

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра психологии развития и консультирования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ М.В. Ростовцева
« _____ » _____ 2019г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

37.03.01 Психология

Изучение взаимосвязи фruстрационных реакций и агрессивности субъектов
образовательного процесса

Руководитель _____ доцент, канд.психол. наук О.В. Александрова

Выпускник _____ С.А.Александрова

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Сущность понятий «фрустрация» и «агрессивность» в отечественной и зарубежной психологии.....	7
1.1 Концепции и теории фрустрации в психологии	7
1.2 Взаимосвязь понятий «фрустрация» и «агрессия» в психологических концепциях и теориях.....	22
1.3 Понятия «конфликтная ситуация» и «ситуация обвинения».....	26
Выводы по 1 главе.....	39
2 Экспериментальное исследование взаимосвязи фruстриционных реакций и уровня агрессивности педагогов и старшеклассников в ситуациях обвинения.	43
2.1 Методики диагностики фruстриционных реакций в ситуациях обвинения и методики диагностики определения уровня агрессивности педагогов и старшеклассников	43
2.2 Результаты диагностики фruстриционных реакций в ситуациях обвинения педагогов и старшеклассников. Результаты исследования уровня агрессивности педагогов и старшеклассников.	50
2.3 Программа тренинга осознания фruстриционных реакций и формирования конструктивных стратегий в конфликтных ситуациях у старшеклассников	59
Выводы по 2 главе.....	72
Заключение	77
Список использованных источников	79
Приложение А	83
Приложение Б	86
Приложение В.....	91
Приложение Г	95

ВВЕДЕНИЕ

Последнее время в психологии уделяется большое внимание изучению ярко выраженных психических состояний. Стресс, беспокойство, тревога, ригидность, фрустрация: всё это стало неотъемлемой частью в психике многих людей. Суeta современного мира создает напряжение в нашей жизни.

Из-за этого возникает напряжение, отчаяние, гнев, которые охватывают человека, когда на пути к достижению поставленных задач он встречается с неожиданными помехами, которые мешают удовлетворению потребностей. В этом и заключается состояние фрустрации.

В определенной мере фрустрацию можно рассматривать как надиндивидуальное явление, присущее целым группам людей, социальным слоям. Она становится своеобразным фактором объединения людей на почве неудовлетворенностью жизнью.

Методологическое обоснование фрустрации как типа критической жизненной ситуации позволяет рассматривать ее как сложный и целостный феномен, объединяющий в своём предметном содержании взаимообусловленные, взаимосвязанные и взаимодействующие элементы внешнего мира (условия среды, фрустраторы) и состояние субъекта (внутреннее психическое, зафиксированное сознанием и подсознанием ощущение дискомфорта и неблагополучия, и, внешнее наблюдаемое – эмоциональные реакции, действия, поведение).

Существует множество фruстрирующих ситуаций. Их возникновение зависит от наличия фрустратора: лишение, потеря, конфликты и препятствия. Данные ситуации возникают в жизни каждого индивида.

Состояние фрустрации свойственно всем людям, но не многие могут с ним справится ввиду того, что об истоках и причинах подобного состояния знают не многие, а еще меньше они знают о способах борьбы с ним. Для кого-то фрустрация становится толчком, мотивацией, неким стимулом. Человеку хочется преодолеть возникшее препятствие.

Способы реакции на фрустрирующую ситуацию: агрессия, замещение, смещение, рационализация, регрессия, депрессия, фиксация. Самая частая и неконструктивная из них – агрессия.

Существует фruстрационная теория агрессии, утверждающая, что единственная причина фрустрации – это агрессия.

Могут быть и конструктивные выходы из состояния фрустрации. Поэтому значение фрустрации в жизни человека неоднозначно.

Однако деструктивные эффекты возникают часто, самая изученная из них – агрессия, иногда приобретая хронический характер и вызывая такие последствия, как снижение самооценки, самоуважения, ухудшение состояния физического и психического здоровья.

Состояния фрустрации и агрессии откладывают отпечаток на всю психическую жизнь человека и являются целостными реакциями организма в адаптации к среде. Агрессия как социальный феномен, по мнению В.С. Журавлева, становится одним из факторов социализации, позволяющих личности усваивать ценности и образцы поведения, необходимые для успешного функционирования в условиях современного российского общества. Представители концепции фрустрации (Ф. Е. Василюк, Н. Д. Левитов, С. Розенцвейг, Э. Фромм, А. Маслоу) рассматривают ее и как движущую силу развития личности.

В число необходимых компетенций педагога входят такие как коммуникативная и конфликтная. Данными компетенциями педагоги часто не обладают. Одна из задач педагогической деятельности – помочь школьникам освоить данные компетенции.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы старшеклассников должны отражать: умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты. В связи с этим, изучение реакции на фрустрацию во взаимосвязи с различными

видами агрессии в подростковый период формирования личности приобретает особую актуальность.

Фruстрация и агрессия мешают эффективной коммуникации. Высокий уровень агрессии не является эффективным способом коммуникации и решения конфликтных ситуаций.

В современном мире необходимо уметь эффективно выходить из конфликтных ситуаций, а также адекватно реагировать на фрустрирующие ситуации. Умение регулировать своё состояние и реакцию на ситуацию, которая выводит из равновесия, является безусловным преимуществом для индивида. Эти компетенции должны формироваться еще в школе, но зачастую даже педагоги ими не владеют.

Цель исследования: изучение взаимосвязи фрустриционных реакций и агрессивности субъектов образовательного процесса в ситуациях обвинения.

Объект исследования: субъекты образовательного процесса: старшеклассники и педагоги МБОУ «Гимназия» города Тулун Иркутской области.

Предмет исследования: взаимосвязь фрустриционных реакций и агрессивности у субъектов образовательного процесса в ситуациях обвинения.

Гипотеза исследования:

Существует взаимосвязь между фрустриционной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса: для высокого уровня агрессивности характерны препятственно-доминантный и эго-защитный тип фрустриционной реакции. А для среднего и низкого уровней агрессивности характерен необходимо-упорствующий тип фрустриционной реакции.

Задачи:

- анализ и систематизация теоретических источников по проблеме взаимосвязи понятий «фрустрация» и «агрессия» в отечественной и зарубежной литературе;

- изучить ключевые понятия темы: «фрустрация», «агрессивность», «конфликтная ситуация», «ситуация обвинения»;

- подбор диагностического инструментария;
- апробация методики Розенцвейга «изучение фruстрационных реакций» на выборке субъектов образовательного процесса: педагогов и школьников;
- разработка и реализация программы исследования;
- изучить особенности проявления фruстрационных реакций и агрессивности субъектов образовательного процесса;
- провести эмпирическое исследование проявления фruстрационных реакций и агрессивности субъектов образовательного процесса;
- выявить взаимосвязь фruстрационных реакций и агрессивности субъектов образовательного процесса;
- разработать и реализовать программу тренинга осознания фruстрационных реакций в ситуациях обвинения и формирования конструктивных стратегий в конфликтных ситуациях у старшеклассников.

Для реализации задач был использован комплекс методов:

- теоретические: теоретико-методологический анализ, обобщение и интерпретация выводов научных данных в теориях и концепциях;
- эмпирические методы: методика изучения фruстрационных реакций С. Розенцвейг; «Типы поведения в конфликте», Д.Т. Кэмпбелла; «Виды агрессивности», Л.Г. Почебут;
- методы количественной и качественной обработки: пакет статистики 16.0, коэффициент линейной корреляции гху Пирсона.

1 Сущность понятий «фрустрация» и «агрессивность» в отечественной и зарубежной психологии

1.1 Концепции и теории фрустрации в психологии

Обращение к термину «фрустрация» или к понятиям по сути отражающим её, встречается в многочисленных теориях, концепциях, гипотезах, касающихся проблем мотивации, эмоций, поведения, деятельности индивида, однако целостной теории, исследующей данный феномен, пока не создано.

Существуют трудности и в понимании самого термина «фрустрация». Если обратиться к филологии этого термина, то frustration означает расстройство (планов), уничтожение (замыслов), т. е. указывает на какую-то в известном смысле слова травмирующую ситуацию, при которой терпится неудача.

В научно-психологической литературе фрустрация трактуется как психическое состояние [22]; акт блокирования [23] поведения, направленного на достижение значимой цели; цепь разнокачественных образований: «цель-желание – фрустрирующая ситуация – личность – защитное поведение» [24]; тип жизненной ситуации, становящейся критической при непреодолимой трудности на пути мотивосообразных целей [20]; отражаемый субъектом срыв деятельности по типу психологического дистресса [21]. Слово фрустрация происходит от англ. frustration — «расстройство, срыв планов, крушение». В исследованиях фрустрации выделяют, такие подходы как: психоаналитический (З. Фрейд) и бихевиористический (Д. Доллард, Н. Миллер, Н. Майер, С. Розенцвейги др.) и в отечественной психологии.

Феномен фрустрации рассматривался в работах З. Фрейда, который выделял фрустрацию как особое состояние или внутренний конфликт, когда личность сталкивается с каким-либо препятствием на пути к достижению своих осознаваемых или неосознаваемых целей. В основе таких позиций лежит

борьба «Ид» (сильных бессознательных влечений) и «Суперэго» (цензура, общественные нормы, поведение), эта борьба имеет сексуальный характер подавления влечений, которыми одержим человек с детства [25].

Так, при рассмотрении этиологии невротических заболеваний З. Фрейд использовал понятие *Versagung*, означающее отказ, запрет и чаще всего переводимое на английский язык как фрустрация.

Представления З. Фрейда о фрустрации легли в основу тех психоаналитических концепций, в соответствии с которыми фрустрация с необходимостью вызывает враждебность, является источником инстинктивного напряжения и становится причиной невротической тревоги. Одни психоаналитики стали придерживаться подобного понимания роли фрустрации в возникновении враждебности, агрессивности человека и его психического заболевания. Другие не разделяли подобные взгляды на фрустрацию. К последним относится немецко-американский психоаналитик К. Хорни (1885–1952), которая в работе «Новые пути в психоанализе» (1936) подвергла критике фрейдовское представление о фрустрации.

На основе анализа теории либидо К. Хорни пришла к следующим положениям: тот факт, что невротический человек чувствует себя фruстрированным, не позволяет делать обобщения о предопределяющей роли фрустрации в заболевании; как дети, так и взрослые могут переносить фрустрацию без каких-либо враждебных реакций; если фрустрация воспринимается как унизительное поражение, то проистекающие из нее враждебные реакции являются откликом не на фрустрацию желаний, а на то унижение, которое индивид субъективно переживает; человек не только может переносить фрустрацию удовольствия намного легче, чем полагал З. Фрейд, но и способен даже «предпочесть фрустрацию, если она гарантирует безопасность»; доктрина фрустрации в значительной мере способствовала «снижению потенциала психоаналитической терапии».

Американский психоаналитик Э. Фромм (1900–1982) уделил особое внимание соотношению между фрустрацией и агрессивностью. В работе

«Анатомия человеческой деструктивности» (1973) он подверг критике фruстрационную теорию агрессивности. Подчеркнув то обстоятельство, что «ни одно важное дело не обходится без фрустрации», он, подобно К. Хорни, придерживался точки зрения, согласно которой опыт жизни не подтверждает предположение о непосредственной связи между фрустрацией и враждебностью, поскольку люди ежедневно страдают, получают отказы, но при этом не проявляют агрессивных реакций. Словом, фрустрация не ведет к росту агрессивности. В действительности, как считал Э. Фромм, «важную роль играет психологическая значимость фрустрации для конкретного индивида, которая в зависимости от общей обстановки может быть различной».

В целом Э. Фромм исходил из того, что важнейшим фактором для определения последствий фрустрации и их интенсивности является характер человека и именно от него зависит, «во-первых, что вызывает в нем фрустрацию, и, во-вторых, насколько интенсивно он будет реагировать на фрустрацию».

Австрийский психотерапевт В. Франкл (1905–1997) ввел в психоаналитическую литературу понятие «экзистенциальная фрустрация», означающее, что фruстрированным может быть не только сексуальное влечение, но и стремление человека к смыслу. Он считал, что экзистенциальная фрустрация также может привести к неврозу. Речь шла о специфическом «ноогенном» (в отличие от психогенного) неврозе, связанном с моральными конфликтами и духовными проблемами человеческого существования, в числе которых «экзистенциальная фрустрация часто играет большую роль».

Анна Фрейд определяла фрустрацию как - психическое состояние дезорганизации сознания и деятельности индивида, вызванное столкновением с объективно непреодолимыми или субъективно воспринимаемыми как таковые трудностями, препятствующими удовлетворению потребности, достижению цели или выполнению поставленной задачи; переживание неудачи, сопровождающееся разочарованием, раздражением, отчаянием, тревогой (теория и практика детского психоанализа).

Немецкий психотерапевт Беттхер (1973) выделяет две группы реакций на фрустраторы. Приведем одну из них: 1) препятствие усиливает мотивацию и человек не отказывается от своих целей, а продолжает с большей настойчивостью стремиться к ним, таким образом, препятствие интенсифицирует действия и повышает уровень активации; 2) препятствие вынуждает человека пересмотреть ситуацию в целом, сопоставить достигнутое с затратами, используемые средства и цели, изменить средства, сохранив цель, возможна также корректировка первоначальной цели. Приведенные поведенческие реакции остаются в пределах нормы, в целом сохраняется конструктивное поведение.

Следует отметить, что если толерантность низка, человек реагирует на фрустраторы даже незначительной силы неадекватным поведением. Можно привести основные типы неконструктивного поведения: 1) агрессивное поведение, направленное на человека, который вызвал ситуации фruстрации; 2) агрессия выливается на предполагаемого виновника, а не настоящего, также агрессия может быть направлена на самого себя, на неодушевленные предметы; 3) самоуспокоение, т. е. человек усматривает в недостижаемых целях массу недостатков и отказывается от них.

Несколько иной подход в понимании, фruстрации представлен бихевиористами. Так, Д. Доллард и др. употребляли термин «фruстрация», как внешнее условие, препятствующее индивиду в получении ожидаемых им удовольствий: фruстрация – это «вмешательство в осуществление направленного на цель действия в соответствующее время в последовательности поведенческих актов».

Сущность фruстрации раскрывается через сравнительный анализ с другими критическими ситуациями – стрессом, конфликтом, кризисом на основе методологического подхода, предложенного в теории переживания.

При изучении вопроса о фruстрационных реакциях подчеркивается важность понимания психологического смысла состояния фruстрированности, фruстрационного поведения. На основе исследования различных подходов к

пониманию фruстрационных реакций в работе дается характеристика предфрустрационного поведения – как поведения ради реализации мотива, достижения цели. Собственнофрустрационное поведение рассматривается как самоценное и самоцельное, потерявшее связь с исходными мотивом и целью деятельности и осуществляющееся не ради их достижения, а вследствие невозможности их осуществить.

При дальнейшем анализе изучаемой темы, важно обратиться к понятию «фрустрированность». Фрустрированность личности отражает интенсивность выраженной фрустрации, подтвержденной выраженными негативными эмоциональными оценками и показателями адаптации-дезадаптации личности.

Субъектом фрустрированности является личность, несмотря на то, что в основе фрустрации могут лежать значимые, но не реализованные разноуровневые (в том числе, неличностные) потребности, мотивы и ценности.

Таким образом, фрустрация личности означает процесс, развертывающийся в психике с началом воздействия фрустратора, а фрустрированность личности – ее психическое состояние, возникающее в результате фрустрирования.

С. Е. Лукин и А. В. Суворов называют и два других, наиболее распространённых определения фрустрации: «первое из них – как невозможности (или ситуации невозможности) удовлетворения уже активированной потребности из-за какого-либо препятствия, второе – как психического состояния, возникающего вследствие противоречия факторов, блокирующих удовлетворение потребности».

И в том и другом определении фрустрация относится к ситуативным явлениям. Но иногда, правда, редко, фрустрация понимается как более или менее устойчивая характеристика, свойство личности, неспособность приспособиться к ситуации стресса. Такого понимания придерживается и сам Розенцвейг, противопоставляя фрустрации толерантность как способность справиться с фрустрирующей ситуацией без утраты психобиологической адаптации» [14].

В соответствии с теорией С. Розенцвейга «...фрустрация имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия на пути к удовлетворению какой-либо жизненной потребности» Н. Д. Левитов [10] подчеркивает, что фрустрация всегда указывает на чувство разочарования по поводу травмирующей ситуации неудачи и рухнувших планов [10]. Необходимыми признаками фruстационной ситуации, как считает Л. Ф. Бурлачук [4], «...согласно большинству определений является наличие сильной мотивированности достичь цель (удовлетворить потребность) и преграды, препятствующей этому достижению». Барьеры, преграждающие путь к достижению цели, могут быть самыми разными – физическими, биологическими, психологическими, социальными.

Во всем многообразии предлагаемых формулировок С. Розенцвейг отдаёт предпочтение той, в которой фрустрация рассматривается не как свойство, устойчивая характеристика, неспособность адаптироваться к фрустрации, а как состояние, так как ситуация фрустрации – это только ситуация, ограниченная каким-то отрезком времени. Состояние человека в такой ситуации и даже после неё тоже ограничено каким-то временем. Состояние – это менее устойчивая характеристика личности, оно относительно легко меняется и зависит от многих факторов и ситуаций фрустрации в том числе.

С. Розенцвейг – создатель теории фрустрации – составил психодиагностическую методику определения типов реагирования, сведя все виды реакций к девяти типам. На основании этой методики можно, с известной долей вероятности, предполагать, как будет вести себя исследуемый человек в фрустирующих ситуациях и каковы его адаптивные возможности. Изучение фрустрации приобретает важное значение для медицинской психологии в связи с актуализацией задач формирования устойчивости личности к воздействию неблагоприятных жизненных факторов.

Так или иначе, адаптивная личность формируется и развивается благодаря наличию препятствий, как внутреннего плана, так и внешнего.

Именно они стимулируют активность личности, расширяют спектр связей с окружающей действительностью, делают их глубже и дифференцированнее.

Мы за основу берем понимание фрустрации, введенное С. Розенцвейгом. Понятие фрустрации (от лат. frustratio – крах надежд, обман, расстройство планов, тщетное ожидание, провал, неудача) было введено С. Розенцвейгом в 1945 году, как сообщают нам Л. Ф. Бурлачуки С. М. Морозов [4].

В соответствии с теорией С. Розенцвейга «...фрустрация имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия на пути к удовлетворению какой-либо жизненной потребности» [4]. Н. Д. Левитов [10] подчеркивает, что фрустрация всегда указывает на чувство разочарования по поводу травмирующей ситуации неудачи и рухнувших планов [10]. Необходимыми признаками фрустриционной ситуации, как считает Л. Ф. Бурлачук [4], «...согласно большинству определений является наличие сильной мотивированности достичь цель (удовлетворить потребность) и преграды, препятствующей этому достижению». Барьеры, преграждающие путь к достижению цели, могут быть самыми разными - физическими, биологическими, психологическими, социальными.

Состояние фрустрации возникает, по мнению Розенцвейга [6], именно тогда, когда на пути к удовлетворению какой-либо потребности возникает препятствие, которое субъективно воспринимается человеком как непреодолимое. Состояние фрустрации вынуждает человека прибегать к различным психологическим защитам, которые существуют и на уровне организма.

Три уровня защит при состоянии фрустрации по С. Розенцвейгу:

- Первый из них – клеточный, или иммунологический уровень, на котором защита основана на действии фагоцитов, антител кожи и т. д. Этот уровень представляет собой исключительно защиту организма против воздействия инфекций.

- Второй уровень – это автономный уровень, или уровень «немедленной необходимости» по терминологии В. Кеннона. На втором уровне происходит

защита организма в целом от физических угрожающих факторов. В психологическом плане этот уровень соответствует страху, страданию, ярости. В физиологическом – это изменения в организме, происходящие, как при стрессе.

- Третий - кортикальный, или высший уровень психологической защиты организма при фрустрации – это уровень защиты «Я». Именно этот уровень осуществляет защиту организма от психологической угрозы, психологической агрессии. Это уровень, который, собственно, и рассматривается в теории фрустрации. Типы, направленности реакций человека при фрустрации, описанные Розенцвейгом, относятся к третьему, кортикальному уровню.

Неудовлетворенная потребность вызывает такие типы фрустраций, которые выделил С. Розенцвейгом в три группы [10]:

- К первому он относит ситуации нужды, когда отсутствуют необходимые средства для достижения цели или удовлетворения потребности. В качестве иллюстрации внешнего лишения, то есть случая, когда фрустратор находится вне самого человека и недосягаем для него, может служить следующая ситуация: человек, например, голоден, но не может удовлетворить свою потребность, так как нет пищи. Есть потребность, но отсутствует то, что может её удовлетворить.

- Второй тип составляют ситуации потери, утраты, лишения. Потери могут быть как внешние, так и внутренние. Смерть близкого, утрата материальных ценностей – это примеры внешних потерь. К внутренним потерям можно отнести утрату уверенности в себе, ощущения силы и т. д.

- Третий тип реакции возникает при наличии препятствия или противодействия на пути, ведущем к удовлетворению потребности. Допустим, человек голоден, есть потребность в пище, есть пища, но он не может удовлетворить эту потребность, так как кто-то или что-то мешает это сделать: пришёл посетитель, зазвонил телефон и т. д.

В зависимости от характера помех, активных или пассивных, по мнению Розенцвейга, возникают и соответствующие им фрустрации. При пассивной

помехе фruстрация возникает, если не удовлетворена какая-либо первичная потребность - голод, жажда, сексуальные потребности и т. д. При активной помехе бывают не удовлетворены дополнительные потребности или потребности второго порядка, обеспечивающие чувство личностной, психологической безопасности человека. Неудовлетворенность в такой безопасности может быть вызвана ненадежностью близких людей, их вероломностью, их нелюбовью.

При пассивной фruстрации наблюдается особый тип реагирования, так называемая реакция продолженной потребности. Она возникает после каждой фruстрации вновь и вновь. Цель реакции продолжения потребности - удовлетворить потребность тем или иным способом.

При активном типе фruстрации возникают реакции защиты «Я» как личности в целом. Они возникают только в особых случаях угрозы личности, это более сложные реакции, которые С. Розенцвейг разделил по направленности и типам, о чём ниже будет сказано подробнее.

Реакции фruстрации рассматриваются С. Розенцвейгом и с точки зрения их адекватности. Реакции адекватны, если они указывают на конструктивные тенденции личности, и неадекватны, если таковые отсутствуют. В ответах продолженной потребности Розенцвейг выделяет ответы адекватной персистенции (от лат. persistere – пребывать, оставаться), при которых характерно более устойчивое состояние, существующее длительное время. Поведение человека повторяется вопреки препятствиям, и оно целенаправленно.

При неадекватной персистенции повторяющееся поведение отличается неэффективностью и неопределенностью.

Адекватными ответами при защите «Я» считаются те, которые могут быть оправданы в силу существующих обстоятельств.

На кортикоальном уровне (теория фruстрации рассматривает именно этот уровень) находим три типа ситуаций, вызывающих фruстрацию:

- ситуации нужды (внешняя или внутренняя потребность);

- ситуации потери, утраты, лишения того, что человек имел (внешние и внутренние потери);
- ситуации конфликта (ситуации препятствия).

Относительно характера помех Розенцвейгом определены ещё два типа фрустраций: пассивная (уровень первичных потребностей) и активная (уровень вторичных, дополнительных потребностей).

Сами реакции на фрустрацию делятся на два основных типа: продолженной потребности (адекватный и неадекватный типы реагирования) и реакции защиты «Я» (также адекватные и неадекватные). Перечисленные типы защит, фрустраций, ситуаций и реакций на них представим в таблице 1.

Таблица 1 - Типы защит, фрустраций, ситуаций и реакций на них

Защиты	Фрустрации	Ситуации	Реакции
Клеточный	—		—
Автономный	—		—
Кортикалый	Пассивный	Ситуация нужды	Продолженная потребность
	Активный	Ситуация утраты Ситуация конфликта	Защита «Я»

Согласно методике изучения фрустриционных реакций С. Розенцвейга, взятой нами за основу исследования ситуации фрустрации можно разделить на две основные группы:

- Ситуации «препятствия». В этих случаях какое-либо препятствие, персонаж или предмет, обескураживает, сбивает с толку словом или еще каким-либо способом.

- Ситуации «обвинения». Субъект при этом служит объектом обвинения.

Субъект, оказавшийся в такой ситуации, обвиняется в том, что создал ситуацию фрустраций, и такое обвинение теперь уже является фрустрирующим для него.

Как отмечает Н. В. Тарабрина [23;24], между этими типами ситуаций существует связь, так как предполагается, что обвинения возникают на основе предшествовавшей ситуации «препятствия», в которой обвиняющий был сам фruстрирован. Этим объясняется тот факт, что испытуемые могут интерпретировать ситуацию «обвинения» как ситуацию «препятствия» и наоборот.

Ответы испытуемых оцениваются по двум критериям – по направленности и по типам реакций.

Реакции направленности делятся на три группы:

- Экстрапунитивные (от англ. extrapunitive – внешне карательные, внешне наказующие) – внешне-обвинительные реакции, которые обозначаются как Е-реакции и приписываются тем ответам испытуемого, в которых он обвиняет внешнее препятствие или других людей.
- Интропунитивные реакции (от англ. intropunitive – наказывающие себя)
- это реакции самообвинения. Они обозначаются как I-реакции. Ответы испытуемого указывают на то, что в ситуациях фрустрации он обвиняет себя.
- Импунитивные реакции (от англ. impunitive- без наказания, некарательные) - реакции безобвинительные. В протоколе они обозначаются как М-реакции. М-ответы субъекта указывают на его индифферентное отношение к ситуации, его безразличие к ней, её обесценивание или, в некоторых случаях, согласие с ситуацией препятствия или с чьим-то обвинением.

Самой распространенной, ярко проявляющейся, а потому более изученной и подробно описанной является реакция агрессии на фрустратор. Агрессивному реагированию есть много объяснений, причём они весьма неоднозначны, противоречивы, а зачастую прямо противоположны.

В психологическом словаре агрессия определяется как «индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей» [7].

Целью агрессии может быть: - принуждение; - усиление власти и доминирование; - управление впечатлением; - заработка; - аффективная разрядка, разрешение внутреннего конфликта; - месть за перенесенное страдание; - причинение боли жертве, получение удовольствия от ее страданий.

Выделяются следующие виды Агрессии:

- физическая агрессия (нападение) - использование физической силы против др. лица или объекта;
- вербальная агрессия - выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание вербальных реакций (угроза, проклятья, ругань);
- прямая агрессия - непосредственно направленная против к.-л. объекта или субъекта;
- косвенная агрессия - действия, которые окольным путем направлены на др. лицо (злобные сплетни, шутки и т.п.), и действия, характеризующиеся ненаправленностью и неупорядоченностью (взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топтанье ногами, битье кулаками по столу и т.п.);
- инструментальная агрессия, являющаяся средством достижения к.-л. цели;
- враждебная агрессия - выражается в действиях имеющих целью причинение вреда объекту агрессии;
- аутоагgressия - агрессия, проявляющаяся в самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до самоубийства;
- альтруистическая агрессия, имеющая цель защиты др. от чьих-то агрессивных действий.

Агрессивное поведение - одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и т.п. состояния. Психологически А. выступает одним из основных способов решения проблем, связанных с сохранением индивидуальности и тождественности, с защитой и ростом чувства собственной ценности, самооценки, уровня притязаний, а также

сохранением и усилением контроля над существенным для субъекта окружением.

Агрессивные действия выступают в качестве:

- средства достижения какой-либо значимой цели;
- способа психологической разрядки;
- способа удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении.

Агрессивность - свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей. Агрессия - проявление агрессивности в деструктивных действиях, целью которых является нанесение вреда тому или иному лицу. Агрессивность у различных лиц может иметь различную степень выраженности - от почти полного отсутствия до предельного развития. Вероятно, гармонически развитая личность должна обладать определенной степенью агрессивности. Потребности индивидуального развития и общественной практики должны формировать в людях способность к устраниению препятствий, а подчас и к физическому преодолению того, что противодействует этому процессу. Полное отсутствие агрессивности приводит к податливости, неспособности занять активную жизненную позицию. Вместе с тем чрезмерное развитие агрессивности по типу акцентуации начинает определять весь облик личности, превращает ее в конфликтную, неспособную на социальную коопeração, а в своем крайнем выражении является патологией (социальной и клинической): агрессия утрачивает рационально-избирательную направленность и становится привычным способом поведения, проявляясь в неоправданной враждебности, злобности, жестокости, негативизме.

Агрессивные проявления могут являться:

- средством достижения определенной цели;
- способом психологической разрядки, замещения блокированной потребности
- самоцелью;

- способом удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении.

Таким образом, агрессивность человека неоднородна, варьирует от слабой до крайней степени, различна по своей модальности и назначению. Можно выделить параметры агрессивности различной модальности, отличающиеся:

- интенсивностью агрессии, ее жестокостью;
- направленностью на конкретное лицо либо вообще на всех людей;
- ситуативностью или устойчивостью агрессивных тенденций личности.

В первом параграфе рассмотрено понимание фрустрации в следующих подходах:

Психоанализ: фрустрация понимается как - психическое состояние дезорганизации сознания и деятельности индивида, вызванное столкновением с объективно непреодолимыми или субъективно воспринимаемыми как таковые трудностями, препятствующими удовлетворению потребности, достижению цели или выполнению поставленной задачи; переживание неудачи, сопровождающееся разочарованием, раздражением, отчаянием, тревогой.

Бихевиоризм: Д. Доллард, Н. Миллер определяют термин «фрустрация» – как внешнее условие, препятствующее индивиду в получении ожидаемых им удовольствий: фрустрация – это «вмешательство в осуществление направленного на цель действия в соответствующее время в последовательности поведенческих актов».

В соответствии с теорией С. Розенцвейга «...фрустрация имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия на пути к удовлетворению какой-либо жизненной потребности».

Описали три уровня защит при состоянии фрустрации по С. Розенцвейгу:

- клеточный, или иммунологический уровень;
- автономный уровень;
- кортикальный, или высший уровень психологической защиты.

Три группы типов фрустраций, вызванные неудовлетворенной потребностью:

- ситуации нужды, когда отсутствуют необходимые средства для достижения цели или удовлетворения потребности;
- ситуации потери, утраты, лишения. Потери могут быть как внешние, так и внутренние;
- ситуации при наличии препятствия или противодействия на пути, ведущем к удовлетворению потребности.

Реакции фрустрации рассматриваются С. Розенцвейгом и с точки зрения их адекватности. Реакции адекватны, если они указывают на конструктивные тенденции личности, и неадекватны, если таковые отсутствуют.

При неадекватной персистенции повторяющееся поведение отличается неэффективностью и неопределенностью. Адекватными ответами при защите «Я» считаются те, которые могут быть оправданы в силу существующих обстоятельств.

Определили агрессию как «индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей [7]. Агрессивность как свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей.

Целью агрессии может быть:

- принуждение;
- усиление власти и доминирование;
- управление впечатлением;
- заработка;
- аффективная разрядка, разрешение внутреннего конфликта;
- месть за перенесенное страдание;
- причинение боли жертве, получение удовольствия от ее страданий.

Выделяют следующие виды агрессии:

- физическая агрессия (нападение);
- верbalная агрессия;
- прямая агрессия;
- косвенная агрессия;
- инструментальная агрессия;
- враждебная агрессия;
- аутоагрессия;
- альтруистическая агрессия.

1.2 Взаимосвязь понятий «фрустрация» и «агрессия» в психологических концепциях и теориях

Фрустрация, как нам уже известно, вызывается преградой на пути к удовлетворению потребности, а согласно концепции Фрейда, изначальной реакцией на помеху в поисках удовольствия является атака или чувство враждебности к источнику фрустрации.

Василюк [6] в своей работе называет основные виды фрустрационного поведения: двигательное возбуждение как бесцельные и неупорядоченные реакции; апатию, стереотипию как тенденцию к слепому повторению фиксированного поведения; регрессию в виде возврата к доминирующими моделям поведения прошлого; деструкцию и агрессию [6]. Н. К. Майер [10] называет стеническую и астеническую формы фрустрации. Стеническая форма выражается, прежде всего, в агрессии. Сюда же относятся фиксация, а также «уход» в отвлечённую от фрустрации деятельность.

Астеническая форма может также иметь агрессивное проявление, но с фиксацией её трудно спутать, так как отсутствует своеобразная маниакальность. К астеническим формам относится и регрессия, при которой понижается уровень активности и деятельности человека.

Р. Берон и Д. Ричардсон [2], ссылаясь на И. Долларда, также указывают на связь фruстрации и агрессии. Из основных положений, рассматриваемых в теории фruстрации агрессии, они называют следующие постулаты:

- фruстрация всегда приводит к агрессии в какой-либо форме;
- агрессия всегда является результатом фruстрации. При этом фruстрация не вызывает напрямую реакции агрессии, а скорее провоцирует агрессию, побуждает к ней, что в дальнейшем облегчает проявление агрессивного поведения или поддерживает, сохраняет его.

Эту же точку зрения разделяют Н. Миллер, Н. Р. Маэр, Л. Дуб – работники института человеческих отношений при Йэльском университете [10].

По мнению Н. Миллера, фruстрация порождает различные модели поведения, и агрессия является лишь одной из них.

С одной стороны, ясно, что фruстрированные индивидуумы не всегда прибегают к вербальным или физическим нападкам на других. Они скорее демонстрируют весь спектр реакций на фruстрацию: от покорности и уныния до активных попыток преодолеть препятствия на своем пути. Представим себе следующий случай. Студент отправлял свои документы в несколько высших учебных заведений, но их нигде не принимали. Этот человек, скорее всего будет обескуражен, нежели разозлится или впадет в ярость.

Более очевидное подтверждение положения о том, что фruстрация не всегда ведет к агрессии, представили результаты многих эмпирических исследований. Все они показывают следующее: несмотря на то, что фruстрация иногда способствует агрессии, это бывает не столь часто. Видимо, фruстрация вызывает агрессию, прежде всего у людей, которые усвоили привычку реагировать на фruстрацию или другие аверсивные стимулы агрессивным поведением. С другой стороны, люди, для которых привычны иные реакции, могут и не вести себя агрессивно, когда они фruстрированы [14].

Принимая во внимание эти рассуждения, Миллер, одним из первых сформулировавший теорию фruстрации — агрессии, незамедлительно внес

поправки в первое из вышеприведенных положений: фрустрация порождает различные модели поведения, и агрессия является лишь одной из них.

И. Доллард и его коллеги полагают, что в побуждении к агрессии «...решающие значения имеют три фактора:

- степень ожидаемого субъектом удовлетворения от будущего достижения цели;
- сила препятствия на пути достижения цели;
- количество последовательных фрустраций.

То есть, чем в большей степени субъект предвкушает удовольствие, чем сильнее препятствие и чем большее количество ответных реакций блокируется, тем сильнее будет толчок к агрессивному поведению» [2].

Даже если агрессия не проявляется на фрустрацию, это не значит, что её нет. И. Доллард и его соавторы по-прежнему были уверены, что она только отсрочена, замедлена или скрыта из-за угрозы наказания.

Они предполагали, что даже скрытая агрессия играет роль некоей формы катарсиса, снижающего уровень побуждения к последующему проявлению агрессии. Из этого может быть сделан вывод, что выражение агрессии необходимо поощрять, так как это снимает напряжение.

В статье Т. Г. Румянцевой [19] сведения о том, что широко распространившееся мнение об эффективном катарсическом освобождении враждебных импульсов слишком преувеличено. Более того, иногда катарсические методы на практике давали обратный эффект: разгневанные индивиды причиняли боль тем, кто непосредственно спровоцировал их на такое поведение. Катарсического освобождения от агрессии на объектах, заменяющих обидчика, не происходило. Предположение, что агрессивность может быть устранена при помощи катарсиса, не было доказано, по крайней мере, в исследованиях С. Фетбаха, А. Бандуры, А. Фрацека. Тем не менее, И. Доллард и соавторы были настроены более оптимистично, чем З. Фрейд, в отношении возможной пользы катарсиса [2].

При фruстрации мы можем наблюдать весь спектр измененных под воздействием фruстратора реакций - от покорности и уныния до активных и агрессивных действий.

Да, фruстрация способствует агрессии, но это бывает не всегда; она вызывает агрессию прежде всего у людей, которые усвоили привычку реагировать на фruстрацию и другие аверсивные (от англ. aversion – отвращение, антипатия) стимулы агрессивным поведением.

Агрессивное поведение возникает только тогда, когда есть соответствующие посылки к агрессии – средовые стимулы, провоцирующие злость и агрессию. При определённых условиях роль посылов к агрессии могут играть и люди, и физические объекты.

Большинство психологов считают, что связь между фruстрацией и агрессией не такая жесткая, какой её видели И. Доллард и его коллеги.

В то же время сама агрессия может иметь место при полном отсутствии фruстраторов, когда агрессивным поведением движет совсем иная сила: деньги, садистские наклонности, ожидания награды, чья-то воля, приказ.

Розенцвейг рассматривает агрессивные ответы и их различие между внешней и внутренней направленностью с позиций психоаналитической концепции отношений с родителями. Большинство реакций на фruстрацию в детстве представляют собой атакующее поведение ребёнка, его стремление устранить препятствия. Уже у новорожденного мы можем наблюдать ярость, вызванную полным ограничением движений. Дети с трудом засыпают, если они тую спелёнуты, а старшие дети также сильно реагируют, но уже на другие формы ограничений их движений и действий. Блокированием является не только барьер, запрет, но и наказание, и утрата других целей. В этом случае мы уже наблюдаем конфликт. Маленькие дети искренни и выражают фruстрацию открыто. Взрослея, они начинают прибегать к вербальной агрессии или же сами пытаются фruстрировать других своими поступками, поведением.

Итак, фрустрация порождает различные модели поведения: агрессия, замещение, смещение, рационализация, регрессия, депрессия, фиксация. Самая частая и неконструктивная из них – агрессия.

В побуждении к агрессии решающие значения имеют три фактора:

- степень ожидаемого субъектом удовлетворения от будущего достижения цели;
- сила препятствия на пути достижения цели;
- количество последовательных фрустраций.

Фruстрированные индивидуумы не всегда прибегают к вербальным или физическим нападкам на других. Они скорее демонстрируют весь спектр реакций на фрустрацию: от покорности и уныния до активных попыток преодолеть препятствия на своем пути.

Агрессивное поведение возникает только тогда, когда есть соответствующие посылки к агрессии – средовые стимулы, провоцирующие злость и агрессию. При определённых условиях роль посылов к агрессии могут играть и люди, и физические объекты.

1.3 Понятия «конфликтная ситуация» и «ситуация обвинения»

Конфликты возникают во всякой социальной и развивающейся системе в результате совместной деятельности индивидов, наделенных разными биологическими и социальными характеристиками и обладающих разным социальным статусом. Не являются исключением и образовательные системы. Школа одна из основных ступеней социализации. В ней происходят два независимых относительно друг друга процесса: обучение и подготовка учащихся к самостоятельной жизни. Цель учебной деятельности и пути ее достижения учителями и учащимися воспринимаются по-разному. Это является одним из главных, что определяет школу как объективно конфликтогенный институт.

Конфликт (лат. - столкновение) – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия (конфликт, внутриличностный). В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая:

- либо противоречивые позиции сторон по какому-то поводу;
- либо противоположные цели или средства их достижения в данных условиях;

- либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов, и пр.

Конфликтная ситуация содержит субъектов возможного конфликта и его объект [7].

В работах З.Фрейда была попытка положить конфликт как основание генератор психического вообще. Тем самым, создавалась традиция, согласно которой конфликт между инстанциями личности утверждался в статусе источника активности, а его качества, как характеристики индивидуальной жизни в ее общем и частном генезе.

Психоаналитический конфликт это противоположность противоречивых требований внутри субъекта. Конфликт может быть явным (например, конфликт между желанием и нравственным требованием или между двумя противоречивыми требованиями) или же скрытым. В последнем случае конфликт искаженно выражается в явном конфликте, прежде всего в симптомах, нарушениях поведения, в трудностях характера и пр. Психоанализ считает конфликт основой человеческого существа, причем в различных смыслах: это конфликт между желанием и защитой, конфликт между различными системами или инстанциями, наконец, Эдипов конфликт, при котором происходит не только взаимное столкновение желаний, но также и их столкновение с запретом. Ж.Лапланш, Ж.-Б.Панталис [21].

Дальнейшие подходы более всего эксплуатировали понятие межличностного, межгруппового (имея в виду, в том числе и большие группы) конфликта как социального феномена.

Социальный конфликт можно определить по-разному. В целях нашего исследования условимся считать, что социальный конфликт - это борьба за ценности и притязания на статус, власть и ресурсы, в ходе которой оппоненты нейтрализуют, наносят ущерб или устраняют своих соперников. Это рабочее определение представляет собой лишь отправную точку исследования [21].

Вместе с тем, все эти подходы, несмотря на их разнопредметные основания и, отсюда, существенно различающиеся языки описания, роднит достаточно ясно выраженное представление о конфликте:

- как о явлении, случающемся с человеком (людьми), т.е. таком феномене, который происходит необходимо-неизбежно и несет на себе отпечаток негативизма;
- как о явлении, имеющем однозначно линейный характер (предпочтение-отвергание, победа-поражение, выигрыш-проигрыш).

Конфликт - это такая специальная организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счет процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении противоречия [23].

Структура конфликта, включающая три уровня:

- основания столкновения, т.е. то противоречие, актуализация которого является нам конфликт как феномен;
- действительность столкновения, которая представляет собой взаимо-детерминированные действия, стремящиеся к автономии путем доминирования, приспособления, элиминации и др.;
- метаконфликтные феномены: переживание отношений к предмету противоречия и/или конфликтного действия, межличностных отношений участников, аutoотношения субъекта конфликтного действия, ожиданий и т.д.

Практически все исследователи конфликтов, начиная с К.Маркса и Г. Зиммеля, считали, что главной функцией конфликта является «обеспечение единства столкнувшихся сил (действий) в их стремлении к преодолению

"любого дуализма, даже если оно достигается ценой уничтожения одного из участников взаимодействия» [27].

Ведущее место в функциональном подходе заняла разрушительная, деструктивная функция конфликта, как в изучении социальных конфликтов, так и в описаниях и попытках терапии внутриличностных конфликтов.

Согласно М. Дойчу - автору одного из самых авторитетных на Западе пособий по разрешению конфликтов – деструктивным конфликт является в том случае, "если его участники недовольны исходом конфликта и чувствуют, что что-то потеряли". Если же все участники удовлетворены – конфликт конструктивен. Отличительной чертой – признаком деструктивного конфликта, предполагающего конфронтацию сторон является тенденция к расширению и эскалации конфликтных действий.

Дискуссия о функциональных характеристиках конфликта перешла с теоретического на практический уровень с выступления Маргарет Фоллеттезисом о том, что "если конфликта все равно не избежать, то давайте попробуем определить и использовать его полезные стороны".

Таким образом, можно выделить три аспекта функционального описания конфликта:

- Это его функционирование как целостного явления в определенном контексте. В этом описании конфликт можно рассматривать как конструктивный, выполняющий полезную функцию для личности, коллектива, сообщества и т.д.; или деструктивный, выполняющий функцию разрушительную, вредную, приводящий к появлению невротической симптоматики, к ухудшению межличностных отношений, дестабилизации общественных отношений и др.

- Это внутреннее функциональное описание, или иными словами - какие функции имманентны самому конфликту. С этой стороны мы имеем в виду переорганизацию деятельности для отыскания имеющегося или создания нового ресурса для преодоления обнаруженных затруднений. Это функция преобразования-оформления ситуации трудности в задачу.

- Это обобщенная функция удержания противоречия в определенной процессуальной форме, позволяющей осуществлять операции разрешения.

Конфликт имеет процессуальный характер - конфликтование. Конфликтование представляет собой некоторый процессуальный комплекс, образованный из процессов: переорганизации деятельности в связи с новыми обстоятельствами; оформления новых предметов деятельности для их преобразования; мобилизации ресурсов для овладения ситуацией.

Для того чтобы описать конфликтную ситуацию необходимо, прежде всего, выделить ее ядро, т.е. то самое затруднение, которое появилось в деятельности и теперь требует оформления для своего разрешения. Далее - необходимо определить связанные с этим затруднением другие обстоятельства и задать границу ситуации. Иными словами, установить, что связано с возникшим затруднением и должно быть учтено при его разрешении, а что не связано и не должно отвлекать внимания. По сути, в этом и состоит функция ситуации.

Конфликтный характер придает ситуации такое затруднение, которое интерпретируется субъектом ситуации как столкновение деятельности во внутреннем или во внешнем плане. Собственно, ситуация получает статус конфликтной, если ее ядро образует затруднение, связанное со столкновением. Причем для образования конфликтной ситуации совсем не важны некоторые объективные обстоятельства, достаточно такой субъективной интерпретации.

Это означает, что в межличностных отношениях возможно для одного из участников ситуация представлена как конфликтная, для другого - нет. Такого рода "асимметрии" – довольно распространенное явление.

Для описания конфликтной ситуации и ее последующего анализа и переоформления в задачу, необходимо представление и других элементов. К ним следует отнести:

- представления о материале конфликта, т.е. то, что требует преобразования: статус, условия деятельности, способы действий, самооценки и т.п.;

- представления об основаниях столкновения, т.е. то, что послужило причиной (причинами) столкновения;
- внешние условия, контекст столкновения;
- способы и направленность конфликтных действий;
- характер и динамика конфликтных действий;
- характеристики участников и сторон в конфликте, их интересы, цели и ценности.

Важными при описании ситуации для последующего анализа являются временные характеристики. Конфликтная ситуация может интерпретироваться:

- как уже существующая действительность, как событие, разворачивающееся одновременно с его восприятием и описанием;
- как прошедшее событие;
- как предстоящее событие.

В первом случае трудность описания состоит в том, что в "живом" действии весьма высока степень неопределенности и не все параметры ситуации могут быть достаточно подробно и качественно описаны.

Во втором завершенность ситуации позволяет включить в описание не только объективированные параметры, такую своеобразную фактологию, но и результаты и последствия уже свершившегося события. В этом случае важно учитывать, что завершенность может быть кажущейся, и всякий раз ставить вопрос о возможности латентного (неявного) продолжения события.

В третьем - конфликтная ситуация описывается как возможная исходя из так называемой конфликтогенной ситуации, т.е. ситуации, содержащей предпосылки будущего конфликта. Более всего такими предпосылками являются стереотипные установки. Особенная роль принадлежит здесь ролевым стереотипам. Например, ожидание агрессивной санкционирующей реакции учителя в ответ на невнимание на уроке или на невыполненное домашнее задание провоцирует защитное упреждающее поведение, которое, в свою очередь, расценивается учителем как агрессивное. Наличие конфликтогенной ситуации не предполагает однозначно развития ее в

конфликтную ситуацию. Если же последовательность развития событий именно такая, то следует иметь в виду при анализе конфликтогенной ситуации, что функциональные характеристики и интенсивность конфликтной ситуации также не предопределены однозначно характеристиками конфликтогенной ситуации. Собственно, назначение аналитической работы в данном случае состоит в том, чтобы управлять динамикой развития конфликта, учитывая предпосылки и стереотипы и, ориентируясь на продуктивные характеристики конфликта.

Конфликт как процесс, имеющий дискретные характеристики, предполагает начало и конец. При этом началом конфликта, по определению, следует считать момент переорганизации действий и приобретение ими конфликтного характера.

С этого момента столкнувшиеся действия образуют своеобразное единство, общность взаимозависимости. Поэтому любая ситуация, фиксирующая конфликтную действительность в любом временном срезе от его начала и есть конфликтная ситуация (конкретная ситуация конфликта). В отличие от нее в конфликтогенной ситуации не представлена действительность состоявшегося единства, а лишь его основа как возможность. Дальнейшее развитие событий в этом случае зависит от анализа и оценки параметров ситуации и решения о том будет конфликт или нет, а если будет, то какой.

С момента получения взаимодействием статуса конфликта можно выделить определенную стадиальность в его динамике:

- выбор стратегии, структурирующей ход взаимодействия в конфликтной ситуации;

- выбор способов действий в рамках общей стратегии.

Длительность конфликта определяется, прежде всего, наличием ресурсов его участников для оформления и разрешения представленного в конфликте противоречия. Кроме того, с точки зрения Л. Козера, есть ряд связанных между собой переменных, также существенным образом определяющих длительность конфликта. Это такие показатели, как ясность целей, степень согласия по

повору смысла победы или поражения, способность понять, чего стоит победа. С этими факторами связаны и другие переменные, в частности вызванные конфликтом эмоции, степень реалистичности конфликта, мера поляризации, степень обладания властью [21].

Моментом окончания конфликта можно считать появление автономной организации бывших в столкновении действий. Такое своеобразное "расцепление". Важно вместе с тем учитывать, что внешнее прекращение конфликтного взаимодействия вовсе не обязательно означает окончание конфликта и завершение конфликтной ситуации. Конфликт может перейти во внутренний план участника или участников, изменить конкретную форму организации, сменить материал и т. п., а затем развернуться и продолжиться в другом месте и в другое время. Причем по основным своим характеристикам мы узнаем тот же конфликт.

Не являясь отправной точкой в анализе конфликтов, характеристика участников - важнейшее звено в описании конфликта, т.к. именно от участников, их ресурсов, их воли зависит собственно разрешение конфликта. Именно они есть основной фактор качественных характеристик взаимодействия.

Прежде всего, следует различать употребление таких понятий как стороны и участники конфликта. Понятно, что далеко не все, кто, так или иначе, вовлечен в конфликт, являются его непосредственными и прямыми участниками.

Прямые участники конфликта - те, чьи интересы и цели оказались недостижимыми в неизменном виде в результате сложившейся конфликтной ситуации, чья позиция прямо определяет динамику и характер конфликтного взаимодействия. Только прямые участники, по сути, являются субъектами, разрешающими конфликт. Все остальные в той или иной мере могут только способствовать или препятствовать разрешению.

Непосредственные участники конфликта - те, кто своими непосредственными действиями вовлечен в конфликтное взаимодействие. Буквально - это исполнители.

Сторона конфликта. Интересно заметить, что принятие той или иной стороны в конфликте, зачастую совсем не связано с отношением к разрешаемому в нем противоречию или другим содержательным и даже формальным характеристикам взаимодействия. Такая позиция может быть обусловлена предыдущими отношениями и реализуется априори. Так друзья вступаются друг за друга, подростки солидарно выступают против взрослых и т.п.

Таким образом, круг лиц, вовлеченных в конфликт либо как активно действующих, либо по сопричастности может быть довольно велик.

В межличностных конфликтах выявление и оформление интересов и целей представляют собой значительную часть процесса разрешения, если этот процесс организован с установкой на продуктивное разрешение и протекает в форме переговоров. Примечательно при этом, что интересы сторон могут иметь существенные различия при совпадении целей и наоборот – различные цели могут преследоваться при общем интересе. Важно при анализе конфликтной ситуации отдавать преимущества не противопоставлению интересов и целей, а их сопоставлению.

Фruстрация атрибутивный спутник и одновременно генератор конфликтности. Сам факт обнаружения другого действия как помехи или взаимоисключенности, несовместимости действий при их одновременной и равносильной желательности, можно рассматривать как собственно механизм фрустрации в точном соответствии с концепцией С.Розенцвейга [4]. Именно так рассматривают фрустрацию и конфликт Д. Креч, Р. Кратчфилд и Н. Ливсон. Они указывают, что "...чаще фрустрация возникает как следствие противоречия личных желаний человека и ограничений и запретов, налагаемых обществом... Вследствие интернализации социальных стандартов по мере взросления человека этот конфликт становится внутренним. Таким образом, возникающее

противоречие и испытываемое чувство фruстрации наилучшим образом может быть изучено "внутри" индивида, равно как и его следствия и психические процессы, направленные на его преодоление" [18].

Для полноты качественного описания необходима такая психологическая сторона феномена конфликта, как переживания конфликтующих сторон или целостное переживание носителя внутриличностного конфликта. От этого переживания (переживаний) в значительной мере зависит интенсивность конфликтных действий.

Обсуждение типов конфликтных переживаний можно, согласно концепции Ф.Е. Василюка [8], представить в двух крайних вариантах:

- претерпевающий с эксцессами спонтанного реагирования;
- творческий, содержащий компоненты рефлексивного управления.

Разумеется, каждый из этих вариантов содержит множество индивидуализированных образцов поведения, зависящих, прежде всего от личного ресурса участников.

Конфликты в педагогической деятельности надолго нарушают систему взаимоотношений между учителем и учениками, вызывают у учителя глубокое стрессовое состояние, неудовлетворенность своей работой. Такое состояние усугубляется сознанием того, что успех в педагогической работе зависит от поведения учеников, появляется состояние зависимости учителя от «милости» учеников.

В основе любого конфликта лежит противоречие, которое ведет обычно либо к конструктивным (например, к усилению групповой динамики, развитию коллектива), либо к деструктивным (например, к развалу коллектива) последствиям.

Конфликт это такая специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения.

Отсюда следует, что для педагогической конфликтной компетентности существуют два уровня:

- первый предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем противоречия и владение способами регулирования для разрешения;
- второй предусматривает умения проектировать необходимые для достижения учебных результатов конфликты; конструировать их непосредственно в ситуациях учебного взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников ситуации.

И в дополнение к сказанному нужно непременно добавить, что для педагога особенно важным является умение формировать конфликтную компетентность как способность учащегося. Это обстоятельство требует особого внимания, т.к. учащиеся являются самыми придирчивыми и внимательными экспертами именно в области педагогической конфликтной компетентности.

Конфликты бывают:

- между личностями (ученик-ученик, ребёнок-родитель, родитель-учитель, учитель-ученик, учитель-учитель);
- внутри группы (учеников, учителей);
- между отдельными группами (учащимися разных классов, учителей разного возраста и т.д.).

Воплощение противоречий образовательных процессов в действующую конфликтную систему можно представить на модели, построенной из трех подсистем: внешних (межличностных) отношений и взаимодействий: вертикальных и горизонтальных; внутренних (внутриличностных) самоотношений и взаимодействий: вертикальных и горизонтальных; внешних предметных преобразующих действий.

Таким образом, модель представляет собой пять идеальных типов конфликтных ситуаций, в образовании которых ведущим фактором является материал конфликта:

- Материалом конфликта является статус в иерархизированной системе отношений.
 - Материалом конфликта является показатель идентичности, принадлежности: "я такой же (такая же), как..."; "я не хуже, чем..."; "я соответствую критериям группы".
 - Материалом конфликта является присвоенная (внутренняя) разрывность в некотором внешнем предметном материале.
 - Материалом конфликта является чувство самоценности.
 - Материалом конфликта является чувство ответственности.

Таблица 2 - Пятифакторная модель конфликта

Элементы содержания Материал конфликта	Детерминанты конфликтной ситуации	Форма взаимодействия	Содержание конфликтных действий
Статус в иерархизированной системе отношений	угроза сложившемуся статусу;	внешняя, межличностная	защита статуса;
	помеха в формировании статуса		доказывание статуса
Идентичность, принадлежность	отвергание, дискриминация, усомнение, дифференциация	внешняя, межличностная	реализация идентификационных признаков или апелляция к соответствующим признакам
Разрывность во внешнем предметном материале	задача на восстановление целостности	внутренняя, направленная на преодоление сопротивления материала	отыскание или создание ресурса для решения задачи
Чувство самоценности	самозащита в ситуациях неудачи, сопротивление ухудшению самооценки	внутренняя, направленная на защиту самооценки	мобилизация защитных ресурсов
Чувство вины, ответственность	переживание недостижения как актуального или ожидаемого	внутренняя, направленная на самосанкционирование	поиск адекватной переживаемому чувству вины санкции (самонаказания)

Ситуации «обвинения». Субъект при этом служит объектом обвинения.

В ситуациях «препятствия» реакция субъекта обычно направлена на фрустрирующую личность, а в ситуациях «обвинения» она чаще является выражением протesta, отстаивания своей невиновности, отвержения обвинения или упрека, короче – настойчивого самооправдания.

С. Розенцвейг выделил три направленности реакции в ситуации фruстрации, где основной упор идет на направление обвинительной реакции:

- Экстрапунитивные (от англ. extrapunitive – внешне карательные, внешне наказующие) – внешне-обвинительные реакции, которые обозначаются как Е-реакции и приписываются тем ответам испытуемого, в которых он обвиняет внешнее препятствие или других людей. Гнев, злость, раздражение – это обычные эмоции, сопровождающие такой ответ.

- Интропунитивные реакции (от англ. intropunitive – наказывающие себя) – реакции самообвинения. Они обозначаются как I-реакции. Ответы испытуемого указывают на то, что в ситуациях фрустрации он обвиняет себя. В ответах присутствует порицание себя, недовольство собой, негодование на себя, признание собственной вины. Такие ответы сопровождаются чувством стыда, угрызения совести, чувством вины.

- Импунитивные реакции (от англ. impunitive — без наказания, некарательные) реакции безобвинительные. В протоколе они обозначаются как М-реакции. М-ответы субъекта указывают на его индифферентное отношение к ситуации, его безразличие к ней, её обесценивание или, в некоторых случаях, согласие с ситуацией препятствия или с чьим-то обвинением. В эту же группу входят ответы, в которых испытуемый рассматривает ситуацию примиряющим образом, когда никто не обвиняется за фрустрацию. К импунитивным относятся и ответы, указывающие на то, что ситуация может разрешиться сама собой.

В третьем параграфе мы рассмотрели понятие конфликта, его уровни и виды, особенности конфликта в ситуации обвинения.

Конфликт - это такая специальная организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счет процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении противоречия [23].

Выделили три уровня структуры конфликта:

- основания столкновения;
- действительность столкновения;

- метаконфликтные феномены.

Конфликтная ситуация – ситуация ядро которой образует затруднение, связанное со столкновением [23].

Конфликтная ситуация может интерпретироваться:

- как уже существующая действительность, как событие, разворачивающееся одновременно с его восприятием и описанием;
- как прошедшее событие;
- как предстоящее событие.

Участники конфликта:

- Основные участники конфликта. Это те субъекты конфликта, которые непосредственно совершают активные (наступательные или защитные) действия друг против друга.
- Противоборствующие стороны - ключевое звено любого конфликта.

Когда одна из сторон уходит от конфликта, то он прекращается.

- Группы поддержки. Практически всегда в любом конфликте за оппонентами стоят силы, которые могут быть представлены отдельными индивидами, группами и т.д.
- Другие участники - субъекты, которые оказывают эпизодическое влияние на ход и результаты конфликта.

Выводы по 1 главе

В рамках данной работы мы рассмотрели понимание фрустрации в следующих подходах: психоанализ, бихевиоризм, отечественная психология.

Фрустрация понимается в психоанализе как - психическое состояние дезорганизации сознания и деятельности индивида, вызванное столкновением с объективно непреодолимыми или субъективно воспринимаемыми как таковые трудностями, препятствующими удовлетворению потребности, достижению цели или выполнению поставленной задачи; переживание неудачи, сопровождающееся разочарованием, раздражением, отчаянием, тревогой.

Д. Доллард, Н. Миллер определяют термин «фрустрация» – как внешнее условие, препятствующее индивиду в получении ожидаемых им удовольствий: фрустрация – это «вмешательство в осуществление направленного на цель действия в соответствующее время в последовательности поведенческих актов».

С. Розенцвейг: «...фрустрация имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия на пути к удовлетворению какой-либо жизненной потребности».

По С. Розенцвейгу существует три уровня защит при состоянии фрустрации:

- клеточный, или иммунологический уровень;
- автономный уровень;
- кортикальный, или высший уровень психологической защиты.

Вызваны неудовлетворенной потребностью три группы типов фрустраций:

- ситуации нужды, когда отсутствуют необходимые средства для достижения цели или удовлетворения потребности;
- ситуации потери, утраты, лишения. Потери могут быть как внешние, так и внутренние;
- ситуации при наличии препятствия или противодействия на пути, ведущем к удовлетворению потребности.

С точки зрения адекватности, реакции фрустрации рассматриваются как неадекватные и адекватные.

Реакции адекватны, если они указывают на конструктивные тенденции личности, и неадекватны, если таковые отсутствуют. При неадекватной персистенции повторяющееся поведение отличается неэффективностью и неопределенностью. Адекватными ответами при защите «Я» считаются те, которые могут быть оправданы в силу существующих обстоятельств.

Определили агрессию как «индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей [7].

Целью агрессии может быть: - принуждение; - усиление власти и доминирование; - управление впечатлением; - заработка; - аффективная разрядка, разрешение внутреннего конфликта; - месть за перенесенное страдание; - причинение боли жертве, получение удовольствия от ее страданий.

Выделили виды агрессии: физическая (нападение); вербальная; прямая; косвенная; инструментальная; враждебная; аутоагgressия; альтруистическая.

Агрессивность - свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей.

Во втором параграфе были перечислены основные положения, рассматриваемые в теории фruстрации агрессии Р. Берона и Д. Ричардсона.

В побуждении к агрессии решающие значения имеют три фактора:

- степень ожидаемого субъектом удовлетворения от будущего достижения цели;
- сила препятствия на пути достижения цели;
- количество последовательных фruстраций.

Фruстрация порождает различные модели поведения: агрессия, замещение, смешение, рационализация, регрессия, депрессия, фиксация. Самая частая и неконструктивная из них – агрессия.

Агрессия, как «индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей».

В третьем параграфе мы рассмотрели понятие конфликта, его уровни и виды, особенности конфликта в ситуации обвинения.

Конфликт - это такая специальная организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счет

процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении противоречия [23].

Выделили три уровня структуры конфликта:

- основания столкновения;
- действительность столкновения;
- метаконфликтные феномены.

Конфликтная ситуация - ситуация ядро которой образует затруднение, связанное со столкновением [23].

Конфликтная ситуация может интерпретироваться: как уже существующая действительность, как событие, разворачивающееся одновременно с его восприятием и описанием; как прошедшее событие; как предстоящее событие. Участники конфликта:

- Основные участники конфликта. Это те субъекты конфликта, которые непосредственно совершают активные (наступательные или защитные) действия друг против друга.
- Противоборствующие стороны - ключевое звено любого конфликта.

Когда одна из сторон уходит от конфликта, то он прекращается.

- Группы поддержки. Практически всегда в любом конфликте за оппонентами стоят силы, которые могут быть представлены отдельными индивидами, группами и т.д.
- Другие участники - субъекты, которые оказывают эпизодическое влияние на ход и результаты конфликта.

2 Экспериментальное исследование взаимосвязи фruстрационных реакций и уровня агрессивности педагогов и старшеклассников в ситуациях обвинения

2.1 Методики диагностики фрустрационных реакций в ситуациях обвинения и методики диагностики определения уровня агрессивности педагогов и старшеклассников

Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия», выборку исследования составили старшеклассники и педагоги: 40 респондентов, из них 15 – педагогов и 25 – старшеклассников (учащиеся 8-9 классов).

Исследование проводилось в два этапа:

- Первый этап (ноябрь-декабрь 2018г.) – анализ литературы по теме исследования; обработка понятийного аппарата, определение объекта, предмета и цели исследования; постановка задач и выбор методик исследования уровня агрессивности и фрустрационных реакций педагогов и старшеклассников.
- Второй этап (январь-апрель 2019г.) – проведение первичной диагностики; количественная и качественная обработка результатов.
- Третий этап (апрель-май 2019г.) – разработка и проведение тренинга на осознание фрустрационных реакций и формирование конструктивных стратегий в конфликтной ситуации со старшеклассниками.

Диагностические методики для проведения первого этапа эмпирического исследования:

- «Изучение фрустрационных реакций» Саула Розенцвейга.
- «Типы поведения в конфликте» Дональда Томаса Кэмпбелла.
- «Виды агрессивности» методика разработана Людмилой Георгиевной Почебут, на основе методики Басса-Дарки.

«Изучение фрустрационных реакций» Саула Розенцвейга.

Настоящая методика впервые описана в 1944 году С.Розенцвейгом под названием «Методика рисуночной фрустрации». Стимулирующая ситуация

этого метода заключается в схематическом контурном рисунке, на котором изображены два человека или более, занятые еще не законченным разговором. Изображенные персонажи могут различаться по полу, возрасту и прочим характеристикам. Общим же для всех рисунков является нахождение персонажа во фрустрационной ситуации.

Методика состоит из 24 рисунков, на которых изображены лица, находящиеся во фрустрационной ситуации.

Ситуации, представленные в тексте, можно разделить на две основные группы.

Первая группа. Ситуации «препятствия». В этих случаях какое-либо препятствие, персонаж или предмет, обескураживает, сбивает с толку словом или еще каким-либо способом. Сюда относятся 16 ситуаций — рисунки номер 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 18, 20, 22, 23, 24.

Вторая группа. Ситуации «обвинения». Субъект при этом служит объектом обвинения. Их восемь: рисунки номер 2, 5, 7, 10, 16, 17, 19, 21.

Между этими типами имеется связь, так как ситуация «обвинения» предполагает, что ей предшествовала ситуация «препятствия», где фрустратор был, в свою очередь, фрустрирован. Иногда испытуемый может интерпретировать ситуацию «обвинения» как ситуацию препятствия, или наоборот.

Процедура эксперимента организуется согласно приложенной к набору рисунков инструкции.

Оценка теста. Каждый ответ оценивается с точки зрения двух критериев: направления реакции и типа реакции.

Экстрапунитивные реакции (реакция направлена на живое или неживое окружение в форме подчеркивания степени фрустрирующей ситуации, в форме осуждения внешней причины фрустрации, или вменяется в обязанность другому лицу разрешить данную ситуацию).

Интропунитивные реакции (реакция направлена субъектом на самого себя; испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную

для себя, принимает вину на себя или берет на себя ответственность за исправление данной ситуации).

Импунитивные реакции (фрустрирующая ситуация рассматривается как малозначащая, как отсутствие чьей-либо вины или как нечто такое, что может быть исправлено само собой, стоит только подождать и подумать).

Реакции различаются, также с точки зрения их типов:

Тип реакции «с фиксацией на препятствии» (в ответе испытуемого препятствие, вызвавшее фruстрацию, всячески подчеркивается или интерпретируется как своего рода благо, а не препятствие, или описывается как не имеющее серьезного значения).

Тип реакции «с фиксацией на самозащите» (главную роль в ответе испытуемого играет защита себя, своего «Я», и субъект или порицает кого-то, или признает свою вину, или же отмечает, что ответственность за фruстрацию никому не может быть приписана).

Тип реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» (ответ направлен на разрешение проблемы; реакция принимает форму требования помочи от других лиц для решения ситуации; субъект сам берется за разрешение ситуации или же считает, что время и ход событий приведут к ее исправлению).

Из сочетаний этих шести категорий получают девять возможных факторов и два дополнительных варианта.

Для обозначения направления реакции пользуются буквами Е, И, М: Е-экстрапунитивные реакции; И-интропунитивные; М-импунитивные.

Типы реакций обозначаются следующими символами: OD- «с фиксацией на препятствии», ED - «с фиксацией на самозащите», NP- «с фиксацией на удовлетворении потребности».

Для указания, что в ответе доминирует идея препятствия, добавляется значок «прим» (Е', И', М'). Тип реакции «с фиксацией на самозащите» обозначается прописными буквами без значка. Тип реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» обозначается строчными буквами е, и, т.

В соответствующей таблице содержатся способы оценок ответов испытуемых. Оценки заносятся в регистрационный лист для дальнейшей обработки. Она предполагает вычисление показателя GCR, который может быть обозначен как «степень социальной адаптации». Данный показатель вычисляется путем сопоставления ответов конкретного испытуемого со «стандартными», среднестатистическими.

Инструкция: «На каждом рисунке изображены два или несколько человек. Человек слева всегда изображен говорящим какие-то слова. Вам надо на листе ответов под номером, соответствующим рисунку, написать первый пришедший на ум ответ на эти слова. Не старайтесь отделаться шуткой. Действуйте по возможности быстрее».

Стимульный материал, профиль испытуемого и ключ к обработке представлены в Приложении А.

Одной из самых распространенных методик диагностики поведения личности в конфликтной ситуации является опросник Кеннета Томаса "Определение способов регулирования конфликтов". К. Томас исходил из того, что людям не следует избегать конфликтов или разрешать их любой ценой, а требуется уметь грамотно ими управлять. Он совместно с Ральфом Килманном предложил двухмерную модель регулирования конфликтов, одно измерение которой - поведение личности, основанное на внимании к интересам других людей; второе - поведение, подразумевающее игнорирование целей окружающих и защиту собственных интересов.

Данная методика теста адаптирована Гришиной.

Для описания типов поведения людей в конфликтах (точнее, в конфликте интересов) К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в ситуацию, и напористость, для которой характерен акцент на собственных интересах.

Выделяется пять способов регулирования конфликтов, обозначенные в соответствии с двумя основополагающими измерениями (кооперация и напористость):

- Соревнование (конкуренция) стремление добиться своих интересов в ущерб другому.
- Приспособление принесение в жертву собственных интересов ради другого.
- Компромисс соглашение на основе взаимных уступок; предложение варианта, снимающего возникшее противоречие.
- Избегание отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.
- Сотрудничество участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

В своем опроснике по выявлению типичных форм поведения К.Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения. Ответы на вопросы заносятся в бланк.

Инструкция: Перед вами ряд утверждений, которые помогут определить некоторые особенности вашего поведения. Здесь не может быть ответов «правильных» или «ошибочных». Люди различны, и каждый может высказать свое мнение.

Имеются два варианта, А и В, из которых вы должны выбрать один, в большей степени соответствующий вашим взглядам, вашему мнению о себе. В бланке для ответов поставьте отчетливый крестик соответственно одному из вариантов (А или В) для каждого утверждения. Отвечать надо как можно быстрее. Текст опросника и ключ к обработке в Приложении Б.

В ключе каждый ответ А или В дает представление о количественном выражении: соперничества, сотрудничества, компромисса, избегания и

приспособления. Если ответ совпадает с указанным в ключе, ему присваивается значение 1, если не совпадает, то присваивается значение 0. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Для обработки результатов удобно использовать маску.

«Тест агрессивности» опросник Л.Г. Почебут.

Шкалы: вербальная агрессия, физическая агрессия, предметная агрессия, эмоциональная агрессия, самоагressия. Назначение теста: Диагностика агрессивного поведения.

В этнопсихологических исследованиях особое место занимает проблема изучения агрессивного поведения. Определение уровня агрессивности может помочь в профилактике межэтнических конфликтов и стабилизации социальной и экономической ситуации в стране. Агрессивное поведение – это специфическая форма действий человека, характеризующаяся демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому либо группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб.

Агрессивное поведение целесообразно рассматривать как противоположное поведению адаптивному.

Адаптивное поведение предполагает взаимодействие человека с другими людьми, согласование интересов, требований и ожиданий его участников. Психологи Б. Басс и Р. Дарки разработали тест, оценивающий уровень агрессивного поведения человека.

«Предполагаемый опросник выявляет ваш обычный стиль поведения в стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде. Вам необходимо однозначно («да» или «нет») оценить 40 приведенных ниже утверждений». Опросник включает 40 вопросов с вариантами ответов «да» или «нет».

Обработка и интерпретация результатов теста

Агрессивное поведение по форме проявления подразделяется на 5 шкал:

- Вербальная агрессия (ВА) – человек вербально выражает свое агрессивное отношение к другому человеку, использует словесные оскорблений.
- Физическая агрессия (ФА) – человек выражает свою агрессию по отношению к другому человеку с применением физической силы.
- Предметная агрессия (ПА) – человек срывает свою агрессию на окружающих его предметах.
- Эмоциональная агрессия (ЭА) – у человека возникает эмоциональное отчуждение при общении с другим человеком, сопровождаемое подозрительностью, враждебностью, неприязнью или недоброжелательностью по отношению к нему.
- Самоагressия (СА) – человек не находится в мире и согласии с собой; у него отсутствуют или ослаблены механизмы психологической защиты; он оказывается беззащитным в агрессивной среде.

Математическая обработка. Вначале суммируются баллы по каждой из пяти шкал.

Если сумма баллов выше 5, это означает высокую степень агрессивности и низкую степень адаптивности по шкале.

Сумма баллов от 3 до 4 соответствует средней степени агрессии и адаптированности. Сумма баллов от 0 до 2 означает низкую степень агрессивности и высокую степень адаптированности по данному типу поведения. Затем суммируются баллы по всем шкалам.

Если сумма превышает 25 баллов, это означает высокую степень агрессивности человека, его низкие адаптационные возможности.

Сумма баллов от 11 до 24 соответствует среднему уровню агрессивности и адаптированности.

Сумма баллов от 0 до 10 означает низкую степень агрессивности и высокую степень адаптированного поведения.

2.2 Результаты диагностики фruстрационных реакций в ситуациях обвинения педагогов и старшеклассников. Результаты исследования уровня агрессивности педагогов и старшеклассников

Наше исследование проводилось с целью изучения взаимосвязи фрустрационных реакций и агрессивности субъектов образовательного процесса в ситуациях обвинения.

Для подтверждения или опровержения выдвинутой нами гипотезы о том, что существует взаимосвязь между фрустрационной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса:

- Для высокого уровня агрессивности характерны препятственно-доминантный и эго-защитный тип фрустрационной реакции.
- Для среднего и низкого уровней агрессивности характерен необходимостно-упорствующий тип фрустрационной реакции.

Цели и результаты исследования по методике «Изучение фрустрационных реакций» С. Розенцвейга. Проведена на двух выборках – педагоги и старшеклассники.

Цель данной методики определить направления реакции и типа реакции в ситуации фрустрации.

Данная методика оценивается с точки зрения двух критериев – направления реакции и типа реакции:

- Экстрапунитивные реакции (E-реакции).
- Интропунитивные реакции (I-реакции).
- Импунитивные реакции (M-реакции).

Реакции различаются, также с точки зрения их типов:

- Тип реакции «с фиксацией на препятствии» (OD- препятственно-доминантный).
- Тип реакции «с фиксацией на самозащите» (ED- эго-защитный).
- Тип реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» (NP- необходимостно-упорствующий).

Из таблицы 3 мы видим, что у педагогов преобладают импунистивные реакции (46,7%) и так же высокий показатель экстрапунитивных реакций (40,0%). Из чего можно сделать вывод о склонности педагогов к реакциям безвинительным или внешнеобвинительным.

У старшеклассников же преобладают импунистивные (безвинительные) реакции (64% испытуемых).

Таблица 3 - Реакции направленности в ситуации фрустрации

Реакции направленности	Педагоги	Старшеклассники
E-экстрапунитивные	40,0%	24%
I-интропунитивные	13,3%	12%
M-импунистивные	46,7%	64%

Для выявления типа реакции в ситуации фрустрации педагогов и старшеклассников при анализе ответов была составлена таблица 4. Из которой мы видим, что и у педагогов, и у старшеклассников преобладает необходимостно-упорствующий тип реакций (60,0% и 52% соответственно). Однако у старшеклассников встречается чаще эго-защитный (36%) тип реакций (13,3%), а у педагогов препятственно-доминантный (26,7%).

Таблица 4 - Тип реакции в ситуации фрустрации

Типы реакций	Педагоги	Старшеклассники
OD-препятственно-доминантный	26,7%	12%
ED-эго-защитный	13,3%	36%
NP-необходимостно-упорствующий	60,0%	52%

С помощью данной методики мы определили какие реакции направленности и типы реакций в ситуации фрустрации преобладают у педагогов и старшеклассников с целью формирования тренинга

коммуникативных компетентностей и эффективных стратегий поведения в конфликтных ситуациях со сверстниками и педагогами в рамках образовательного процесса.

Цели и результаты исследования по методике «Типы поведения в конфликте» Д. Т. Кэмпбелла;

Цель опросника - диагностики поведения личности в конфликтной ситуации.

Выделяется пять способов регулирования конфликтов, обозначенные в соответствии с двумя основополагающими измерениями (кооперация и напористость):

- соревнование (конкуренция) - стремление добиться своих интересов в ущерб другому;
- приспособление - принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- компромисс - соглашение на основе взаимных уступок; предложение варианта, снимающего возникшее противоречие;
- избегание - отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- сотрудничество - участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Из таблицы 5 мы видим, что педагоги предпочитают регулировать конфликт с помощью компромисса (80%), в меньшей мере сотрудничества (60%) и приспособления (60%). Старшеклассникам свойственен компромисс (64%) в конфликтной ситуации.

Таблица 5 - Типы поведения в конфликте

Способы регулирования конфликтов	Педагоги	Старшеклассники
Соперничество	13,3%	20,0%
Сотрудничество	60,0%	28,0%

Компромисс	80,0%	64,0%
Избегание	13,3%	40,0%
Приспособление	60,0%	48,0%

Цели исследования и результаты по методике «Виды агрессивности» Л. Г. Почебут. Цель методики определение уровня агрессивности и видов агрессивности:

- вербальная агрессия;
- физическая агрессия;
- предметная агрессия;
- эмоциональная агрессия;
- самоагressия.

Для выявления результатов методики - определения уровня агрессивности и её видов были составлены таблицы 6 и 7. Из результатов таблицы 6 мы видим, что в общем уровне агрессивности педагогов преобладает низкий (66,7%), тогда как у старшеклассников средний (76%). Что говорит о том, что большинство педагогов имеют низкую степень агрессивности и высокую степень адаптированного поведения. Это указывает на высокую способность индивида приспосабливаться к новым условиям или ситуациям. А старшеклассники в большинстве имеют средний уровень агрессивности и адаптированного поведения, что свидетельствует о способности индивида приспосабливаться к новым условиям или ситуациям.

Так же в каждой из выборок присутствуют респонденты с высоким уровнем агрессивности, что означает высокую степень агрессивности человека и его низкие адаптационные возможности.

Таблица 6 - Общий уровень агрессивности

Уровень агрессивности	Педагоги	Старшеклассники
высокий	6,7%	4%
Средний	26,6%	76%

Низкий	66,7%	20%
--------	-------	-----

Из результатов, представленных в таблице 7, мы можем сделать вывод о том, что для обеих выборок характерны самоагрессия (педагоги 80% и старшеклассники 72%) и, в меньшей степени предметная агрессия (60% и 64,0% соответственно). Из чего мы можем сделать вывод, что у большинства респондентов отсутствуют или ослаблены механизмы психологической защиты, и они выражают вовне и вымешивают свою агрессию на окружающих предметах.

Таблица 7 - Виды агрессии педагогов и старшеклассников

Вид агрессии	Педагоги	Старшеклассники
Вербальная	20%	28,0%
Физическая	7%	0,0%
Предметная	60%	64,0%
Эмоциональная	13%	44,0%
Самоагрессия	80%	72,0%

Взаимосвязь между фрустрионной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса. При сопоставлении результатов методик «Изучение фрустрионных реакций» С. Розенцвейга и «Виды агрессивности» Л. Г. Почебут были составлены таблица 8 и таблица 9.

По результатам таблицы 8 мы видим: для педагогов

- с низким уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (40%) и импунитивных реакций направленности (33,3%);
- со средним уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (20%) и, в равной степени, импунитивных и экстрапунитивных реакций направленности (13,3%);

- с высоким уровнем агрессивности характерны препятственно-доминантный и эго-защитный тип реакций в равной степени (6,7%), и интропунитивные реакции направленности (6,7%).

Из чего следует, что при низком и среднем уровне агрессивности педагогам свойственно преобладание типа реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» и безобвинительные реакции.

В ответах респондентов при таком типе реакций мы видим их стремление разрешить ситуацию каким-то образом. И ответы, при интропунитивных реакциях направленности респондентов, указывают на индифферентное отношение к ситуации, безразличие к ней, обесценивание или, в некоторых случаях, согласие с ситуацией препятствия или с чьим-то обвинением. В эту же группу входят ответы, указывающие на то, что ситуация может разрешиться сама собой.

При высоком уровне агрессивности педагогам свойственны типы реакций «с фиксацией на препятствии» и «с фиксацией на самозащите», и реакции самообвинения.

В ответах испытуемого с такими типами реакций главную роль играет либо само препятствие, вызывающее фрустрацию, либо он сам (как персона) играет наибольшую роль в ситуациях фрустрации. При данной реакции направленности ответы испытуемого указывают на то, что в ситуациях фрустрации он обвиняет себя.

Таблица 8 - Соотношение агрессивности и фрустрации педагогов

Агрессивность \Фрустрация	OD	ED	NP	E	I	M
высокий	6,7%	6,7%			6,7%	
средний	6,7%		20,0%	13,3%	6,7%	13,3%
низкий	13,3%	6,7%	40,0%	26,7%		33,3%

В результатах таблицы 9 мы видим, что для старшеклассников:

- с низким уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (16%) и импунитивных реакций направленности (12%);
- со средним уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (44%), и импунитивных реакций направленности (52%);
- с высоким уровнем агрессивности характерен препятственно-доминантный тип реакций (4%), и экстрапунитивные реакции направленности (6,7%).

Из чего следует, что при низком и среднем уровне агрессивности старшеклассникам свойственно преобладание типа реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» и безобвинительные реакции.

При высоком уровне агрессивности свойственны типы реакций «с фиксацией на самозащите», и реакции внешнеобвинительные.

В ответах испытуемого с такими типами реакций он сам (как персона) играет наибольшую роль в ситуациях фрустрации. При данной реакции направленности ответы испытуемого указывают на то, что в ситуациях фрустрации он обвиняет внешнее препятствие или других людей.

Таблица 9 - Соотношение агрессивности и фрустрации

Агрессивность \Фрустрация	OD	ED	NP	E	I	M
высокий		4,0%		4,0%		
средний	8,0%	28,0%	44,0%	12,0%	12,0%	52,0%
низкий	4,0%	4,0%	16,0%	8,0%		12,0%

Результаты изучения взаимосвязи между фрустрационной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса методом количественной и качественной обработки коэффициент линейной корреляции rxy Пирсона.

Применяется для изучения связи двух рядов распределения признаков, находящихся в линейной зависимости, измеренных на одной и той же выборке.

H_0 : Между показателями фрустрационной реакции и агрессивности у субъектов образовательного процесса, имеющими линейный характер связи, корреляция не отличается от нуля.

H_1 : Между показателями фрустрационной реакции и агрессивности у субъектов образовательного процесса, имеющими линейный характер связи, корреляция отличается от нуля.

Ограничение критерия:

- между переменными x и y должна быть линейная связь;
- оба ряда значений должны быть представлены в интервальной шкале;
- распределение признака в обеих выборках существенно не отличается от нормального.

На рисунке 1 представлено расположение табличных значений признака, по критерию r_{xy} Пирсона.

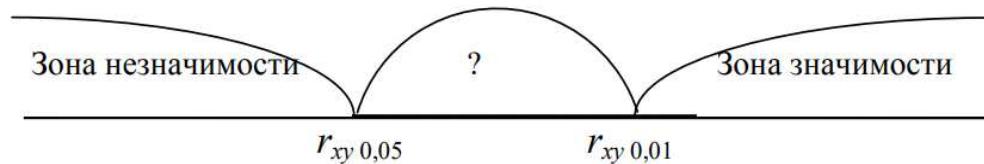


Рисунок 1 - Расположение табличных значений признака

В таблицах 10 и 11 представлены результаты зоны значимости (Рис.1). На основании которых мы делаем выводы:

Для педагогов. Существует взаимосвязь между уровнем агрессивности и типом фрустрации:

- низкий и средний уровень агрессивности взаимосвязан с необходимостно-упорствующим типа реакций и импунитивными реакциями направленности;

- высокий уровень агрессивности взаимосвязан с препятственно-доминантным и эго-защитным тип реакций и интропунитивными реакциями направленности.

Для старшеклассников. Существует взаимосвязь между уровнем агрессивности и типом фрустрации:

- низкий и средний уровень агрессивности взаимосвязан с необходимостно-упорствующим типа реакций и импунистивными реакциями направленности;
- высокий уровень агрессивности взаимосвязан с эго-защитным тип реакций и экстрапунитивными реакциями направленности.

Таблица 10 - Взаимосвязь агрессивности и фрустрации педагогов по критерию rху Пирсона

Агрессивность \Фruстрация	OD	ED	NP	E	I	M
высокий	0,01	0,01			0,01	
средний			0,01			0,01
низкий			0,01			0,01

Таблица 11 - Взаимосвязь агрессивности и фрустрации старшеклассников по критерию rху Пирсона

Агрессивность \Фruстрация	OD	ED	NP	E	I	M
высокий		0,01		0,01		
средний			0,01			0,01
низкий			0,01			0,01

Выдвигаемая гипотеза о взаимосвязи между фрустрационной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса, в ходе исследования подтвердилась.

Для высокого уровня агрессивности характерны препятственно-доминантный и эго-защитный тип фрустрированной реакции.

Для среднего и низкого уровней агрессивности характерен необходимоподдерживающий тип фрустрированной реакции.

2.3 Программа тренинга осознания фрустрированных реакций и формирования конструктивных стратегий в конфликтных ситуациях у старшеклассников

При проведении исследования мы выявили проблематику коммуникации субъектов образовательного процесса, а именно:

- низкий уровень конструктивных стратегий поведения в конфликте у старшеклассников - сотрудничество и соперничество и у педагогов – соперничество;
- высокий уровень неконструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов: компромисс в сочетании с приспособлением;
- высокий уровень неконструктивных стратегий поведения в конфликте у старшеклассников: компромисс в сочетании с приспособлением и избеганием;
- высокий уровень самоагрессии и предметной агрессии педагогов и старшеклассников;
- высокая эмоциональная агрессивность старшеклассников.

Тренинг создан с целью осознания фрустрированных реакций и формирования конструктивных стратегий в конфликтных ситуациях у старшеклассников:

- помочь старшеклассникам снизить уровень деструктивных реакций;
- научить старшеклассников конструктивному поведению в конфликтных ситуациях и ситуациях обвинения;
- сохранить психологическое здоровье старшеклассникам, постоянно испытывающим на себе деструктивное влияние внутриличностных и социальных конфликтов.

Исходя из вышесказанного мы разработали тренинг для старшеклассников, состоящий из нескольких блоков, направленных на:

- снижение эмоциональной агрессии;
- снижение самоагрессии и предметной агрессии;
- снижение деструктивных реакций в конфликте;
- формирование конструктивных стратегий в конфликтных ситуациях.

В каждом блоке были представлены разные упражнения, с помощью которых старшеклассники учились бороться с агрессией, конструктивно реагировать в ситуациях фruстрации, становились более сплоченными и многое другое.

В первом блоке «Я и моя агрессия» мы подобрали упражнения, которые помогут старшеклассникам научиться распознавать агрессию и справляться с ней.

Во втором блоке «Личностная саморегуляция» упражнения, направленные на развитие компонентов саморегуляции: планирование, моделирование, программирование, оценка результатов.

В третьем блоке «Развитие коммуникативных навыков» формирование навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, аргументировать и отстаивать свою позицию.

В структуру занятий включены основные этапы групповой работы.

Занятие состоит из трёх частей:

Разминка. Включает в себя упражнения, способствующие активизации, созданию непринужденной атмосферы, сплоченности и настрою группы на занятия.

Основное содержание занятия. Эта часть включает в себя упражнения и задания, направленные на главную цель занятия.

Рефлексия занятия. В конце каждого занятия отводится время на обмен мнениями, впечатлениями между участниками. Это помогает каждому понять себя, а ведущему проследить динамику группы.

Блок первый «Я и моя агрессия».

Цель: Научиться распознавать агрессию и справляться с ней.

Упражнение 1 - Вводная часть. «Правила группы».

Ресурсы - на доске написать правила:

- Проявлять активность.
- Слушать друг друга, не перебивая.
- Говорить только от своего лица.
- Если информация адресована кому-то конкретно, то обращаться напрямую к этому человеку, а не говорить о нем в третьем лице.
- Не распространять и не обсуждать за пределами тренинга то, что происходит на занятиях.
- Избегать критики при выполнении упражнений, если возникает потребность что-то покритиковать — дождаться обсуждения.
- В случае нежелания выполнять какое-либо упражнение участник имеет право отказаться, не объясняя причину этого, но он должен публично заявить о своем отказе.

Предложить участникам добавить или убрать правила, для их комфорта.

Упражнение 2 - Ритуал начала занятия, с которого в дальнейшем будет начинаться каждое занятие. Проводится в кругу.

Правила: каждый участник встаёт и проходит внутри круга, пожимает руку каждому участнику и одновременно произносит приветственные слова.

Упражнение 3 - «Артобстрел».

Цель: снятие напряжение, преобразование агрессии в игру.

Ход упражнения: Чтобы игра получилась живой, площадка не должна быть слишком большой. Участники должны иметь возможность достаточно быстро находить и подбирать упавшие метательные снаряды. Участники разбиваются на пары. Один из партнеров надевает на глаза повязку и берет в руки два метательных снаряда. Другой партнер становится его тренером, но при этом ему не разрешено прикасаться к снарядам. «Слепой» должен делать следующее: бросать снаряды, подбирать их и при этом еще стараться, чтобы в него самого не попали снарядом. Тренер не может прикасаться к своему

партнеру, но может разговаривать с ним, указывать ему направление броска и давать советы. «Слепой» также может разговаривать. У каждой пары есть цель — поразить «слепого» из другой команды. Когда это происходит, тренер бросающего игрока кричит: «Попали!» В этот момент игра останавливается, члены выигравшей команды меняются ролями и играют еще раз. Однако попадание в тренера записывается как недочет стрелявшей команде, сигналом этого является возглас «Рикошет!». Никто из участников не должен покидать границы игровой площадки. Это важно для того, чтобы сохранить хороший обзор и обеспечить безопасность участников. Если снаряд вылетает за пределы площадки, руководитель группы может бросить его обратно. Если ход игры замедляется, вы можете подбросить на площадку дополнительные снаряды - это увеличит темп.

Упражнение 4 - «Маска агрессии».

Цель: понимание ощущений испытываемых при агрессии.

Ход упражнения: Участникам предлагается подумать создать их агрессивную маску, которая бы выражала преобладающий в них вид агрессии, а также примерить её на себя.

Обсуждение: Прислушайтесь к своим внутренним ощущениям, нравятся ли они вам? Когда вы надеваете эту маску? Помогает она вам или наоборот мешает? Как и почему? Как обычно вы себя ведёте в ситуации агрессии?

Упражнение 5.

Цель: Рассмотреть разные варианты отреагирования на агрессивные проявления.

Ход упражнения: Группа разделяется на группы по 3-4 человека. В каждой группе участники должны вспомнить какой-либо случай проявления агрессивного поведения и способы отреагирования на них. Обсудить, как бы другие участники реагировали на эти же случаи и как нужно было бы отреагировать в той или иной ситуации?

Обсуждение: Какие наиболее подходящие способы отреагирования вы выбрали? Давайте подумаем, какими способами можно сдерживать агрессивное поведение и как вы обычно это делаете?

Упражнение 6 - «Улыбка Будды».

Цель: контроль эмоций.

Упражнение "Улыбка Будды" позволит Вам легко приходить в состояние душевного равновесия. Успокойтесь и постараитесь ни о чем не думать. Полностью расслабьте мышцы лица и представьте, как они наливаются тяжестью и теплом, а затем, потеряв упругость, как бы "стекают" вниз в приятной истоме. Сосредоточьтесь на уголках Ваших губ. Представьте, как губы начинают слегка раздвигаться в стороны, образуя легкую улыбку. Не прилагайте мышечных усилий. Вы почувствуете, как Ваши губы сами растягиваются в едва уловимую улыбку, а во всем теле появится ощущение зарождающейся радости. Страйтесь выполнять это упражнение каждый день, пока состояние "улыбки Будды" не будет для Вас привычным.

Шаг вперед - зверь, шаг назад - человек.

Данное упражнение особенно полезно застенчивым людям, стесняющимся своего гнева и стыдящимся его проявления. Сделайте шаг вперед, вызывая в себе дикую ярость, ощутите готовность крошить все на своем пути. Затем сделайте шаг назад, выполняя "улыбку Будды" и возвращаясь к состоянию абсолютного спокойствия. Снова сделайте шаг вперед, перевоплощаясь в разъяренного зверя, и шаг назад, возвращаясь в состояние человека. Шагая вперед, подкрепляйте свою ярость криками, можете ругаться или с силой сжимать челюсти. При шаге назад очень важно поймать момент расслабления, уделяя внимание мышцам. Это упражнение требует больших эмоциональных затрат. Остановитесь, как только почувствуете усталость. Выполняя его регулярно, Вы увидите, что Ваши шаги будут все быстрее, и Вы научитесь легко переходить от ярости к полному спокойствию.

Упражнение 7 - «Защитный щит».

В жизни не только мы проявляем агрессию в чью-либо сторону, но случается так, что мы и сами попадаем «под горячую руку». В этом случае нам приходится как-то защищаться и давать отпор. Так вот, мы предлагаем вам группой изобразить на рисунке щит, который может защитить от нежелательного агрессивного поведения.

Придумайте, каков его принцип действия?

Вопросы для обсуждения: Что является самым главным в моменты проявления агрессии? Как вы думаете, что нужно для того, чтобы с ней справиться? Каков на ваш взгляд смысл негативных проявлений?

Упражнение 8 - Ритуал завершения занятия.

Участники образуют два круга – внешний и внутренний – так, чтобы образовать пару и говорят друг другу пожелания. Затем внутренний круг передвигается влево, а внешний – вправо, таким образом, у каждого появляется новая пара, которая говорит пожелания друг другу.

Упражнение 9. Рефлексивное обсуждение. Участники обмениваются чувствами и впечатлениями.

Второй блок. «Личностная саморегуляция».

Цель: развитие компонентов саморегуляции: планирование, моделирование, программирование, оценка результатов.

Задача: помочь участникам тренинга в овладении приемами саморегуляции, вооружить знаниями, которые повышали бы психическую устойчивость в критических ситуациях.

Упражнение 1 - Ритуал начала занятия. Проводится в кругу.

Правила: каждый участник встаёт и проходит внутри круга, пожимает руку каждому участнику и одновременно произносит приветственные слова.

Упражнение 2 - Представьте себе, что вам предложили исполнить три ваших желания.

Оборудование: листы бумаги, ручки.

Задание. На листе бумаги запишите то, что первое пришло на ум. Теперь подумайте и запишите новые желания. Сравните их с первыми.

Упражнение 3.

Оборудование: лист бумаги и ручка для каждого участника.

У каждого из нас есть свои трудности, некоторые обстоятельства мы не можем изменить. Но многие проблемы могут быть решены, если мы сможем представить их в виде целей, которых мы хотим достичь.

Задания:

Составьте список трудностей, которые вы хотели бы решить.

Вопросы помогут это сделать: Что я действительно хочу делать? Какие свои способности я хотел бы усовершенствовать? Что занимает мои мысли? На что я чаще всего жалуюсь? Когда чувствую себя тревожно или напряженно? Что меня больше всего раздражает? Что стало в последнее время меня раздражать? Что мне надо изменить в себе? На что у меня уходит слишком много времени? Что мне сложно сделать? От чего я быстро устаю? Как я мог бы лучше распределять свое время?

Далее необходимо описать трудность, которую вы хотели бы решить, прежде всего. Сформулируйте цель, которую вы могли бы достичь. Что вам надо сделать для того чтобы ваша проблема перестала существовать?

Упражнение 4. Необходимо дать себе характеристику, например, для приема на работу, с описанием своих психологических особенностей, способностей, успехов.

Упражнение 5. Кто-нибудь из участников называет любую цифру от 1 до числа, которое определяется количеством участников, присутствующих на занятии. Необходимо встать такому количеству участников, которое соответствовало бы названной цифре. Вставать надо быстро, не договариваясь друг с другом.

Упражнение 6. Проводится в парах.

Двое участников садятся друг напротив друга. Один из них начинает диалог на любую тему. Другой должен продолжить диалог, но при этом переключить собеседника на свою тему. Делать это необходимо ненавязчиво, вежливо и тактично.

Упражнение 7. Проводится в парах.

Участникам предлагается разделиться на пары. Игроки распределяют между собой роли «замороженного» и «реаниматора». По сигналу «замороженный» застывает в неподвижности. Задача «реаниматора» - в течение одной минуты вызволить партнера из анабиотического состояния, оживить его. «Реаниматору» запрещено прикасаться к «замороженному» или обращаться к нему с какими-либо словами. Всё, чем он располагает, - это взгляд, мимика, жесты и пантомимика. Признаками успешной работы «реаниматора» можно считать непроизвольные реплики «замороженного», его смех, улыбку и другие эмоциональные проявления.

Упражнение 8.

Оборудование: лист бумаги и ручка для каждого участника.

Задание: представьте, что в будущем вы добились очень больших успехов и вам предстоит побывать на вручении премии. Вам необходимо выступить с ответной речью. Подготовьте свое выступление. В какой области вы добились таких больших успехов? Какие ваши личностные качества вам помогли вам получить столь высокое признание? Кого вам хотелось бы поблагодарить за помочь, оказанную вам? Выразите эту благодарность. Расскажите о своих планах на будущее. Время на подготовку – 15 минут.

Упражнение 9 - Ритуал завершения занятия.

Участники образуют два круга – внешний и внутренний – так, чтобы образовать пару и говорят друг другу пожелания. Затем внутренний круг передвигается влево, а внешний – вправо, таким образом у каждого появляется новая пара, которая говорит пожелания друг другу.

Упражнение 10. Рефлексивное обсуждение. Участники обмениваются чувствами и впечатлениями.

Третий блок. «Развитие коммуникативных навыков».

Цель: формирование навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, аргументировать и отстаивать свою позицию.

Упражнение 1. Ритуал начала занятия. Проводится в кругу.

Правила: каждый участник встаёт и проходит внутри круга, пожимает руку каждому участнику и одновременно произносит приветственные слова.

Упражнение 2.

Цель: проведение самооценки коммуникативных навыков и умений каждого участника.

Инструкция: На доску вывешивается заранее приготовленный рисунок «лестница коммуникативного мастерства». Правый край - «Ас коммуникации», левый - «Полный профан». Задача - найти свое место на этой лестнице и встать туда, в соответствии со своими собственными представлениями. Каждый участник игры на нарисованной доске лестнице располагает себя в зависимости от своих коммуникативных умений.

Обсуждение: После того как все расставят на лестнице участников игры происходит обсуждение, почему они расположили себя именно на этом показатели участке лестницы и что мешает при общении с людьми, чтобы добиться более высоких показателей?

Упражнение 3. Игровая процедура "Конфликт понимания".

Цель: моделирование и изучение ситуаций соотнесения внутренних и внешних конфликтов в условиях организации понимания в учебных коммуникациях или при передаче управленческих решений для исполнения.

Процедура проводится в группе с любым количеством участников.

1-й этап. Экспериментатор приглашает одного из участников в качестве помощника. Помощник выступает в роли индуктора. Он садится на стул спиной к остальным участникам и получает лист с достаточно простым графическим изображением.

Этот рисунок виден только индуктору.

Сейчас мой помощник держит перед собой лист бумаги с несложным рисунком. В его задачу входит рассказать вам о том, что он видит таким образом, чтобы вы могли максимально адекватно изобразить аналогичный рисунок на своих листах. При этом прошу вас воздержаться от всяких реплик. Работать будем в условиях строгой односторонней связи.

Затем группа приступает к выполнению задания. После окончания лист с исходным рисунком группе не показывается.

Далее группе участников задаются вопросы:

- индуктору: Какие трудности он испытывал при выполнении задания? Что он изменил бы в своих действиях, если бы ему вновь пришлось выполнять аналогичное задание? Представлял ли он какое-то конкретное лицо, которому было адресовано описание рисунка? Представляет ли он себе, какие трудности испытывала группа при выполнении задания?

- группе: Есть ли удовлетворение от работы индуктора? Какие замечания можно сделать индуктору? Что можно было бы сделать на месте индуктора? Каковы причины тех или иных затруднений индуктора? Есть ли такие затруднения, которое индуктор не осознает? Почему?

2-й этап. Приглашается другой участник в качестве индуктора. Первый при этом занимает позицию супервизора, и как испытуемый или активный участник уже не выступает.

Теперь вы уже имеете опыт выполнения подобного рода заданий. Вам предстоит повторить эксперимент с другим, но подобным предыдущему рисунком. Постарайтесь сделать это с учетом тех замечаний, которые были высказаны во время обсуждения.

После выполнения задания рисунок не предъявляется. Проводится обсуждение по вышеизложенной схеме.

3-й этап. Приглашается третий участник в качестве индуктора. Второй переходит в наблюдатели вместе с первым. Они, оба воздерживаясь от комментариев, могут посмотреть, как выглядят рисунки, сделанные по их описаниям участниками. Третьему индуктору предлагается другой рисунок; он садится лицом ко всем участникам.

Условия нашего эксперимента существенно меняются. Теперь индуктору разрешается не только видеть вас, но и с вами разговаривать. Вы можете задавить ему вопросы, делать замечания. Те же права есть и у индуктора по отношению к вам. Не разрешается только показывать руками. Условие

прежнее: ваши изображения должны быть максимально похожи на то, которое описывает индуктор.

После выполнения задания для сравнения предъявляются оба рисунка. Победителем объявляется тот участник, у которого наименьшее количество расхождений в рисунках второй и третьей пробы с оригиналами. Затем проводится обсуждение по предложенной схеме и делаются обобщающие выводы.

Конфликтность, связанная с необходимостью сопоставить собственные ресурсы трансляции с ресурсами понимающей стороны, обнаружить и преодолеть рассогласования для достижения понимания, связана с привлечением различных средств. Это и становится предметом изучения и дидактического тренинга.

Упражнение 3. Игровая процедура "Экстериоризация внутреннего конфликта".

Цель: тренинг умений моделировать процессы разрешения конфликтов в развернутом виде с прогнозом последствий.

Процедура проводится в группе из 9-12 участников. Одному из участников, "субъекту решения", сообщаются условия задачи.

Представьте себе, что Вы - капитан космического корабля, совершающего обычный челночный рейс по маршруту Земля-Луна-Земля. На Луне имеется станция со специальной посадочной площадкой. Она расположена на освещенной стороне Луны. Экипаж станции знает о времени вашего прибытия и, как обычно, готов к встрече. На Вашем корабле тоже есть экипаж. Количество его членов и функциональные обязанности Вы можете вообразить произвольно.

Теперь внимание! При выходе на лунную орбиту в Вашем корабле произошла поломка, и Вы совершили вынужденную посадку на освещенной стороне Луны на расстоянии не менее 500 км от лунной станции. Направление, в котором находится станция, Вам неизвестно.

В сложившейся ситуации Вам предлагается определить степень важности следующих предметов (предлагаются различные предметы). Самому важному, в этой ситуации, предмету присваивается № 1, наименее важному- № 14. Все остальные предметы должны получить порядковые номера от 1 до 14. Учтите, что ни один предмет не может оставаться не пронумерованным, и два разных предмета не могут иметь один и тот же ранговый номер.

Одновременно с субъектом решения задачу могут решать все участники группы (им раздаются бланки с перечнем предметов). Обычно на ранжирование дается около 3 мин. Перед тем как участники приступят к работе, можно ответить на некоторые вопросы, но ни в коем случае не касающиеся оснований принятия решения. Только о функциональном прямом назначении предметов, входящих в предложенный перечень. На все остальные вопросы может быть дан такой ответ: "Вы капитан, никто лучше вас об этом не знает". Т.е., по условиям игры компетентность участников всегда достаточна.

После заполнения бланка у субъекта решения выясняется, единственno ли возможный этот (им предложенный) вариант решения.

Характер задачи подразумевает не менее трех вариантов оснований для ранжирования предметов. В условиях выбора необходимо представить в развернутом виде все стратегии. Например:

- исходя из идеи самостоятельно двигаться к станции;
- исходя из идеи ожидания помощи;
- синтетическая идея и др.

Субъекту решения предлагается "передать" возможные основания решения, соответственно числу предполагаемых оснований, разным группам. Если будут выделены три варианта оснований, то трем, и т.д.

Всем этим группам (они формируются произвольно или по решению ведущего или др.) выдается по одному бланку, где они должны произвести вторичное ранжирование (первичное было индивидуальным) с максимально детализированными основаниями. Участникам групп разрешается пользоваться своими индивидуальными решениями. Время на групповую работу не огра-

ничивается, но фиксируется для последующего обсуждения и определения, какая из групп более оперативна в процессе согласования.

После окончания работы во всех группах предлагается организовать экспертный совет, который должен выработать ключевое решение данной задачи. Для работы в совете приглашаются по одному представителю от каждой группы. Каждый эксперт должен будет подписать общее решение, которое без его подписи считается недействительным. Это означает, что каждый эксперт обладает правом "вето". Члены совета заполняют один общий бланк-ключ.

Затем все принятые до этого решения сравнивают с ключевым и подсчитывают разницу. Сумма разницы - это количество штрафных баллов. Наименьшее количество штрафных баллов означает индивидуальный или групповой выигрыш.

Субъект решения заполняет свои собственные бланки на каждом этапе "движения" задачи, наблюдая (без вмешательства) за ходом обсуждения в группах и на экспертном совете, т.е. работает параллельно всем остальным участникам.

В заключении процедуры интервьюируется субъект решения о том, насколько развернувшаяся в группах дискуссия соответствовала динамике осуществления выбора, на каких этапах процедуры и с какими группами происходила солидаризация, какие варианты решений были отвергнуты, каково отношение к отвергнутым вариантам.

Упражнение 4. Ритуал завершения занятия.

Участники образуют два круга – внешний и внутренний – так, чтобы образовать пару и говорят друг другу пожелания. Затем внутренний круг передвигается влево, а внешний – вправо, таким образом у каждого появляется новая пара, которая говорит пожелания друг другу.

Упражнение 5. Рефлексивное обсуждение. Участники обмениваются чувствами и впечатлениями.

Выводы по 2 главе

В первом параграфе второй главы мы описали процесс проведения исследования фruстрационных реакций в ситуациях обвинения и методики диагностики определения уровня агрессивности педагогов и старшеклассников.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия». В три этапа:

Первый этап (ноябрь-декабрь 2018г.) – анализ литературы по теме исследования; обработка понятийного аппарата, определение объекта, предмета и цели исследования; постановка задач и выбор методик исследования уровня агрессивности и фruстрационных реакций педагогов и старшеклассников.

Второй этап (январь-апрель 2019г.) – проведение первичной диагностики; количественная и качественная обработка результатов.

Третий этап (апрель-май 2019г.) – разработка и проведение тренинга на осознание фruстрационных реакций и формирование конструктивных стратегий в конфликтной ситуации со старшеклассниками.

Подробно описали использованные нами диагностические методики для проведения первого этапа эмпирического исследования:

- «Изучение фruстрационных реакций» Саула Розенцвейга.
- «Типы поведения в конфликте» Дональда Томаса Кэмпбелла.
- «Виды агрессивности» методика разработана Людмилой Георгиевной Почебут, на основе методики Басса-Дарки.

Во втором параграфе подробно описаны результаты диагностики фruстрационных реакций в ситуациях обвинения педагогов и старшеклассников. Результаты исследования уровня агрессивности педагогов и старшеклассников.

Результаты исследования по методике «Изучение фruстрационных реакций» С. Розенцвейга.

Цель данной методики определить направления реакции и типа реакции в ситуации фрустрации.

У педагогов преобладают импунистивные реакции (46,7%) и так же высокий показатель экстрапунитивных реакций (40,0%).

У старшеклассников же преобладают импунистивные (безвинительные) реакции (64% испытуемых).

И у педагогов, и у старшеклассников преобладает необходимостно-упорствующий тип реакций (60,0% и 52% соответственно). Однако у старшеклассников встречается чаще эго-защитный (36%) тип реакций (13,3%), а у педагогов препятственно-доминантный (26,7%).

Из результатов методики «Виды агрессивности» Л.Г. Почебут мы видим, что в общем уровне агрессивности педагогов преобладает низкий (66,7%), тогда как у старшеклассников средний (76%). Что говорит о том, что большинство педагогов имеют низкую степень агрессивности и высокую степень адаптированного поведения. Это указывает на высокую способность индивида приспосабливаться к новым условиям или ситуациям. А старшеклассники в большинстве имеют средний уровень агрессивности и адаптированного поведения, что свидетельствует о способности индивида приспосабливаться к новым условиям или ситуациям.

Результаты исследования по методике «Типы поведения в конфликте» Д. Т. Кэмпбелла;

Цель опросника - диагностики поведения личности в конфликтной ситуации.

Педагоги предпочитают регулировать конфликт с помощью компромисса (80%), в меньшей мере сотрудничества (60%) и приспособления (60%). Старшеклассникам свойственен компромисс (64%) в конфликтной ситуации.

Так же в каждой из выборок присутствуют респонденты с высоким уровнем агрессивности, что означает высокую степень агрессивности человека и его низкие адаптационные возможности.

Для обеих выборок характерны самоагgressия (педагоги 80% и старшеклассники 72%) и, в меньшей степени предметная агрессия (60% и 64,0% соответственно). Из чего мы можем сделать вывод, что у большинства

респондентов отсутствуют или ослаблены механизмы психологической защиты, и они выражают вовне и вымешивают свою агрессию на окружающих предметах.

Взаимосвязь между фрустрионной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса.

При сопоставлении результатов методик «Изучение фрустрионных реакций» С. Розенцвейга и «Виды агрессивности» Л. Г. Почебут были получены результаты для педагогов:

- с низким уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (40%) и импунистивных реакций направленности (33,3%);
- со средним уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (20%) и, в равной степени, импунистивных и экстрапунистивных реакций направленности (13,3%);
- с высоким уровнем агрессивности характерны препятственно-доминантный и эго-защитный тип реакций в равной степени (6,7%), и интропунистивные реакции направленности (6,7%).

Из чего следует, что при низком и среднем уровне агрессивности педагогам свойственно преобладание типа реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» и безобвинительные реакции.

В ответах респондентов при таком типе реакций мы видим их стремление разрешить ситуацию каким-то образом. И ответы, при интропунистивных реакциях направленности респондентов, указывают на индифферентное отношение к ситуации, безразличие к ней, обесценивание или, в некоторых случаях, согласие с ситуацией препятствия или с чьим-то обвинением. В эту же группу входят ответы, указывающие на то, что ситуация может разрешиться сама собой.

При высоком уровне агрессивности педагогам свойственны типы реакций «с фиксацией на препятствии» и «с фиксацией на самозащите», и реакции самообвинения.

В ответах испытуемого с такими типами реакций главную роль играет либо само препятствие, вызывающее фрустрацию, либо он сам (как персона) играет наибольшую роль в ситуациях фрустрации. При данной реакции направленности ответы испытуемого указывают на то, что в ситуациях фрустрации он обвиняет себя. Для старшеклассников:

- с низким уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (16%) и импунистивных реакций направленности (12%);
- со средним уровнем агрессивности характерно преобладание необходимостно-упорствующего типа реакций (44%), и импунистивных реакций направленности (52%);
- с высоким уровнем агрессивности характерен препятственно-доминантный тип реакций (4%), и экстрапунистивные реакции направленности (6,7%).

Из чего следует, что при низком и среднем уровне агрессивности старшеклассникам свойственно преобладание типа реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности» и безобвинительные реакции.

При высоком уровне агрессивности свойственны типы реакций «с фиксацией на самозащите», и реакции внешнеобвинительные.

В ответах испытуемого с такими типами реакций он сам (как персона) играет наибольшую роль в ситуациях фрустрации. При данной реакции направленности ответы испытуемого указывают на то, что в ситуациях фрустрации он обвиняет внешнее препятствие или других людей.

Результаты изучения взаимосвязи между фрустрационной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса методом количественной и качественной обработки коэффициент линейной корреляции rxy Пирсона.

Применяется для изучения связи двух рядов распределения признаков, находящихся в линейной зависимости, измеренных на одной и той же выборке.

Выдвигаемая гипотеза о взаимосвязи между фruстрационной реакцией и агрессивностью у субъектов образовательного процесса, в ходе исследования подтвердилась:

- Для высокого уровня агрессивности характерны препятственно-доминантный и эго-защитный тип фрустрационной реакции.
- Для среднего и низкого уровней агрессивности характерен необходимую опорствующий тип фрустрационной реакции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В число необходимых компетенций педагога входят коммуникативная компетентность – значимое профессиональное качество, включающее речевые навыки, умение слушать, экстраверсию, эмпатию и регулятивная компетентность – умение педагога управлять своим поведением, контролировать свои эмоции, способность к рефлексии, стрессоустойчивость.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы старшеклассников должны отражать: умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты.

В ходе исследования были решены теоретические задачи:

- Анализ и систематизация теоретических источников по проблеме взаимосвязи понятий «фрустрация» и «агрессия» в отечественной и зарубежной литературе.
- Изучить ключевые понятия темы: «фрустрация», «аггрессивность», «конфликтная ситуация», «ситуация обвинения».

Также были решены диагностические задачи:

- Подбор диагностического инструментария.
- Разработка и реализация программы исследования.
- Апробация методики С. Розенцвейга «изучение фрустрационных реакций» на выборке субъектов образовательного процесса: педагогов и старшеклассников.

Кроме всего были решены эмпирические задачи:

- Провести эмпирическое исследование проявления фрустрационных реакций и агрессивности субъектов образовательного процесса.
- Выявить взаимосвязь фрустрационных реакций и агрессивности субъектов образовательного процесса.
- Разработать и реализовать программу тренинга осознания фрустрационных реакций в ситуациях обвинения и формирования конструктивных стратегий в конфликтных ситуациях у старшеклассников.

Опираясь на источники отечественной и зарубежной психологии рассмотрены ключевые понятия «фрустрация» и «агрессивность», а так же их взаимосвязь. Раскрыты ключевые понятия «конфликтная ситуация» и «ситуация обвинения».

В экспериментальной части исследования была проведена диагностика фрустрационных реакций в ситуациях обвинения, типы поведения в конфликте и диагностики определения уровня агрессивности педагогов и старшеклассников.

По результатам исследования была разработана и реализована программа тренинга осознания фрустрационных реакций в ситуациях обвинения и формирования конструктивных стратегий в конфликтных ситуациях у старшеклассников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, В. В. Психологические особенности инициативности старших школьников и студентов: дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Алексеева Валентина Викторовна. –Москва : РУДН, 2011. - 120 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для вузов / Г.М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2001.-290 с.
3. Анцупов, А.Я., Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И Шипилов. – Москва : ЮНИТИ, 2000. - 551 с.
4. Анцупов, А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе: учебник для вузов / А.Я. Анцупов. –Москва :Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 208 с.
5. Асадпур, К.М. Роль информационно-коммуникационных технологий в современном процессе обучения: учебное пособие / К.М. Асадпур. - Москва : Вектор науки Тольяттинского государственного университета. –2012. – 235 с.
6. Бодалев, А.А. Личность и общение: учебник / А.А Бодалев. – Москва : журнал «Педагогика». -2011.-850 с.
7. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания: учебник / Е.В. Бондаревская. - Журнал «Педагогика». 2001, -126 с.
8. Бэррон, Р. Агрессия: учебник / Р.Бэррон, Д.Ричардсон; под общ. ред. Е. Строганова. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 345-351
9. Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) : учебник / Ф. Е. Василюк. – Москва : Издательство Московского университета, 1984. – 200 с.
10. Григорьева, Т.Г. Основы конструктивного общения : метод. пос. для преп. / Т.Г. Григорьева, Л.В. Линская, Т.П. Усольцева. – Новосибирск : издательство Новосибирского университета, 1997. – 171с.

11. Дементий, Л.И. Фрустрация: Понятие и диагностика: учебное методическое пособие: пособие для вузов / Л.И. Дементий. – Омск: издательство ОмГУ, 2004. – 68 с.
12. Ерастов, Н.П. Психология общения : пособие для студентов-психологов. / Н.П. Ерасов. – Ярославль: ЯрГУ. -1979. – 96 с.
13. Ермолаева, Л.И. Фрустрация как социально-психологический феномен: дис. канд. психол. наук : 19.00.05. / Ермолаева Любовь Иосифовна - Москва, 1993.-23с
14. Зверинцев, А.Б. «Коммуникационный менеджмент» рабочая книга менеджера: учеб. пособие / А.Б. Зверинцев. - Санкт-Петербург: СОЮЗ, 2005. - 287 с.
15. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: учебник / И.А Зимняя. – Москва : Аспект Пресс. 2004. – 36 с.
16. Левитов, Н. Д. Фрустрация как один из видов психических состояний: учеб. пособие / Н. Д. Левитов. – Москва. 1967. - 130с.
17. Леонтьев, А. А. Психология общения: учебник / А.А. Леонтьев. Москва: Смысл, 1999. – 365 с.
18. Майерс, Д. Социальная психология: учебник / Д. Майерс. – Санкт-Петербург: Питер, 1997. – 684 с.
19. Моргун, В.Ф. Проблема периодизации развития личности в психологии : учебное пособие / В.Ф.Моргун, Н.Ю.Ткачева. – Москва : МГУ. - 1981. -84с.
20. Мясищев, В.Н. Психология отношений: учебник / В.Н. Мясищев : под ред. Бодалева А.А. – Москва : Модэк МПСИ. -2004. -158 с.
21. Налчаджян, А. А. Психологическая адаптация. Механизмы и стратегии : учебник / А. А. Налчаджян. – Москва: Эксмо. -2010. –368 с.
22. Немов, Р.С. Практическая психология: учебное пособие / Р.С. Немов. - Москва: ВЛАДОС. -1997.-320 с.

23. Петровский, А.В. Психология. Словарь. /А.В. Петровский : под общ. ред. Ярошевского М.С. – Москва. -2004. -560 с.
24. Петровский, А.В. Психология: словарь / под общ. ред. А.В Петровского, М.Г. Ярошевского– 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Политиздат. 1990. -494 с.
25. Плахотникова, И.В. Развитие личностной саморегуляции: методическое пособие / И.В. Плахотникова, В.И. Моросанова. – Москва: Вербум-Москва, 2004. – 48с.
26. Ромашина, С.Я. Речь учителя как средство дидактического коммуникативного воздействия: учебное пособие / С.Я. Ромашина. Москва: МГПУ. - 2005. -98 с.
27. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии : учебник / С.Л. Рубинштейн. - Москва: Педагогика, 1989. – 488 с.
28. Сахарова, В.Г. Методика Саула Розенцвейга «PF-study» и применение в курсе психодиагностики : учебное пособие / В.Г. Сахарова. – Владивосток : Министерство транспорта России морской государственный университет им. адм. Г. И. Невельского. 2007. – 56 с.
29. Творогова, Н.Д. Психологический лексикон : словарь / под ред. Н.Д. Твороговой. – Москва : ПЕР СЭ. 2007. - 416 с.
30. Федосеева, П.Н. Современный словарь иностранных слов. Толкование, употребление, словообразование, этимология : словарь / под ред. П. Н.Федосеева. -Москва: Феникс, 2009. -960 с.
31. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы : учебник / А. Фрейд, З. Фрейд. – Москва: Педагогика-Пресс, 1993. – 140 с.
32. Хасан, Б.И. Разрешение конфликтов и ведение переговоров : учебное пособие / Б.И. Хасан, П.А. Сергоманов. - Москва, 2001.-125 с.
33. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования: приказ Минобрнауки РФ от 17 мая 2012г. №24480 // Минюст. России. -2012. -17 мая.

34. Абрахам, Я. Психоанализ детского возраста: учебник / Я. Абрахам, Т.Ференчи, Б. Непалек. - Москва: Гос. изд-во, 1924, - 243 с.
35. Джексон, Е. Внутренний конфликт в желаниях и морали: учебник / Е. Джексон.- Оксфорд, 1985. -104 с.
36. Вейдж, Б. Психология личности в социальных конфликтах: учебник / Б. Вейдж. - Брайтон, 1986. -107 с.
37. Фтели, А. Конфликт и взаимодействие людей: учебное пособие / А. Фтели. Кенгал. 1979, -84 с.
38. Хасан, Б. Конструктивная прихология. Опыт прикладной конфликтологии: журнал "ScientificSiberian" / Б. Хасан Тассин. 1992. –С 54-57.
39. Крисберг, Л. Социальные конфликты / Л. Крисберг. Чикаго: журнал «PrenticeHall». 1982. -82 с.
40. Мертон, Р. К. Социальная амбивалентность: учебник / Р.К. Мертон. -Филадельфия: журнал «TheLondonFreePress», 1976. - 98с.
41. Обершел, А. Социальный конфликт и социальная динамика : учебник/ А. Обершел.- Нью-Йорк: журнал «Prentice Hall», 1973. -117с.
42. Рапопорт, А. Conflict in Mak-Made enviroounment :учебник / А. Рапопорт. – Балтимор: журнал «PrenticeHall», 1974. -114 с.
43. Счененберг, Д. Наука о конфликте: учебник / Д. Счененберг. – Нью-Йорк: газета Оксфордского унив., 1982. – 74 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Изучение фрустрионных реакций Саула Розенцвейга





9.



10.



11.



12.



13.



14.



15.



16.



17



18.



19.



20.



21



22.



23.



24.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика Кеннета Томаса - типы поведения в конфликте

Инструкция: Перед вами ряд утверждений, которые помогут определить некоторые особенности вашего поведения. Здесь не может быть ответов «правильных» или «ошибочных». Люди различны, и каждый может высказать свое мнение.

Имеются два варианта, А и В, из которых вы должны выбрать один, в большей степени соответствующий вашим взглядам, вашему мнению о себе. В бланке для ответов поставьте отчетливый крестик соответственно одному из вариантов (А или В) для каждого утверждения. Отвечать надо как можно быстрее.

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

В. Чем обсуждать, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

В. Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и моих собственных.

3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

В. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. А. Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.

В. Я стараюсь добиться своего.

7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтобы со временем решить его окончательно.

В. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.

8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы.

9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

В. Я прилагаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

В. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем состоят все затронутые спорные вопросы.

В. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

В. Я даю возможность другому в чем-то оставаться при своем мнении, если он тоже идет навстречу мне.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.

В. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.

14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

В. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15. А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

В. Я стараюсь сделать так, чтобы избежать напряженности.

16. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

В. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А. Если это сделает другого счастливым, дам ему возможность настоять на своем.

В. Я даю возможность другому в чем-то оставаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые вопросы и интересы.

В. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

В. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для обеих сторон.

21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

В. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы и их совместному решению.

22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

В. Я отстаиваю свои желания.

23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

В. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А. Если позиция другого кажется мне очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

В. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25. А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

В. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А. Я предлагаю среднюю позицию.

В. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

В. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А. Я предлагаю среднюю позицию.

В. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

В. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим человеком могли добиться успеха.

Бланк вопросника:

№	A	B	№	A	B	№	A	B
1			11			21		
2			12			22		
3			13			23		
4			14			24		
5			15			25		
6			16			26		
7			17			27		
8			18			28		
9			19			29		
10			20			30		

Ключ к опроснику:

1. Соперничество: 3A, 6B, 8A, 9B, 10A, 13B, 14B, 16B, 17A, 22B, 25A, 28A.
2. Сотрудничество: 2B, 5A, 8B, 11A, 14A, 19A, 20A, 21B, 23B, 26B, 28B, 30B.
3. Компромисс: 2A, 4A, 7B, 10B, 12B, 13A, 18B, 22A, 23A, 24B, 26A, 29A.
4. Избегание: 1A, 5B, 6A, 7A, 9A, 12A, 15B, 17B, 19B, 20B, 27A, 29B.
5. Приспособление: 1B, 3B, 4B, 11B, 15A, 16A, 18A, 21 A, 24A, 25B, 27B, 30A.

Обработка результатов

В ключе каждый ответ А или В дает представление о количественном выражении: соперничества, сотрудничества, компромисса, избегания и приспособления. Если ответ совпадает с указанным в ключе, ему присваивается значение 1, если не совпадает, то присваивается значение 0. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Для обработки результатов удобно использовать маску.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Тест агрессивности Л.Г.Почебут.

Инструкция: «Предполагаемый опросник выявляет ваш обычный стиль поведения в стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде. Вам необходимо однозначно («да» или «нет») оценить 40 приведенных ниже утверждений». Тест:

1. Во время спора я часто повышаю голос.
2. Если меня кто-то раздражает, я могу сказать ему все, что о нем думаю.
3. Если мне необходимо будет прибегнуть к физической силе для защиты своих прав, я, не раздумывая, сделаю это.
4. Когда я встречаю неприятного мне человека, я могу позволить себе незаметно ущипнуть или толкнуть его.
5. Увлекшись спором с другим человеком, я могу стукнуть кулаком по столу, чтобы привлечь к себе внимание или доказать свою правоту.
6. Я постоянно чувствую, что другие не уважают мои права.
7. Вспоминая прошлое, порой мне бывает обидно за себя.
8. Хотя я и не подаю вида, иногда меня гложет зависть.
9. Если я не одобряю поведение своих знакомых, то я прямо говорю им об этом.
10. В сильном гневе я употребляю крепкие выражения, сквернословлю.
11. Если кто-нибудь поднимет на меня руку, я постараюсь ударить его первым.
12. Я бываю настолько взбешен, что швыряю разные предметы.
13. У меня часто возникает потребность переставить в квартире мебель или полностью сменить ее.
14. В общении с людьми я часто чувствую себя «пороховой бочкой», которая постоянно готова взорваться.
15. Порой у меня появляется желание зло пошутить над другим человеком.

16. Когда я сердит, то обычно мрачнею.
17. В разговоре с человеком я стараюсь его внимательно выслушать, не перебивая.
18. В молодости у меня часто «чесались кулаки» и я всегда был готов пустить их в ход.
19. Если я знаю, что человек намеренно меня толкнул, то дело может дойти до драки.
20. Творческий беспорядок на моем рабочем столе позволяет мне эффективно работать.
21. Я помню, что бывал настолько сердитым, что хватал все, что попадало под руку, и ломал.
22. Иногда люди раздражают меня только одним своим присутствием.
23. Я часто удивляюсь, какие скрытые причины заставляют другого человека делать мне что-нибудь хорошее.
24. Если мне нанесут обиду, у меня пропадет желание разговаривать с кем бы то ни было.
25. Иногда я намеренно говорю гадости о человеке, которого не люблю.
26. Когда я взбешен, я кричу самое злобное ругательство.
27. В детстве я избегал драться.
28. Я знаю, по какой причине и когда можно кого-нибудь ударить.
29. Когда я взбешен, то могу хлопнуть дверью.
30. Мне кажется, что окружающие люди меня не любят.
31. Я постоянно делаюсь с другими своими чувствами и переживаниями.
32. Очень часто своими словами и действиями я сам себе приношу вред.
33. Когда люди орут на меня, я отвечаю тем же.
34. Если кто-нибудь ударит меня первым, я в ответ ударю его.
35. Меня раздражает, когда предметы лежат не на своем месте.

36. Если мне не удается починить сломавшийся или порвавшийся предмет, то я в гневе ломаю или рву его окончательно.

37. Другие люди мне всегда кажутся преуспевающими.

38. Когда я думаю об очень неприятном мне человеке, я могу прийти в возбуждение от желания причинить ему зло.

39. Иногда мне кажется, что судьба сыграла со мной злую шутку.

40. Если кто-нибудь обращается со мной не так, как следует, я очень расстраиваюсь по этому поводу.

Обработка и интерпретация результатов теста

Агрессивное поведение по форме проявления подразделяется на 5 шкал.

- Верbalная агрессия (ВА).
- Физическая агрессия (ФА).
- Предметная агрессия (ПА).
- Эмоциональная агрессия (ЭА).
- Самоагressия (СА).

Ключ для обработки теста:

Тип агрессии	номер утверждения	
	Да	Нет
ВА	1, 2, 9, 10, 25, 26, 33	17
ФА	3, 4, 11, 18, 19, 28, 34	27
ПА	5, 12, 13, 21, 29, 35, 36	20
ЭА	6, 14, 15, 22, 30, 37, 38	23
СА	7, 8, 16, 24, 32, 39, 40	31

Математическая обработка. Вначале суммируются баллы по каждой из пяти шкал. Если сумма баллов выше 5, это означает высокую степень агрессивности и низкую степень адаптивности по шкале.

Сумма баллов от 3 до 4 соответствует средней степени агрессии и адаптированности. Сумма баллов от 0 до 2 означает низкую степень

агрессивности и высокую степень адаптированности по данному типу поведения. Затем суммируются баллы по всем шкалам.

Если сумма превышает 25 баллов, это означает высокую степень агрессивности человека, его низкие адаптационные возможности.

Сумма баллов от 11 до 24 соответствует среднему уровню агрессивности и адаптированности.

Сумма баллов от 0 до 10 означает низкую степень агрессивности и высокую степень адаптированного поведения.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Пример стимульного материала к игре «Конфликт понимания»

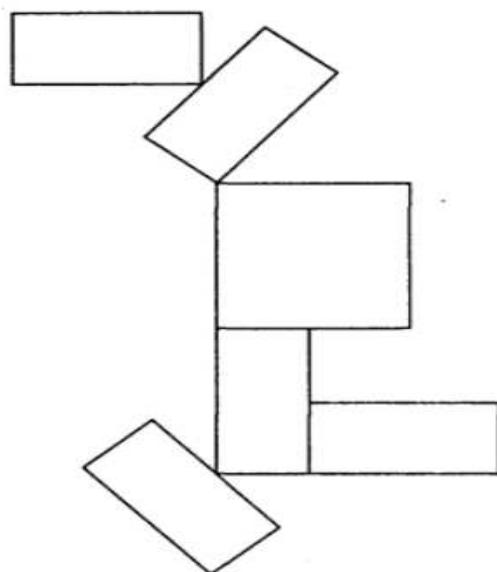


Рисунок Г.1 - Пример стимульного материала к игре «Конфликт понимания» для I-го этапа

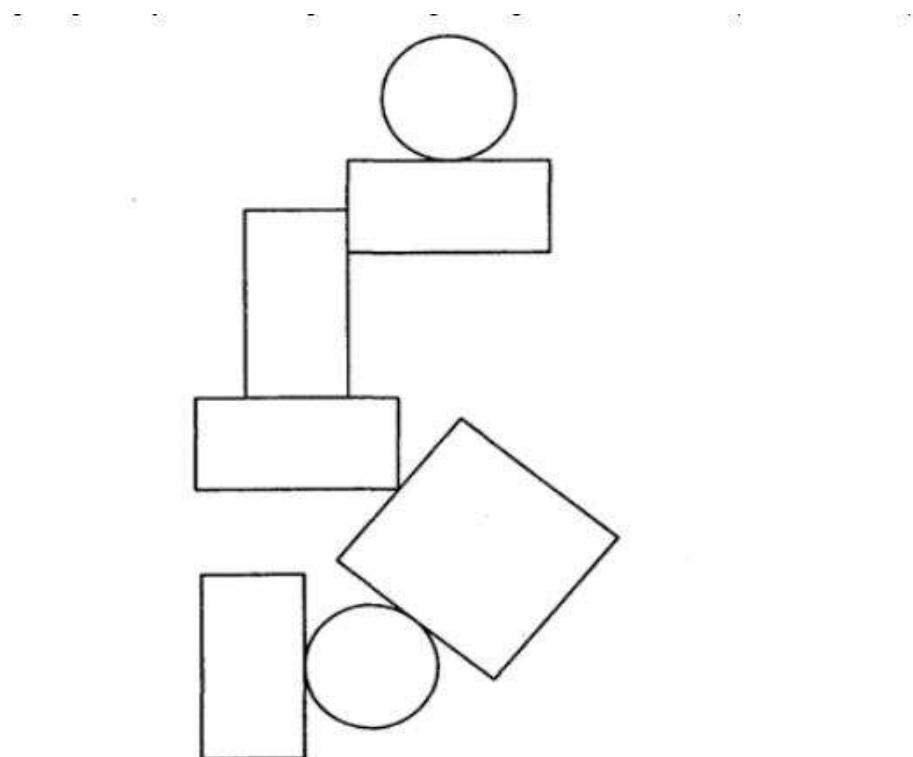


Рисунок Г.2 - Пример стимульного материала к игре «Конфликт понимания» для II-го этапа

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра психологии развития и консультирования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
 М.В. Ростовцева
«04» 06 2019г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

37.03.01 Психология

Изучение взаимосвязи фрустрационных реакций и агрессивности субъектов
образовательного процесса

Руководитель  доцент, канд.психол. наук О.В. Александрова

Выпускник  С.А.Александрова

Красноярск 2019