

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология

(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология

(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Взаимосвязь фрустрационных реакций и стратегий поведения

в конфликте студентов первого курса колледжа

Обучающийся

М.А. Терентьев

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук, И.В. Седова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

## Аннотация

Выпускная квалификационная работа посвящена проблеме эффективной адаптации студентов первого курса колледжа к новой образовательной среде и необходимости формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте. Период адаптации часто сопровождается фрустрацией, которая может негативно влиять на выбор стратегий поведения в конфликте.

Цель работы: изучить взаимосвязь фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликтных ситуациях студентов первого курса колледжа.

Для достижения поставленной цели, необходимо реализовать следующие задачи: изучить теоретические основы особенностей стратегий поведения в конфликте у подростков; провести экспериментальное исследование взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте студентов первого курса колледжа; разработать программу рефлексивного тренинга, направленного на формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков.

Бакалаврская работа включает введение, две главы, заключение и список используемой литературы. Объем работы составляет 63 страницы, проиллюстрирована 6 рисунками и 5 таблицами, содержит 20 источников литературы.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте .....	8
1.1 Понятие, сущность и виды конфликтов.....	8
1.2 Фрустрация как психологический феномен.....	13
1.3 Психологические особенности подросткового возраста.....	18
1.4 Особенности стратегий поведения в конфликте у подростков.....	21
Глава 2 Экспериментальное исследование взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте студентов первого курса колледжа.....	27
2.1 Организация и методы исследования.....	27
2.2 Результаты исследования взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте студентов первого курса колледжа.....	30
2.3 Программа рефлексивного тренинга, направленного на формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков.....	41
Заключение.....	59
Список используемой литературы.....	61

## Введение

Период подросткового возраста является одним из наиболее сложных и противоречивых этапов онтогенеза, оказывая значительное влияние на формирование личности. Подросток представляет собой личность на переходном этапе между детством и взрослостью, когда еще не завершено становление ключевых черт характера и механизмов поведения, но уже сформировано базовое осознание социальных норм и способность к самостоятельному принятию решений.

В это время возрастает склонность к внутренним конфликтам, повышается уровень тревожности и эмоциональной неустойчивости, что может быть связано с целым рядом факторов: семейной обстановкой, социальной средой, образовательной нагрузкой, а также особенностями эмоционально-волевой сферы.

Одним из значимых проявлений в этот период является склонность к фрустрационным реакциям – специфическим поведенческим реакциям на препятствия в удовлетворении значимых потребностей. Способность справляться с фрустрацией во многом определяет успешность адаптации подростка к условиям социальной и учебной среды. Особенно остро это проявляется в условиях конфликта, где подростку требуется выбрать адекватную стратегию поведения: избегание, приспособление, сотрудничество, соперничество или компромисс.

Проблема конфликтного поведения подростков, включая выбор стратегии реагирования на конфликт и эмоциональную устойчивость, является актуальной и вызывает значительный интерес как у педагогов и родителей, так и у ученых. Особую значимость приобретает изучение этого вопроса в контексте первого курса колледжа, когда подростки переживают стресс перехода к новому этапу обучения и взаимодействия в новом коллективе.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью более

глубокого понимания психологических механизмов, лежащих в основе фрустрационного реагирования и стратегий поведения в конфликте у студентов младшего возраста колледжа. Понимание этих механизмов позволит разрабатывать эффективные профилактические и коррекционно-развивающие программы для снижения уровня конфликтности и формирования конструктивных моделей поведения.

Объект исследования: стратегии поведения в конфликтных ситуациях.

Предмет исследования: взаимосвязь фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте у студентов первого курса колледжа.

Цель исследования: изучить связь фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте у студентов первого курса колледжа.

Гипотеза исследования: предполагается, что тип фрустрационной реакции у студентов первого курса колледжа оказывает влияние на выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации. Студенты с преобладанием экстрапунитивных реакций чаще выбирают деструктивные стратегии поведения (соперничество, уклонение), в то время как интропунитивные и импунитивные реакции, направленные на внутренний контроль и самозащиту, способствуют выбору конструктивных стратегий (сотрудничество, компромисс).

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- проанализировать теоретические подходы к изучению фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте;
- провести эмпирическое исследование фрустрационных реакций и стратегий конфликтного поведения у студентов первого курса колледжа;
- выявить взаимосвязи между типами фрустрационных реакций и предпочитаемыми стратегиями поведения в конфликтных ситуациях;
- разработать и обосновать программу тренинга, направленного на формирование конструктивных моделей поведения в конфликте у студентов.

Методы исследования: теоретический анализ, психодиагностические методы, включая опросник К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной), тест фрустрационных реакций Розенцвейга, а также методы математико-статистической обработки данных.

Методологическую основу составили работы таких авторов, как Т.П. Бакурова, Т.Г. Бохан, Л.В. Бура, П.С. Гуревич, О.С. Гилязова, Т.Д. Дубовицкая, А.Г. Караяни, Ю.Е. Кравченко.

Эмпирическая база исследования – Бузулукский финансово-экономический колледж – филиал Финуниверситета при Правительстве РФ. В исследовании приняли участие 30 студентов первого курса в возрасте 16-17 лет.

Научная новизна исследования заключается в установлении характера взаимосвязи между типами фрустрационных реакций и стратегиями конфликтного поведения, что позволяет расширить представления о психофизиологических механизмах конфликта в подростковом возрасте.

Теоретическая значимость состоит в уточнении роли эмоциональных реакций фрустрации в поведенческом выборе подростков при конфликте, что вносит вклад в развитие возрастной и педагогической психологии, а также конфликтологии. Практическая значимость заключается в возможности использования результатов исследования при разработке программ по формированию конструктивного взаимодействия в подростковом коллективе, в том числе в рамках тренингов личностного роста, адаптационных курсов и профилактики деструктивного поведения.

Бакалаврская работа включает введение, две главы, заключение и список используемой литературы. Объем работы составляет 63 страницы, проиллюстрирована 6 рисунками и 5 таблицами, содержит 20 источников литературы.

# **Глава 1 Теоретические основы взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте**

## **1.1 Понятие, сущность и виды конфликтов**

Конфликт – противоборство субъектов общества с целью реализации их противоречивых интересов, ценностей, позиций и взглядов. Конфликты являются неотъемлемой частью общественных взаимодействий. При этом существует широкий спектр подходов к определению данного явления.

В наиболее классическом смысле, который отражен в данном ранее обобщенном определении, конфликт, согласно О.С. Гилязовой, является столкновением противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия [4].

Е.А. Замедлина утверждала, что конфликт как процесс нанесения ущерба друг другу в борьбе за интересы, ограниченные ресурсы, статус [8].

В то же время, М.А. Мадоян оценивал конфликт как основной двигатель социальных изменений. Указывая на нюансы природы и видов конфликтов [13].

М.А. Одинцова определяет конфликт как воспринимаемую несовместимость целей и действия [16].

Исследования сущности конфликта строятся на выделении комплекса аспектов данного явления, ключевыми из которых являются когнитивный, эмоциональный и поведенческий. В рамках когнитивного аспекта речь идет об осознании сторонами конфликта несовместимости своих позиций.

О.В. Токарь в рамках теории ограниченной рациональности делал акцент на том, что субъекты не могут обладать полнотой информации, в связи с чем принятие решений происходит исходя из ограниченных субъективных интерпретаций ситуации.

Во многом, это может объяснить частую тенденцию усугубления конфликта, расширение противостояния, в ситуациях, когда изначальные противоречия между сторонами были незначительны.

Естественное стремление людей к полноте информации в условиях отсутствия этой полноты приводят к тому, что люди (зачастую инстинктивно) восполняют пробелы самостоятельно, в том числе прибегают к предрассудкам, предвзятостям и неверной информации, что приводит к ошибочным выводам и углублению противоречий [19].

Изучение когнитивного аспекта конфликта В.Л. Цветков проводит в рамках концепции «образа врага». В рамках данной концепции, в ходе конфликта стороны исходят из стереотипизированного, ограниченного, упрощенного представления о сопернике. Это приводит к невозможности продуктивной коммуникации, и ведет к дальнейшему усилению конфликта. Выявление когнитивных искажений является одной из ключевых методик деэскалации конфликтов [20].

Эмоциональный аспект конфликта связан с эмоциональными реакциями в ходе конфликта и относительно него, в первую очередь с негативными эмоциями, такими как раздражение, гнев, тревога.

Согласно П.С. Гуревич, поведение человека в ходе конфликта определяется эмоциями. Они определяют уровень напряженности, а также возможные стратегии разрешения конфликта. Левин отдельно отмечал связь эмоциональной вовлеченности участников конфликта и их готовности к диалогу или эскалации [5].

В рамках психологической теории Т.Г. Бохан разработал концепцию эмоционального интеллекта. Данная концепция указывает на то, что способность контролировать собственные эмоции, а также понимать эмоции других участников конфликта способствует более эффективному урегулированию конфликтов. При этом он отдельно подчеркивал важность эмпатии и саморегуляции, в силу того что они способствуют избежанию деструктивных последствий излишней эмоциональности [2].

Л.В. Бура предложил теорию эмоций, в рамках которой он выделил восемь базовых эмоций: радость (joy), доверие (trust), страх (fear), удивление (surprise), печаль (sadness), отвращение (disgust), гнев (anger), ожидание (anticipation). Комбинирование этих эмоций образует более сложные эмоции (например гнев и отвращение образуют презрение) [3].

Эмоции, в первую очередь негативные эмоции, такие как страх, гнев и отвращение, могут выступать триггерами конфликтов. Страх является источником защитных реакций, вроде избегания и агрессивного поведения. Гнев может привести к атаке и обвинению. Отвращение зачастую является основанием отторжения людей, пренебрежения и уничижения. Более того, в рамках теории эмоций стоит обратить внимание на эмоциональную эскалацию (или механизм эмоционального усиления).

Негативные эмоции могут накапливаться, усиливая друг друга. В результате незначительный конфликт в ситуации отсутствия контроля эмоций может превратиться в серьезное противостояние.

Социально-интуитивистская теория Дж. Хайдта строится на том, что в процессе принятия моральных суждений эмоциональные, интуитивные реакции первичны, в то время как рационализация второстепенна.

В рамках рационализации люди обосновывают, логически оправдывают решения, принятые на эмоциональной стадии. В связи с этим, в ходе конфликта эмоциональное состояние играет ключевую роль: разрешение конфликта непосредственно связано с управлением эмоциями, как своими, так и других участников конфликта [10].

Говоря об эмоциональном аспекте, нельзя не упомянуть психодинамическую теорию З. Фрейда. В рамках этой теории конфликт является результатом внутреннего противоречия между структурами психики: Оно (бессознательное желанием), Супер-Эго (полученные от общества нормы) и Эго (рациональное начало). Хотя речь идет о внутреннем конфликте, он может иметь реальные внешние проявления, в поведении и межличностных отношениях [12].

Противоречия между Супер-Эго и Оно может вызывать тревожность, внутреннее напряжение, чувство вины. Стремление Эго удовлетворить импульсы Оно социально одобряемыми методами приводит к фрустрации и тревожности. Наконец, конфликт между излишней требовательностью Супер-Эго и давлением на Эго приводит к подавлению желания, внутреннему напряжению, что может стать источником невротических реакций и самообвинения.

Наконец, поведенческий аспект конфликта. Этот аспект связан с действиями участников конфликта, направленными на достижение своих целей, защиту интересов и позиций. Речь идет о широком спектре практик, таких как переговоры, компромиссы, манипуляция и другие возможные стратегии взаимодействия. Анализ поведенческого аспекта во многом является анализом механизмов эскалации и деэскалации конфликтов.

А.Г. Караяни указывал две основные стратегии поведения в конфликтах: кооперация и конкуренция. В рамках кооперации стороны настроены на поиск, в том числе совместный поиск, решений, которые максимально учитывают интересы всех сторон конфликта [10].

Конкуренция, наоборот, направлена на победу одной стороны над другой, то есть максимальное удовлетворение собственных интересов, при игнорировании или целенаправленном отказе от удовлетворения интересов других. Конкуренция является максимальной эскалацией конфликта, в то время как кооперация построена на деэскалации.

Выделяют пять основных стратегий поведения в конфликте.

Соперничество (конкуренция) или ориентация на победу любой ценой. Данная стратегия характерна для ситуаций, когда особую важность играет статус или признание.

Избегание или уклонение от конфликта. Избегание может выражаться в игнорировании проблем или уходе от конфликта.

Приспособление или уступки в пользу других участников конфликта. Эта стратегия характерна для испытывающих страх быть брошенным, низкую самооценку.

Компромисс или поиск взаимных уступок. Речь идет о стремлении к поиску решений, максимально удовлетворяющих интересы всех сторон конфликта. Данная стратегия часто используется в ситуации, когда осознается острая необходимость сохранить отношения между сторонами.

Сотрудничество или поиск оптимального решения конфликта с учетом интересов и целей всех сторон. Оно основано на взаимовыгодном обсуждении, которое требует высокого уровня эмпатии и развитых коммуникативных навыков.

Б.Р Мандель предложил систему переговорных стратегий, где он выделил жесткие, мягкие и интегративные стратегии. При этом он указывал важность эмоциональных факторов при реализации этих стратегий [14].

Типологизация конфликтов может проводиться по различным основаниям. При типологизации по субъектам, конфликты бывают внутриличностные, межличностные, групповые и социальные.

Внутриличностный конфликт – это противоречие внутри одной личности, вызванное внутренними противоречиями, несовместимостью ценностей, желаний, социальных ролей.

Внутриличностным конфликтом является когнитивный диссонанс, который описывает состояние внутреннего дискомфорта, возникающего при противоречии между убеждениями, или убеждениями и поступками.

В гуманистической психологии Ю.Б. Надточий внутренний конфликт связывается с невозможностью соответствия человека идеальному образу Я, которое ведет к тревожности и стрессу [15].

Т.Д. Дубовицкая причинами внутреннего конфликта в рамках теории ролевого конфликта утверждает внутреннюю несовместимость социальных ролей. Наконец, психодинамическая теория указывает на борьбу между структурами личности [6].

Межличностным конфликтом называется столкновение интересов между двумя субъектами. В рамках теории социального обмена межличностные конфликты связаны с неравенством в обмене ресурсами.

Теория атрибуции делает акцент на тенденции приписывания Другим личностных и ситуационных причин поведения. Поскольку это часто происходит неверно, в рамках неполноты информации и на основе предположений, это приводит к неправильным представлениям о людях и, как следствие, конфликтам.

В то же время Т.П. Бакурова обращает внимание на роль конфликтов в межличностных отношениях. Он указывает, что они могут быть конструктивными, то есть способствовать улучшению отношений через уточнение позиций и мотиваций друг друга, или же деструктивными, приводящими к ухудшению отношений или даже разрывам связей [1].

Групповой конфликт является разногласиями между различными группами. Теория реалистичного конфликта Т.Д. Дубовицкой утверждает причиной групповых конфликтов борьбу за ограниченные ресурсы [6].

В центре теории социальной идентичности Ю.Б. Надточий стоит разделение общества на своих и чужих.

Каждый субъект идентифицирует себя с определенной группой (своими), и в этом противопоставляет себя и свою группу кому-то (другим). Это противопоставление выступает основанием межгрупповых конфликтов. Разрыв между желаемым и реальным уровнем благополучия и успеха группы является причиной групповых конфликтов в рамках теории относительной депривации [15].

Наконец, социальные конфликты – это конфликты между социальными классами, государствами, нациями. Они носят масштабный характер и основаны на неравенстве и распределении власти.

Теория классовой борьбы выделяет конфликт между буржуазией и пролетариатом, то есть угнетателями и угнетенными, как основной двигатель истории, кульминацией которого неизбежно будет социальная революция.

В.П. Ступницкий в рамках теории конфликта делает акцент на том, что неверно рассматривать социальные конфликты исключительно как результат экономических процессов. Существенную роль играет также борьба за власть и статус. Скрытое насилие, когда общественные структуры ограничивают возможность удовлетворения потребностей людей, в первую очередь базовых потребностей, выделяется как причина социальных конфликтов в рамках теории структурного насилия [17].

Наконец, согласно теории этнического конфликта Ю.Е. Кравченко, конфликты между этническими группами являются результатом исторических обид и закреплённых в обществе форм дискриминации и угнетения [11].

Помимо этого, конфликты разделяются по характеру взаимодействия (открытые и скрытые), причинам возникновения (ресурсные, ценностные, статусные, ролевые), способу разрешения (конструктивные, деструктивные).

Можно выделить пять основных направлений анализа конфликта. Структурно-функциональный подход рассматривает конфликт как отклонение от социальной нормы. Теория классового конфликта исследует противостояние угнетаемых и угнетающих.

Теория социального обмена делает акцент на взаимных выгодах конкурирующих стороны. Психологические теории исследуют конфликт как внутренние психические процессы. Наконец, теория позитивного конфликта уделяет внимание позитивным аспектам конфликта, их функцию в обществе как способа усиления сплочённости и развития общества.

## **1.2 Фрустрация как психологический феномен**

Фрустрация – это многогранный психологический феномен, возникающий как результат блокировки или препятствия на пути к достижению желаемой цели. Происхождение термина «фрустрация» (от лат. frustratio – обман, тщетное ожидание, расстройство планов) указывает на

разочарование, которое испытывает индивид, столкнувшись с невозможностью удовлетворить свои потребности или реализовать намерения. Фрустрация является неотъемлемой частью человеческого опыта, поскольку невозможно избежать ситуаций, когда наши стремления сталкиваются с ограничениями внешней среды или внутренними конфликтами.

В психологии существует множество определений фрустрации, но большинство из них сходятся в том, что это негативное эмоциональное состояние, возникающее в результате:

- блокировки целенаправленного поведения: Препятствие, которое не позволяет индивиду достичь желаемой цели (например, отсутствие необходимой информации, физические ограничения, социальные нормы);
- задержки удовлетворения потребности: Отсрочка получения желаемого, даже если возможность удовлетворения в будущем сохраняется (например, необходимость долго ждать зарплату, ожидание ответа на письмо);
- невозможности удовлетворить потребность: Полное отсутствие возможности удовлетворить потребность (например, отсутствие работы, невозможность получить образование из-за финансовых трудностей);
- конфликта потребностей: Одновременное существование двух или более несовместимых потребностей (например, потребность в безопасности и потребность в свободе, потребность в принадлежности к группе и потребность в индивидуальности).

Фрустрация является сложным процессом, включающим несколько этапов:

- возникновение потребности или цели: Индивид осознает потребность или формирует цель, которую стремится достичь;

- столкновение с препятствием: Индивид сталкивается с препятствием, которое блокирует или затрудняет достижение цели;
- оценка ситуации: Индивид оценивает ситуацию, определяет степень значимости цели, возможность преодоления препятствия и возможные последствия неудачи;
- эмоциональная реакция: Индивид испытывает негативные эмоции, такие как гнев, раздражение, разочарование, тревога, грусть, отчаяние;
- поведенческая реакция: Индивид выбирает стратегию поведения, направленную на преодоление препятствия или адаптацию к ситуации.

Интенсивность и характер фрустрационных реакций зависят от множества факторов, которые можно разделить на три основные группы.

Личностные факторы:

- уровень притязаний: Чем выше уровень притязаний индивида, тем сильнее будет его реакция на неудачу. Люди с завышенной самооценкой и нереалистичными ожиданиями более склонны к переживанию фрустрации;
- толерантность к фрустрации: Это способность индивида переносить дискомфорт, связанный с фрустрацией, без проявления деструктивных реакций. Люди с низкой толерантностью к фрустрации более склонны к агрессии, импульсивности и другим негативным проявлениям;
- самооценка: Низкая самооценка и чувство неполноценности могут усиливать фрустрацию, поскольку индивид считает себя неспособным преодолеть препятствие;
- локус контроля: Люди с внутренним локусом контроля (верят в свою способность влиять на события) более склонны к активному преодолению препятствий, в то время как люди с внешним локусом

контроля (считают, что события зависят от внешних сил) более склонны к пассивности и отчаянию;

- тип нервной системы: Люди с сильной и уравновешенной нервной системой, как правило, более устойчивы к фрустрации, чем люди со слабой или неуравновешенной нервной системой;
- предыдущий опыт: Успешное преодоление препятствий в прошлом может повысить уверенность в своих силах и снизить вероятность фрустрационных реакций в будущем.

Ситуационные факторы:

- интенсивность потребности: Чем более значима потребность для индивида, тем сильнее будет его реакция на ее блокировку;
- степень неожиданности препятствия: Внезапное появление препятствия может вызвать более сильную фрустрацию, чем ожидаемое;
- понятность причины препятствия: Если индивид понимает причину, по которой возникло препятствие, ему легче справиться с фрустрацией;
- наличие альтернативных путей достижения цели: Если индивид видит возможность достижения цели другим способом, его фрустрация будет менее интенсивной;
- социальная поддержка: Наличие поддержки со стороны окружающих может помочь индивиду справиться с фрустрацией и найти способы преодоления препятствия.

Социально-культурные факторы.

- Культурные нормы: В разных культурах существуют разные нормы и правила поведения в ситуациях фрустрации.
- Социальные ожидания: Социальные ожидания, связанные с достижением успеха и избеганием неудач, могут оказывать влияние на интенсивность фрустрационных реакций.

– Экономические условия: Экономическая нестабильность и отсутствие возможностей для самореализации могут усиливать фрустрацию и приводить к агрессивным и деструктивным формам поведения.

Фрустрационные реакции могут проявляться в различных формах.

Агрессия: Направлена на причинение вреда источнику фрустрации (например, физическое насилие, словесные оскорбления, вандализм).

Прямая агрессия: Направлена непосредственно на источник фрустрации.

Перемещенная агрессия: Направлена на более доступный объект, который не является причиной фрустрации.

Аутоагрессия: Направлена на себя (например, самоповреждение, суицидальные мысли, злоупотребление алкоголем или наркотиками).

Регрессия: Возврат к более ранним, инфантильным формам поведения (например, плач, истерики, сосание пальца).

Фиксация: Повторение неэффективных действий, несмотря на отсутствие результата.

Бегство: Избегание ситуации, вызывающей фрустрацию (например, уход в фантазии, злоупотребление алкоголем или наркотиками, уход из дома).

Рационализация: Попытка оправдать неудачу с помощью логических аргументов (например, объяснение неудачи не зависящими от себя обстоятельствами).

Сублимация: Направление энергии, вызванной фрустрацией, на социально полезную деятельность (например, занятие спортом, творчество).

Понимание сущности, факторов, влияющих на фрустрационные реакции, и их различных проявлений, позволяет психологам и педагогам разрабатывать эффективные стратегии помощи людям, сталкивающимся с фрустрацией, и способствовать их адаптации и психологическому благополучию. Особое внимание следует уделять развитию толерантности к

фрустрации, формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов и созданию поддерживающей социальной среды.

### **1.3 Психологические особенности подросткового возраста**

Подростковый возраст является одним из наиболее сложных этапов развития личности. Это период значительных когнитивных, эмоциональных и социальных изменений, которые оказывают колоссальное влияние на формирование самоидентичности, самосознания и мировоззрения. Это критический этап формирования личности, для которого характерны эмоциональная нестабильность, стремление к независимости, повышенная реактивность.

В контексте концепции возрастной периодизации П.К. Магомедовой подростковый возраст рассматривается как этап формирования рефлексии, самосознания, личностного определения. Ключевую роль в данный период играет интимно-личностное общение [12].

Начало подросткового возраста связана с пубертатом, который включает значительные гормональные изменения. Эти изменения оказывают влияние на эмоциональное состояние и поведение подростков.

И.Р. Зарипова обращает внимание, что подростковый период характеризуется «бурей и натиском». Для подростков характерны перепады настроения, повышенная тревожность, склонность к импульсивному поведению [9].

О.Н. Ежова характеризует подростковый период как этап формально-операционального мышления. Говоря об уровне когнитивного развития подростков, он отмечает, что на этом этапе они приобретают навык абстрактного мышления, начинают использовать дедуктивные рассуждения, размышлять о возможных сценариях будущего [9].

Это позволяет подросткам формировать более сложные взгляды, определять свое мировоззрение. В то же время это может приводить к

эгоцентризму, появлению «воображаемой аудитории», и даже формированию персонального мифа.

Для подростков характерно воспринимать себя в центре общественного внимания, что, во много, формирует представление о собственной уникальности и неуязвимости. С другой стороны, неспособность соответствия общественным и собственным ожиданиям может привести к изолированности, вплоть до асоциального поведения.

Подростковый возраст является периодом вторичной социализации – усвоения норм, моделей поведения, принятых в обществе ценностей. Для вторичной социализации характерен постепенный уход от семьи как первичного социального звена. Вторичная социализация связана со школой, а также с взаимодействием со сверстниками.

Для многих подростков это означает не только корректировку, но и тотальное отрицание прежних ценностных установок в пользу новых, принятых в предпочитаемых референтных группах.

Теория деятельности Е.Е. Сапоговой указывает на наличие в подростковый период изменений в мотивации и целеполагании деятельности. Можно наблюдать переход от навязанных внешними факторами целей деятельности к внутренней мотивации поведения. Этот переход способствует становлению личности и самоопределению [18].

Подростковый период является этапом усиленных эмоциональных колебаний, которые связаны как с физиологическими процессами, так и с психологическими задачами этапа. Проявлениями подобной эмоциональности являются склонность к конфликтному поведению, особая чувствительность к критике, стремление к самостоятельности.

Л.В. Бура считает, что в подростковый период происходит переход от детской зависимости от родителей к более рациональному поиску эмоциональной поддержки среди сверстников [3].

Центральную роль в процессе социализации подростка играют социальные отношения.

А.Г. Караяни в рамках своей теории культурно-исторического развития указывал на важность роли социума в формировании личности подростка. Именно взаимодействие с окружающими, как со взрослыми, так и со сверстниками, утверждает как основу когнитивного и социального развития подростка [10].

Согласно теории социального научения П.К. Магомедовой, для подростков характерно усвоение моделей поведения путем наблюдения за окружающими и подражания им. В связи с этим, влияние сверстников может носить как положительный, так и отрицательный характер. С одной стороны, оно может способствовать развитию социальной компетенции, идентичности, формированию моральных ценностей. С другой стороны, сверстники могут оказывать друг на друга давление, подвергать травле, склонять к девиантному поведению [12].

Согласно теории психосоциального развития М.А. Одинцовой, в подростковый период главной проблемой является кризис идентичности. Перед подростками стоит задача формирования целостной идентичности, определения собственных представлений и жизненных целей [16].

Успешное преодоление кризиса идентичности в подростковой возрасте означает становление стабильного представления о себе, своем Я. Если этого не происходит, то подросток сталкивается с «диффузией идентичности», то есть с неопределенностью относительно себя и своих жизненных ориентиров.

О.В. Токарь исследовал идентичность как психологическую структуру, проявлениями которой являются паттерны решения индивидом проблем. Исходя из критериев принятия, неприятия обязательства, а также исследования альтернатив, определял преодоление кризиса идентичности. В результате он выделил четыре статуса идентичности [19].

Диффузия идентичности – отсутствие определенной идентичности без попыток поиска решений.

Предрешенная идентичность – индивид не предпринял попыток выполнить поиск решений, становление личности происходит исключительно под влиянием внешних факторов.

Мораторий – идентичность в процесс поиска. Индивид в данный момент осуществляет активный поиск решений, при этом самоопределение еще не завершено.

Достигнутая идентичность – на основании самостоятельно осуществленного поиска произошло принятие решение, становление идентичности.

Из четырех статусов идентичности, только два статуса (достигнутая и прешенная) указывают на преодоление кризиса идентичности, в то время два других указывают на состояние неустойчивости идентичности.

#### **1.4 Особенности стратегий поведения в конфликте у подростков**

Для подростка конфликт играет особую роль. Это способ самоутверждения, провозглашения собственной позиции. Восприимчивость к окружающему миру вместе со склонностью к несогласию и самостоятельности являются одними из ключевых характеристик подростков.

Можно выделить четыре основных вида конфликтов подростков [6].

Внутриличностные. Весь подростковый период является глобальным внутриличностным конфликтом каждого подростка. Речь идет о конфликтах, связанных с поиском самоидентичности, несовпадением ожиданий и реальности, когнитивными диссонансами и так далее.

Как уже было сказано ранее, для подростков характерен кризис идентичности, «идентичность vs. ролевое смещение», страх перед будущим, низкая самооценка. Все это выражается в тревожных и депрессивных расстройствах, стремлению к изоляции, одиночестве, уходе в виртуальную реальность.

С родителями. Существенным процессом в рамках вторичной социализации, через которую проходят подростки, является преодоление норм, ценностей и установок, полученных в рамках первичной социализации. Для подростков характерны стремление к преодолению родительского влияния и контроля, желание самореализации, определению собственных целей и установок, в том числе противоречащих желаниям и установкам родителей.

Стремление подростков к независимости является почвой для множества конфликтов. Эти конфликты также могут усугубляться в результате различных подходов к воспитанию. Так, авторитарное воспитание чаще приводит к конфликтам с родителями, чем демократическое.

Со сверстниками. Конфликты со сверстниками также во многом связаны с поиском подростками себя. Они ищут свое место в социуме, и этот поиск связан с борьбой за власть, социальный статус, поиск друзей.

В школьной среде особую почву для конфликтов придают различные формы издевательств и буллинга, которые связаны с эмоциональной нестабильностью подростков, желанием доминирования, страхом.

С обществом. Для подростков характерен социальный протест. Они выступают против социальных норм, традиционных устоев. Они настроены на выстраивание новой нормативности общества, как в узком, так и широком смысле. Это, в свою очередь, они пытаются сделать через отрицание существующего порядка.

Подростки более склонны участвовать в протестных движениях, выступать против несправедливости, выступать против навязанных ценностей.

В.Л. Цветков, выделивший пять стратегий поведения в конфликтной ситуации, отмечает, что выбор между стратегиями в равной степени доступен как взрослым, так и подросткам. При этом нельзя не обратить внимание на то, что особенности психологического и социального состояния подростков иначе выстраивают приоритеты и ориентиры поведения, что

изменяет процесс выбора между стратегиями. Напомним, что речь идет о следующих стратегиях: избегание, приспособление, компромисс, сотрудничество, соперничество [21].

На выбор стратегии у подростков влияет широкий спектр факторов. В первую очередь надо обратить внимание на возрастные особенности: в то время как младшие подростки чаще выбирают избегание и приспособление, для старших более характерны компромисс и сотрудничество.

Экстраверты, как правило, демонстрируют склонность к активным стратегиям, таким как сотрудничество и соперничество, в то время как интроверты чаще прибегают к избеганию. Существенную роль в формировании конфликтоустойчивости играет и социальная среда. Поддержка со стороны семьи и сверстников способствует развитию у подростков коммуникативных умений и способности к конструктивному разрешению споров. При наличии позитивного социального фона подростки чаще выбирают стратегии, ориентированные на компромисс и совместное решение проблем.

На выбор стратегии может влиять характер межличностных отношений. С одной стороны, в конфликте с родителями и авторитетными фигурами подростки чаще выбирают приспособление и избегание. С другой стороны, к конфликту со сверстниками подростки могут подойти более агрессивно или эмоционально, используя соперничество или сотрудничество. Наконец, на выбор могут повлиять социокультурные особенности, в которых социализируется подросток [15].

Ряд исследований показывают наличие связи между уровнем эмоционального интеллекта и способностью к эффективному разрешению конфликтов. На основании этого можно утверждать, что подростки с более высоким уровнем эмоционального интеллекта более склонны к использованию стратегий сотрудничества и компромисса.

В целом, характерным для подростков является выбор соперничества. Реализация данной стратегии связана не только с защитой собственных

интересов, но также с игнорированием других позиций, проявлением эмоциональности, агрессивностью и импульсивностью.

Соперничество как стратегия требует от подростка уважения к себе, эмоционального принятия себя, самодовольства при оценке собственных поступков, позиций и поведения, низкий уровень самокритичности, отсутствие тенденции к саморефлексии и пересмотру собственных взглядов и ценностей [9].

Выбирающие данную стратегию подростки не заинтересованы в поиске конструктивных решений, установлению причин конфликта. При защите своих интересов им свойственна агрессивность, они настроены на эскалацию и деструктивный подход.

Стратегия сотрудничества требует от подростка обладать высоким уровнем коммуникационных навыков, что для подростков достаточно редко. Они должны уметь слушать других, сдерживать эмоции, рационально анализировать полученную информацию и уметь воспринимать противоположную точку зрения. Подобное поведение для подростков не характерно.

Тем не менее, в исключительных случаях они прибегают к стратегии сотрудничества в случаях, когда для них важным является сохранение отношений со сторонами конфликта, которые часто являются их друзьями. При этом попытки реализации данной стратегии у подростков часто бывают неэффективными [7].

Защищая свои интересы, они часто предъявляют повышенные требования к себе и другим, причинами конфликтов и неудач коммуникации видят личностные недостатки (нечестность, лицемерие, предательства). При попытке сотрудничества подростки чаще всего сохраняют стремление к соперничеству, что приводит к неконструктивному обмену позициями и нерезультативным попыткам преодоления конфликта.

Характерными чертами подростков, нацеленных на решение конфликтов через компромиссы являются общительность, нацеленность на

совместную деятельность. В то время как они принимают себя, и достаточно здраво оценивают свои достоинства и недостатки, они тем не менее опасаются негативного отношения со стороны окружающих [12].

Для них свойственна повышенная тревожность и напряженность, которые мешают корректно прогнозировать ход событий. Более того, неудачи и отрицательные результаты негативно влияют на их самооценку. Они зачастую могут быть достаточно противоречивы в своих поступках. В то же время им не склонно переосмысление своих поведения и мировоззрения.

Если говорить о статусах идентичности, подростки, выбирающие компромиссы, во многом тяготеют к предрешенной идентичности.

Интересно, что они успешно создают иллюзию ориентированности на человеческие отношения, при том, что в реальности интересы других для них не играют большой роли, они не признают право этих интересов на существование. Принятие интересов других участников конфликта ограничивается социально требуемым [17].

Осознавая собственную позицию довольно четко, они тем не менее недостаточно в ней уверены, чтобы безоговорочно за нее держаться и принимать активные усилия для ее реализации.

Целью подростков, выбирающих стратегию избегания, является устранение конфликтной ситуации. В меньшей степени им характерно уделение внимания интересам сторон, как интересам других, так и собственным. Как уже было сказано ранее, это зачастую интроверты, не склонные высказывать и тем более отстаивать свою точку зрения, в том числе в силу опасений быть непонятыми и осмеянными. Они не участвуют в принятии решение и не стремятся к реализации собственных интересов [5].

В целом, можно сказать, что они не рассматривают себя как полноценных участников конфликта, в силу чего не осознают свою значимость в его разрешении.

Для них характерна низкая самооценка, негативная оценка собственной значимости. Таким подросткам свойственно испытывать сомнения в себе,

они занижают свои возможности. Они не склонны брать ответственность за себя, собственную позицию, принимаемые решения, в силу чего они в конфликте не стремятся удовлетворять интересы, ни свои, ни чужие [1].

Подростки, которые страдают от заниженной самооценки, склонны к безразличию относительно собственного Я, чаще всего выбирают стратегию приспособления. Они недооценивают себя: принижают свою духовность, пребывают в сомнениях, непонимании себя, испытывают чувство вины.

Для них характерна неустойчивость образа Я.

В силу максимально низкой самооценки они склонны считать, что окружающие относятся к ним негативно, что они не будут заинтересованы в позиции подростка. Такие подростки считают, что окружающие будут делать акцент на недостатках, игнорируя их достоинства.

Для таких подростков особой силой обладает стереотипный образ взрослого, который будет брать всю ответственность на себя. В связи с этим, у подростка нет стремления принять участие в разрешении конфликта, он ждет, когда это разрешение придет со стороны взрослых, родителей или авторитетов. Для них причинами конфликтов являются они сами, их взгляды, ценности, в первую очередь их недостатки и неумение отстаивать свои интересы [18].

В целом, для большинства подростков характерен выбор более активных стратегий разрешения конфликтов.

Целью выбора этих стратегий для подростков является отстаивание своей позиции, утверждение своих интересов и своей роли в социуме, поиск решений для противоречивых ситуаций. Они склонны отстаивать свои интересы в рамках открытой борьбы.

## **Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте студентов первого курса колледжа**

### **2.1 Организация и методы исследования**

Эмпирическая база: Бузулукский финансово-экономический колледж – филиал федерального государственного образовательного бюджетного учреждения высшего образования «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации».

Выборка: студенты первого курса в количестве 30 человек возраста 16-17 лет (15 юношей и 15 девушек).

Экспериментальное исследование стратегий поведения в конфликте у подростков проводилось поэтапно.

Поисковый этап. На поисковом этапе были подобраны методы исследования стратегий поведения в конфликте у подростков, осуществлена выборка исследования.

На диагностическом этапе было проведено исследование стратегий поведения в конфликте у подростков, были применены методики исследования и проанализированы результаты исследования.

На рекомендационном этапе исследования была разработана программа рефлексивного тренинга, направленного на формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков.

Исследование стратегий поведения в конфликте у подростков проводилось в кабинете психолога. Каждый студент проходил обследование в индивидуальном порядке, заполненные протоколы обрабатывались с сохранением конфиденциальности данных.

Психодиагностический инструментарий диагностики стратегий поведения в конфликте у подростков представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Психодиагностический инструментарий

Методика (автор)	Исследуемый показатель	
Опросник «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной)	Доминирующий тип предрасположенности к конфликтному поведению подростка	Соперничество Приспособление Компромисс Уклонение (избегание) Сотрудничество
Тест фрустрационных реакций (Р.С. Розенцвейг)	Направление реакции подростка на неудачу и способов выхода из ситуаций	Экстрапунитивные реакции Интропунитивные реакции Импунитивные реакции
	Тип реакции подростка на неудачу и способов выхода из ситуаций	С фиксацией на препятствии С фиксацией на самозащите С фиксацией на удовлетворении потребности

Методика 1. Опросник «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной).

Цель – диагностика личностной предрасположенности к конфликтному поведению подростка.

Опросник включает в себя 30 суждений, в которых описаны поведение личности в конфликтных ситуациях. Задача испытуемого заключается выбрать наиболее подходящее суждение собственному поведению. «За каждое суждение проставляется количество баллов, по итогу баллов определяется доминирующий тип:

- соперничество: наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- приспособление: означает, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- компромисс: компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок;
- уклонение (избегание): для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

- сотрудничество: когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон» [1].

Методика 2. Тест фрустрационных реакций (Р.С. Розенцвейг).

Цель – диагностика реакции на неудачу подростков и способов выхода из ситуаций.

Тест состоит из 24 рисунков, на которых изображены персонажи с различными фрустрационными реакциями. На каждом рисунке изображены слева ситуация, где персонаж произносит определенные слова, справа персонаж изображен с пустым квадратом, в котором испытуемый должен вписать свой ответ. Все изображенные ситуации подразделяются на два вида: препятствие и обвинение.

«Предоставленные ответы в тесте оцениваются по двум критериям: направление реакции и типа реакции.

Направление 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).

Тип реакции:

- «с фиксацией на препятствии» (в ответе испытуемого препятствие, вызвавшее фрустрацию, всячески подчеркивается или

интерпретируется как своего рода благо, а не препятствие, или описывается как не имеющее серьезного значения);

- «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 фрустрацию никому не может быть приписана);
- «с фиксацией на удовлетворении потребности» (ответ направлен на разрешение проблемы; реакция принимает форму требования помощи от других лиц для решения ситуации; субъект сам берется за разрешение ситуации или же считает, что время и ход событий приведут к ее исправлению)» [10].

В процессе исследования были учтены все требования психодиагностического обследования. Полученные результаты были обработаны в соответствии с правилами диагностического инструментария.

## **2.2 Результаты исследования взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте студентов первого курса колледжа**

Согласно проведенной диагностики, определено, что у 16 подростков доминирующий тип личностной предрасположенности к конфликтному поведению представлен как соперничество (53,3%). Подростки наиболее активны, испытывают стремление самостоятельно преодолеть сложившийся конфликт, находить способы преодоления исходя из собственных предпочтений, которые не всегда схожи с предпочтениями окружающих.

Результаты диагностики личностной предрасположенности к конфликтному поведению подростка К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной) представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики личностной предрасположенности к конфликтному поведению подростка

Показатель	Подростки			
	девушки	юноши	Общее кол-во человек	%
Соперничество	6	10	16	53,3
Приспособление	3	1	4	13,3
Компромисс	2	1	3	10,0
Уклонение (избегание)	3	2	5	16,7
Сотрудничество	1	1	2	6,7

У 4 человек доминирующий тип личностной предрасположенности к конфликтному поведению представлен как приспособление (13,3%). Эта категория подростков чаще всего выступают союзниками, пока не начинают возражать и сопротивляться сложившейся ситуации. В конфликтной ситуации подростки чаще всего доказывают свою правоту, если доказательства убедительны, то, как правило, лидеры конфликта их признают. Однако, в большинстве случаев подростки жертвуют своими интересами во благо других.

У 3 человек тип личностной предрасположенности к конфликтному поведению представлен как компромисс (10%). Подростки идут на уступки, взаимосоглашение с участниками конфликта, для достижения общих интересов, компромисса.

У 5 человек тип личностной предрасположенности к конфликтному поведению представлен как уклонение (16,7%). Подростки, как правило, стараются не принимать активных действий в разрешении конфликтной ситуации, не преследуют собственных целей, отсутствует стремление к кооперации.

Для более глубокой интерпретации результатов был проведен анализ данных с учетом гендерной принадлежности участников. В исследовании участвовали 15 юношей и 15 девушек. Ниже представлены сравнительные данные по каждому из исследуемых показателей.

Гендерные различия в стратегиях поведения в конфликте представим

на рисунке 1.

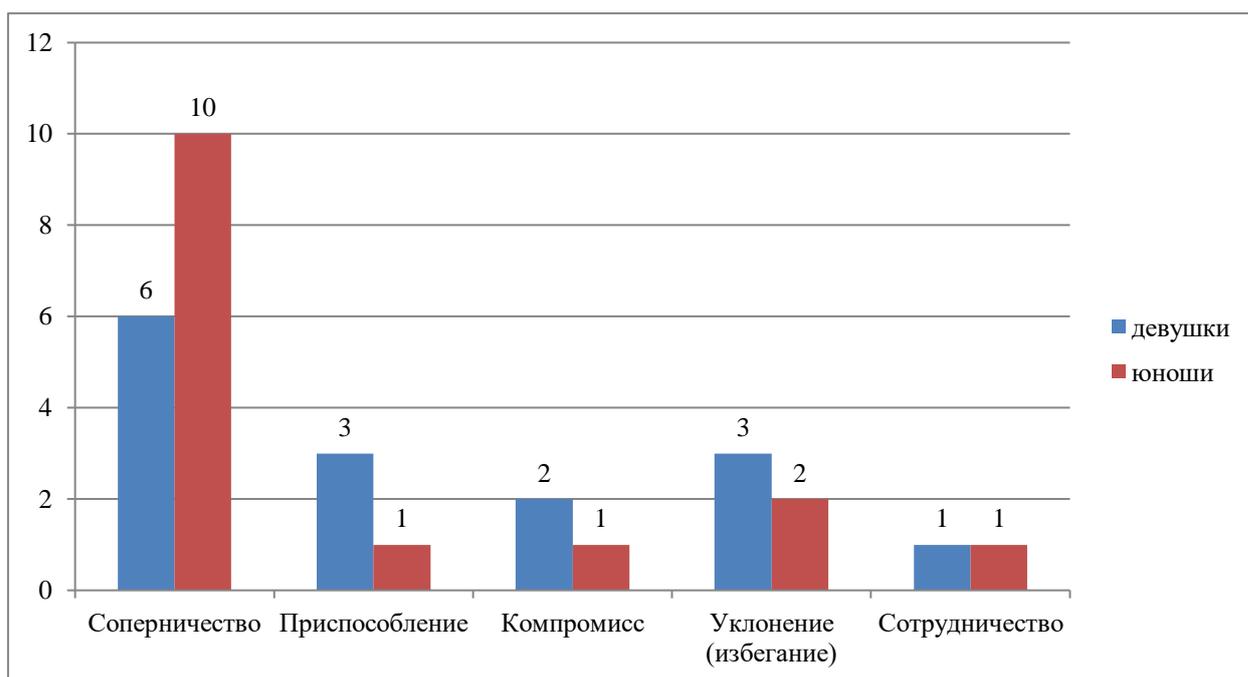


Рисунок 1 – Гендерные различия в стратегиях поведения в конфликте

Анализ результатов показал, что:

- соперничество чаще встречалось у юношей (10 человек, 66,7%), что может указывать на доминирующие черты, такие как стремление к лидерству, настойчивость и ориентация на достижение целей;
- у девушек преобладала стратегия приспособления (3 человека, 20%) и уклонения (3 человека, 20%), что может свидетельствовать о стремлении избегать конфликта, сглаживать острые углы и сохранять социальную гармонию;
- сотрудничество и компромисс встречались у обоих полов, но слабо выражены.

Результаты личностной предрасположенности к конфликтному поведению подростка представлены на рисунке 2.

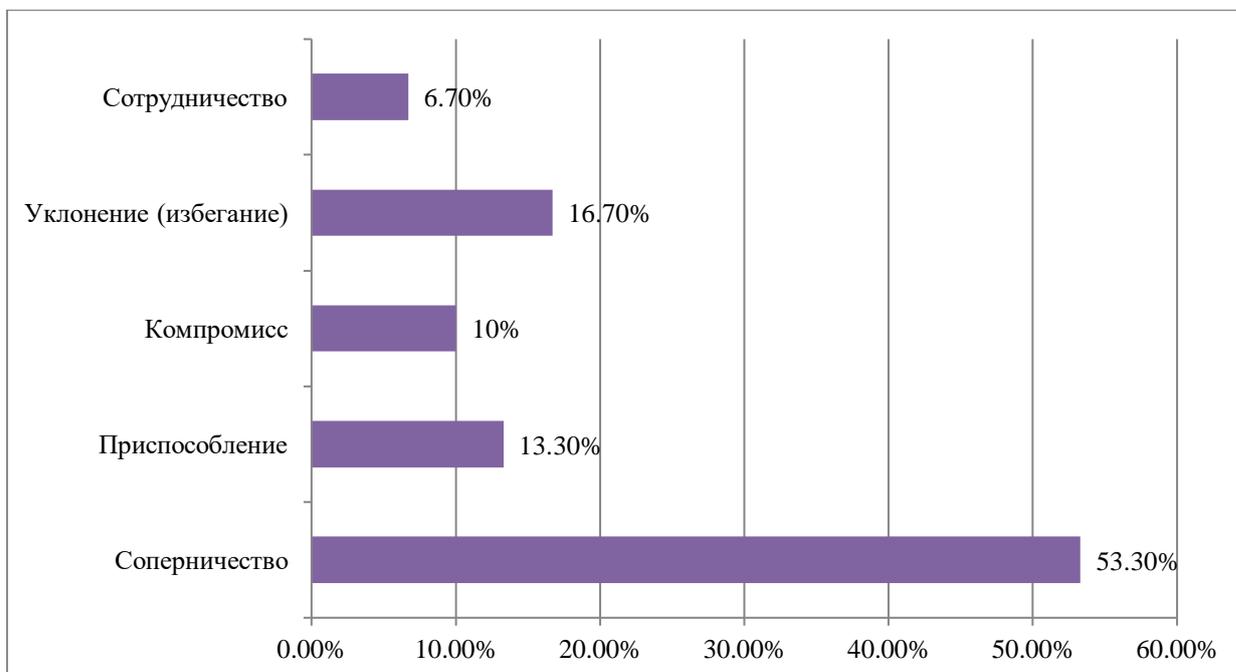


Рисунок 2 – Результаты личностной предрасположенности к конфликтному поведению подростка

У 2 человек тип личностной предрасположенности к конфликтному поведению представлен как сотрудничество (6,7%). Подростки принимают противоположную сторону конфликта равноправно, заинтересованы в решении проблем, стараются найти альтернативные пути решения конфликта, удовлетворяющие обеих сторон.

Согласно проведенной диагностики определено, что у 9 человек выражены экстрапунитивные реакции (30%). Подростки в ложившейся конфликтной ситуации обвиняют окружающих и внешние обстоятельства, не видя своей вины. При этом подростки чаще всего испытывают такие эмоции как раздражение, злость, упрямы в достижении личных целей.

У 16 человек выражены интропунитивные реакции (53,3%). Подростки берут на себя ответственность за преодоление конфликтной ситуации, обвиняя в первую очередь себя. У таких людей возникают чувства вины, тревожности, снижается уровень притязаний.

Результаты диагностики реакции на неудачу подростков и способов выхода из ситуаций Р.С. Розенцвейга представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты направления реакции подростков

Показатель	Подростки			
	девушки	юноши	Общее кол-во человек	%
Экстрапунитивные	2	7	9	30,0
Интропунитивные	10	6	16	53,3
Импунитивные	3	2	5	16,7

Гендерные различия направлений фрустрационной реакции представим на рисунке 3.

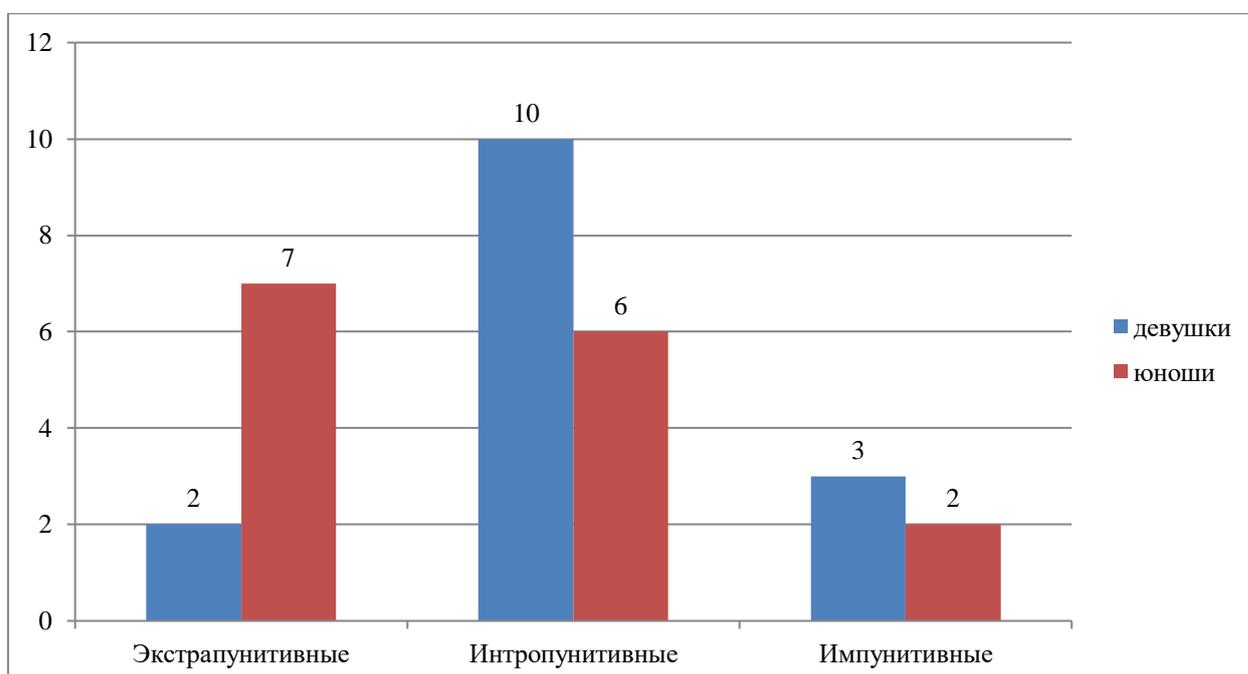


Рисунок 3 – Гендерные различия направлений фрустрационной реакции

У юношей преобладают экстрапунитивные реакции (7 человек, 46,7%), то есть склонность обвинять внешние обстоятельства и других участников конфликта.

У девушек преобладают интропунитивные реакции (10 человек, 66,7%) – направленные на самообвинение и стремление взять ответственность на себя.

Это может быть связано с различиями в уровнях саморефлексии и выраженности эмоциональных реакций.

Результаты направления реакции подростков подставлены на рисунке 4.

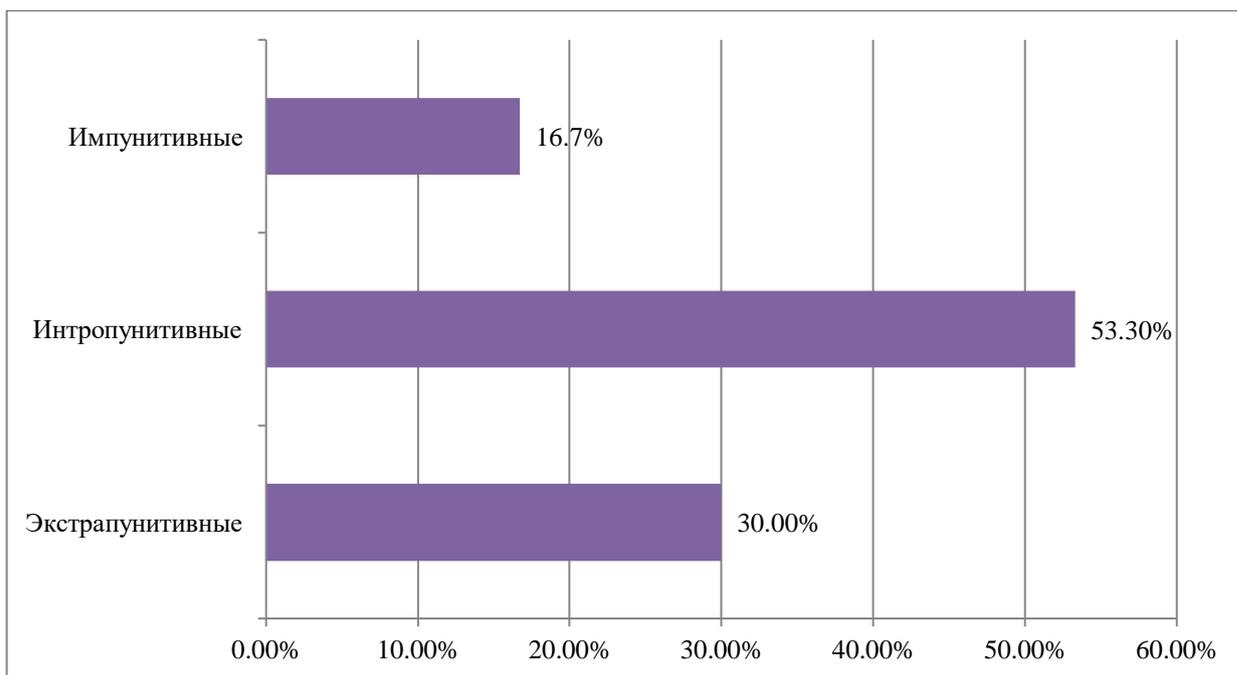


Рисунок 4 – Результаты направления реакции подростков

У 5 человек выражены импунитивные реакции (16,7%). Подростки стараются не принимать активных действий в разрешении конфликтной ситуации, не преследуют собственных целей, отсутствует стремление к кооперации.

Согласно проведенной диагностики определено, что у 5 человек тип реакции на конфликтную ситуацию с фиксацией на препятствии (16,7%). Подростки не придают серьезного значения сложившемуся конфликту.

У 14 человек тип реакции на конфликтную ситуацию с фиксацией на самозащите (46,7%). У подростков в конфликте возникает чувство самозащиты, они либо порицают кого-то, или признают свою вину, или же отмечает, что ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.

Результаты типа реакции подростков представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты типа реакции подростков

Показатель	Подростки			
	девушки	юноши	Общее кол-во человек	%
С фиксацией на препятствии	2	3	5	16,7
С фиксацией на самозащите	8	6	14	46,7
С фиксацией на удовлетворении потребности	5	6	11	36,6

Фиксация на самозащите преобладала у девушек (8 человек, 53,3%) и юношей (6 человек, 40%), что говорит о попытке сохранить образ «Я» и минимизировать внешнюю угрозу.

Гендерные различия типов фрустрационной реакции представим на рисунке 5.

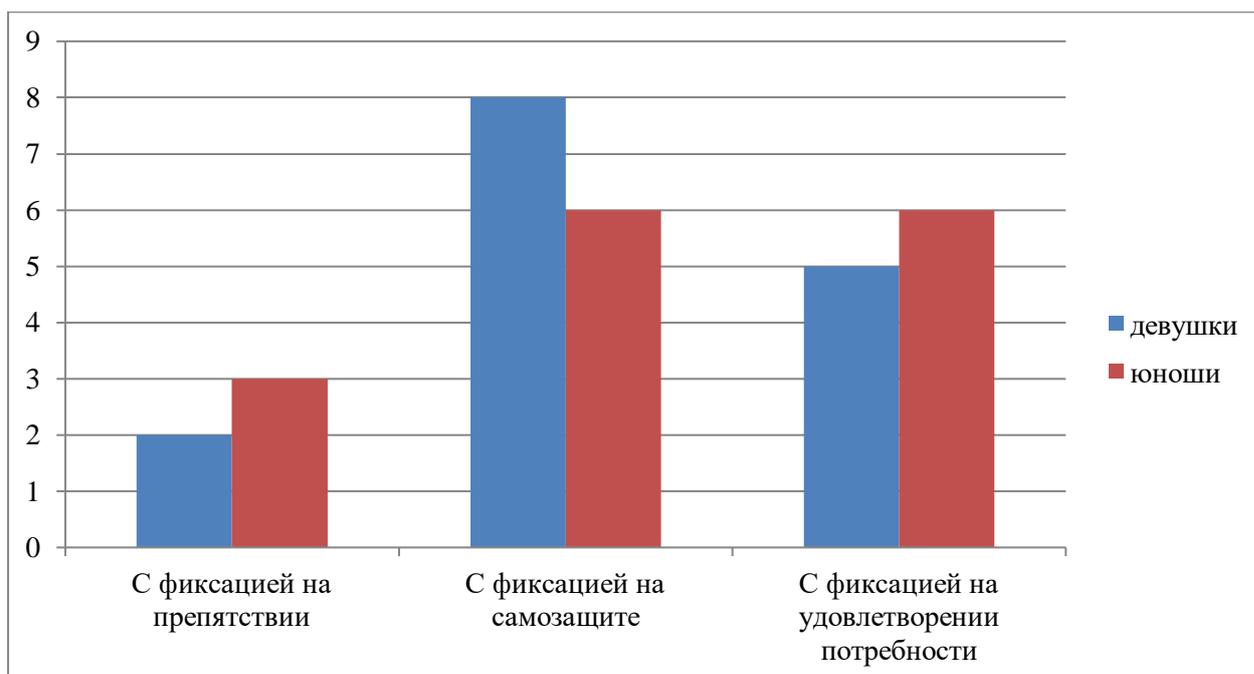


Рисунок 5 – Гендерные различия типов фрустрационной реакции

Фиксация на удовлетворении потребности встречалась почти одинаково у обоих полов (юноши – 6, девушки – 5), что отражает стремление к разрешению ситуации.

Фиксация на препятствии чаще встречалась у юношей (3 человека), чем у девушек (2 человека).

Результаты типа реакции подростков подставлены на рисунке 6.

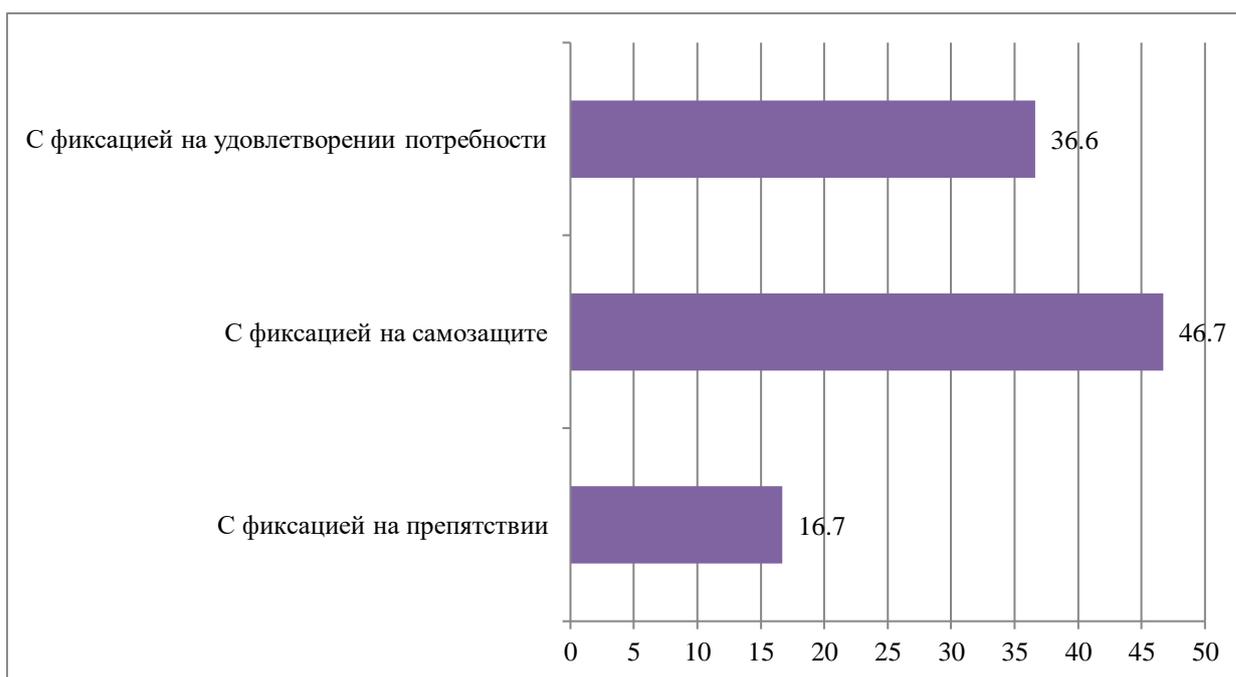


Рисунок 6 – Результаты типа реакции подростков

У 11 человек тип реакции на конфликтную ситуацию с фиксацией на удовлетворении потребности (36,6%). Подростки сами борются за разрешение ситуации или же считают, что время и ход событий приведут к ее исправлению.

Далее необходимо более подробно исследовать и описать, как именно акцентуации характера влияют на выбор стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Это позволяет не только глубже понять поведенческие реакции студентов, но и выявить закономерности, которые могут быть полезными для дальнейших психокоррекционных программ и тренингов.

Согласно результатам диагностики, у 53,3% студентов наблюдается доминирующий тип предрасположенности к конфликтному поведению, выраженный в соперничестве. Это может указывать на высокую самооценку и стремление достигать своих целей, что непосредственно связано с такими акцентуациями характера, как гипертимия и демонстративность. Эти студенты могут проявлять лидерские качества в конфликтах, однако их

агрессивный подход может влиять на качество взаимодействия с окружающими.

Выявленная у 13,3% студентов тенденция к выбору стратегии приспособления может быть связана с акцентуациями, предполагающими выраженную эмпатию и потребность в межличностной гармонии. Подобная установка нередко сопровождается отказом от собственных потребностей в пользу интересов других, что при длительном игнорировании личных границ способно вызвать внутренние противоречия и эмоциональное напряжение.

Компромиссная стратегия, характерная для 10% респондентов, свидетельствует о наличии сбалансированной структуры личности, включающей рациональное мышление, эмоциональную устойчивость и стремление к конструктивному взаимодействию. Такие студенты, как правило, демонстрируют высокий уровень осознанности, самоконтроля и готовность учитывать позиции всех участников взаимодействия, что делает их поведение адаптивным и эффективным в условиях конфликтных ситуаций.

Выбор стратегии уклонения, зафиксированный у 16,7% студентов, может свидетельствовать о наличии акцентуаций, сопряженных с повышенной чувствительностью к стрессу, тревожностью и дефицитом уверенности в себе. Указанные особенности способствуют формированию избегающего поведенческого паттерна, при котором студенты стремятся дистанцироваться от конфликтных ситуаций. Такая тактика зачастую обусловлена страхом перед возможной критикой, неудачей или эмоциональной нагрузкой. В повседневных ситуациях это проявляется в нерешительности, затрудненности в принятии самостоятельных решений и склонности к оттягиванию действий, требующих личной ответственности.

В свою очередь, студенты, у которых проявляется сотрудничество (6,7%), могут иметь акцентуации характера, связанные с альтруизмом и высоким уровнем социальной ответственности.

Эти качества способствуют тому, что их стратегии поведения в конфликте направлены на поиски общего решения и взаимодействия, что является наиболее конструктивным подходом.

Когда анализируются реакции подростков на неудачу, можно заметить, что акцентуации характера, о которых идет речь, также играют значительную роль.

Например, интропунитивные реакции (53,3%) могут быть характерны для студентов с акцентуациями, связанными с повышенной самокритичностью и стремлением к саморазвитию. Они берут на себя ответственность за возникновение конфликта и ищут пути его разрешения, что, может, сведет к положительным результатам в процессе общения и взаимодействия.

Экстрапунитивный тип реакции, выявленный у 30% студентов, преимущественно коррелирует с акцентуациями, характеризующимися склонностью к переносу ответственности на внешние обстоятельства или окружающих. Подобное поведение может быть связано с недостаточным уровнем саморефлексии и выраженными чертами агрессивности, что затрудняет адекватное восприятие причин собственных неудач.

Импунитивные реакции, отмеченные у 16,7% студентов, сопровождаются сниженной активностью в решении конфликтов и отсутствием выраженного стремления к преодолению затруднений. Подобная поведенческая стратегия может указывать на низкий уровень мотивации, эмоциональную инертность или признаки апатичности, что в свою очередь может быть отражением определенных личностных акцентуаций, ограничивающих способность к адаптивному реагированию в стрессовых ситуациях.

Таким образом, результаты эмпирического исследования подтвердили наличие выраженной взаимосвязи между индивидуально-личностными особенностями студентов первого курса колледжа и их стратегиями поведения в конфликтных ситуациях.

Доминирующей стратегией поведения выступает соперничество (53,3%), что отражает стремление студентов к активному отстаиванию собственной позиции и реализации личных целей. Эта тенденция особенно ярко выражена у юношей, что может быть связано с социально одобряемой моделью доминирующего поведения. У девушек, напротив, чаще встречаются стратегии приспособления и уклонения, свидетельствующие о стремлении избегать конфронтации и сохранять социальную гармонию.

В области фрустрационных реакций наиболее распространенными оказались интропунитивные установки (53,3%) и реакции с фиксацией на самозащите (46,7%), что указывает на высокий уровень самоанализа, тревожности и внутреннего напряжения у испытуемых.

Анализ гендерных различий показал, что:

- юноши чаще демонстрируют экстрапунитивные реакции и склонны к соперничеству;
- девушки преимущественно проявляют интропунитивные реакции, выбирая приспособление и уклонение как стратегии взаимодействия;
- тип фрустрационной реакции с фиксацией на самозащите является наиболее характерным для обеих групп, но у девушек он проявляется в большей степени.

Полученные данные позволяют утверждать, что половая принадлежность оказывает влияние на характер реагирования в конфликтных ситуациях и должна учитываться при разработке профилактических и коррекционных программ. Развитие конструктивных форм поведения требует гендерно-дифференцированного подхода, учитывающего особенности эмоционального реагирования и стиль общения студентов.

Все вышеизложенное подтверждает необходимость внедрения программы рефлексивного тренинга, направленного на осознание собственных моделей поведения в конфликте и формирование навыков конструктивного взаимодействия.

Взаимодействие личностных акцентуаций и поведенческих стратегий в

конфликтных ситуациях у студентов первых курсов колледжа представляет собой многоплановое психологическое явление, оказывающее влияние как на динамику межличностных отношений, так и на общий эмоциональный климат в образовательной среде. Результаты настоящего исследования расширяют представления о факторах, влияющих на конфликтное поведение, и формируют основу для прикладных решений в сфере психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Разработка программ, направленных на развитие конструктивных поведенческих стратегий, может стать эффективным инструментом профилактики межличностных напряжений, способствовать гармонизации учебной среды и повышению эффективности образовательного взаимодействия.

### **2.3 Программа рефлексивного тренинга, направленного на формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков**

Цель программы рефлексивного тренинга – создание условий, направленных на формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков.

«Задачи программы рефлексивного тренинга:

- формирование представлений о конфликтных ситуациях;
- формирование навыков конструктивного и взаимовыгодного общения при преодолении конфликтных ситуациях;
- формирование навыков управления спорных конфликтных ситуаций;
- формирование знаний форм и способов разумного поведения при конфликте;
- формирование навыков эффективных переговоров при конфликте;
- развитие навыков рефлексии и интернальности» [7].

Тренинг по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков включает в себя 10 занятий по 60 минут, тематический план программы представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Тематический план программы рефлексивного тренинга

Цель занятия	Упражнения	Материал, оборудование
Занятие 1. Создание доброжелательной атмосферы, знакомство с участниками и правилами тренинга	«Законы тренинга» «Приветствие» «Три факта» «Взаимное интервью» Рефлексия занятия	Стулья, аудитория
Занятие 2. Выявление индивидуальных особенностей участников	«Снежный ком» «Говорю что вижу» «Сон о конфликте» «Ура!» «Взаимное интервью» Рефлексия занятия	Стулья, аудитория
Занятие 3. Осознание ценности жизни	«Эмоции переживания во время конфликта» «От чего может уйти колобок?» «10000 дней» Рефлексия занятия	Доска визуализации, бумага, ручки, стулья, аудитория
Занятие 4. Формирование навыков эффективного взаимодействия в конфликтной ситуации	«Проблемы в общении» «Держи дистанцию» «Собеседование» «Оживи сфинкса» Рефлексия занятия	Бумага, ручки, спички, стулья, аудитория
Занятие 5. Формирование навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций	«Сигнал» «Поругайся овощами» «Изменение поведения» Рефлексия занятия	Стулья, аудитория
Занятие 6. Формирование навыков активного слушания	«Техники слушания» «Диспут» Рефлексия занятия	Стулья, аудитория
Занятие 7. Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях	«Сглаживание конфликта» «Контраргументы» Рефлексия занятия	Стулья, аудитория
Занятие 8. Формирование навыков бесконфликтного взаимодействия	«Карамбия» Рефлексия занятия	Карточки, стулья, аудитория

Продолжение таблицы 6

Цель занятия	Упражнения	Материал, оборудование
Занятие 9. Закрепление сформированных навыков	«Есть контакт» «Таможня» Рефлексия занятия	Стулья, аудитория
Занятие 10. Завершение тренинга	«Дракон» «Кто я?» «Позиция» «Автобусная остановка»	Бумага, фломастеры, ватманы, стулья, аудитория

Занятие 1. Создание доброжелательной атмосферы, знакомство с участниками и правилами тренинга.

Во время проведения занятия подросткам было предложено познакомиться, обсудить правила взаимодействия в ходе проведения тренинга, ознакомиться с тематическим планом.

Упражнение 1. «Законы тренинга».

Ведущий называет законы тренинга, подростки с ними соглашаются.

Пунктуальность. Все приходят вовремя к началу занятия и после перерывов.

Микрофон. Говорит только тот, у кого в руках условный «микрофон». Он передается по кругу.

Активность. Вы можете отказаться от участия в упражнении, но заранее предупредите группу. Помните, что отсутствие даже одного участника влияет на общую работу.

«Я-высказывания». Выражайте свое мнение от первого лица: «Я думаю, я чувствую...». Не говорите за других.

Уважение. Будьте терпимы к особенностям других. Если что-то не нравится, сообщите ведущему тактично.

Имя. Обращайтесь к участникам так, как им удобно.

«Здесь и сейчас». Все чувства и эмоции, возникающие на тренинге, остаются в рамках занятия. Это помогает осмыслить текущий момент.

Конфиденциальность. Все, что происходит на тренинге, не обсуждается за его пределами. Это создает безопасную атмосферу.

Участие только себя. Не предлагайте других в качестве примера или объекта обсуждения.

После обсуждения правил начинаем тренинг.

Упражнение 2. «Здравствуйте».

Во время этого упражнения участники сидят в кругу. Каждый по очереди произносит слово «здравствуйте» по-своему, стараясь сделать это оригинально и необычно. После упражнения обсуждаем его результаты, кому что запомнилось, кто как решил проявить необычность.

Упражнение 3. «Три факта».

В этом упражнении надо, чтобы каждый участник назвал свое имя и три факта о себе, из которых только один – правда, а два других – вымысел. Остальные участники пытаются угадать, какой факт настоящий. После голосования участник раскрывает правду. Потом обсуждаем, легко ли было соврать, легко ли было понять, где правда.

Упражнение 4. «Взаимное интервью».

Участники делятся на пары и в течение 10–15 минут берут друг у друга интервью. После этого каждый представляет своего партнера группе, рассказывая о нем.

Рефлексия. Этот блок помогает участникам поделиться своими впечатлениями, эмоциями и мыслями о пройденных упражнениях.

Занятие 2. Выявление индивидуальных особенностей участников

Для создания атмосферы доверия и включенности участники становятся в круг, прикасаются ладонями к плечам соседей и приветствуют друг друга с улыбкой. Зрительный контакт и телесная синхронизация способствуют снижению барьеров и формированию чувства общности.

Упражнение 1. «Снежный ком».

Цель: развитие памяти, внимания и групповой сплоченности.

Каждый участник называет свое имя и прилагательное, которое начинается с той же буквы и отражает черту личности (например: «Лидия любознательная»). Следующий участник повторяет все, что было сказано до

него, и добавляет свои имя и прилагательное. Упражнение продолжается до тех пор, пока весь круг не будет пройден. Ведущий поощряет участие и помогает, если кто-то затрудняется с воспроизведением.

Упражнение 2. «Говорю, что вижу».

Цель: развитие наблюдательности и умения описывать поведение без оценочных суждений.

Участники садятся в круг. По очереди каждый называет одно наблюдение за другим участником, описывая действия, а не интерпретируя их (например: «Мария поправляет волосы», «Алексей держит руки на коленях»). Оценочные характеристики исключаются. Ведущий контролирует соблюдение правила и, при необходимости, корректирует формулировки. По завершении обсуждается, насколько трудно было избегать интерпретаций и какие чувства возникали при наблюдении и наблюдении за собой.

Упражнение 3. «Мне приснился конфликт...».

Участникам предлагается на листе бумаги написать слово «конфликт», после чего описать визуальный образ, который возникает в их сознании при этом слове. Это может быть как конкретная сцена межличностного взаимодействия, так и абстрактное или символическое представление: природное явление, художественная ассоциация, цветовая композиция и т. д. Главное условие – фиксация именно зрительного образа, а не логического определения, перечня эмоций или синонимического ряда.

После выполнения участники (по желанию) могут поделиться своими описаниями. Обсуждение проводится в кругу и направлено на осознание многообразия восприятия конфликта, личностных установок и скрытых ассоциаций. Ведущий задает уточняющие вопросы: «Что вы чувствовали, когда возник этот образ?», «С чем он связан в вашем опыте?», «Насколько этот образ для вас типичен или неожиданен?».

Упражнение 4. «Ура!».

Участники разбиваются на пары и по команде показывают на пальцах произвольное число. Если у пары количество пальцев совпадает, они

радостно кричат «Ура!», берутся за руки и подпрыгивают. Затем упражнение повторяется в группах по четыре человека, потом по восемь, и так до тех пор, пока вся группа не покажет одинаковое количество пальцев одновременно.

Рефлексия. Этот блок помогает участникам поделиться своими впечатлениями, эмоциями и мыслями о пройденных упражнениях.

Занятие 3. Осознание ценности жизни.

Приветствуем друг друга. Участники встают в круг, кладут руки друг другу на плечи, смотрят друг на друга с улыбкой и дружелюбно здороваются.

Упражнение 1. «Мои действия и эмоции в конфликте».

Участникам предлагается записать, как они обычно ведут себя в конфликтах и какие эмоции при этом испытывают. Описание действий может быть субъективным, но эмоции, как правило, отражаются более честно, и чаще всего это негативные переживания.

Упражнение 2. «Как Колобок избежит конфликта».

После выполнения первых двух упражнений проводится краткая рефлексия, а затем участники обсуждают:

Можно ли жить без конфликтов?

Можно ли научиться бесконфликтному общению?

Можно ли избежать конфликта?

Ответы на эти вопросы помогают понять, что конфликты — это часть жизни, но можно научиться управлять ими.

Упражнение 3. «20 000 дней».

Участникам предлагается «прожить» свою жизнь, выбирая и достигая важные для них ценности. Ведущий объясняет, что средняя продолжительность жизни – около 20 000 дней (примерно 65 лет). Основная «валюта» в игре – время, которое участники тратят на достижение своих целей.

Ход игры.

Участники выбирают ценности из списка и расставляют их по приоритету.

Ведущий объявляет «стоимость» каждой ценности в днях.

Участники планируют, как они будут достигать выбранных ценностей, тратя свое время.

Каждые 2 000 дней (около 5 лет) участники делают выбор, на что потратить это время. Если «стоимость» совпадает, ценность считается достигнутой.

В середине игры (10 000 дней) «стоимость» некоторых ценностей меняется. Например, здоровье и образование становятся дороже, а мудрость – дешевле.

В конце игры участники делятся своими «прожитыми» жизнями, оценивая их по шкалам удовлетворенности, полезности для других и соответствия своим целям.

Потом обсуждаем, много ли это, 20 тысяч дней, что главное в жизни.

Рефлексия. Этот блок помогает участникам поделиться своими впечатлениями, эмоциями и мыслями о пройденных упражнениях.

Занятие 4. Формирование навыков эффективного взаимодействия в конфликтной ситуации.

Приветствуем друг друга. Участники встают в круг, кладут руки друг другу на плечи, смотрят друг на друга с улыбкой и дружелюбно здороваются.

Упражнение 1. «Моя проблема в общении».

«Участники пишут на листках бумаги краткий ответ на вопрос: «В чем заключается твоя основная проблема в общении?» Листки не подписываются, сворачиваются и складываются в общую кучу. Затем каждый участник берет случайный листок, читает проблему и предлагает способ ее решения» [4, с. 21]. Группа обсуждает, насколько правильно понята проблема и эффективно ли предложенное решение. Допускаются критика, уточнения и дополнения. Потом обсуждаем, что чувствовали, что предлагали, что было сложным.

Упражнение 2. «Держи дистанцию».

Группа делится на две равные части. Участники формируют две шеренги, располагаясь друг напротив друга на расстоянии приблизительно 2 метров. Первая группа остается на месте, вторая начинает медленно приближаться, поддерживая устойчивый зрительный контакт с партнерами напротив. Задача каждого участника первой шеренги произнести «Стоп!» в тот момент, когда дистанция станет для него лично оптимальной для общения. После сигнала «Стоп» от каждого участника, движение второй группы продолжается на короткое время. На этом этапе могут проявиться поведенческие реакции: смех, смущение, отведение взгляда, телесное напряжение. Эти реакции фиксируются ведущим или участниками в ходе последующей рефлексии. После завершения упражнения пары садятся рядом друг с другом и обсуждают, какие чувства и телесные ощущения возникали в процессе. Завершающее обсуждение в общем кругу помогает участникам осознать значимость соблюдения комфортной дистанции в повседневном общении и то, как по-разному воспринимаются границы у разных людей.

#### Упражнение 3. «Собеседование».

Участникам дается 10 минут, чтобы написать самопрезентацию для приема на работу. Затем они разбиваются на пары, где один участник играет роль соискателя, а другой – работодателя. Задача работодателя – задавать сложные вопросы и «придираться», а соискателя – убедительно представить себя и получить работу. Потом обсуждаем, насколько было легко устроиться на работу, что смущало, что было сложным.

Важно уметь правильно преподнести себя, осознавать свои сильные и слабые стороны.

#### Упражнение 4. «Оживи сфинкса».

«Участники становятся или садятся лицом друг к другу. Задача одного участника – как можно дольше удерживать спичку на реснице, сохраняя спокойствие («сфинкс»). Задача второго – смутить «сфинкса» словами, чтобы он быстрее уронил спичку. При этом нельзя делать резких движений или кричать» [7]. Затем участники меняются ролями. С каждым разом

упражнение становится интереснее, так как «опытный смутитель» придумывает все более изощренные способы отвлечь «сфинкса».

Рефлексия. Этот блок помогает участникам поделиться своими впечатлениями, эмоциями и мыслями о пройденных упражнениях.

Занятие 5. Формирование навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Приветствуем друг друга. Участники встают в круг, кладут руки друг другу на плечи, смотрят друг на друга с улыбкой и дружелюбно здороваются.

Упражнение 1. «Сигнал».

Участники становятся в круг, держась за руки сзади. Один из участников отправляет сигнал, слегка сжимая руку соседа. Сигнал передается по кругу, пока не вернется к отправителю. Для усложнения можно отправлять несколько сигналов одновременно, в одну или разные стороны.

Упражнение 2. «Поругайся овощами».

Участники объединяются в пары и размещаются таким образом, чтобы общение не было слышно другим. Задача пары — в течение 10 минут выражать все накопившиеся претензии или критические высказывания в адрес партнера, используя исключительно названия овощей. Пример: «Ну ты и капуста!», «Типичная морковка!», «Вот бы ты стал хоть раз как огурец!» Внимание акцентируется на эмоциональной интонации, языке тела и спонтанности реакции, а не на логике слов. Овощи становятся безопасными метафорами, позволяющими выразить подавленные чувства в игровой форме.

Упражнение 3. «Преувеличение или полное изменение поведения».

Каждый участник выбирает модель поведения, вызывающую внутренний дискомфорт (например: застенчивость, агрессивность, уход от ответственности). Если поведение осознано – задача переиграть ситуацию с полной заменой поведения на противоположное. Если участник затрудняется с осознанием, он должен гиперболизировать свое привычное поведение (например, чрезмерно застенчивый человек начинает чрезмерно

доминировать и перебивать всех). На проигрывание роли дается 5–7 минут. Остальная группа выступает в роли наблюдателей, фиксируя: особенности телесных проявлений, эмоциональную реакцию участника, степень трансформации поведения. После выполнения проводится обсуждение.

Рефлексия. Этот блок помогает участникам поделиться своими впечатлениями, эмоциями и мыслями о пройденных упражнениях.

#### Занятие 6. Формирование навыков активного слушания

Приветствуем друг друга. Участники встают в круг, кладут руки друг другу на плечи, смотрят друг на друга с улыбкой и дружелюбно здороваются.

##### Упражнение 1. «Техники слушания».

Участники делятся на пары: один становится рассказчиком, другой – слушателем. Ведущий объясняет, что задача слушателя – внимательно выслушать «очень скучный рассказ» в течение 2–3 минут.

«Затем ведущий отводит рассказчиков в сторону и дает им секретную инструкцию: суть не в том, чтобы рассказ был скучным, а в том, чтобы рассказчик наблюдал за реакциями слушателя. Рассказчику рекомендуется делать паузы в речи и фиксировать реакции слушателя (кивки, жесты, слова и так далее). Если реакция отсутствует в течение 7-10 секунд, рассказчик продолжает говорить еще минуту и снова делает паузу.

После завершения упражнения ведущий раскрывает его настоящую цель. Рассказчиков просят поделиться наблюдениями за реакциями слушателей, включая случаи, когда реакция отсутствовала («глухое молчание»)» [7].

##### Упражнение 2. «Диспут».

Участники делятся на две команды. С помощью жребия определяется, какая команда займет одну из противоположных позиций по заданной теме (например, «за» и «против» загара, курения, раздельного питания).

##### Правила.

Участники высказывают аргументы по очереди.

Перед тем как высказать свой аргумент, каждый участник должен подтвердить, что он правильно понял точку зрения соперника. Это можно сделать с помощью:

- «угу-поддакивания» (кивки, согласие);
- уточняющих вопросов;
- парафраза (пересказа своими словами).

Только после этого можно высказать свой аргумент.

В процессе выполнения упражнений ведущий осуществляет контроль за соблюдением установленных норм, уделяя внимание корректности применения участниками перефразирования и формулирования уточняющих вопросов. Отдельный акцент делается на необходимости избегать проецирования собственных интерпретаций на высказывания партнера, а также недопустимости самостоятельного продолжения его мыслей без подтвержденного согласия.

По ходу тренинга ведущий предоставляет содержательные комментарии, фиксируя ситуации, в которых использование приемов переформулирования способствовало прояснению позиций собеседников и привело к более точному взаимопониманию. Подобные эпизоды рассматриваются как индикаторы успешного применения стратегий осознанного слушания.

Методы активного восприятия речевых высказываний позволяют повысить точность интерпретации сказанного, а также формируют условия для продуктивного диалога, включая взаимодействие в контексте разногласий.

Рефлексия. Финальный блок направлен на формирование рефлексивного анализа, в рамках которого участники получают возможность выразить индивидуальное отношение к пройденным упражнениям. В ходе обсуждения фиксируются эмоциональные реакции, личные наблюдения и возникающие размышления, связанные с процессом участия и особенностями взаимодействия в группе..

Занятие 7. Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Приветствуем друг друга. Участники встают в круг, кладут руки друг другу на плечи, смотрят друг на друга с улыбкой и дружелюбно здороваются.

Упражнение 1. «Сглаживание конфликтов».

Ведущий объясняет важность умения сглаживать конфликты и предлагает участникам на практике изучить основные методы их урегулирования.

Участники делятся на тройки. В каждой тройке.

Двое участников играют роли конфликтующих сторон (например, ссорящихся супругов).

Третий участник выступает в роли миротворца, задача которого – сгладить конфликт.

На подготовку сценария дается 5 минут. После проигрывания ситуации группа обсуждает: кто как решал конфликт, как можно было его сгладить, если не удалось.

Упражнение 2. «Контраргументы».

Каждый участник рассказывает группе о своих слабостях – чертах характера, привычках или особенностях, которые он не принимает в себе и хотел бы изменить.

После выступления остальные участники обсуждают сказанное, приводя контраргументы. Они могут.

Показать, что указанные недостатки в некоторых ситуациях становятся преимуществами.

Предложить альтернативный взгляд на эти черты.

Поддержать выступающего, помогая ему увидеть свои сильные стороны.

Потом обсуждаем, трудно ли было говорить о себе и слабостях, что изменилось во взглядах, что нового узнали про себя.

Рефлексия. Этот блок помогает участникам поделиться своими впечатлениями, эмоциями и мыслями о пройденных упражнениях.

#### Занятие 8. Формирование навыков бесконфликтного взаимодействия

Приветствуем друг друга. Участники встают в круг, кладут руки друг другу на плечи, смотрят друг на друга с улыбкой и дружелюбно здороваются.

Игра «Карамбия!».

«Инструкция для посланников:

Ваша страна планирует установить дипломатические отношения с Карамбией. Ваша задача – узнать, как можно больше об этой стране: ее культуре, традициях, природных ресурсах и особенностях жителей. Вы отправляетесь в Карамбию в качестве посланника. Это первый контакт между вашей страной и Карамбией, поэтому ваша миссия крайне важна.

Ваши задачи.

Задать не менее 10 вопросов жителям Карамбии, чтобы получить информацию. Вопросы должны быть такими, чтобы на них можно было ответить только «да» или «нет».

Написать отчет для вашего правительства, описав особенности культуры и характера жителей Карамбии.

Завершить визит, как только соберете достаточно информации.

Правила:

- не разговаривайте друг с другом до окончания игры;
- если у вас есть вопросы, задайте их до начала игры;
- не возвращайтесь в зал, пока вас не пригласят. Удачи!» [7].

Инструкция для жителей Карамбии:

«Мы – жители Карамбии, страны с богатой историей, огромной территорией и неисчерпаемыми природными ресурсами. К нам приедут посланники из другой страны, чтобы узнать больше о нас и нашей культуре.

Наши правила.

Мы можем общаться только с теми, кто похож на нас (по цвету волос, возрасту, длине волос).

В нашем словаре только два слова: «да» и «нет».

Наш ответ зависит от того, улыбается ли человек, задающий вопрос.

Если улыбается – отвечаем «да», если нет – «нет».

Следуйте этим правилам и помогите посланникам узнать нас лучше!»

Ход игры.

«Подготовка. Из участников выбирают 6 «посланников». Они должны отличаться друг от друга по внешним признакам (например, брюнет/блондин, длинные/короткие волосы, молодой/опытный).

«Посланники» уходят в другую комнату, где получают инструкцию и готовят свои вопросы (20 минут). Каждый готовит вопросы самостоятельно, не общаясь с другими.

Игра.

«Посланники» по одному возвращаются в зал, чтобы задать вопросы «карамбийцам».

После опроса каждый «посланник» пишет отчет о культуре и особенностях жителей Карамбии.

Затем «посланники» зачитывают свои отчеты.

Вопросы для обсуждения.

Какие чувства испытывали «посланники» во время общения с «карамбийцами»?

Были ли в вашей жизни похожие ситуации?

Что «карамбийцы» могут сказать о поведении «посланников»?

Как вы объясняете чувства непонимания, которые возникали?

Вызывали ли неадекватные реакции собеседника тревогу, неуверенность, страх?

Что порождает непонимание причин неадекватного поведения партнера? (Например, раздражение, агрессия.)» [7].

Выводы: непонимание правил и особенностей поведения в другой культуре может вызывать дискомфорт и напряжение. Важно учиться адаптироваться и находить общий язык, даже в сложных ситуациях.

Рефлексия. Этот блок помогает участникам поделиться своими впечатлениями, эмоциями и мыслями о пройденных упражнениях.

Занятие 9. Закрепление.

Приветствуем друг друга. Участники встают в круг, кладут руки друг другу на плечи, смотрят друг на друга с улыбкой и дружелюбно здороваются.

Упражнение 1. «Есть контакт».

Участники располагаются полукругом. Каждый по очереди выходит в центр и пытается установить контакт с каждым участником, используя только невербальные средства (жесты, мимику, взгляды).

После выполнения упражнения группа обсуждает:

Какие средства установления контакта использовались?

Какие признаки указывали на то, что контакт установлен?

Какие впечатления возникли в процессе?

Невербальное общение играет важную роль в установлении контакта. Умение «читать» и передавать эмоции без слов помогает лучше понимать других.

Упражнение 2. «Таможня».

Ход упражнения.

Выбираются 3-4 добровольца на роль «таможенников». Их задача – выявить участников, которые перевозят «запрещенный предмет».

Некоторым участникам раздаются карточки с «запрещенными предметами» так, чтобы таможенники не видели, кому они достались.

Каждый участник по очереди подходит к «таможне», где таможенники задают вопросы, чтобы выяснить, есть ли у него запрещенный груз. Обыск запрещен – только вопросы.

После проверки всех участников таможенники совещаются и называют тех, кто, по их мнению, перевозит запрещенный предмет.

Участники, у которых действительно был запрещенный предмет, показывают его, и группа оценивает точность догадок таможенников.

Вопросы для обсуждения:

На чем основывались таможенники, делая свои предположения?

Какие ошибки были допущены и почему?

Чем отличались те, кому удалось пронести запрещенный предмет, от тех, кому не удалось?

Если кто-то был ошибочно обвинен, какие особенности поведения могли к этому привести?

Характерна ли для этого человека роль «невинной жертвы» в жизни?

Как можно избежать такой роли?

Формирование устойчивого коммуникативного стиля тесно связано с умением сохранять эмоциональное равновесие в различных социальных ситуациях. Последовательное поведение и контроль над эмоциональными проявлениями способствуют повышению доверия со стороны окружающих, формируя представление о внутренней целостности и искренности участника взаимодействия.

Акцент на позицию уязвимости, характерную для стратегии «жертвы», снижает эффективность участия в конфликтных ситуациях и ограничивает потенциал конструктивного взаимодействия. Развитие навыков саморефлексии позволяет выйти за пределы эмоциональных автоматизмов и перейти к осознанному управлению поведением.

Рефлексия. Завершающая часть занятия ориентирована на обсуждение полученного опыта. Участникам предлагается поделиться личными впечатлениями, оценить эмоциональные отклики, возникшие в процессе выполнения упражнений, и зафиксировать собственные инсайты, касающиеся межличностного взаимодействия.

Занятие 10. Завершение.

Завершающая встреча начинается с ритуала установления эмоционального контакта между участниками. Группа выстраивается в круг, участники устанавливают физическое соприкосновение, положив ладони на плечи соседей, и, сохраняя зрительный контакт, обмениваются приветственными улыбками. Данный прием способствует созданию

атмосферы доверия, эмоционального комфорта и ощущения принадлежности к группе.

#### Упражнение 1. «Дракон».

Все участники выстраиваются в колонну, располагая руки на плечах впереди стоящего. Первый в цепочке выполняет функцию «головы» дракона, а последний – «хвоста». Задача «головы» заключается в том, чтобы, сохраняя непрерывность всей конструкции, достичь и коснуться «хвоста». При успешном завершении действия роли перераспределяются: прежняя «голова» переходит в конец колонны, становясь новым «хвостом», и игра продолжается с новым лидером. Цикл повторяется до тех пор, пока каждый участник не попробует себя в обеих ключевых позициях.

#### Упражнение 2. «Кто я?».

Участники пишут на листе бумаги цифры от 1 до 10 и десять раз отвечают на вопрос: «Кто я?» Используя характеристики, черты, интересы и чувства, они описывают себя, начиная каждое предложение с «Я – ...». После завершения листы прикрепляются на грудь, и участники ходят по комнате, читая и комментируя ответы друг друга.

Вопросы для обсуждения:

Насколько характеристики, которые вы увидели, соответствуют участникам?

Что вы чувствовали, когда ваши характеристики комментировали?

#### Упражнение 3. «Позиция».

Участники образуют два круга: внутренний и внешний. Внешний круг движется, а внутренний остается на месте. Участники внешнего круга высказывают свои впечатления о партнерах из внутреннего круга, начиная с фраз:

- «Я вижу тебя...»;
- «Я хочу тебе сказать...»;
- «Мне нравится в тебе...».

Через 2 минуты внешний круг смещается на одного человека, и процесс повторяется.

Упражнение 4. «Автобусная остановка».

«На стенах комнаты размещаются листы ватмана с незаконченными предложениями, например:

- «С этой минуты я буду...»;
- «Спасибо...»;
- «Этот тренинг для меня...»;
- «Самое важное – это...»;
- «Сегодня я сделал открытие, что...» [7].

Участники делятся на 4 группы и поочередно подходят к каждому листу, дописывая свои мысли. После завершения все участники знакомятся с ответами друг друга. Заключительное слово.

Следовательно, диагностика личностной предрасположенности к конфликтному поведению подростка определила, что у большинства испытуемых доминирующий тип личностной предрасположенности к конфликтному поведению представлен как приспособление.

Эта категория подростков чаще всего выступают союзниками, пока не начинают возражать и сопротивляться сложившейся ситуации. В конфликтной ситуации подростки чаще всего доказывают свою правоту, если доказательства убедительны, то, как правило, лидеры конфликта их признают.

В конфликтной ситуации подростки чаще всего доказывают свою правоту, если доказательства убедительны, то, как правило, лидеры конфликта их признают.

Однако в большинстве случаев подростки жертвуют своими интересами во благо других. Для формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков разработана программа рефлексивного тренинга, 10 занятий по 60 минут.

## Заключение

Выпускная квалификационная работа была посвящена исследованию особенностей фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликтных ситуациях у студентов первого курса колледжа. Конфликт как социально-психологическое явление представляет собой неотъемлемую часть взаимодействия между людьми, особенно в подростковом возрасте, когда личность находится на этапе активного формирования.

По итогу написания выпускной квалификационной работы, цель достигнута, изучен характер влияния различных фрустрационных реакций подростков, студентов первого курса колледжа, на стратегии поведения в конфликтных ситуациях.

Решены следующие задачи:

- изучены теоретические основы особенностей стратегий поведения в конфликте у подростков;
- проведено экспериментальное исследование взаимосвязи фрустрационных реакций и стратегий поведения в конфликте студентов первого курса колледжа;
- разработана программа рефлексивного тренинга, направленного на формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью повышения уровня психологической устойчивости обучающихся и формирования у них навыков конструктивного взаимодействия, что, в свою очередь, способствует гармонизации образовательной среды.

Теоретический анализ научной литературы показал, что фрустрационные реакции формируются на основе индивидуальных личностных особенностей и социальных условий.

На эмпирическом этапе исследования была проведена диагностика студентов первого курса колледжа с использованием опросника К. Томаса и

теста фрустрационных реакций Р.С. Розенцвейга.

В исследовании приняли участие 30 студентов (15 девушек и 15 юношей) в возрасте от 16 до 17 лет. Результаты показали, что наиболее распространенной стратегией поведения у студентов является соперничество (53,3%), что свидетельствует о тенденции к доминированию и стремлению отстаивать личные интересы. Также наблюдаются стратегии уклонения (16,7%), приспособления (13,3%), компромисса (10%) и сотрудничества (6,7%).

Фрустрационные реакции студентов распределились следующим образом: преобладающим типом стала интропунитивная реакция (53,3%), далее следовали экстрапунитивная (30%) и импунитивная (16,7%).

Интропунитивные реакции характеризуются склонностью к самообвинению, самокритике и повышенной тревожности.

Экстрапунитивные реакции проявляются в агрессии, направленной вовне, в обвинении других и ситуации в целом.

Импунитивные реакции указывают на отказ от поиска виновного и стремление минимизировать значимость конфликта, иногда демонстрируя пассивность или эмоциональную отстраненность.

Особое внимание в исследовании уделялось анализу взаимосвязей между типами фрустрационных реакций и стратегиями поведения в конфликте. Было установлено, что студенты с выраженными экстрапунитивными реакциями чаще выбирают деструктивные стратегии – соперничество и избегание, в то время как при интропунитивных и импунитивных установках преобладают конструктивные стратегии – сотрудничество и компромисс.

Это позволяет утверждать, что тип фрустрационной реакции является значимым предиктором поведенческого выбора в условиях конфликта.

Дополнительно были выявлены гендерные различия: юноши чаще выбирают стратегию соперничества и демонстрируют экстрапунитивные реакции, девушки – склонны к приспособлению и интропунитивным формам

реагирования.

Эти различия важно учитывать при построении психолого-педагогических программ. Учет гендерной специфики может повысить эффективность коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование конструктивных форм взаимодействия.

На основе полученных данных была разработана программа рефлексивного тренинга, направленного на развитие у студентов способности к саморефлексии, осознанию собственных моделей поведения и обучению стратегиям конструктивного разрешения конфликтов.

Таким образом, гипотеза исследования о наличии взаимосвязи между типом фрустрационной реакции и выбором стратегии поведения в конфликте нашла подтверждение. Полученные результаты обладают теоретической и практической значимостью.

Теоретически они расширяют представления о механизмах конфликтного поведения в подростковом возрасте. Практически – дают основу для разработки программ по профилактике девиантного поведения и созданию благоприятного социально-психологического климата в образовательных учреждениях.

Результаты работы могут быть использованы педагогами, психологами и социальными педагогами в образовательных организациях, а также служат основой для дальнейших научных исследований в области конфликтологии, возрастной психологии и педагогической коррекции. Перспективой дальнейшей работы может стать внедрение программы тренинга в учебный процесс и проведение повторного исследования на контрольной группе для оценки его эффективности.

## Список используемой литературы

1. Бакурова Т. П. Психология: учебно-методическое пособие. Министерство спорта Российской Федерации, Сибирский государственный университет физической культуры и спорта. Омск: СибГУФК, 2021. 185 с.
2. Бохан Т. Г. Психология стресса: системный подход: учебное пособие. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2019. 140 с.
3. Бура Л. В. Психология развития и возрастная психология: методические материалы и фонд оценочных средств: учебно-методическое пособие. Москва: ИНФРА-М, 2022. 434 с.
4. Гилязова О. С. Конфликтология: практикум. М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2019. 116 с.
5. Гуревич П. С. Психология: учебник. 2-е изд. Москва: ИНФРА-М, 2025. 332 с.
6. Дубовицкая Т. Д. Конфликтология: курс лекций. Москва: ФЛИНТА, 2022. 104 с.
7. Ежова О. Н. Психология: практикум. Самара: Самарский юридический институт ФСИН России, 2021. 95 с.
8. Замедлина Е. А. Конфликтология: учебное пособие. 2-е изд. Москва: РИОР: ИНФРА-М, 2022. 141 с.
9. Зарипова И. Р. Психология: учебно-методическое пособие. Казань: КНИТУ, 2019. 228 с.
10. Караяни А. Г. Психология общения и переговоров: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Психология служебной деятельности», «Педагогика и психология девиантного поведения», «Правоохранительная деятельность», «Обеспечение законности и правопорядка». Москва: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2023. 247 с.
11. Кравченко Ю. Е. Психология эмоций. Классические и

современные теории и исследования: учебное пособие. Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2025. 544 с.

12. Магомедова П. К. Конфликтология: учебное пособие. Москва: Директ-Медиа, 2019. 381 с.

13. Мадоян М. А. Психология стресса и стрессоустойчивого поведения: учебное пособие. Москва: ИНФРА-М, 2023. 138 с.

14. Мандель Б. Р. Психология стресса: учебное пособие. 2-е изд., стер. Москва: ФЛИНТА, 2019. 252 с.

15. Надточий Ю. Б. Конфликтология: учебно-методическое пособие. 2-е изд., стер. Москва: ФЛИНТА, 2024. 96 с.

16. Одинцова М. А. Психология жизнестойкости: учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва: ФЛИНТА, 2020. 292 с.

17. Ступницкий В. П. Психология: учебник. 5-е изд., стер. Москва: Дашков и К, 2023. 516 с.

18. Сапогова Е. Е. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: ИНФРА-М, 2025. 638 с.

19. Токарь О. В. Психология развития и возрастная психология в схемах, таблицах, комментариях: учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва: ФЛИНТА, 2019, 64 с.

20. Цветков В. Л. Психология конфликта. От теории к практике: учеб. пособие. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2019. 183 с.