию или страх перед открытым агрессивным поведением. В ответах, относящихся к категориям Ag и Dir, предполагается, что чувства, права, намерения и привилегии объектов действий не существенны. С другой стороны, тенденции к действиям в категориях F, Af, Com, Dep отражают чувство социальной кооперации, т. е. они предполагают, что «рука» также, если не в большей степени, нуждается в наличии других людей, как и другие люди в «руке».

При выявлении удельного веса агрессивных тенденций соотносится общее число проявлений доминирования и агрессивности (Ag и Dir) с одной стороны и количество реакций социальной кооперации и отрицания агрессии (F, Af, Dep, Com) с другой стороны. В итоге мы получаем представление о преобладающем способе реагирования, т. е. о перевесе установок либо на кооперацию, либо на конфронтацию, а отсюда косвенно о содержании и влиянии смыслообразующих мотивов и тем самым о степени агрессивности. В подсчет баллов не включаются категории Dser, Crip, Pas.

Механизм интерпретации получаемых результатов может быть описан следующим образом. Изображения рук, предъявляемые испытуемому, воспроизводят единичный момент выполнения некоторого движения, жеста. Это дробный атомарный элемент активности, не несущий сам по себе никакой смысловой нагрузки и социально нейтральный. С помощью механизма проекции испытуемый наполняет этот фрагмент жеста предметным смыслом, включая его в контекст какого-то более широкого вида активности — действия или деятельности. С укрупнением активности становится правомерным логический переход, совершаемый интерпретатором — от внешних действий к побуждающим их цели и мотиву, и далее к тем или иным свойствам личности. В том случае, когда испытуемый дает ответ о действиях руки на уровне операции, т. е. активности, заведомо не несущей социальной нагрузки, включение его в анализ неправомерно, т. к. операция может быть компонентом любой деятельности,

агрессивной и неагрессивной, а значит, такое высказывание никак не характеризует мотивационную сферу испытуемого.

Примеры подсчета баллов

Для иллюстрации процедуры подсчета баллов мы приводим полные записи протоколов тестирования, полученные авторами методики.

В первой колонке протокола указывается номер карточки, во второй — время первой реакции (ответа) на предъявление руки в секундах. В третьей — порядковые номера ответов (на каждую карточку — отдельная нумерация) арабскими цифрами. В четвертой колонке приводится ответ испытуемого. Пояснения, которые даны к ответу по просьбе тестирующего, обозначаются буквой «а». В последней колонке при обработке записывается категория ответа.

Протокол 1

Мужчина, 64 года. Непсихотическая депрессия.

№ карт.	Время	№ ответа	Ответы	Категория
I	6	1	Объясняет что-то жестом, которым стремится подчеркнуть что-то	Com
II	6	1	Мужчина или женщина, в страхе поднявшие руки в целях защиты	F Dir Dir Pas
		2	Дает приказ: «Садитесь!	
		3	Бросьте курить!»	
		4	Предъявление ультиматума Большой палец неподвижный	
III	3	1	Высмеивание — показывание пальцем	Ag Dir Com
		2	Дача указаний.	
		3	Подчеркивание чего-то, что только что сказано.	
		4	Внушение своего желания кому-то: «Возьми это или оставь это!»	Dir Dir
		5	Показывает направление	

№ карт.	Время	№ ответа	Ответы	Категория
IV	8	1 2	Просит милостыню Готов к дружескому рукопожатию	Dep Af
V	3	1	Выглядит уставшим — оперся на ограду, отдыхает	Pas
VI	3	1 2	Подчеркивает какой-то факт. Может быть злым (может ударить кого-то)	Com Ag
VII	10	1 2 3 4	Пожимает руку? Но ведь Вы не протягиваете для рукопожатия левую руку. Возможно, ударит кого-нибудь в лицо или в другое место, если это касается ребенка. Просто вытянутая вперед рука – большой палец гибкий. Непроизвольный удар ребенка в запястье	Af Ag Dir Ag
VIII	10	1 2 3 4	Дает милостыню ребенку. Держит карандаш Пишет ручкой Отдыхает - не в гневе, спокойно	Af Act Act F
IX	3	1 2 3	Подчеркивает момент, который обсуждается. Стоп. Или не ударяйте меня	Com Dir F

№ карт.	Время	№ ответа	Ответы	Категория
X	4	1	(Пациент хватает большим пальцем свой нос). Я дурачусь, не пишите это	Ag
		2		Dep

Подсчет баллов по протоколу 1:

Агрессивность — 5; страх — 3; активный — 2; директивность — 6; аффектация — 3; пассивный — 2; коммуникация — 4; описательный — 1.

Всего: 11, зависимость — 2.

Всего: 12

Общая оценка: $11-12 = -1$

Интерпретация ответов Протокола 1

I.1. В ответе рука представлена как подчеркивающая что-то с помощью жеста. Пациент добавляет, что подчеркивается момент коммуникации. Это пример ответа категории Com. В ответе нет никаких указаний на то, что рука направляет кого-то или иным образом активно влияет на другое лицо, это означает, что ответ не относится к категории Dir.

II.1. Очевидно, что ответ относится к категории F.

II.2. Рука дает приказ. Категория Dir.

II.3. Этот ответ является в данном случае альтернативой предыдущего ответа. Если бы он являлся фактическим объяснением, дополнением предыдущего ответа, то он не считался бы отдельным ответом, и его категория не учитывалась бы при окончательном подсчете. В данном случае ответ относится к категории Dir, но подсчитывается отдельно, т. к. у испытуемого возникли две различные ассоциации: дает указания и предъявляет ультиматум.

II.4. В определенном смысле это описание. Однако ответ предполагает определенную кинестетическую установку. Такой ответ следует отнести к категории Pas.

III.1. В этом ответе слово «высмеивание» является решающей детерминантой для отнесения ответа к категории Ag, так как в нем отчетливо чувствуется агрессивное начало.

III.2. Ответ, очевидно, относится к категории Dir.

III.3. Ответ таков же, как и для I.1, т. е. Com.

III.4. Очевидное — Dir.

III.5. Как и предыдущий — Dir.

IV.1. Успешное осуществление этой тенденции к действию зависит от благожелательного отношения другого лица. Яркий пример того, что субъект полагает, что другие лица должны уделить ему своё внимание. Категория Der.

IV.2. Яркий пример категории Af.

V.1. Характерный пример категории Pas.

VI.1. Ответ аналогичен I.1., т. е. категория Com.

VI.2. Этот ответ — яркий пример категории Ag. Сначала пациент сказал: «Может быть злым». Экспериментатор просит его уточнить свой ответ, и он продолжает: «возможно, он собирается кого-то ударить». (В подобных случаях бывает важным обратиться к пациенту с просьбой быть более конкретным, если его ответ трудно отнести к какой-либо категории; как правило, после такого дополнения трудности интерпретации исчезают).

VII.1. Замечание пациента о том, что нельзя подавать для рукопожатия левую руку, затрудняет классификацию ответа. Но поскольку первая реакция испытуемого отражает позитивное эмоциональное отношение к другим, стремление к сотрудничеству («Пожимает руку»), его ответ был отнесен к категории Af.

VII.2. Это пример категории Ag.

VII.3. Этот ответ двусмысленен. Он отнесен к категории Dir, т. к. не предполагает никакой определенной тенденции к действию.

VII.4. Ответ относится к категории Ag.

VIII.1. Ответ относится к категории Af, рука выполняет благожелательную социальную роль.

VIII.2. Рука сопротивляется силе тяжести — категория Act.

VIII.3. Успешное осуществление тенденции к действию требует, чтобы рука изменила свое физическое положение, а также сопротивлялась силе тяжести. Категория Act.

VIII.4. Отрицание агрессии — категория F.

IX.1. Ответ относится к категории Com, так как действия руки в этом ответе сопровождают процесс общения.

IX.2. Данный ответ относится к категории Dir, т. к. «стоп» наиболее часто ассоциируется с директивным указанием (приказом), когда рука представляется в доминирующем положении.

IX.3. Категория F.

X.1. Несмотря на то, что пациент просит не записывать свою реакцию, она относится к категории Ag.

Х.2. Ответ относится к категории Dep, т.к. успешное осуществление тенденции к действию зависит от благожелательного отношения другого лица.

Протокол 2

Женщина, 53 года

№ карт.	Время	№ ответа	Ответы	Категория
I	3	1 2	Рукопожатие Жест, сопровождающий разговор	Com
II	5	1 2 3 4	Рука ребенка в игре. Она не дает пощечину Рука больного человека, пальцы согнуты Кладет пальцы на бумагу, чтобы сделать пометки Отдыхает	
III	6	1 2	Указывает с целью подчеркнуть что-то Ребенок указывает на конфетку, выражая свое желание к...	Ag Dir Com Dir Dir
IV	7	1 2 3 4	Слабое рукопожатие Нагибается за чем-то Рука протянута для получения чего-то Протягивается за чем-то	Dep Af
V	5	1	Рука на боковых стенках детской кроватки, как будто ребенок делает попытку подняться	Pas
VI	4	1	Человек хочет «сдерживать нервы» также, как я, когда нервничаю (Пациентка становится напряженной, сжимает кулаки, трясется)	Com Ag

VII	4	1 2	Положение сосредоточенного внимания, руки опущены Рука поднята, чтобы задать вопрос	
VIII	2	1 2	Рука как бы пишет Рука вдевает нитку в иголку	Af Act Act F
IX	8	1	Рука человека, говорящего: «Пожалуйста, помогите мне» (Пациентка плачет и трясется)	Com Dir F
X	9	1 2	Рука свободна, способна работать, делать что-нибудь конструктивное (Пациентка не в состоянии обнаружить тенденцию к действию, поместить руку в какое-либо определенное положение)	

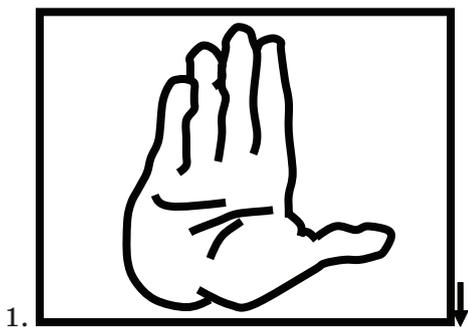
Подсчет баллов по протоколу 1:

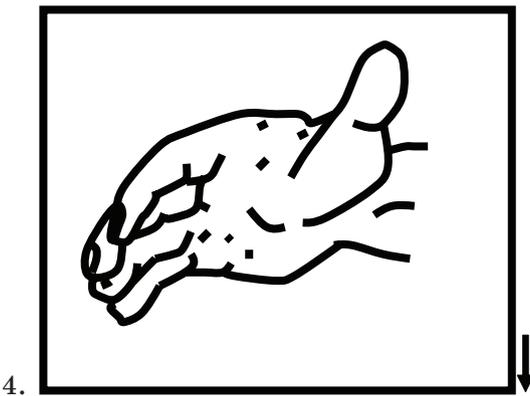
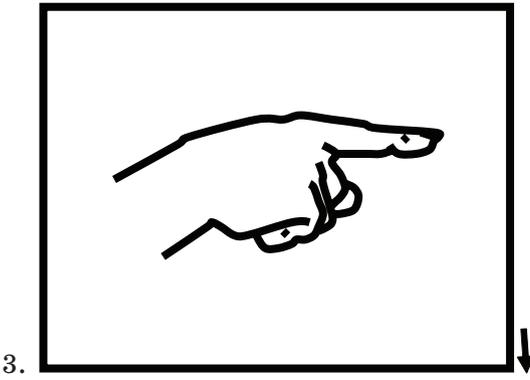
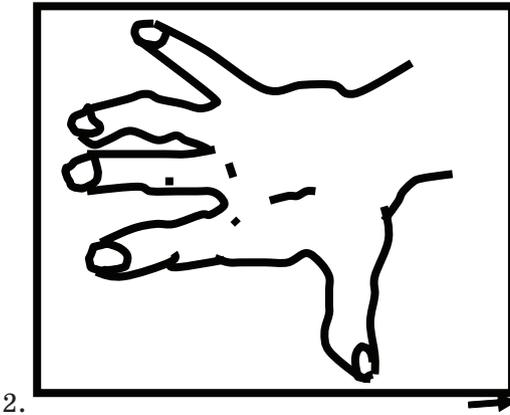
Агрессивность — 5; страх — 3; активный — 2; директивность — 6; аффектация — 3; пассивный — 2; коммуникация — 4; описательный — 1.

Всего: 11; зависимость — 2.

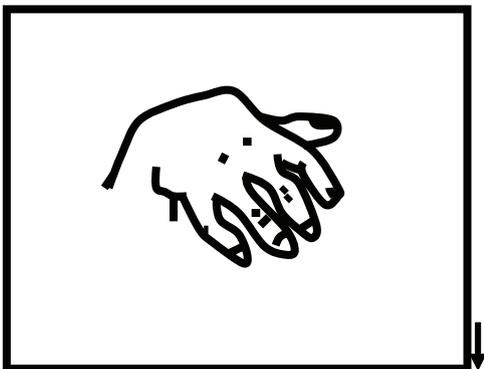
Всего: 12

Общая оценка: 11-12 = -1

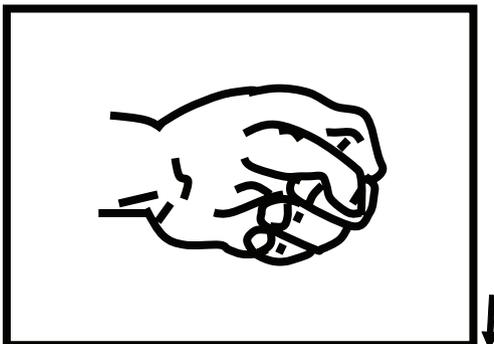




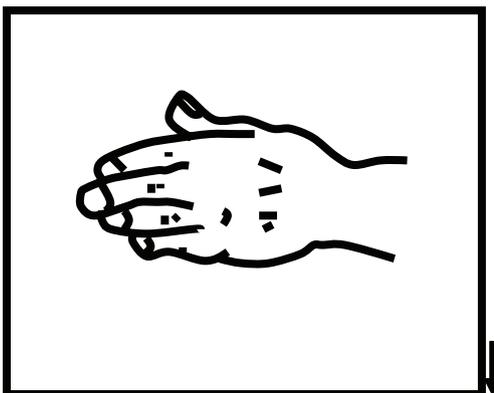
5.

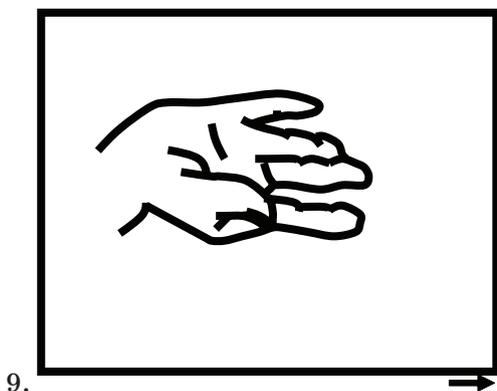
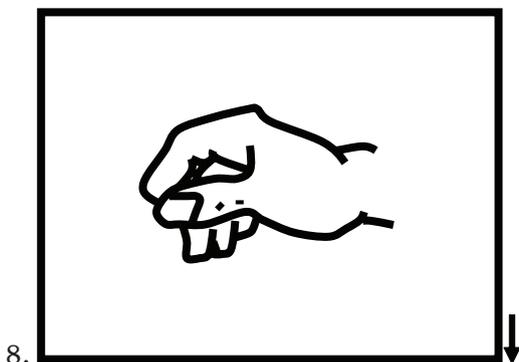


6.



7.





Бланк фиксации результатов «Hand-тест»

Ф. И. О. _____

Дата _____

Возраст _____

Пол _____

Протокол ответов

№ карточки	Время	№ ответа	Ответы	Категория
I				
II				

III				
IV				
V				
VI				
VII				
VIII				
IX				
X				

Результаты тестирования

Оцен кат.	Agg	Dir	Aff	Com	Dep	F	Ex	Crip	Des	Ten	Act	Pas	Bas	Fail	S
Кол. Отв.															
%															

$$I = (Agg + Dir) - (Aff + Com + Dep) =$$

$$MAL = Ten + Crip + F =$$

$$WITH = Des + Bas + Fail =$$

$$PATH = MAL + 2 WITH =$$

Заключение

Психолог _____

Приложение 10

Опросник Спилбергера: Тест «Исследование тревожности»

Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности — естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности — это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выявляет у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Большинство из известных методов измерения тревожности позволяет оценивать или только личностную тревожность, или только состояние тревожности, или только более специфические реакции. Единственной методикой, позволяющей дифференцировано измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние, является методика, предложенная Ч. Д. Спилбергером. На русском языке его шкала была адаптирована Ю. Л. Ханиным.

Обработка результатов

1) Определение показателей ситуативной и личностной тревожности с помощью ключа.

2) Составление рекомендаций для коррекции поведения испытуемого на основе оценки уровня тревожности.

3) Вычисление среднегруппового показателя СТ и ЛТ и их сравнительный анализ в зависимости, например, от половой принадлежности испытуемых.

При анализе результатов самооценки надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной). При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности: до 30 баллов — низкая, 31–44 балла — умеренная; 45 и более — высокая.

Ключ

СТ		Ответы				ЛТ		Ответы			
№	Никогда	Почти всегда	Почти никогда	Часто	№	Никогда	Почти всегда	Почти никогда	Часто		
	<i>СТ</i>					<i>ЛТ</i>					
1	4	1	3	2	21	4	3	2	1		
2	4	1	3	2	22	1	2	3	4		
3	1	4	2	3	23	1	2	3	4		
4	1	4	2	3	24	1	2	3	4		
5	4	1	3	2	25	1	2	3	4		
6	1	4	2	3	26	4	3	2	1		
7	1	4	2	3	27	4	3	2	1		

СТ	Ответы				ЛТ	Ответы			
	№	Никогда	Почти всегда	Почти никогда		Часто	№	Никогда	Почти всегда
	<i>СТ</i>				<i>ЛТ</i>				
8	4	1	3	2	28	1	2	3	4
9	1	4	2	3	29	1	2	3	4
10	4	1	3	2	30	4	3	2	1
11	4	1	3	2	31	1	2	3	4
12	1	4	2	3	32	1	2	3	4
13	1	4	2	3	33	1	2	3	4
14	1	4	2	3	34	1	2	3	4
15	4	1	3	2	35	1	2	3	4
16	4	1	3	2	36	4	3	2	1
17	1	4	2	3	37	1	2	3	4
18	1	4	2	3	38	1	2	3	4
19	4	1	3	2	39	4	3	2	1
20	4	1	3	2	40	1	2	3	4

По каждому испытуемому следует написать заключение, которое должно включать оценку уровня тревожности и при необходимости рекомендации по его коррекции. Так, лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам. Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

По результатам обследования группы также пишется заключение, оценивающее группу в целом по уровню ситуативной и личностной тревожности, кроме того, выделяются лица высоко- и низкотревожные.

Бланк ответов по шкале «Ситуативная тревожность» (СТ)

Инструкции. Внимательно прочитайте каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

№ пп	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряжения	1	2	3	4

№ пп	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Бланк ответов по шкале «Личностная тревожность» (ЛТ)

Инструкция. Внимательно прочитайте каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно. Над вопросами долго не думайте, поскольку правильных или неправильных ответов нет.

№ пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
21	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
22	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
23	Я легко расстраиваюсь	1	2	3	4
24	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
25	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
26	Я чувствую прилив сил и желание работать	1	2	3	4
27	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4

28	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
29	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
31	Я все принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
32	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33	Я чувствую себя беззащитным	1	2	3	4
34	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36	Я бываю доволен	1	2	3	4
37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Приложение 11

Исследование уровня эмпатии

Предлагаемая ниже методика успешно используется казанским психологом И. М. Юсуповым для исследования эмпатии (сопереживания), т. е. умения поставить себя на место другого человека и способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Сопереживание — это принятие тех чувств, которые испытывает другой человек так, если бы они были нашими собственными.

Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений. Она делает поведение человека социально обусловленным. Развитая эмпатия — это ключевой фактор успеха в тех видах деятельности, которые требуют вживания в мир партнера по общению и, прежде всего, при обучении и воспитании.

Прежде чем подсчитать полученные результаты, проверьте степень откровенности, с которой вы отвечали. Не ответили ли вы «не знаю» на некоторые из утверждений под номерами: 3, 9, 11, 13, 28, 36, а также, не пометили ли пункты 11, 13, 15, 27, ответами «да, всегда»? Если это так, то вы не пожелали быть откровенными перед собой, а в некоторых случаях стремились выглядеть в лучшем свете. Результатам тестирования можно доверять, если по всем перечисленным утверждениям вы дали не более трех неискренних ответов, при четырех же следует сомневаться в их достоверности, а при пяти — можете считать, что работу выполнили напрасно. Теперь суммируйте все баллы, приписанные ответам на пункты: 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 и 32. Соотнесите результат со шкалой развитости эмпатийных тенденций.

Если вы набрали от 82 до 90 баллов — это очень высокий уровень эмпатийности. У вас болезненно развито сопереживание. В общении, как барометр, тонко реагируете на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно от того, что окружающие используют вас в качестве громоотвода, обрушивая на вас эмоциональное состояние. Плохо чувствуете себя в присутствии

«тяжелых» людей. Взрослые и дети охотно доверяют вам свои тайны и идут за советом. Нередко испытываете комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боитесь задеть их. В то же время сами очень ранимы. Можете страдать при виде покалеченного животного или не находить себе места от случайного холодного приветствия вашего шефа. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны. При таком отношении к жизни вы близки к невротическим срывам. Побеспокойтесь о психическом здоровье.

От 63 до 81 балла — высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С неподдельным интересом относитесь к людям. Вам нравится «читать» их лица и «заглядывать» в их будущее, вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакты с окружающими и находите общий язык. Должно быть, и дети тянутся к вам. Окружающие ценят вашу душевность. Вы стараетесь не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносите критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести вас из равновесия.

От 37 до 62 баллов — нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать вас «толстокожим», но в то же время вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях Вы более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении Вы внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем влиянии чувств собеседника теряете терпение. Предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следите за действием, чем за переживаниями героев. Затрудняетесь прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому случается, что их поступки оказываются для вас неожиданными. У вас нет раскованности чувств, и это мешает вашему полноценному восприятию людей.

12–36 баллов — низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в большой компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся Вам непонятными и лишены смысла. Отдаете предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вы — сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у вас мало друзей, а тех, которые есть, цените больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Люди платят вам тем же. Бывает, что когда чувствуете свою отчужденность, окружающие не слишком жалуют вас вниманием. Но это поправимо, если вы раскроете панцирь и станете пристальнее всматриваться в поведение близких и принимать их проблемы как свои.

11 баллов и менее — очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше вас. В межличностных отношениях нередко оказываетесь в неловком положении. Во многом не находите взаимопонимания с окружающими. Любите острые ощущения, спортивные состязания предпочитаете искусству. В деятельности слишком сконцентрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, во взаимодействии же с другими не всегда выглядите в лучшем свете. Болезненно переносите критику в свой адрес, хотя можете на нее бурно не реагировать. Необходимо гимнастика чувств.

Бланк опроса

Инструкция: «Для выявления уровня эмпатийных тенденций необходимо, отвечая на каждое из 36 утверждений, приписывать ответам следующие числа: если вы ответили «не знаю» — 0, «нет, никогда» — 1, «иногда» — 2, «часто» — 3, «почти всегда» — 4, и ответу «да, всегда» — 5. Отвечать нужно на все пункты».

Тест опросника

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудачах других людей.
4. Среди всех музыкальных передач предпочитаю передачи о современной музыке.

5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда прощал все родителям, даже если они были неправы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимание на плохое настроение моих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлобленны.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно слушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своих хозяев.

31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.

32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.

33. Молодежь должна удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.

34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.

35. Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.

36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Приложение 12

Методика изучения фрустрационных реакций (модифицированный тест С. Розенцвейга)

Перед началом исследования все испытуемые получают инструкцию следующего содержания:

«На каждой из 24 предлагаемых вам картинок изображены двое или несколько человек. Один из них совершил какое-то действие в отношении другого и в связи с этим произнес какие-то слова. Вы должны поставить себя на место этого другого человека и ответить за него. Свой ответ необходимо дать как можно скорее и тут же его записать на листе бумаги под порядковым номером, соответствующим номеру просмотренного рисунка».

Оценка результатов и выводы об уровне развития.

Ответ испытуемого по каждой картинке анализируется отдельно. В итоге такого анализа он должен быть отнесен к одной из следующих двух категорий:

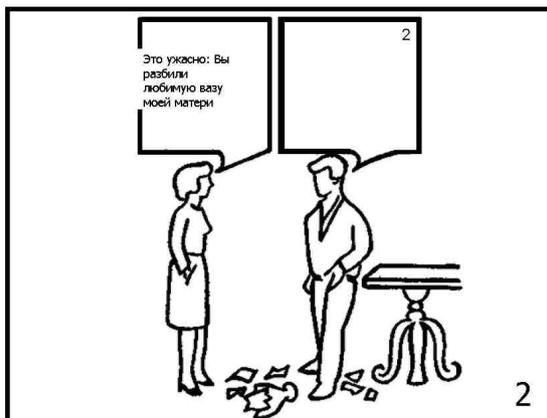
1. Агрессивные реакции.
2. Неагрессивные реакции.

К числу агрессивных относятся такие реакции, в которых действия другого лица рассматриваются как преднамеренно враждебные, и сама ответная реакция на них является враждебной (агрессивной). В этом случае ответ испытуемого должен содержать в себе явное осуждение, оскорбление или угрозу в адрес другого лица.

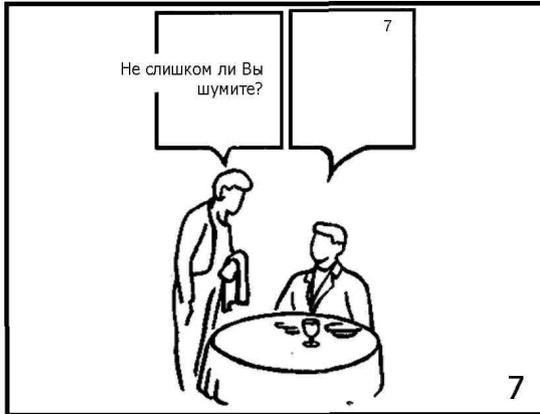
К неагрессивным относятся реакции, суть которых состоит в стремлении разрядить, смягчить обстановку, в желании испытуемого принять на себя вину за случившееся, не придать ему значение или просто объективно, без эмоций разобраться в сложившейся ситуации и принять спокойное, взвешенное решение. В данном случае никакой неприязни или враждебности в ответах испытуемого содержаться не должно.

В заключение подсчитывается соотношение агрессивных и неагрессивных реакций по их числу. Если количество агрессивных реакций явно доминирует над числом неагрессивных (агрес-

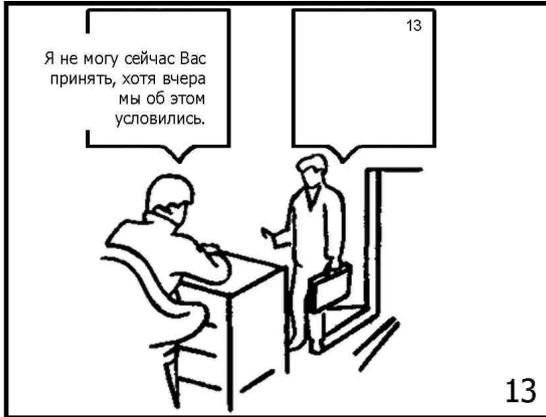
сивных 14 и больше, а неагрессивных 10 и меньше), то делается вывод о том, что у данного испытуемого явно выражен мотив агрессивности. Если, напротив, неагрессивных реакций оказывается намного больше, чем агрессивных (неагрессивных 14 и больше, а агрессивных 10 и меньше), то делается вывод о том, что данный испытуемый неагрессивен. При числе агрессивных и неагрессивных реакций в пределах от 9 до 13 ничего определенного об агрессивности данного испытуемого сказать нельзя, т. е. нет возможности уверенно утверждать, что он агрессивный или, напротив, неагрессивный человек.

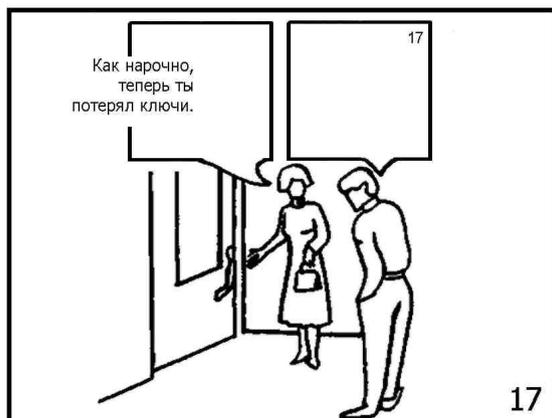




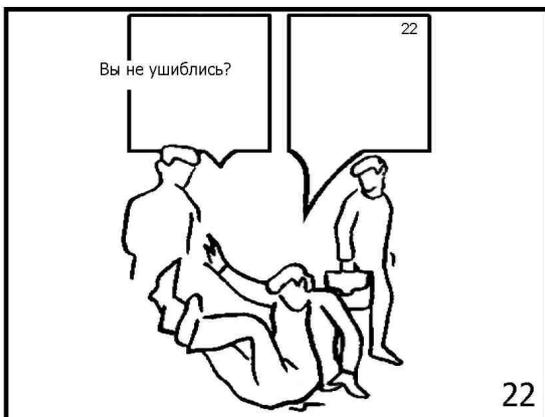














Приложение 13

Рисуночный тест «Несуществующее животное»

Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). По И. М. Сеченову — всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально — «Всякая мысль заканчивается движением»).

Если реальное движение по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление — мысль). Так, например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук — ударить, заслониться. Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т. е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действительностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездеятельностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действительностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сто-

рона (соответствующая доминантной правой руке) — с положительными окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству, при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами.

По своему характеру тест «Несуществующее животное» относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест — ориентировочный и как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Инструкция: «Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием».

Показатели и интерпретация

Положение рисунка на листе. В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, не глянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части — обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь). Голова повернута вправо — устойчивая тенденция к деятельности, действительности: почти все, что обдумывается, планируется — осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево — тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыс-

лов реализуется или хотя бы начинает реализоваться. Нередко присутствует боязнь перед активным действием и нерешительность. Вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности — следует определить дополнительно.

Положение «анфас», т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм.

На голове расположены детали, соответствующие органам чувств — уши, рот, глаза. Значение детали «уши» — прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ — как чувственность; иногда и то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно — зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия. Рот с зубами — вербальная агрессия, в большинстве случаев — защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Если они выделяются резкой прорисовкой радужки — это символ присутствующего человеку переживания страха. Обратит внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы — истероидно-демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы — также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (в соответствии с фигурой в целом) размер головы говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих.

На голове также могут быть расположены дополнительные детали: например, рога — защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками — когтями, щетиной, иглами — характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная. Перья — тенденция к самоукрашению и самооправданию, к демонстративности.

Грива, шерсть, подобие прически — чувственность, подчеркивание своего пола и, иногда, ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, иногда — постамент). Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирования-суждения, опора на существенные положения и значимую информацию;

б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединение точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе — это характер контроля над своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног, лап, любых элементов опорной части — конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразии в форме и положении этих деталей — своеобразии установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии).

Части, поднимающиеся над уровнем фигуры. Могут быть функциональными или украшающими: крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики вроде завитушек-кудрей, цветково-функциональные детали — энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, «самораспространение» с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, либо любознательность, желание соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно значению детали-символа — крылья или щупальца и т. д.). Украшающие детали — демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции, судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (на листе) или влево. Хвосты повернуты вправо — отношение к своим действиям и поведению. Влево — отношение к своим мыслям, решениям, к упущенным возможностям,

к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т. п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контуры фигуры анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это защита от окружающих, агрессивная — если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой — если имеет место затемнение, «запачкивание» контурной линии; с опасением, подозрительностью — если поставлены щиты, «заслоны», линия удвоена. Направленность такой защиты соответствует пространственному расположению: верхний контур фигуры — против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение (т. е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей); нижний контур — защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры — недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое — элементы «защиты», расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа — больше в процессе деятельности (реальной), слева — больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия. Оценивается количество изображенных деталей, необходимых только для того, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т. п.): с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур. Или имеет место щедрое изображение не только необходимых, но и дополнительных деталей, усложняющих конструкцию. Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия. В обратном случае — экономия энергии, астеничность организма, хроническое соматическое заболевание. То же самое подтверждается характером линии — слабая паутинообразная линия, («возит карандашом по бумаге», не нажимая на него.) Обратный же характер линий — жирная с нажи-

мом — не является полярным: это не энергия, а тревожность. Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) — резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ, выполнен таким образом (т. е. к чему привязана тревога).

Оценка характера линии (дубляж линии, небрежность, неакkuratность соединений, «островки» из находящихся друг на друга линий, зачернение частей рисунка, «запачкивание», отклонение от вертикальной оси, стереотипности линий и т. д.). Оценка осуществляется так же, как и при анализе пиктограммы (оценивается фрагментарность линий и форм, незаконченность, оборванность рисунка).

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных (подобие льва, бегемота, волка; птицы, улитки, муравья; белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему «Я», представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т. д.). В данном случае рисуемое животное — представитель самого рисующего.

Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения (на две лапы, вместо четырех или более), и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похоть морды на лицо, ног и лап на руки — это свидетельство инфантильности, эмоциональной незрелости, соответственно степени выраженности «очеловечивания» животного. Механизм сходен (и параллелен) с аллегорическим значением животных и их характеров в сказках, притчах и т. п.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке вне зависимости от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии: когти, зубы, клювы. Следует обратить внимание также и на акцентировку сексуальных признаков — вымени, сосков, груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу, вплоть до фиксации на проблеме секса.

Фигура круга (особенно — ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие

рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Необходимо обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело «животного» — постановка животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, тренажник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного — рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у больных шизофренией и глубоких шизоидов.

Творческие возможности выражены обычно количеством сочетающихся в фигуре элементов. Банальность, отсутствие творческого начала принимают форму «готового», существующего животного (люди, лошади, собаки, свиньи, рыбы), к которому лишь приделывается «готовая» существующая деталь, чтобы нарисованное животное стало несуществующим (кошка с крыльями, рыба с перьями, собака с лапами и т. п.) Оригинальность выражается в форме построения фигуры из элементов, а не целых заготовок.

Название может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, «бегекот», «мухожер» и т. п.). Другой вариант — словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием («ратолетиус» и т. п.). Первое — рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе — демонстративность, направленная главным образом на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний. Встречаются названия поверхностно-звуковые, без всякого осмысления («лялие», «лиошана», «гратекер» и т. п.), знаменующие легкомысленное отношение к окружающим, неумение учитывать сигнал опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов в суждениях над рациональными.

Наблюдаются иронически-юмористические названия («риночурка», «пузыренд» и т. п.) — при иронически-снисходительном отношении к окружающим. Инфантильные названия имеют обычно повторяющиеся элементы («тру-тру», лю-лю», «кускус» и т. п.). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлинненными названиями («аберосинотиклирон», «гулобарниклета-миешиния» и т. п.).

Приложение 14

Личностный опросник FPI

Личностный опросник создан главным образом для прикладных исследований с учетом опыта построения и применения таких широко известных опросников, как 16 PF, MMPI, EPI и др. Шкалы опросника сформированы на основе результатов факторного анализа и отражают совокупность взаимосвязанных факторов. Опросник предназначен для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

Цель занятия. Формирование навыков работы с многофакторным личностным опросником, которые необходимы практическому психологу при решении задач психодиагностики, психологического консультирования, экспертизы и т. п.

Оснащение. Опросник с инструкцией и бланк ответного листа в количестве, соответствующем числу одновременно исследуемых лиц.

Опросник FPI содержит 12 шкал; форма В отличается от полной формы только в два раза меньшим числом вопросов. Общее количество вопросов в опроснике — 114. Один вопрос (первый) не входит ни в одну из шкал, так как имеет проверочный характер. Шкалы опросника I–IX являются основными (базовыми), а X–XII — производными, интегрирующими. Производные шкалы составлены из вопросов основных шкал и обозначаются иногда не цифрами, а буквами: E, N и M соответственно.

Шкала I (невротичность) характеризует уровень невротизации личности. Высокие оценки соответствуют выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями.

Шкала II (спонтанная агрессивность) позволяет выявить и оценить психопатизацию интрогенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

Шкала III (депрессивность) дает возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высокие оценки по шкале соответствуют наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

Шкала IV (раздражительность) позволяет судить об эмоциональной устойчивости. Высокие оценки свидетельствуют о неустойчивом эмоциональном состоянии со склонностью к аффективному реагированию.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Высокие оценки позволяют говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

Шкала VI (уравновешенность) отражает устойчивость к стрессу. Высокие оценки свидетельствуют о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

Шкала VII (реактивная агрессивность) имеет целью выявить наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о высоком уровне психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Высокие оценки по шкале отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

Шкала IX (открытость) позволяет характеризовать отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Высокие оценки свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

Шкала X (экстраверсия — интроверсия). Высокие оценки по шкале соответствуют выраженной экстравертированности личности, низкие — выраженной интровертированности.

Шкала XI (эмоциональная лабильность). Высокие оценки указывают на неустойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Низкие оценки могут характеризовать не только высокую стабильность эмоционального состояния как такового, но и хорошее умение владеть собой.

Шкала XII (маскулинизм — феминизм). Высокие оценки свидетельствуют о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу, низкие — по женскому.

Порядок работы

Исследование может проводиться либо индивидуально, либо с группой испытуемых. В последнем случае необходимо, чтобы каждый из них имел не только персональный бланк ответного листа, но и отдельный опросник с инструкцией. Размещаться испытуемые должны так, чтобы не создавать помех друг другу в процессе работы. Психолог-исследователь кратко излагает цель исследования и правила работы с опросником. Важно при этом достичь положительного, заинтересованного отношения испытуемых к выполнению задания. Их внимание обращается на недопустимость взаимных консультаций по ответам в процессе работы и каких-либо обсуждений между собой. После этих разъяснений психолог предлагает внимательно изучить инструкцию, отвечает на вопросы, если они возникли после ее изучения, и предлагает перейти к самостоятельной работе с опросником.

Обработка результатов

Первая процедура касается получения первичных, или «сырых», оценок. Для ее осуществления необходимо подготовить матричные формы ключей каждой шкалы на основе общего ключа опросника. Для этого в бланках чистых ответных листов, идентичных тем, которыми пользовались исследуемые, вырезаются «окна» в клетках, соответствующих номеру вопроса и варианту ответа. Полученные таким образом шаблоны, поочередно, в соответствии с порядковым номером шкалы, накладываются на заполненный исследуемым ответный лист. Подсчитывается количество отметок (крестиков), совпавших с «окнами» шаблона. Полученные значения заносятся в столбец первичных оценок протокола занятия.

Вторая процедура связана с переводом первичных оценок в стандартные оценки 9-балльной шкалы с помощью таблицы. Полученные значения стандартных оценок обозначаются в соответствующем столбце протокола нанесением условного обозначения (кружок, крестик или др.) в точке, соответствующей величине стандартной оценки по каждой шкале. Соединив прямыми обозначенные точки, получим графическое изображение профиля личности.

Анализ результатов следует начинать с просмотра всех ответных листов, заполненных исследуемыми, уточняя, какой ответ дан на первый вопрос. При отрицательном ответе на первый вопрос, означающем нежелание исследуемого отвечать откровенно на поставленные вопросы, следует считать исследование несостоявшимся. При положительном ответе на первый вопрос, после обработки результатов исследования, внимательно изучается графическое изображение профиля личности, выделяются все высокие и низкие оценки. К низким — относятся оценки в диапазоне 1–3 балла, к средним — 4–6 баллов, к высоким — 7–9 баллов. Следует обратить особое внимание на оценку по шкале IX, имеющую значение для общей характеристики достоверности ответов.

Интерпретация полученных результатов, психологическое заключение и рекомендации должны быть даны на основе понимания сути вопросов в каждой шкале, глубинных связей исследуемых факторов между собой и с другими психологическими и психофизиологическими характеристиками и их роли в поведении и деятельности человека.

Бланк опроса

Инструкция. На последующих страницах имеется ряд утверждений, каждое из которых подразумевает относящийся к вам вопрос о том, соответствует или не соответствует данное утверждение каким-то особенностям вашего поведения, отдельных поступков, отношения к людям, взглядам на жизнь и т. п. Если вы считаете, что такое соответствие имеет место, то дайте ответ «Да», в противном случае — ответ «Нет». Свой ответ зафиксируйте в имеющемся у вас ответном листе, поставив крестик в клеточку, соответствующую номеру утверждения в вопроснике и виду вашего ответа. Ответы необходимо дать на все вопросы.

Успешность исследования во многом зависит от того, насколько внимательно выполняется задание. Ни в коем случае не следу-

ет стремиться своими ответами произвести на кого-то лучшее впечатление, так как ни один ответ не оценивается как хороший или плохой. Вы не должны долго размышлять над каждым вопросом, старайтесь как можно быстрее решить, какой из двух ответов, пусть весьма относительно, но все-таки кажется вам ближе к истине. Вас не должно смущать, если некоторые из вопросов покажутся слишком личными, поскольку исследование не предусматривает анализа каждого вопроса и ответа, а опирается только на количество ответов одного и другого вида. Кроме того, вы должны знать, что результаты индивидуально-психологических исследований, как и медицинских, не подлежат широкому обсуждению.

Вопросы

1. Я внимательно прочел инструкцию и готов откровенно ответить на все вопросы анкеты.
2. По вечерам я предпочитаю развлекаться в веселой компании (гости, дискотека, кафе и т. п.).
3. Моему желанию познакомиться с кем-либо всегда мешает то, что мне трудно найти подходящую тему для разговора.
4. У меня часто болит голова.
5. Иногда я ощущаю стук в висках и пульсацию в области шеи.
6. Я быстро теряю самообладание, но и так же быстро беру себя в руки.
7. Бывает, что я смеюсь над неприличным анекдотом.
8. Я избегаю о чем-либо расспрашивать и предпочитаю узнавать то, что мне нужно, другим путем.
9. Я предпочитаю не входить в комнату, если не уверен, что мое появление пройдет незамеченным.
10. Могу так вспылить, что готов разбить все, что попадет под руку.
11. Чувствую себя неловко, если окружающие почему-то начинают обращать на меня внимание.
12. Я иногда чувствую, что сердце начинает работать с переборами или начинает биться так, что, кажется, готово выскочить из груди.
13. Не думаю, что можно было бы простить обиду.
14. Не считаю, что на зло надо отвечать злом, и всегда следую этому.
15. Если я сидел, а потом резко встал, то у меня темнеет в глазах и кружится голова.

16. Я почти ежедневно думаю о том, насколько лучше была бы моя жизнь, если бы меня не преследовали неудачи.
17. В своих поступках я никогда не исхожу из того, что людям можно полностью доверять.
18. Могу прибегнуть к физической силе, если требуется отстоять свои интересы.
19. Легко могу развеселить самую скучную компанию.
20. Я легко смущаюсь.
21. Меня ничуть не обижает, если делаются замечания относительно моей работы или меня лично.
22. Нередко чувствую, как у меня немеют или холодеют руки и ноги.
23. Бываю неловким в общении с другими людьми.
24. Иногда без видимой причины чувствую себя подавленным, несчастным.
25. Иногда нет никакого желания чем-либо заняться.
26. Порой я чувствую, что мне не хватает воздуха, будто бы я выполнял очень тяжелую работу.
27. Мне кажется, что в своей жизни я очень многое делал неправильно.
28. Мне кажется, что другие нередко смеются надо мной.
29. Люблю такие задания, когда можно действовать без долгих размышлений.
30. Я считаю, что у меня предостаточно оснований быть не очень-то довольным своей судьбой.
31. Часто у меня нет аппетита.
32. В детстве я радовался, если родители или учителя наказывали других детей.
33. Обычно я решителен и действую быстро.
34. Я не всегда говорю правду.
35. С интересом наблюдаю, когда кто-то пытается выпутаться из неприятной истории.
36. Считаю, что все средства хороши, если надо настоять на своем.
37. То, что прошло, меня мало волнует.
38. Не могу представить ничего такого, что стоило бы доказывать кулаками.
39. Я не избегаю встреч с людьми, которые, как мне кажется, ищут ссоры со мной.
40. Иногда мне кажется, что я вообще ни на что не годен.
41. Мне кажется, что я постоянно нахожусь в каком-то напряжении и мне трудно расслабиться.

42. Нередко у меня возникают боли «под ложечкой» и различные неприятные ощущения в животе.
43. Если обидят моего друга, я стараюсь отомстить обидчику.
44. Бывало, я опаздывал к назначенному времени.
45. В моей жизни было так, что я почему-то позволил себе мучить животное.
46. При встрече со старым знакомым я готов от радости броситься ему на шею.
47. Когда я чего-то боюсь, у меня пересыхает во рту, дрожат руки и ноги.
48. Частенько у меня бывает такое настроение, что с удовольствием бы ничего не видел и не слышал.
49. Когда ложусь спать, то обычно засыпаю уже через несколько минут.
50. Мне доставляет удовольствие, как говорится, ткнуть носом других в их ошибки.
51. Иногда могу похвастаться.
52. Активно участвую в организации общественных мероприятий.
53. Нередко бывает так, что приходится смотреть в другую сторону, чтобы избежать нежелательной встречи.
54. В свое оправдание я иногда кое-что выдумывал.
55. Я почти всегда подвижен и активен.
56. Нередко сомневаюсь, действительно ли моим собеседникам интересно то, что я говорю.
57. Иногда вдруг чувствую, что весь покрываюсь потом.
58. Если сильно разозлюсь на кого-то, то могу его и ударить.
59. Меня мало волнует, что кто-то плохо ко мне относится.
60. Обычно мне трудно возражать моим знакомым.
61. Я волнуюсь и переживаю даже при мысли о возможной неудаче.
62. Я люблю не всех своих знакомых.
63. У меня бывают мысли, которых следовало бы стыдиться.
64. Не знаю почему, но иногда появляется желание испортить то, чем восхищаются.
65. Я предпочитаю заставить любого человека сделать то, что мне нужно, чем просить его об этом.
66. Я нередко беспокойно двигаю рукой или ногой.
67. предпочитаю провести свободный вечер, занимаясь любимым делом, а, не развлекаясь в веселой компании.
68. В компании я веду себя не так, как дома.
69. Иногда, не подумав, скажу такое, о чем лучше бы помолчать.

70. Боюсь стать центром внимания даже в знакомой компании.
71. Хороших знакомых у меня очень немного.
72. Иногда бывают такие периоды, когда яркий свет, яркие краски, сильный шум вызывают у меня болезненно неприятные ощущения, хотя я вижу, что на других людей это так не действует.
73. В компании у меня нередко возникает желание кого-нибудь обидеть или разозлить.
74. Иногда думаю, что лучше бы не родиться на свет, как только представляю себе, сколько всяких неприятностей, возможно, придется испытать в жизни.
75. Если кто-то меня серьезно обидит, то получит свое сполна.
76. Я не стесняюсь в выражениях, если меня выведут из себя.
77. Мне нравится так задать вопрос или так ответить, чтобы собеседник растерялся.
78. Бывало, откладывал то, что требовалось сделать немедленно.
79. Не люблю рассказывать анекдоты или забавные истории.
80. Повседневные трудности и заботы часто выводят меня из равновесия.
81. Не знаю, куда деться при встрече с человеком, который был в компании, где я вел себя неловко.
82. К сожалению, отношусь к людям, которые бурно реагируют даже на жизненные мелочи.
83. Я робею при выступлении перед большой аудиторией.
84. У меня довольно часто меняется настроение.
85. Я устаю быстрее, чем большинство окружающих меня людей.
86. Если я чем-то сильно взволнован или раздражен, то чувствую это как бы всем телом.
87. Мне докучают неприятные мысли, которые назойливо лезут в голову.
88. К сожалению, меня не понимают ни в семье, ни в кругу моих знакомых.
89. Если сегодня я посплю меньше обычного, то завтра не буду чувствовать себя отдохнувшим.
90. Стараюсь вести себя так, чтобы окружающие опасались вызвать мое неудовольствие.
91. Я уверен в своем будущем.
92. Иногда я оказывался причиной плохого настроения кого-нибудь из окружающих.
93. Я не прочь посмеяться над другими.
94. Я отношусь к людям, которые «за словом в карман не лезут».

95. Я принадлежу к людям, которые ко всему относятся достаточно легко.
96. Подростком я проявлял интерес к запретным темам.
97. Иногда зачем-то причинял боль любимым людям.
98. У меня нередко конфликты с окружающими из-за их упрямства.
99. Часто испытываю угрызения совести в связи со своими поступками.
100. Я нередко бываю рассеянным.
101. Не помню, чтобы меня особенно опечалили неудачи человека, которого я не могу терпеть.
102. Часто я слишком быстро начинаю досадовать на других.
103. Иногда неожиданно для себя начинаю уверенно говорить о
104. таких вещах, в которых на самом деле мало что смыслю.
105. Часто у меня такое настроение, что я готов взорваться по
106. любому поводу.
107. Нередко чувствую себя вялым и усталым.
108. Я люблю беседовать с людьми и всегда готов поговорить и
109. со знакомыми, и с незнакомыми.
110. К сожалению, я зачастую слишком поспешно оцениваю
111. других людей.
112. Утром я обычно встаю в хорошем настроении и нередко
113. начинаю насвистывать или напевать.
114. Не чувствую себя уверенно в решении важных вопросов
115. даже после длительных размышлений.
116. Получается так, что в споре я почему-то стараюсь говорить
117. громче своего оппонента,
118. Разочарования не вызывают у меня сколь-либо сильных и
119. длительных переживаний.
120. Бывает, что я вдруг начинаю кусать губы или грызть ногти.
121. Наиболее счастливым я чувствую себя тогда, когда бываю
122. один.
123. Иногда одолевает такая скука, что хочется, чтобы все
124. перессорились друг с другом.

Прошу вас проверить, на все ли вопросы даны ответы.

Бланк ответов

1. Ваши фамилия, имя, отчество (заполняется по желанию) _____

Возраст _____

2. Ваше место работы _____

3. Занимаемая Вами должность _____

4. Ваш профессиональный стаж (лет) _____

	Да	Нет													
1			20			39			58			77			96
2			21			40			59			78			97
3			22			41			60			79			98
4			23			42			61			80			99
5			24			43			62			81			100
6			25			44			63			82			101
7			26			45			64			83			102
8			27			46			65			84			103
9			28			47			66			85			104
10			29			48			67			86			105
11			30			49			68			87			106
12			31			50			69			88			107
13			32			51			70			89			108
14			33			52			71			90			109
15			34			53			72			91			110
16			35			54			73			92			111
17			36			55			74			93			112
18			37			56			75			94			113
19			38			57			76			95			114

Литература

Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее механизмы и пути повышения: Автореферат дис. ... д. психол. н. — М., 1989.

Агрессия и психическое здоровье/Под редакцией академика РАМН Т.Б. Дмитриевой и профессора Б.В. Шостаковича. — СПб., 2002. — С. 66.

Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие/Под ред. Н.М. Платоновой. — СПб, 2003.

Аммон Г. Психосоматическая терапия. — СПб., 2002.

Ананьев Б.Г. Человека как предмет познания. — Л., 1968.

Анисимов О.С. Категориальная версия методологического аппарата психологии. — Новгород, 1990.

Антонян Ю.М., Гульдан, В.В. Криминальная патопсихология. — М.: Наука, 1991.

Банщикова, Т.Н. Возрастные особенности агрессивных проявлений//Образование на рубеже веков: опыт, достижения, перспективы. Сборник материалов краевой научно-практической конференции.

Банщикова Т.Н. Развитие профессионально-личностной готовности воспитателя к предупреждению агрессивности у дошкольников: акмеологический подход. — Невинномысск: Изд-во НГГТИ. — 2005—150 с

Батаршев А.В. Тестирование: Основной инструментарий практического психолога.— М., 1999.

Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. — СПб.: Речь, 2004.

Беневольская Т.Б. Возрастные особенности агрессивных проявлений у старших дошкольников и их коррекция в условиях детского сада: Авт. дис. ... к. психол. н. — Москва, 2008.

Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль/Л. Берковиц. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. — 2001.

Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. — М.: Информационно-издательский дом «Филинъ». — 1996.

Бондарева С.К. Психолого-педагогические проблемы интеграции образовательного пространства/С. К. Бондарева Избранные труды. — Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». — 2003.

Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб.: Питер. — 1997.

Википедия. Сводная энциклопедия. / <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

Водопьянова Н.Е., Старченко Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. — СПб.: Питер, 2005.

Гнездилова О.Н. Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя: Дис. ... к. психол. н. — М., 2005.

Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. — М.: Мир, 1996.

Дельгадо Х. Мозг и сознание. — М.: Мир, 1971.

Дикова В.В. Агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя.: Дис. ... к. психол. н. — Екатеринбург, 2005.

Драгунская Л.С. Соотношение эмоциональных и познавательных процессов при эндогенной депрессии//Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. — М.: Медицина, 1990. — Т. 90. — № 4. — С. 92–95.

Жарновецкая Н.Ю. Возрастно-половые особенности восприятия агрессивности.: Дис.... к. психол. н. — СПб., 2006.

Жмуров Д.В. Насилие (агрессия) и литература. — Иркутск: АСП-Принт, 2005.

Зайцева Е.В. Психологические условия и факторы снижения конфликтности личности в системе «руководитель — подчиненный»: Авт. дис. ... к. психол. н. — М., 2003.

Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005.

Изард К. Эмоции человека. — М., 1980.

Каримова А.Р. Особенности коммуникативных качеств личности и их взаимосвязь с эмоциональным выгоранием учителей: Авт. дис. ... к. психол. н. — Казань, 2003.

Кириленко И.Н. Влияние семейных отношений на развитие агрессии в подростковом возрасте: Дис. ... к. психол. н. — Ставрополь, 2007.

Кокконен Е.И. Конструктивное разрешение педагогических конфликтов на основе модификации стиля вербального общения: Авт. дис. ... к. психол. н. — СПб, 2004.

Корытченкова Н.И. Влияние стилей семейных отношений на агрессивность личности ребенка: Дис. ... к. психол. н. — Новосибирск, 2000.

Краевая межвузовская научно-практическая конференция. — Вып. 1. — Ставрополь: СКИПКРО, 1998. — С. 17–19.

Краткий психологический словарь. — М.: Политиздат, 1985.

Кукушкина А.А. Разрешение ролевого конфликта в деятельности руководителя: Дис. ... к. психол. н. — Ярославль, 2007.

Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психического состояния // Вопросы психологии. — 1967. — № 6

Лемехова Р.А. Нестареющий учитель: факторы творческой молодости (молодой учитель в системе непрерывного образования). — М., 1987.

Леонтьев А.Н. К психологии образа // Вестник МГУ. — Серия 14: Психология. — 1986. — № 3. — С. 72–76.

Леонтьев Д.А. Методика предельных смыслов (МПС): Методическое руководство. — М.: Смысл, 1999.

Львова Ю.Л. К вопросу о спаде профессиональной активности учителя и его приливах / Социально-педагогические проблемы развития профессиональной и общественной активности учителей». — М., 1988.

Маркова А.К. Психология профессионализма — М., 1996.

Мацумото Д. Психология и культура. — М.: Прайм-Еврознак, 2006.

Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. — М.: Академия, 2004.

Мясищев Н.В. Личность и неврозы. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1960.

Налчаджян А.А. Агрессивность человека. — СПб.: Питер, 2007.

Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. — М.: ТЦ «Сфера», 2000.

Орёл В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психологического выгорания: Дис. ... д. психол. н. — Ярославль, 2005.

Орлов А.Б. психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учеб. пособие для студентов психол. фак. вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.

Павлова В.А. Психологические особенности субъективных представлений о конфликте у лидеров и ведомых: Дис. ... к. психол. н. — М., 2003.

Петрусь Н.Я. Особенности проявления агрессивности у младших школьников, лишенных родительского попечительства: Дис. ... к. психол. н. — М., 2007.

Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. — М.: Изд-во УРАО, 2002.

Прихожан А.М. Тревожность и детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000.

Профессиональные болезни и вопросы экспертизы трудоспособности. — Л.: Медицина, 1969.

Психологический словарь. Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. — М.: Педагогика, 1983.

Рапинов А.Р., Михайлова О.Ю. Жестокость как правовая и нравственно-психологическая проблема // Вопросы борьбы с преступностью. — М., 1985. — Вып. 42. — С. 8–17.

Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология: Учебное пособие для психологов и педагогов. — Серия: Мастера психологии. — СПб.: Издательство «Питер», 2000.

Рудакова О.Ю. Социально-психологические детерминанты конфликтного поведения руководителей образовательных учреждений: Дис. ... к. психол. н. — Ярославль, 2006.

Садовникова Н.О. Проблема взаимосвязи агрессивности учителя со стратегиями преодоления профессионального кризиса.: Дис.... к. психол. н. — Екатеринбург, 2006.

Свенцицкий А.Л. Социальная психология управления. — Л.: ЛГУ, 1986.

Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: Учебное пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003.

Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. — М.: Издательство Московского университета, 1985.

Смык Ю.В. Жестокость родительского воздействия как фактор агрессивного поведения подростков: Дис. ... к. психол. н. — Иркутск, 2004.

Соловьева С.А. Агрессивность как свойство личности в норме и патологии.: Дис. ... д. психол. н. — СПб., 1996.

Субботина Л.Ю. Структурно-функциональная организация психологической защиты личности: Дис. ... д. психол. н. — Ярославль, 2006.

Суходольский Г.В. О требованиях к психологическому изучению // Экспериментальная и прикладная психология. — Вып. 11: Личность и деятельность. — Л. — С. 11–20.

Сыманюк Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. — М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004.

Трифонов Е.В. Психофизиология человека. Толковый русско-английский словарь / <http://tryphonov.narod.ru>

Фокин В.А. Внутренняя позиция участников производственного конфликта как детерминанта его типологии и динамики: На примере коммерческих организаций: Дис.я ... к. психол. н. — М., 2000.

Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. — М.: АСТ, 2004.

Фурманов И.А. Детская агрессивность. — Минск, 1996.

Хекхаузен Х. Агрессия / Х.Хекхаузен Мотивация и деятельность. — М., 1986. — Т. 1. — С. 365–405.

Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.

Щедровицкий Г.П. Избранные труды. — М., 1995.

Щербинина Ю.В. Вербальная агрессия. — М., 2006.

Якоби Т.А. Динамика вертикального конфликта в деятельности руководителей образовательных учреждений.: Дис. ... к. психол. н. — Ставрополь, 2003.

Stoof A., Rob L.M., Merrienboer van J.J.G. (перевод с английского Е. Орел) Источник: Open university of the Tetherlands Дата публикации: 12.052004.

Bass A.H. Physical aggression in relation to different frustrations / Journal of Abnormal and Social Psychology. — 1963. — P. 1–7.

Bass A.H. The Psychology of Agression. — N. Y.: Wiley and Sons, 1961.

Bender L., Faretra G. The relationship between childhood schizophrenia and adult schizophrenia // Genetic factors in «Schizophrenia». — Springfield, 1972. — P. 30–36.

Diener E. Deindividuation: the absence of self-awareness and self-regulations in group members / P. B. Paulus The psychology of group influence. — Hillsdale (N. J.): Erlbaum, 1980.

Dodge K.A., Crick N.R. Social information-processing bases of aggressive behavior in children // Personality and Social Psychology Bulletin. — 1990, — Vol. 16. — PP. 8–12.

Dollard J., Doob L., Miller N.E., Mowrer H.O., Sears R.R. Frustration and Aggression. — New Haven, 1939.

Dollard J., Miller N., Sears R. Frustration and aggression. — New Haven, 1964.

Feshbach S. Dynamics Morality of Violence and Agression: Some Psychological Considerations/ S.Feshbach American Psychologist. — 1971. — № 26. — PP. 281–292.

Feshbach S. The function of aggression and the regulation of aggressive drive // Psychological Review. — Vol. 71, 1964; **Aggression. Carmichael's manual of child psychology (Vol. 2).** New York, 1970.

Greenglass E.R., Fiksenbaum L., Burke R.J. Components of social support, buffering effects and burnout: Implication for psychological functioning // Anxiety, Stress & Coping: An International. — 1996. — Vol. 9 (3). — P.185–197.

Kernberg O.F. Aggression in Personality Disorders and Perversions. — New Haven and London: Yale University Press, 1992. — P. 21.

Kornadt H.J. Aggressionsmotiv und Aggressionshemmung. — Bern, 1982.

Kosewski M. Biologiczne podloze zachowamnia agreywnedo// Agressywhi przestepcy. — Warszawa: Wladza Powazttchna, 1977. — S. 1–156.

Lorenz K. On Aggression. — New York, Harcourt, Brace and World, 1966; *ibid*: Civilized man, s eight deadly sins. Harcourt, brace and Jovanovich, 1974.

Miller K., Birkholt M., Scott C., Stage C. Empathy and burnout in human service work: An extension of a communication model//Communication Research. —1995. — Vol. 22 (2). — P. 123–147.

Miller N.E. Experimental studies of conflict / Hunt J. Mc. V. Personality and the behavior disorders. — New York: Ronald Press, 1944.

Prentice-Dunn S., Rodgers R.W. Effects of public and private self-awareness on deindividuation and aggression /Journal of Personality and Social Psychology. — 1982, — Vol. 44. — PP. 505–513.

Rutter M. Relationships between child and adult psychiatric disorder. — Acta Psychiatrica Scandinavica.—1972. — Vol. 48, — PP. 3–21.

Wilson E.O. On Human Nature.— Hardcover Price, 1978. — P. 80–89.

Wolfner G.D., Gelles R.J. A profile of violence toward children: A national study//Child abuse & Neglect. — № 17. — 1993. — P. 197–212.

Yllo K.A., Straus M.A. Patriarchy and violence against women: The impact of structural and normative factors//Physical violence in American families. — New Jersey: Transaction publishers, 1999. — P. 383–403.

Zillmann D. Hostility and aggression. — Hillsdale: Erlbaum, 1979.

Zimbardo P.G. The human choice: individuation, reason, and order versus deindividuation, impulse, and chaos//Nebraska Symposium on Motivation. —1969. — Vol. 17. — PP. 237–307.

Т. Н. Банщикова

Диагностика агрессивности педагога

(методическое обеспечение практических психологов,
социальных педагогов,
руководителей образовательных учреждений)

Корректор – *Л. Орешкина*
Оригинал-макет – *Е. Филатова*
Обложка – *А. Тронин*

ООО «Национальный книжный центр»
143003, Московская область,
г. Одинцово, ул. Северная, д. 62 «А»
www.nbcmmedia.ru
nbcmmedia@mail.ru

Подписано в печать **14.10.2010**
Объем 18 п.л. Гарнитура SchoolBookС
Формат 60х90/16. Тираж **1000** экз. Заказ №

Отпечатано в типографии
в соответствии с качеством предоставленных диапозитивов
ОАО «Альянс «Югполиграфиздат» ООО «Т-Пресс»
400001, г. Волгоград, ул. КИМ, д.6
Тел./факс: (8442) 26-60-10, 97-49-40, 97-47-21
