# Министерство образования Российской Федерации

Мурманский Государственный Педагогический Университет

Факультет иностранных языков

Кафедра психологии

**Курсовая работа**

**на тему**

**Особенности переживания фрустрации у подростков**

## 

## Выполнила студентка 3 курса

Чеснокова О.И.

Научный руководитель

Краснова А.Н.

СОДЕРЖАНИЕ

Стр.

**Введение**…………………………………………… 3

### **I раздел Теоретическая часть**

1 Фрустрация как состояние………………….…...6

2 Проявления фрустрации…..……………………11

3 Фрустрация и агрессия…………………….…...13

4 Фрустрация и стресс.…………………………...21

# 5 Толерантность…………………………………….24

### **II раздел** **Практическая часть**

Фрустрационный вербальный тест ……………...26

**Заключение**………………………………………..29

**Библиография**……………… ………………….31

**Приложение**……………………………………….32

**Введение.**

Подростковый возраст – один из кризисных этапов в становлении личности человека. Он характеризуется рядом специфических особенностей. Это возраст кардинальных преобразований “в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений. Этот этап характеризуется бурным ростом человека, формированием организма в процессе полового созревания, что оказывает заметное влияние на психофизиологические особенности подростка. Основу формирования новых психологических и личностных качеств составляет общение в ходе различных видов деятельности – учебной, производственной, творческих занятий и пр.”. (20, с.78-79). Естественными в этом возрасте являются стремления к проявлению взрослости, развитию самосознания и самооценки, интерес к своей личности, к своим возможностям и способностям. Для этого периода характерны частые стрессы, связанные с интенсификацией учебного процесса с переходом на новые формы обучения, с профессиональным самоопределением, а также проблемы в отношениях со сверстниками и родителями, часто не осознающими особенности физического и психического состояния повзрослевших детей. Часто стресс в их среде порождает неуверенность в будущем. Способы, которыми пользуются подростки в целях снижения эмоционального напряжения и выхода из стрессовой ситуации, известны: чаще всего это – агрессивное, аддиктивное или суицидальное поведение. Молодые люди, находясь под воздействием стрессовых ситуаций, не готовы к их преодолению и страдают от их последствий. Исследования показывают, что условия, в которых находятся учащиеся на заключительном этапе обучения в средней школе, формируют целый комплекс сложных переживаний.

Школьники постоянно сталкиваются с тем, что испытывают потребности, осуществление которых невозможно из-за наличия объективных или субъективных факторов. Хроническая ситуация неудовлетворённости, порождённая различными аспектами вхождения во взрослость, сохранением многочисленных ограничений, свойственных детскому возрасту, и появление новых обязанностей, неблагоприятно складывается на формирующемся характере.

Целью данного исследования является выяснение того, что представляет собой фрустрация в старшем школьном возрасте.

Исходя из цели исследования, были определены следующие задачи:

1) изучить литературу;

2) изучить понятие фрустрации;

3) определить ситуативные предпосылки фрустрации;

4) рассмотреть особенности переживания фрустрации в старшем школьном возрасте.

Предмет исследования: особенности переживания фрустрации в старшем школьном возрасте.

Объектом исследования является подросток.

Практическое значение исследования очень велико, поскольку чем больше будет известно о фрустрации, тем эффективнее будет воспитательная работа с подростками.

Структура курсового исследования. Работа состоит из введения, двух разделов (теоретической части и практической части), заключения, библиографии и приложений.

I раздел

**Теоретическая часть**

**1. Фрустрация как состояние**

Наиболее часто встречающееся психическое состояние у подростков - фрустрация, или кажущаяся недостижимость какой-либо цели. Подросток хочет, чтобы были удовлетворены определенные его потребности, просматривает свое будущее, видит, что это неосуществимо, и рисует его в мрачных тонах. Такое состояние может привести и к депрессии, и к неврастении, и к суициду...

Проблема фрустрации ставится в плане теоретического обсуждения и в еще большей степени является предметом экспериментальных исследований, проводимых над животными и людьми (чаще над детьми). Несмотря на большое число опубликованных на тему фрустрации работ, в этой теме еще много неясного. Высказываются даже сомнения в необходимости концепции фрустрации, поскольку охватываемые ею явления разнообразны и их можно объяснить, не прибегая к данной концепции.

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. Как увидим далее, филология термина близка к распространенному, хотя и не всеми принимаемому, пониманию фрустрации. Фрустрация должна рассматриваться в контексте более широкой проблемы выносливости по отношению к жизненным трудностям и реакций на эти трудности.

Явления фрустрации наиболее изучены в отношении к барьерам в деятельности, и потому в дальнейшем речь будет идти именно о таких ситуациях, когда деятельность блокируется из-за непреодолимой преграды, хотя такими ситуациями ограничить сферу фрустрации нельзя. Есть неясности в том, к чему относить термин фрустрация: к внешней причине (ситуации) или к вызываемой ею реакции (психическое состояние или отдельные реакции). В литературе можно встретить и то другое употребление данного термина. Было бы целесообразно, подобно тому как отличают стресс — психическое состояние от стрессора — его возбудителя, аналогично различать фрустратор и фрустрацию — внешнюю причину и его воздействие на организм и личность. Хотя термин «фрустратор» в литературе малоупотребителен, мы в дальнейшем изложении будем употреблять его, используя термин «фрустрация» преимущественно для обозначения провоцируемого фрустратором состояния. Такое словоупотребление предупреждает путаницу в понятиях.

Обращаясь к имеющимся в литературе определениям фрустрации, можно исходить из определения ее, данного С.Розенцвейгом, согласно которому фрустрация “имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия или обструкции на пути к удовлетворению каких-либо жизненной потребности». Здесь фрустрация рассматривается как явление, происходящее в организме, в его приспособлении к среде.

Согласно определению, которое дали Браун и Фарбер, фрустрация — результат таких условий, при которых ожидаемая реакция или предупреждается, или затормаживается. Лоусон, интерпретируя позицию данных авторов, поясняет, что фрустрация — конфликт между двумя тенденциями: той, которая относится к типу связи «цель — реакция», и той, которая возникла под влиянием интерферирующих условий. Браун и Фарбер делают акцент на противоречиях, которые возникают при действии фрустраторов, и именно этой противоречивостью объясняют эмоциональность, которой обычно отличаются реакции в этих ситуациях. Поддерживая этих авторов в стремлении различать внешнюю причину и вызываемое ею состояние, Чайльд и Уотерхауз, в противоположность Брауну и Фарберу, рекомендуют называть фрустрацией лишь факт помехи, изучая его влияние на деятельность организма, но не приводят в пользу такого словоупотребления серьёзных обоснований. Исходя из понятия фрустрации как психического состояния, мы даем ей такое определение: фрустрация — состояние человека, выражающееся в характерных особенностях переживаний и поведения и вызываемое объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели или к решению задачи. Ряд учёных, в частности, Майер, Чайльд и Уотерхауз, возводят явление фрустрации в ранг совершенно закономерных явлений, необходимо возникающих в жизнедеятельности организм и личности, и в своём исследовании мы придерживаемся этой точки зрения.

Необходимыми признаками фрустрирующей ситуации согласно большинству определений является наличие сильной мотивированности достичь цели (удовлетворить потребность) и преграды, препятствующей этому достижению.

В соответствии с этим фрустрирующие ситуации классифицируются по характеру фрустрируемых мотивов и по характеру "барьеров". Так, например, А. Маслоу выделяет базовые, "врожденные" психологические потребности (в безопасности, уважении и любви), фрустрация которых носит патогенный характер, и "приобретенные потребности", фрустрация которых не вызывает психических нарушений.

Психическое состояние, вызываемое фрустратором, несомненно стоит в зависимости от типа этого фрустратора. С. Розенцвейг выделил три типа фрустрирующих ситуаций. К первому он отнёс лишения (privation), т.е. отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности. В качестве иллюстрации «внешнего лишения», т.е. случая, когда фрустратор находится вне самого человека, Розенцвейг приводит ситуацию, когда человек голоден, а пищи достать не может. Примером внутреннего лишения, т. е. при фрустраторе, коренящемся в самом человеке, может служить ситуация, когда человек чувствует влечение к женщине и вместе с тем сознает, что сам он настолько непривлекателен, что не может рассчитывать на взаимность. Второй тип составляют потери (deprivation). Примеры: смерть близкого человека; сгорел дом, в котором долго жили (внешняя потеря); Самсон, теряющий свои волосы, в которых по легенде заключалась вся его сила (внутренняя потеря).

Третий тип ситуации — конфликт. Иллюстрируя случай внешнего конфликта, Розенцвейг приводит пример с человеком, который любит женщину, остающуюся верной своему мужу. Пример внутреннего конфликта: человек хотел бы соблазнить любимую женщину, но это желание блокируется представлением о том, что было бы, если бы кто-нибудь соблазнил его мать или сестру.

Барьеры, преграждающие путь индивида к цели, могут быть физическими (например, стены тюрьмы), биологическими (болезнь, старение), психологическими (страх, интеллектуальная недостаточность) и социокультурными (нормы, правила, запреты). Упомянем также деление барьеров на внешние и внутренние, использованное Т. Дембо для описания своих экспериментов: внутренними барьерами она называла те, которые препятствуют достижению цели, а внешними - те, которые не дают испытуемым выйти из ситуации. К. Левин, анализируя внешние в этом смысле барьеры, применяемые взрослыми для управления поведением ребенка, различает "физически-вещественные", "социологические" ("орудия власти, которыми обладает взрослый в силу своей социальной позиции") и "идеологические" барьеры (вид социальных, отличающийся включением "целей и ценностей, признаваемых самим ребенком". Иллюстрация: "Помни, ты же девочка!").

Сочетание сильной мотивированности к достижению определенной цели и препятствий на пути к ней, несомненно, является необходимым условием фрустрации, однако порой мы преодолеваем значительные трудности, не впадая при этом в состояние фрустрации. Значит, должен быть поставлен вопрос о достаточных условиях фрустрации, или вопрос о переходе ситуации затрудненности деятельности в ситуацию фрустрации. Ответ на него естественно искать в характеристиках состояния фрустрированности, ведь именно его наличие отличает ситуацию фрустрации от ситуации затрудненности. Однако в литературе по проблеме фрустрации мы не находим анализа психологического смысла этого состояния, большинство авторов ограничиваются описательными констатациями, что человек, будучи фрустрирован, испытывает беспокойство и напряжение, чувства безразличия, апатии и утраты интереса, вину и тревогу, ярость и враждебность, зависть и ревность и т.д. Сами по себе эти эмоции не проясняют нашего вопроса, а кроме них у нас остается единственный источник информации - поведенческие "следствия" фрустрации, или фрустрационное поведение.

**2. Проявления фрустрации**

Обычно выделяют следующие виды фрустрационного поведения: а) двигательное возбуждение - бесцельные и неупорядоченные реакции; б) апатия (в исследовании Р. Баркера, Т. Дембо и К. Левина один из детей в фрустрирующей ситуации лег на пол и смотрел в потолок); в) агрессия и деструкция, г) стереотипия - тенденция к слепому повторению фиксированного поведения; д) регрессия, которая понимается либо "как обращение к поведенческим моделям, доминировавшим в более ранние периоды жизни индивида", либо как "примитивизация" поведения (измерявшаяся в эксперименте Р. Баркера, Т. Дембо и К. Левина снижением "конструктивности" поведения) или падение "качества исполнения".

Таковы виды фрустрационного поведения. Каковы же его наиболее существенные, центральные характеристики? Монография Н. Майера отвечает на этот вопрос уже своим названием - "Фрустрация: поведение без цели". В другой работе Н. Майер разъяснял, что базовое утверждение его теории состоит не в том, что "фрустрированный человек не имеет цели", а "что поведение фрустрированного человека не имеет цели, т.е. что оно утрачивает целевую ориентацию". Майер иллюстрирует свой тезис примером, в котором двое людей, спешащих купить билет на поезд, затевают в очереди ссору, затем драку и оба в итоге опаздывают. Это поведение не содержит в себе цели добывания билета, поэтому, по определению Майера, оно является не адаптивным (= удовлетворяющим потребность), а "фрустрационно спровоцированным поведением". Новая цель не замещает здесь старой.

Для уточнения позиции этого автора нужно оттенить ее другими мнениями. Так, Э. Фромм полагает, что фрустрационное поведение (в частности, агрессия) "представляет собой попытку, хотя часто и бесполезную, достичь фрустрированной цели". К. Гольдштейн, наоборот, утверждает, что поведение этого рода не подчинено не только фрустрированной цели, но вообще никакой цели, оно дезорганизованно и беспорядочно. Он называет это поведение "катастрофическим".

На таком фоне точка зрения Н. Майера может быть сформулирована следующим образом: необходимым признаком фрустрационного поведения является утрата ориентации на исходную, фрустрированную цель (в противоположность мнению Э. Фромма), этот же признак является и достаточным (в противоположность мнению К. Гольдштейна) - фрустрационное поведение не обязательно лишено всякой целенаправленности, внутри себя оно может содержать некоторую цель (скажем, побольнее уязвить соперника в фрустрационно спровоцированной ссоре). Важно то, что достижение этой цели лишено смысла относительно исходной цели или мотива данной ситуации.

**3. Фрустрация и агрессия.**

Как уже было сказано выше, одним из стенических, или активных, проявлений фрустрации является агрессия. Что же понимать под агрессией? По прямому смыслу слова — это нападение по собственной инициативе с целью захвата. Говоря о фрустрации, термину агрессия придают более широкое значение. Речь идет о таком состоянии, которое может включать в себя не только прямое нападение, но и угрозу, желание напасть, враждебность. Состояние агрессии может быть внешне ярко выражено, например в драчливости, грубости, «задиристости», а может быть более «затаенным», имея форму скрытого недоброжелательства и озлобленности. Внешне кажущаяся агрессивной реакция может быть на самом деле не такой, например, когда ученик, как говорится, «дает сдачи». Типическое состояние при так называемой агрессии характеризуется острым, часто аффективным переживанием гнева, импульсивной беспорядочной активностью, злостностью, в ряде случаев желанием на ком-то и даже на чем-то «сорвать зло». Довольно распространенным проявлением агрессии служит грубость.

В состоянии агрессии на первый план выступают потеря самоконтроля, гнев и неоправданные агрессивные действия. Ученики, «провалившиеся» на экзамене, иногда не производя никаких открытых агрессивных действий, вместе с тем проявляют озлобленность, стремление перенести вину на ни в чем не повинных людей, чаще на «несправедливого», «придирчивого» педагога, а иногда на товарищей и родителей, которые будто бы мешали им должным образом подготовиться к экзамену. Следует выделить агрессию, направленную против самого себя и выражающуюся в самообличении, самобичевании, иногда в грубом отношении к самому себе.

В некоторых работах как проявление фрустрации отмечается не реальная, а воображаемая, существующая лишь в фантазии агрессия.

Согласно воззрениям Джона Долларда, агрессия - это не автоматически возникающее в организме человека влечение, а реакция на фрустрацию: попытка преодолеть препятствие на пути к удовлетворению потребностей, достижению удовольствия и эмоционального равновесия.

Рассматриваемая теория утверждает, что, во-первых, агрессия всегда есть следствие фрустрации, и, во-вторых, фрустрация всегда влечет за собой агрессию. Схема “фрустрация - агрессия” базируется на четырех основных понятиях: агрессия, фрустрация, торможение и замещение.

Агрессия понимается как намерение навредить другому своим действием, как “акт, целенаправленной реакцией которого является нанесение вреда организму”.

Фрустрация возникает, когда появляется помеха осуществлению условной реакции. Причем величина фрустрации зависит от силы мотивации к выполнению желаемого действия, значительности препятствия к достижению цели и количества целенаправленных действий (попыток), после которых наступает фрустрация.

Торможение - это тенденция ограничить или свернуть действия из-за ожидаемых отрицательных последствий. В частности установлено, что торможение любого акта агрессии прямо пропорционально силе ожидаемого наказания. Вероятно, поэтому родители, практикующие наказания своих детей за плохие оценки в школе, почти всегда по внешней активности и настроению ребенка безошибочно определяют, какую отметку он получил в школе: ребенок приходит домой с чувством вины и стремится уединиться.

Замещение - это стремление участвовать в агрессивных действиях, направленных против какого-либо другого лица, а не истинного источника фрустрации. Ребенок, который не может наказать или “отшлепать” провинившегося старшего брата, со злостью рвет его коллекцию марок. Или, разозленный поведением родителей, старший брат бьет ни в чем не повинного младшего.

Одной из примечательных идей фрустрационной теории агрессивности является эффект катарсиса, заимствованный из психоанализа. Катарсис (в буквальном смысле “очищение эмоций”) - это процесс освобождения возбуждения или накопившейся энергии, приводящей к снижению уровня напряжения. Суть этой идеи состоит в том, что физическое или эмоциональное выражение враждебных тенденций приводит к временному либо длительному облегчению, в результате чего достигается психологическое равновесие и ослабление готовности к агрессии.

Представление о том, что акты агрессии снижают вероятность проявления агрессивности в дальнейшем, не является открытием. З. Фрейд и другие психоаналитики придают большое значение, эффекту катарсиса, часто объясняя им потребность человека очиститься от агрессивных тенденций. В частности существуют данные, которые свидетельствуют о том, что если человек, являясь объектом агрессии, не может ответить тем же, то у него поднимается кровяное давление, тогда как при непосредственном агрессивном ответе оно значительно снижается. Однако многие экспериментальные данные не позволяют однозначно оценить эффективность катарсиса: установлено, что в ряде случаев агрессивное поведение понижает дальнейшие агрессивные проявления, а в ряде случаев, наоборот, повышает.

Кук и другие теории происхождения агрессии, фрустрационная теория не избежала замечаний в свой адрес. Больше всего критики вызвала гипотеза о жесткой взаимопредопределенности самой схемы “фрустрация - агрессия”. Было замечено, что люди довольно часто испытывают фрустрацию, но не обязательно при этом ведут себя агрессивно, и наоборот. Сторонники фрустрационной теории согласились и несколько видоизменили свою позицию. Представителем такой модифицированной формы теории обуславливания агрессии фрустрацией является Л. Берковитц. Во-первых, он ввел новую дополнительную переменную, характеризующую возможные переживания, возникающие в результате фрустрации, - гнев как эмоциональную реакцию на фрустирующий раздражитель. Во-вторых, он признает, что агрессия не всегда является доминирующей реакцией на фрустрацию и при определенных условиях может подавляться.

В концептуальную схему “фрустрация - агрессия” - Л. Берковитц ввел три существенные поправки: а) фрустрация не обязательно реализуется в агрессивных действиях, но она стимулирует готовность к ним; б) даже при состоянии готовности агрессия не возникает без надлежащих условий; в) выход из фрустирующей ситуации с помощью агрессивных действий воспитывает у индивида привычку к подобным действиям.

Следует отметить, что в процессе своего развития фрустрационный подход претерпел значительные изменения и разделился на два относительно самостоятельных течения. Сторонники первого течения остались приверженцами фрустрационно-агрессивной гипотезы и продолжают в основном исследовать условия, при которых ситуация фрустрации ведет к возникновению агрессивных действий. К таким важным, на их взгляд, условиям относятся, сходство-несходство агрессора и жертвы, оправданность-неоправданность агрессии, уровень агрессивности как личностной характеристики человека.

Чем ребенок младше, тем скорее можно ожидать, что в фрустрационной ситуации он будет реагировать непосредственным аффектом злости, сопровождаемым тенденцией устранить предмет, вызывающий фрустрацию, или плачем, причем в обоих случаях неупорядоченной активностью. У подростков же агрессивные тенденции могут находить свое удовлетворение в фантазийной продукции.

Однако активные, или стенические, проявления фрустрации нельзя свести к агрессии. Некоторые исследователи, в частности, Майер типичным выражением фрустрации считают фиксацию. Этот термин можно понимать в двух смыслах. Часто он понимается как стереотипность, повторность действий. Например, в опытах Майера животные, получавшие уколы или лишавшиеся привычного подкрепления, упрямо продолжали бесплодные движения, не желая остановиться. Понимаемая таким образом фиксация означает активное состояние, но в противоположность агрессии это состояние ригидно, консервативно, никому не враждебно, оно является продолжением прежней деятельности по инерции — когда эта деятельность бесполезна или даже опасна.

Но фиксацию можно понимать и как своего рода прикованность к фрустратору, который поглощает все внимание, вызывает потребность длительное время воспринимать, переживать и анализировать фрустратор. Здесь уже проявляется стереотипность не движений, а восприятия и мышления. Особая форма фиксации — в ответ на действие фрустраторов — капризное поведение.

Активной формой проявления фрустрации является также уход в отвлекающую, позволяющую «забыться» деятельность.

Наряду со стеническими проявлениями фрустрации существуют и астенические реакции на фрустраторы — депрессивные состояния. Депрессию можно рассматривать как нечто противоположное агрессии. Ее нельзя отождествлять с фиксацией, для которой характерна не депрессивность, а скорее своеобразная маниакальность. Для дёпрессии типичны чувство печали, сознание неуверенности, бессилия, безнадежности, а иногда отчаяния. Особой разновидностью депрессии являются состояния скованности и апатии, как бы временного оцепенения.

К типичным для фрустрации реакциям некоторые психологи как, например, Баркер, относят также регрессию.

Регрессия — это возвращение к более примитивным, а нередко и к инфантильным формам поведения, а также понижение под влиянием фрустратора уровня деятельности, причём не только той, которая блокируется.

Подобно агрессии, регрессия не обязательно является результатом фрустрации. Она может возникать и по другим причинам, например, в силу подражания или как преднамеренный ход, чтобы вызвать жалость и тем самым чего-то добиться.

Одной из типичных черт фрустрации является эмоциональность. По данным Финча, эмоциональное поведение у шимпанзе возникает после того, как все другие реакции приспособления к ситуации не дают эффекта. Согласно Лоусону и Марксу, дети при фрустрации проявляют большую эмоциональность, чем взрослые, потому что обладают меньшими возможностями приспособления. Именно на этой почве и возникает эмоциональная реакция.

Фрустрация различается не только по своему психологическому содержанию или направленности, но и по длительности. Характеризующие фрустрацию психические состояния могут быть краткими вспышками агрессии или депрессии аффективного типа, а могут быть продолжительными настроениями, в некоторых случаях оставляющими заметный след в личности человека.

Фрустрации, как и всякие психические состояния, могут быть:

а) типичными для характера человека,

б) нетипичными, но выражающими начало возникновения новых черт характера и

в) эпизодическими, преходящими.

Так, агрессивное состояние более типично для человека несдержанного, грубого, а депрессия — человека неуверенного в себе. Однако агрессия может быть и у человека сдержанного, но становящегося затем несдержанным, агрессивным после ряда фрустраций. Наконец, бывают такие фрустраторы, которые у самого мирного, спокойного человека вызовут агрессию, но это состояние не проникает «вглубь» человека, оставаясь лишь ситуационным эпизодом.

Психологическое изучение фрустрации требует исследования соотношения между состояниями фрустрации и другими психическими состояниями, как, например, состояниями тревоги или беспокойства, ригидности и прежде всего с предшествующим появлению фрустатора состоянием, в частности с тем, настолько человек был подготовлен к встрече с барьером (как в смысле восприятия новизны этого барьера, так и в смысле «вооруженности», являющейся условием толерантности). Например, в утомленном состоянии человек по всей вероятности более остро переживает фрустрацию и менее склонен к толерантности, чем в бодром состоянии.

**4. Фрустрация и стресс**

Фрустрация выполняет для организма защитную функцию, создавая новую мотивацию, направленную на преодоление препятствия на пути реализации исходных мотивов. Ситуация, в которой такое препятствие возникает, называется стрессом. Например, ученик, который боится, что пострадает его престиж, постоянно фрустрирован.

Таким образом, понятие фрустрации тесно связано с понятием стресса.

Стресс является одним из наиболее распространённых в наши дни видов аффектов. Он представляет собой состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку. Стресс дезорганизует деятельность человека, нарушает нормальный ход его поведения.

В переводе с английского стресс – это давление, нажим, напряжение, а дистресс – горе, несчастье, недомогание, нужда. По словам Г. Селье, стресс есть неспецифический (т.е. один и тот же на различные воздействия) ответ организма на любое предъявленное ему требование, который помогает ему приспособиться к возникшей трудности, справиться с ней. Всякая неожиданность, которая нарушает привычное течение жизни, может быть причиной стресса. При этом, как отмечает Г. Селье, не имеет значения, приятна или неприятна ситуация, с которой мы столкнулись. Имеет значение лишь интенсивность потребности в перестройке или в адаптации.

Деятельность, связанная со стрессом, может быть приятной или неприятной. Любое событие, факт или сообщение может вызвать стресс, т.е. стать стрессором. При этом, выступит та или иная ситуация причиной стресса или нет, зависит не только от самой ситуации, но и от личности, ее опыта, ожиданий, уверенности в себе и т.д.

Значит, само возникновение и переживание стресса зависит не столько от объективных, сколько от субъективных факторов, от особенностей самого человека: оценки им ситуации, сопоставления своих сил и способностей с тем, что от него требуется, и т.д.

Трудности, с которыми сталкиваются подростки, разнообразные стрессовые воздействия, требуют от них определенных стратегий преодоления препятствий. Личность подростка претерпевает либо поступательное развитие с формированием адаптивного поведения, либо дезадаптацию, саморазрушение. Различные формы поведения подростков представляют собой варианты преодоления стресса. Подростковый возраст - это период, в котором увеличиваются требования к психофизиологическим потенциям. Наряду с формированием структурно-функциональных и социо-психологических позиций, формируются кризисные и конфликтные паттерны поведения. Эти паттерны производятся стрессорами среды. От того, как отвечает подросток на предъявляемые ему требования среды, какие способы и стили преодоления стресса у него проявляются и закрепляются, зависит развитие личности в подростковый период и дальнейшие перспективы.

Реализация механизмов преодоления стресса происходит на различных взаимозависимых уровнях: эмоциональном, когнитивном, соматическом, поведенческом. Наиболее четко измеряемым уровнем реализации механизмов преодоления стресса у подростков является поведенческий уровень.

Преодоление стресса подростками может иметь гетеро- и аутоагрессивную направленность, быть связанным с экстернальной либо интернальной по отношению к среде направленностью контроля, чувствительностью к отвержению.

Выраженным влиянием на преодоление стресса обладает система социальной поддержки индивида и способность к ее восприятию.

В подростковом возрасте механизмы преодоления стресса носят динамический и транзиторный характер, обеспечивают развитие индивида, способствуют или препятствуют включению биологических и социальных факторов риска развития поведенческих, психосоматических и психических нарушений.

В поисках средств защиты от напряжения, дискомфорта, стресса подростки часто прибегают к стратегиям аддиктивного поведения. Суть аддиктивного поведения заключается в том, что стремясь уйти от реальности, люди пытаются искусственным путем изменить свое психическое состояние, что дает им иллюзию безопасности, восстановления равновесия. Аддиктивная личность в своих попытках ищет свой универсальный способ выживания – уход от проблем. Естественные адаптационные возможности аддикта нарушены на психофизиологическом уровне. Первым признаком этих нарушений является ощущение психологического дискомфорта. Психологический комфорт может быть нарушен по разным причинам, как внутренним, так и внешним. Перепады настроения всегда сопровождают нашу жизнь, но люди по-разному воспринимают эти состояния и по-разному на них реагируют. Одни готовы противостоять превратностям судьбы, брать на себя ответственность за происходящее и принимать решения, а другие с трудом переносят даже кратковременные и незначительные колебания настроения и психофизического тонуса. Такие люди обладают низкой переносимостью фрустраций**.** В качестве способа восстановления психологического комфорта они выбирают аддикцию, стремясь к искусственному изменению психического состояния, получению субъективно приятных эмоций. Таким образом, создается иллюзия решения проблемы. Подобный способ “борьбы” с реальностью закрепляется в поведении человека и становится устойчивой стратегией взаимодействия с действительностью. Привлекательность аддикции в том, что она представляет собой путь наименьшего сопротивления.

В связи с проблемой ухода от реальности актуальным является вопрос, касающийся средств защиты от фрустрации.

**5. Толерантность**

В повседневной жизни наилучшим средством психологической защиты школьников от фрустрации является воспитание толерантности как черты характера.

Под толерантностью принято понимать терпеливость, выносливость, отсутствие тяжелых переживаний и резких реакций, несмотря на наличие фрустраторов. Существуют разные формы толерантности. Наиболее «здоровым» и желательным следует считать психическое состояние, характеризующееся, несмотря на наличие фрустраторов, спокойствием, рассудительностью, готовностью использовать случившееся как жизненный урок, но без особых сетований на себя, что уже означало бы не толерантность, а фрустрацию.

Толерантность может быть выражена, однако, не только в совсем спокойном состоянии, но и в напряжении, усилии, сдерживании нежелательных импульсивных реакций.

Наконец, есть толерантность типа бравирования с подчеркнутым равнодушием, которым в ряде случаев маскируется тщательно скрываемое озлобление или уныние.

Толерантность можно воспитать. В эксперименте Кэйстера и Эпдегрефа дети упражнялись в решении задач по так называемому методу последовательного приближения, при котором трудность задач постепенно увеличивается. Дети тренировались в оценке трудности задач и вследствие этого у них выработалось «трезвое», спокойное отношение даже к неразрешимым задачам.

Очевидно, что воспитание в детях толерантности необходимо, но помимо этого качества, ребёнок – в нашем случае подросток – обязательно должен обладать таким качеством, как настойчивость.

Настойчивость – необходимая черта характера человека. Она выражается в способности личности завершать начатое дело и достигать поставленной цели в процессе достаточно напряженной и длительной деятельности. Таким образом, настойчивость связана с умением осуществлять свои стремления, т. е. с одним из важнейших видов внутренних мотивов. Ненастойчивые дети либо вообще не ставят труднодостижимых или далеких целей, либо ставят, но не руководствуются ими в своем поведении. Так, даже среди старшеклассников отмечается достаточно много молодых людей, откладывающих решение вопроса о своей профессии. Еще больше школьников, которые определили профессию, но не проверили свои способности и не начали подготовку к овладению избранной специальности.

Н. Д. Левитов указывает следующие основные пути воспитания настойчивости у школьников.

От родителей требуется тщательный контроль над выполнением детьми любой работы. Небрежное дело не следует принимать, желательно добиться исправления оплошностей.

В труде и учебе нужно ставить перед школьниками интересные задачи, увлекать положительными примерами.

При первых затруднениях детей не надо незамедлительно спешить к ним на помощь и устранять все препятствия самим. Пусть школьники научатся преодолевать посильные трудности, укреплять свои силы, переживать радость успеха.

Воспитание настойчивости непосредственно связано с формированием других черт характера: активности, организованности, упорства, уверенности в себе, сознательности.

**II** **раздел**

##### Практическая часть

Для выявления состояния фрустрации используется не только наблюдение за подростком и анализ продуктов деятельности, но и тесты. В данном исследовании мы использовали фрустрационный вербальный тест, созданный Людмилой Собчик.

**Описание теста**.

Проективная методика исследования личности, предназначенная для изучения: поведения индивида в ситуации фрустрации; реакций страха, тревоги, агрессии. Данный тест продолжает традиции изучения фрустрации как психологического феномена, заложенные С.Розенцвейгом.

Стимульный материал представлен различными гипотетическими ситуациями, на которые испытуемому необходимо дать ответы в свободной форме. Круг фрустрирующих ситуаций затрагивает такие области межличностного взаимодействия как отношения со значимыми близкими людьми (отец, мать), а также сферу делового взаимодействия и

бытового общения.

В своей разработке вербального фрустрационного теста (ВФТ) автор в первую очередь исходил из следующих посылок:

1. Реакция на фрустрацию зависит от типа реагирования, т.е. от ведущей тенденции, уходящей корнями в конституционально заданную предиспозицию.

2. Реакция на фрустрацию зависит от иерархии ценностей обследуемого лица, то есть от того, насколько значима зона интересов обследуемого лица, которая при этом оказалась задетой.

3. Сила этой реакции тем сильнее выражена, чем менее значимо для конкретного индивида фрустрирующее лицо, так как непосредственные реакции проявляются более свободно именно в тех контактах, которые менее значимы: напротив, в общении со значимыми другими индивид максимально контролирует свои высказывания и поступки, особенно

агрессивные реакции.

Для учета и формализации данных обследования, по мнению автора, оказалось более удобным использовать вербальный тест, в котором процедура обследования включает в себя не только ответы-высказывания (Что бы я сказал?) но и описание испытанных при этом чувств (Что бы я почувствовал?), когда испытуемый пытается ответить на поставленные в эксперименте фрустрирующие его вопросы.

Разработана достаточно подробная интерпретационная схема, позволяющая проводить качественно-количественный анализ полученных результатов.

Практическое применение теста показало его надежность и меньшую подверженность мотивационным искажениям по сравнению с другими тестами, направленными на измерение агрессивности.

**Результаты теста.**

При исследовании направлений реакций личности подростков на фрустрирующую ситуацию нами установлено достаточно равномерное распределение экстра- (45%) и интрапунтивных (40%) направлений реакции на фрустрацию, импунтивные реакции отмечены лишь у 15%.

Такие тенденции, как ассимилятивный тип поведения, повышенное чувство стыда, вины, аутоагрессивные формы поведения, неадекватное признание себя как виноватого, отмечены только у 20% подростков.

У 30% подростков выявлена примиренческая позиция в конфликте, связанная с социальной и субъективной неприемлемостью агрессивного поведения.

Наиболее значимыми фрустрируемыми ценностями для девочек явились внешний вид, нравственность и социальный статус, для мальчиков – также социальный статус, а помимо него, характер и благополучие.

Как для девочек, так и для мальчиков характерно проявление большей агрессивности по отношению к лицам своего пола, причём для девочек разница в среднем балле реагирования на людей разного пола составляет 0,475 балла, в то время как для мальчиков – 0,85 балла.

В целом же средний балл 3,97, что характерно для стеничных, активных, оптимистичных личностей. Преобладание среднего уровня агрессивности и враждебности свидетельствует об их адекватности в различных ситуациях. В данном случае фрустрация для подростка эпизодическое, преходящее состояние. Лишь у малого числа подростков (10%) выявлен повышенный уровень агрессии – как ауто-, так и внешнеобвиняющей.

Анализ взаимосвязи типа реакции на фрустрацию с проявлениями агрессивности показывает, что при выраженности в поведении подростков экстрапунитивных реакций во фрустрирующей ситуации для них характерно проявление агрессии в виде подозрительности, раздражения, негативизма и вербальной агрессии. Для подростков с преобладающим экстрапунитивным типом реагирования во фрустрирующей ситуации свойственно проявление таких видов агрессии, как чувство вины и косвенная агрессия.

Проявление в поведении интропунитивных реакций отрицательно связано с уровнем агрессивности и негативизмом. Чем выше самокритичность, тем сильнее "Я" личности, тем реже проявления вспыльчивости, резкости, грубости, физической и вербальной агрессии, меньшее стремление к противостоянию авторитетам, руководству, социальным законам и обычаям. Соответственно, если подросток не проявляет агрессии, стремится к соблюдению правил и норм общества, самокритичен, то можно ожидать, что во фрустрирующей, конфликтной ситуации он возьмет на себя ответственность за исправление ситуации.

Импунитивные или нейтральные реакции, лишены агрессивных проявлений - импунитивные реакции имеют отрицательную взаимосвязь с раздражительностью, уровнем агрессивности и враждебности, обидой. Если фрустрирующая ситуации представляется как малозначащая, подчеркивается отсутствие чьей-либо вины или происходящее рассматривают как нечто фатальное, неизбежное, то подросток не склонен проявлять раздражение, вспыльчивость, грубость, физическую и вербальную агрессию, зависть, ненависть к окружающим из-за гнева на весь мир. Чем чаще человек проявляет импунитивный тип реагирования, тем реже он нуждается в активной самозащите, реже проявляет недоверие и осторожность по отношению к людям. И наоборот, чем слабее "Я", чем чаще рассуждает о виновности и старается избегать упреков, защищаясь, тем реже ожидает, что ситуация сама собой разрешится и менее склонен воспринимать затруднения как незначительные.

При рассмотрении взаимосвязи направления реакции на фрустрацию с проявлениями агрессивности установлена наибольшая выраженность агрессивных способов поведения при самозащитных реакциях. Их представленность в поведении статистически достоверно положительно коррелирует с уровнем враждебности, уровнем агрессивности, обидой и подозрительностью. Защищаясь, подросток внешне будет демонстрировать раздражение, вербальную и физическую агрессию, или, наоборот, агрессивное поведение носит защитный характер, давно известный как механизм компенсации.

**Заключение**

Несмотря на всю активность и кажущуюся самодостаточность, которую проявляют дети в процессе освоения пространства окружающего мира, ни в коем случае нельзя сказать, что в этом деле они вполне могут обойтись без квалифицированной помощи взрослых.

На основании всего вышесказанного можно считать проблему психологического и психического здоровья детей и школьников центральной в разработке научных основ детской практической психологии и в практике психологической службы образования. Безусловно, такая реальность, как психическое здоровье, требует всестороннего рассмотрения и глубокого изучения не только на теоретическом уровне, но и на уровне организации практической психологической работы с детьми на всех этапах их онтогенетического развития. Еще более важной является задача научного и практического обоснования возможности и необходимости понимать психическое здоровье как один, пусть и очень существенный, из элементов более широкого явления - психологического здоровья, рассматриваемого в целостном контексте личностного развития, в тесной связи с высшими проявлениями человеческой личности. Проблема фрустрации должна занять свое место не только в общей, но и в детской и педагогической психологии. Жизненный путь ребенка не проходит без противоречий и борьбы, которые являются необходимым условием развития. Педагогическая психология должна помочь в осуществлении следующих задач, стоящих перед практикой воспитательной работы с детьми, в том числе подростками: предупреждать состояния фрустрации, и если они возникают, регулировать их; избегать в учебно-воспитательном воздействии фрустраторов, провоцирующих астенические и нежелательные стенические реакции; развивать у детей правильное понимание трудностей, чтобы дети не принимали вполне преодолимые трудности за непреодолимые барьеры: воспитывая волевые черты характера, большое внимание уделять воспитанию выносливости и самообладания. Новое понимание цели психологической службы как обеспечение психологического здоровья детей и школьников требует пересмотра программ подготовки детских практических психологов и в особенности психологов образования в плане включения в эти программы указанной проблематики.

.

**Литература:**

1. Левитов Н.Д. Фрустрациякак один из видов психических состояний. -

Вопросы психологии. 1967. № 6.

2. Карвасарский Б. Д. Медицинская психология. - Л.: Медицина. - 1982.

3. Карвасарский Б. Д. Психотерапия. - М., Медицина, 1985.

4. Карвасарский Б. Д. (общая редакция) Психотерапевтическая энциклопедия - СПб.: ЗАО " Издательство " Питер", 1998. М.: Медицина, 1985.

6. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В Психология и психотерапия семьи. - СПб.: ЗАО Издательство " Питер", 1999.

7. Р. Бэрон, Д. Ричардсон Агрессия - СПб.: Питер, 1997.

8. Леонова Л. Г., Бочкарёва Н. Л. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте. – Новосибирский медицинский институт, 1998

9. Бандура А. Исследования агрессии в эксперименте. М., 2002.

10. Баркер Р. Фрустрация. Конфликт. Защита. - Вопросы психологии. - № 6 - 1991.

11. Басс А. Диагностика агрессии. / Основы психодиагностики. М., 1996.

12. Белинская Е.П. Я-концепции и ценностные ориентации подростков. - Вестник Московского университета. Серия14. Психология. - № 4. - 1997.

13. Берковиц Л. Что такое агрессия. - М., 2002.

14. Бэрон Р. Агрессия. - М., 1999.

15. Василюк Ф.Е. Современные представления о переживании. - М., 2002.

16. Дмитриева Е.В., Богомаз С.А. Методика рисуночных фрустрационных ситуаций А.Розенцвейга. - Томск, 2000.

17. Журавлев В.С. Почему подростки агрессивны? - Социологические исследования (СОЦИС) - № 2 - 2001.

18. Брель Е. Ю., Тихонова М. В. К вопросу о взаимосвязи типов и направлений реакции на фрустрацию с видами агрессивного поведения у подростков. -

19. Кузьмина Е.И. Исследование детерминант свободы-несвободы от фрустрации. - Вопросы психологии. - № 4. - 1997..

20. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб., 2002.

Приложение

**ФРУСТРАЦИОННЫЙ ВЕРБАЛЬНЫЙ ТЕСТ (ФВТ)**

(Л.Н.Собчик)

**Содержание**

**Стимульный материал.**

**Что бы я сказал(а) и что бы при этом почувствовал(а), если бы"...**

1. Мой отец сказал мне:

а/ Ну и дурацкая у тебя прическа!

b/ Ты совсем не следишь за своим здоровьем!

c/ До чего же у тебя противный характер!

d/ Что, опять деньги клянчить пришёл?

е/ Тебе уж точно не удастся в жизни ничего добиться.

f/ Ты ни в чем не разбираешься, поэтому и не спорь со старшими!

g/ Бессовестный ты человек, ничего для отца сделать не хочешь!

2. Моя мать сказала мне:

а/ Нужно же такое нагородить на голове!

b/ Ты питаешься так, чтобы окончательно испортить свое здоровье!

с/ С тобой никогда ни о чем договориться нельзя!

d/ Опять ты без денег и мать должна тебе помогать!

е/ Мне стыдно людям сказать, кто ты у меня и чем занимаешься!

f/ Ты так мало знаешь и так много мнишь о себе!

g/ И не стыдно тебе вести себя так безнравственно!

3. Мой приятель сказал мне:

а/ Да тебя разнесло как на дрожжах!

b/ Что-то ты плохо выглядишь!

c/ А ты, как всегда, со своим особым мнением?

d/ Что-то незаметно, чтобы тебе привалило богатство!

e/ А ты всё в двоечниках ходишь или вообще выгнали из школы?

f/ Как, ты не можешь ответить на такой простой вопрос? Да в твоём классе любой двоечник это знает.

g/ Слушай, а ведь ты поступаешь некрасиво, не по-приятельски!

 4. Моя приятельница сказала мне:

a/ Такая прическа уже давно не в моде.

b/ У тебя болезненный вид, сходи к врачу.

c/ Ну, с тобой спорить бесполезно, твое упрямство давно известно.

d/ А ты по-прежнему бедствуешь?

e/ Так тебе и не удалось чего-то в жизни добиться?

f/ Боже, с тобой и поговорить не о чем: ничего не читаешь, в театр не ходишь...

g/ Ну, тебе подвести человека - ничего не стоит.

5 Мой одноклассник сказал мне:

a/ Ты в последнее время потерял форму.

b/ Смотрю, ты ходишь как-то осторожно – болит что-нибудь?

c/ Ну, ты и зануда!

d/ Что, опять ни на что денег не хватает? Одолжить тебе, что ли?

е/ А тебя опять как отстающего отметили?

f/ У меня один вопрос есть, но ты вряд ли мне на него сможешь ответить.

g/ Тебе никого не жалко!

6. Моя одноклассница сказала мне:

а/ Ну и вид у тебя, страшнее войны!

b/ Я последнее время замечаю, что у тебя усталый и болезненный вид.

с/ Думала, сумею с тобой договориться, но с твоим характером это невозможно.

d/ Твоя необеспеченность тебя вполне устраивает?

е/ Ты, наверно, будешь всю жизнь на побегушках у тех, кто чего-то добился в жизни…

f/ Ты мне можешь что-нибудь рассказать о Дюма, или это за пределами твоих интересов?

7. Мой учитель или директор (мужчина) сказал мне:

а/ В таком виде в школу ходить не стоит.

b/ Ты опять болеешь? А учиться кто будет?

с/ С тобой каши не сваришь: я тебе одно, а ты мне - другое! Трудный у тебя характер!

d/ Все ученики внесли на мероприятие необходимую сумму, а ты – беднее других, что ли?

е/ Уж тебе-то нормально закончить школу вряд ли удастся.

f/ Такую сложную работу я тебе поручить не решусь: тут нужна хорошая осведомленность во многих вопросах.

g/ На тебя трудно рассчитывать в трудную минуту: ты можешь подвести и меня, и весь коллектив!

8. Моя учительница (или завуч) сказала мне:

a/ Чтобы я тебя в такой одежде в школе не видела

b/ Ты такой бледный. Что с тобой?

c/ Какое нестерпимое упрямство и грубость!

d/ Все наделиновые рубашки или блузки,а ты всё в старом!

e/ Ты никуда поступить не сможешь, так как ничего не знаешь.

f/Ты не приходишь на контрольные, потому что боишься показать свою невежественность?

g/ Что за эгоизм с твоей стороны - так подвести весь коллектив!

9. Уличные контакты:

а/ Прохожий в мой адрес: Ну и чучело!

b/ Пассажир в автобусе: Садитесь, ведь ты еле на ногах стоишь – болен, наверное...

c/ Пассажир в вагоне метро - мне: Ну и склочная ты личность! Тебе бы только учить других - как себя вести!

d/ Продавец в магазине: Не трогай товар! Это тебе не по карману

g/ В кинозале сидящий сзади: Ходят тут всякие, строят из себя, а на деле…

f/ Продавец книжного лотка: Ну, эта книга не для тебя. Сложновато - не осилишь!

g/ Прохожий у входа в метро: Пропусти немедленно! Не видишь - я тороплюсь!

**Ключи**

**Алгоритм обработки результатов.**

**Варианты возможных ответов.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Высказал:**  Высказывания или действия: | **Почувствовал:**  Чувства: |
| Агрессивные действия в адрес обидчика.  Резкие высказывания.    Убью! Уничтожу! Стукну! Двину! Дам пощечину!    Оценка и в том и в другом варианте – **6 баллов.** | Ярость, злость, ненависть |
| Ругань, обвинения в адрес обидчика.    Пошел ты…!  Ах ты дрянь!  Сам дурак (дура)!  На себя посмотри(те)!  Не Ваше (не твое) дело!    Оценка – **5 баллов**. | Возмущение, гнев. |
| Отрицание вины.    Это не так!  Неправда!!  Ничего подобного!  Не могу с этим согласитьтся.    Оценка – **4 балла.** | Раздражение, обида |
| Стремление оправдаться или ссылка  на обстоятельства, смягчающие вину:    Возможно это так, но иначе не получается.  Да, но этому есть причины.  Нехорошо, но – что поделаешь.  Так вышло, но это – не моя вина.    Оценка – **3 балла.** | Неловкость |
| Признание вины:    Да, нескладно вышло.  Приходится признать, что это – моя вина.  Прошу извинить меня.  Вы правы (ты прав).    Оценка – **2 балла.** | Стыд, смущение |
| Обвинение в свой адрес,  выраженное чувство вины:    Вечно у меня все хуже, чем у всех!  Это – мой злой рок!  Так мне и надо!  Я виноват. Прости(те)!    Оценка – **1 балл.** | Самобичевание, недовольство собой |

Оценки от 1 до 6 баллов интегрируются в суммарные по двум категориям: высказывания и чувства. Таким образом, 5, 6 баллов - выраженная внешнеобвиняющая агрессия. 1, 2 балла - выраженная аутоагрессия.

Данные исследования в баллах проставляются в соответствующих ячейках регистрационного бланка (см. ниже Регистрационный бланк к тесту ВФТ), определяются сферы отношений, вызывающих у обследуемого наибольшую агрессию, а также наиболее фрустрированные ценности, что позволит выстроить иерархию ценностей обследуемого лица.

Затем:

1.суммируются баллы в вертикальных столбцах и делятся на количество фрустрирующих лиц, что позволит выявить усредненную оценку степени агрессивности по каждой ценностной категории;

2. суммируются и делятся на 7 (количество предъявленных ценностей) баллы в горизонтальных строках, что поможет составить представление о наиболее напряженной потребности.  - это сумма всех баллов по вертикали, деленная на число лиц, n, вызывающих фрустрацию у испытуемого своими высказываниями; лица выбираются в зависимости от ситуации и возраста испытуемого. ( max (а, b, с, d, e, f, g) = наиболее значимые ценности, фрустрация которых вызывает наиболее агрессивную реакцию. ( min (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13) = значимые другие, в присутствии которых повышается самоконтроль.

Если значимо больше чем



(или наоборот), то выявляется разница в проявленной агрессивности в контактах с противоположным полом. В частности, в первом случае (когда первая величина больше второй) выявляется более агрессивное отношение к женщинам, а во втором - большая агрессия направлена на представителей мужского пола.

**Ключ:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Оценка агрессивности.** |  |  |
| Высказал: |  | Почувствовал: |
| Агрессивные угрозы, обещания,  расправы, желание ударить | 6 баллов | Ярость, злость. |
| Ругань, обвинения в адрес обидчика | 5 баллов | Возмущение, гнев. |
| Отрицание вины | 4 балла | Раздражение, обида |
| Стремление оправдаться или ссылка  На обстоятельства, смягчающие вину | 3 балла | Неловкость |
| Признание вины | 2 балла | Стыд, смущение |
| Обвинения в свой адрес, самобичевание | 1 балл | Чувство вины, приниженности |

**Регистрационный бланк ВФТ**

Фрустрированные ценности

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Источник фрустрации | **a** | **b** | **c** | **d** | **e** | **f** | **g** |  |
| **1**  **отец** |  |  |  |  |  |  |  |  1/n |
| **2**  **мать** |  |  |  |  |  |  |  |  2/n |
| **3**  **приятель** |  |  |  |  |  |  |  |  3/n |
| **4**  **приятельница** |  |  |  |  |  |  |  |  4/n |
| **5**  **одноклассник** |  |  |  |  |  |  |  |  5/n |
| **6**  **одноклассница** |  |  |  |  |  |  |  |  6/n |
| **7**  **учитель (мужчина)** |  |  |  |  |  |  |  |  7/n |
| **8**  **учительница** |  |  |  |  |  |  |  |  8/n |
| **9**  **посторонние** |  |  |  |  |  |  |  |  9/n |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  общ.  ценн. |
|  |  a |  b |  c |  d |  e |  f |  g |  |
|  |   n |   n |   n |   n |   n |   n |   n |   общ. |