

беда над страхом» (0,66%), «победа над собой /частная/» (0,48%), «победа над /трудностями, препятствиями, проблемами/» (0,30%).

Мотивационная составляющая преодоления характеризует динамические процессы возникновения, усиления и ослабления, возникновение противоположно направленных мотивов, борьбы мотивов, выход мотивов за границы существующих мотивов и т.д. Ограничения, препятствия и запреты тесно связаны с потребностями, мотивами и ценностями, связаны с их преодолением. Во-первых, барьеры и препятствия формируют мотивацию по его преодолению. Во-вторых, ограничения и препятствия усиливают уже существующую мотивацию, направленную на выполнение деятельности. В-третьих, возникают, формируются и усиливаются мотивы (анти мотивы), направленные на прекращение деятельности, что в свою очередь активизирует борьбу мотивов.

«Поведенческий блок» (11,21%) включает три группы. Первая группа: «Coping-поведение» (3,90%) состоит из высказываний: «совладать» (с собой) (1,86%), «совладать» (с проблемами, сложностями, трудностями, ограничениями, запретами) (1,20%), «совладать» (справиться) (1,02%). Вторая группа: «Деятельность как преодоление» (4,56%) включает: «действие» (1,62%), «противоречия деятельности» (0,84%), «процесс» (0,72%), «работа» (0,54%), «вперед» (0,48%), взаимодействие, труд, виды деятельности. Третья группа: «Жизнь как преодоление» (2,76%) касается таких высказываний «как показатель жизни» (1,56%), «как опыт» (0,60%), «как этап жизни» (0,42%), «как активность» (0,18%).

Полученные эмпирические данные позволяют говорить о теоретической и практической актуальности исследования понятия «преодоление» в русле современных исследований «coping-поведения».

ВЫВОДЫ

В заключении следует сказать, что контент-анализ концепта «преодоление» несет на себе груз методологических установок (принцип противоречий) в виде процесса преодоления противоречий, открывает глубинные аспекты трансгрессивности, т.е. перехода, имеет тесную связь с волевой феноменологией, не может существовать без наличия каких-либо ограничений, барьеров и запретов. В психологической структуре личности подчеркивается связь феномена преодоления с проникновением в субъективный мир человека и ассоциируется с механизмом самоактуализации, доминирует мотивационная составляющая с фиксацией на позитивных факторах достижений и побед, имеется когнитивную и эмоциональную составляющие.

Контактная информация: vitavv2507@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 07.04.2015.

УДК 159.95

ВЛИЯНИЕ ИРРЕЛЕВАНТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЗАДАЧИ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ УСТОЙЧИВЫХ ОШИБОК

Наталья Владимировна Андриянова, аспирант,

Иван Иванович Иванчей, аспирант,

Санкт-Петербургский государственный университет

Аннотация

Данная работа направлена на поиск способов предупреждения и коррекции устойчивых ошибок в процессе научения. Оценивалось влияние на устойчивость ошибок метода изменения иррелевантных по отношению к целевой задаче характеристик, с целью увеличения эффективности решения задач, и, тем самым исправления устойчивых ошибок. Изменение иррелевантных характеристик стимулов является для человека сменой ситуации, и он начинает воспринимать задание

по-другому, хотя сама задача остается прежней, релевантные характеристики стимула не меняются. В связи с этим, изменение иррелевантных характеристик задач приводит к снижению количества устойчивых ошибок. Кроме того, регулярные изменения иррелевантных характеристик в большей степени способствует уменьшению числа устойчивых ошибок, чем нерегулярные изменения.

Ключевые слова: устойчивые ошибки, научение, иррелевантные характеристики задачи, обратная связь.

DOI: 10.5930/issn.1994-4683.2015.04.122.p212-218

INFLUENCE OF THE IRRELEVANT FEATURES OF TASK ON THE OCCURRENCE OF REGULAR ERRORS

Natalya Vladimirovna Andriyanova, the post-graduate student,

*Ivan Ivanovich Ivanchei, the post-graduate student,
Saint-Petersburg State University*

Annotation

The current study investigated the ways of prevention and correction of the regular errors within the educational process. The authors assess the influence on the occurrence of errors of the method of change of irrelevant to the tasks characteristics with the aim to increase the efficiency of the tasks solving and correcting the constant errors. It's important to find the conditions, which can reduce them. We assume that the change of irrelevant stimuli features substitutes the situation and the task for the person. Therefore, we suppose that change of irrelevant features in tasks results in reduction of the regular errors. We compare the groups with and without change of irrelevant features of the experimental task. We also use the different types of the irrelevant features change (regular and irregular). In both our experiments, it was shown that there were less repeated errors in the group with the regular change of the irrelevant features than in the groups with irregular changes and without any changes.

Keywords: regular errors, learning, irrelevant features, feedback.

В современной когнитивной науке не существует однозначного объяснения ошибок в когнитивной деятельности человека. Возникновение ошибок часто объясняется ограниченностью ресурсов, усталостью, стрессом [6, 8].

Свое объяснение данному феномену предлагает В. М. Аллахвердов [1]. В его исследованиях было показано, что однажды не воспроизведенные или незамеченные знаки будут в дальнейшем воспроизводиться и замечаться испытуемыми значимо хуже, чем новые стимулы. При этом для того, чтобы неосознанно повторять ошибочные ответы, человек должен помнить, что именно он не осознал ранее. В процессе научения он не только не исправляет свои ошибки, но повторяет их, а иногда даже усиливает. Предполагается, что однажды принятое решение влияет на последующие выборы, обуславливая повторное осознание (последствие позитивного выбора) или неосознание (последствие негативного выбора).

Исходя из эмпирических данных, полученных В.М. Аллахвердовым [1], создается впечатление, что при решении некоторых однотипных задач человек заранее, не всегда осознавая это, понимает, что не может справиться со всеми задачами безошибочно, определяет вероятность правильности своих действий, при этом имплицитно выбирая для себя те конкретные задачи, в которых будет ошибаться. Н.А. Иванова [3] в своих исследованиях на материале сенсомоторных задач, связанных с попаданием в мишень, показала, что испытуемые склонны повторять свои ошибочные ответы в двух подряд идущих пробах с точностью, превышающей точность правильных ответов. Более того, с ростом эффективности работы испытуемого в процессе научения количество устойчивых ошибок увеличивается.

М. Виткович и К. Раттер [11] в своих исследованиях тоже обнаружили, что испытуемые склонны чаще случайного ошибочно воспроизводить в последующем значение предыдущего ответа. Р. Ванруллен и К. Кох [10], основываясь на результатах своих экс-

периментов, объясняют такие ошибки фиксацией неосознаваемого негативного прайминг-эффекта, который приводит к подавлению пропущенных при воспроизведении объектов. Хубер и Стейнхаузер [9] получили похожие результаты в своих экспериментах и пришли к выводу, что при определенных условиях человек склонен неосознанно регистрировать собственные ошибки (отличать правильные ответы от неправильных), а так же повторять их и даже усиливать.

Получено много данных о закономерностях совершения и повторения ошибок в процессе научения. Однако такие закономерности регистрируются, как правило, в процессе научения, в ходе которого происходит закрепление ошибок. Например, В.А. Гершкович и коллеги [2] в исследовании, посвященном ошибкам у спортсменов, показали, что неисправленные ошибки закрепляются и прогрессируют в ходе тренировок, поэтому при тренировке спортсменов необходимы методы профилактики повторяющихся ошибок и их предотвращения на начальных этапах процесса научения. В предыдущих наших исследованиях было показано, что спортсмены признают наличие устойчивых ошибок в своей деятельности и не знают, как с ними справиться. Результаты показали, что феномены невнимания, оказывающие негативный эффект на выполнение спортивной задачи поддаются коррекции, в качестве одного из приемов был предложен метод, аналогичный методу парадоксальной интенции [4].

Прием изменения иррелевантных параметров задачи использовался некоторыми исследователями для повышения эффективности решения задач разного типа. В экспериментах Н.Х. Тухтеевой [7] регулярное изменение иррелевантных характеристик стимула, а как следствие повышение сознательного контроля испытуемых за процессом решения задачи, приводит к менее выраженному проявлению эффектов установки в задачи Лачинсов. В экспериментах Я. А. Ледовой [5] показано влияние изменения иррелевантных характеристик разного типа на эффективность заучивания.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Эксперимент 1: В эксперимент включены две экспериментальные и одна контрольная группа. Испытуемым контрольной группы на экране компьютера на 200 мс в качестве стимулов предъявляются по одному циферблаты часов. После предъявления каждого стимула на экране появляется поле, куда испытуемому нужно вписать время, которое было показано на циферблате. Всего в эксперименте предъявляется 120 стимулов, сгруппированных в 10 серий по 12 стимулов, которые повторяются в сериях в разном порядке. В экспериментальных группах предъявляются только четыре серии циферблатов белого цвета. В следующих шести сериях предъявляются циферблаты с теми же временными значениями, но разных цветов (зеленого, желтого и красного). Экспериментальные группы различаются тем, что в экспериментальной группе 1 (ЭГ1) циферблаты меняют цвета по определенной схеме (смена 1 раз за серию в одном порядке), а в ЭГ2 эта смена не имеет схемы, то есть цвета циферблатов меняются в случайном порядке. Наличие двух экспериментальных групп с разными способами изменения иррелевантных характеристик позволит сравнить влияние закономерного и хаотичного изменения на устойчивые ошибки. Сравнивались вероятности повторения ошибки внутри групп на разных этапах эксперимента (до изменения цвета и после), а так же между контрольной и экспериментальными группами.

Кроме того, в данный эксперимент была включена дополнительная контрольная группа, условия в которой были такими же, как и для основной контрольной группы, но отличие заключалось в том, что после каждого ответа испытуемые получали обратную связь о его правильности. Обратная связь давалась в устной форме экспериментатором. Данная группа нужна для сравнения с экспериментальными группами, чтобы проанализировать, не будет ли обратная связь эффективнее для коррекции ошибок, чем изучаемый метод варьирования иррелевантных характеристик стимула.

В исследовании приняли участие 120 испытуемых в возрасте от 17 до 28 лет. Испытуемые были случайным образом распределены между контрольной группой 1 (N=30), контрольной группой 2 (N=30), экспериментальной группой 1 (N=30) и экспериментальной группой 2 (N=30).

Результаты: Для контрольной группы было проведено сравнение вероятности совершения устойчивой ошибки в эксперименте со случайной вероятностью. Для этого сравнивалась вероятность устойчивой ошибки с общей вероятностью совершить ошибку. Вероятность ошибки составляла 34%, при этом вероятность устойчивой ошибки равнялась 36%, значимых различий между группами не обнаружено ($t(28)=1.440$; $p>0.1$) (по критерию Стьюдента для зависимых выборок). Однако при анализе успешных испытуемых (давших более 50% правильных ответов) значимые различия были получены ($t(21)=2.509$; $p<0.05$), общая вероятность ошибки составила 23%, а вероятность устойчивой ошибки – 30%. По таким результатам можно сделать вывод, что успешные испытуемые чаще случайного совершают устойчивые ошибки. Это подтверждается данными, полученными В.М. Аллахвердовым [1], согласно которым тенденция к повторному воспроизведению отчетливо проявляется лишь тогда, когда испытуемый правильно воспроизводит 50 — 80% элементов ряда. В остальных же случаях эта тенденция может смениться даже на противоположную. В связи с полученными результатами дальнейшее сравнение вероятности устойчивых ошибок между контрольной и экспериментальными группами проводилось для успешных испытуемых.

Сравнение вероятности устойчивой ошибки между группами на разных этапах эксперимента (до изменения цвета стимулов и после) проводилось по критерию Стьюдента для независимых выборок. На этапе до изменений различий между группами не обнаружено. На этапе после изменений в экспериментальной группе 1 (с регулярным изменением irrelevantных компонентов) вероятность устойчивой ошибки значимо ниже, чем в контрольной группе (без изменений) и в экспериментальной группе 2 (с нерегулярным изменением) ($t(47)=2.368$; $p<0.05$) (табл. 1). Таким образом, испытуемые в группе с регулярным изменением irrelevantных параметров совершают меньше устойчивых ошибок, чем испытуемые других групп. Следовательно, такой прием может использоваться, как метод коррекции устойчивых ошибок.

Таблица 1

Вероятность устойчивой ошибки в группах на разных стадиях эксперимента

Группа \ Стадия	До изменений	После изменений
Экспериментальная 1	30%	23%
Экспериментальная 2	27%	31%
Контрольная	30%	30%

Кроме того, было проведено сравнение вероятности устойчивой ошибки внутри групп на разных этапах эксперимента по критерию Стьюдента для зависимых выборок. В экспериментальной группе 1 произошло снижение вероятности устойчивой ошибки с 30% до 23%, однако эти различия статистически не значимы ($t(22)=1.491$; $p>0.1$).

В группе с наличием обратной связи испытуемые совершали в среднем 24% ошибок, что меньше чем в группе без обратной связи (34%). Однако при сравнении вероятности устойчивых ошибок между этими двумя группами по критерию Стьюдента для независимых выборок, значимых различий получено не было – 30% в группе с обратной связью и 36% в группе без обратной связи. Таким образом, наличие обратной связи позволяет увеличить общую эффективность решения задачи, но не снижает вероятность совершения устойчивых ошибок. Следовательно, использование обратной связи не всегда является эффективным методом для коррекции устойчивых ошибок.

Эксперимент 2: Испытуемым контрольной группы на экране компьютера в качестве стимулов на 200 мс предъявляются по одному изображения шахматных досок размером 10×10 ячеек с одной фигурой, расположенной в одной из этих ячеек. После предъ-

явления каждого стимула на экране появляется пустая шахматная доска без фигур, на которой каждая ячейка обозначена буквой и цифрой по аналогии с шахматной нотацией, что служит подсказкой для испытуемого. После просмотра подсказки на экране появляется поле, куда испытуемому нужно вписать номер ячейки, на которой находилась фигура. Всего в эксперименте использовалось 120 стимулов, сгруппированных в 10 серий по 12 стимулов, которые повторяются в сериях в разном порядке. В эксперимент также включены две экспериментальные и одна контрольная группа. В экспериментальных группах, по аналогии с экспериментом 1, предъявляются только четыре серии шахматных досок белого цвета. В следующих шести сериях предъявляются шахматные доски с тем же расположением фигур, но разных цветов (зеленого, желтого и красного). Экспериментальные группы различаются тем, что в ЭГ1 шахматные доски меняют цвета по определенной схеме (смена 1 раз за серию в одном порядке), а в ЭГ2 цвета шахматных досок меняются в случайном порядке. Сравнились вероятности повторения ошибки внутри групп на разных этапах эксперимента (до изменения цвета и после), а так же между группами.

В исследовании приняли участие 90 испытуемых в возрасте от 17 до 28 лет. Как и в эксперименте 1, испытуемые были случайным образом распределены между контрольной группой (N=30), экспериментальной группой 1 (N=30) и экспериментальной группой 2 (N=30).

Результаты: Как и в Эксперименте 1, сравнение вероятности устойчивых ошибок в контрольной и экспериментальных группах проводилось для успешных испытуемых (давших более 50% правильных ответов). В экспериментальной группе 1 произошло значимое снижение вероятности устойчивой ошибки ($t(21)=2.462$; $p<0.05$). В экспериментальной группе 2 так же произошло значимое снижение вероятности устойчивой ошибки ($t(23)=2.926$; $p<0.05$). В контрольной группе различий в вероятности устойчивой ошибки на разных этапах эксперимента не обнаружено (табл.2). Таким образом, как регулярные, так и нерегулярные изменения irrelevantных параметров задачи привели к снижению вероятности устойчивых ошибок.

Таблица 2

Вероятность устойчивой ошибки в группах на разных стадиях эксперимента

Группа \ Стадия	До изменений	После изменений
Экспериментальная 1	33%	23%
Экспериментальная 2	35%	26%
Контрольная	31%	29%

По результатам сравнения вероятности устойчивой ошибки между группами на разных этапах эксперимента значимых различий, как до изменений, так и после, обнаружено не было.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Благодаря внесению вариативности в задачи с помощью изменения irrelevantных признаков, в экспериментальных группах испытуемые совершают значимо меньше устойчивых ошибок в процессе выполнения задания по сравнению с контрольной группой, в которой задание было однообразным.

Таким образом, в наших экспериментах с точки зрения решения поставленной задачи стимул остается тем же самым (его основные свойства не изменяется), но варьирование irrelevantных характеристик, вероятно, приводит к тому, что стимул воспринимается отчасти как новый, что в результате позволяет избежать формирования устойчивых ошибок.

Эксперимент 1 показал, что регулярное изменение irrelevantных параметров задачи в большей степени способствует снижению вероятности устойчивой ошибки. Можно предположить, что такая регулярность приводит к повышению сознательного кон-

троля испытуемых за процессом решения задачи, что приводит к уменьшению числа устойчивых ошибок. Однако в эксперименте 2 нерегулярные изменение irrelevantных параметров так же привели к снижению вероятности устойчивых ошибок. Возможно, наличие трех цветов, даже меняющихся без определенной схемы, воспринимаются испытуемым как некоторая регулярность.

Наличие обратной связи в эксперименте позволяет увеличить общую эффективность решения задачи, но не снижает вероятность совершения устойчивых ошибок. Следовательно, использование обратной связи не всегда является эффективным методом для коррекции устойчивых ошибок.

ВЫВОДЫ

1. Изменение irrelevantных признаков задачи влияет на возникновение устойчивых ошибок
2. Регулярное изменение irrelevantных признаков задачи наиболее эффективно способствует снижению числа устойчивых ошибок (в обоих экспериментах)
3. Во втором эксперименте как регулярное, так и нерегулярное изменение irrelevantных признаков способствует снижению числа устойчивых ошибок
4. Наличие обратной связи позволяет увеличить общую эффективность решения задачи, но не снижает вероятность совершения устойчивых ошибок

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ № 15-56-00017а (Ф) «Влияние irrelevantных характеристик задачи на возникновение устойчивых ошибок»

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллахвердов, В.М. Опыт теоретической психологии (в жанре научной революции) / В.М. Аллахвердов. – СПб. : Печ. Двор, 1993. – 325 с.
2. Возникновение повторяющихся ошибок в процессе сенсомоторного научения и способы их коррекции / В.А. Гершкович, Н.В. Морощкина, В.М. Аллахвердов, И.И. Иванчей, М.И. Морозов, В.Ю. Карпинская, М.Б. Кувалдина, Д.Н. Волков // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16 : Психология. Педагогика. – 2013. – № 3. – С. 43-54.
3. Иванова, Н.А. Удивительные приключения устойчивых ошибок в процессе научения / Н.А. Иванова // Экспериментальная психология познания. Когнитивная логика сознательного и бессознательного / под ред. В.М. Аллахвердова. – СПб., 2006. – С. 123-133. – ISBN 5-288-03981-X.
4. Коррекция когнитивных ошибок у спортсменов высокой квалификации / Д.Н. Волков, В.М. Аллахвердов, В.А. Гершкович, В.Ю. Карпинская, М.Б. Кувалдина, Н.В. Морощкина, С.В. Медников, Н.В. Андриянова // Спортивный психолог. – 2013. – № 1 (28). – С. 32-38.
5. Ледовая, Я.А. Как irrelevantные параметры информации способствуют заучиванию / Я.А. Ледовая // Экспериментальная психология познания. Когнитивная логика сознательного и бессознательного / под ред. В.М. Аллахвердова. – СПб., 2006. – С. 214-225. – ISBN 5-288-03981-X.
6. Норман, Д. Дизайн привычных вещей / Д. Норман. – М. : Вильямс, 2006. – 364 с. – ISBN 5-8459-0872-8.
7. Тухтиева, Н.Х. Влияние типов изменения irrelevantных параметров задач на эффект установки / Н.Х. Тухтиева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. – № 3. – С. 41-48.
8. Reason, J.T. Human Error / J.T. Reason. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – 302 p.
9. Steinhauser, M. Response-based strengthening in task-shifting: Evidence from shift effects produced by errors / M. Steinhauser, R. Hübner // Journal of Experimental Psychology : Human Perception and Performance. – 2006. – No. 32. – P. 517-534.
10. VanRullen, R. Visual Selective Behavior Can Be Triggered Feed-Forward Process / R. VanRullen, C. Koch // Journal of Cognitive Neuroscience. – 2003. – Vol. 15, No. 2. – P. 209-217.
11. Vitkovitch, M. The effects of response stimuli interval on error priming in sequential object naming / M. Vitkovitch, C. Rutter // Visual Cognition. – 2000. – Volume 7. – No. 5. – P. 645-670.

REFERENCES

1. Allakhverdov, V.M. (1993), *The experience of theoretical psychology*, publishing house St. Petersburg State University, St. Petersburg.
2. Gershkovich, V.A., Moroshkina, N.V., Allakhverdov, V.M., Ivanchei, I.I., Morozov, M.I., Karpinskaya, V.Yu., Kuvaldina, M.B. and Volkov, D.N. (2013), “Constant errors in sensor-motor learning and their correction”, *Messenger of St. Petersburg University*, Series 16, Issue 3, pp. 43-54.
3. Ivanova N.A. (2006), “The amazing adventures of recurring errors in the process of learning”, in *Experimental psychology of knowledge. Cognitive logic conscious and unconscious*, publishing house St. Petersburg State University, St. Petersburg, pp. 123-133.
4. Volkov, D.N., Allakhverdov, V.M., Gershkovich, V.A., Karpinskaya, V.Yu., Kuvaldina, M.B., Moroshkina, N.V., Mednikov, S.V. and Andriyanova, N.V. (2013), “Correction of cognitive errors for the sportsmen of high qualification”, *Sport psychologist*, No. 1 (28), pp. 32-38.
5. Ledovaya, Y.A. (2006), “How do irrelevant parameters of information help memorizing”, in *Experimental psychology of knowledge. Cognitive logic conscious and unconscious*, publishing house St. Petersburg State University, St. Petersburg, pp. 214-225.
6. Norman D. (2002), *The Design of Everyday Things*, New York, Basic books.
7. Tukhtieva N. Kh. (2014), “The influences of types of change the irrelevant parameters of tasks on installing effect”, *Messenger of St. Petersburg University*, Series 12, Issue 3, pp. 41-48.
8. Reason, J.T. (1990), *Human Error*, Cambridge University Press.
9. Steinhauer, M. and Hübner, R. (2006), “Response-based strengthening in task-shifting: Evidence from shift effects produced by errors”, *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, No. 32, 517-534.
10. VanRullen, R. and Koch, C. (2003), “Visual Selective Behavior Can Be Triggered Feed-Forward Process”, *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2003, Vol. 15, No. 2, pp. 209–217.
11. Vitkovitch M. and Rutter, C. (2000), “The effects of response stimuli interval on error priming in sequential object naming”, *Visual Cognition*, Volume 7, No. 5, pp. 645-670.

Контактная информация: andriyanova89@mail.ru

Статья поступила в редакцию 07.04.2015.

УДК 796.011:159.9

**ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ СТУДЕНТАМИ
ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИИ И АГРЕССИВНОГО
ПОВЕДЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕ**

Валентина Анатольевна Багина, кандидат педагогических наук, доцент, **Оксана Александровна Боровкова**, соискатель, Великолукская государственная академия физической культуры и спорта; **Олег Евгеньевич Понимасов**, кандидат педагогических наук, доцент, Северо-Западный институт управления Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Санкт-Петербург; **Сергей Валентинович Николаев**, доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о специфике проявления агрессивного поведения, восприятия, понимания механизмов агрессии будущими педагогами. Выявлена самооценка студентами проявлений собственной агрессивности, определен типичный для них стиль поведения в ситуациях, способных вызывать агрессивные реакции. Установлены причины агрессивных проявлений у молодежи и способы реагирования студентов на агрессию. Представлены результаты изучения самооценки молодыми людьми их собственного восприятия агрессивных ситуаций.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, социальные представления студентов, способы реагирования на жизненные ситуации.