

0716208-1

На правах рукописи

Куприянов Роман Владимирович

**СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ
ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТА В ДИАДЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ –
СТУДЕНТ ВУЗА**

19.00.05 - социальная психология

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

КАЗАНЬ – 2000

Работа выполнена в центре подготовки и повышения квалификации преподавателей вузов на кафедры педагогики и методики высшего профессионального образования Казанского ордена трудового красного знамени государственного технологического университета.

Научный руководитель -

академик РАО, доктор
психологических наук, профессор
Шакуров Р.Х.

Официальные оппоненты:

– член.корр. РАО, доктор философских
наук, профессор **Волович Л.А.**

**НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА
КФУ**



0000947872

– кандидат психологических наук,
доцент **Уразаева Г.И.**

Ведущее учреждение – Самарский государственный педагогический университет

Защита состоится « 23 » июня 2000 г. в 10⁰⁰ час. на заседании диссертационного совета К 018.09.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата психологических наук в Институте среднего специального образования РАО по адресу. 420039 Казань, ул.Исаева,12.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института среднего специального образования РАО

Автореферат разослан « 22 » мая 2000 г.

Ученый секретарь диссертационного совета

кандидат психологических наук

Б.С.Алишев

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Изучение конфликтов становится особенно актуальным в настоящее время. Социально – экономический кризис привел к возникновению новых противоречий, новых потенциальных источников конфликтов во всех системах современного общества. Не стала исключением и система высшего образования, где последствия экономического и духовного кризиса проявляются особенно отчетливо.

В настоящее время существует большое количество работ, посвященных межличностным конфликтам. В нашей стране исследованием конфликтов занимались: А.Я.Анцупов, М.В.Афонькова, Б.С.Алишев, Н.В.Гришина, А.И.Донцов, С.И.Ерина, А.А.Ершов, Н.В.Крогиус, Э.А.Орлова, Л.А.Петровская, Т.А.Полозова, В.А.Соснин, Л.Б.Филонов, В.А.Фокин, Р.Х.Шакуров, за рубежом М.Дойч, Р.Дарендорф, Л.Козер, К.Томас и др.

Следует отметить, что, несмотря на большое количество работ, в целом проблема межличностного конфликта изучена недостаточно. На данный момент нет общепринятого определения конфликта. Хотя в его структуре можно выделить элементы, которые встречаются практически у всех авторов, нет однозначной трактовки их роли в межличностном конфликте. Отсутствует единое понимание динамики конфликта. Недостаточно ясно определена роль эмоций, возникающих в конфликте и сопровождающих его. Не полно освещены вопросы динамики восприятия сторонами друг друга в ходе конфликта и факторы, влияющие на это восприятие.

Кроме дефицита теоретических работ в настоящее время существует недостаток экспериментальных исследований по изучению межличностных конфликтов. Большинство работ, в которых изучаются реальные конфликты, посвящено конфликтам в производственных коллективах и лабораторных группах. Изучение конфликтных взаимоотношений между преподавателем и учеником рассматривается, как правило, только в средних школах и профтехучилищах. В то время как исследований особенностей конфликта в ВУЗе между преподавателями и студентами практически нет. Между тем, эта область образования обладает особой спецификой и не всегда здесь применимы результаты, полученные в средней школе. Это свидетельствует об очевидном противоречии между потребностями практики в способах и методах регулирования конфликтов в вузе и отсутствием в современной науке исследований и разработок, необходимых для удовлетворения этих потребностей. Данное противоречие порождает проблему, которая может быть сформулирована следующим образом: каковы механизмы возникновения межличностного конфликта в диаде преподаватель – студент вуза.

Общая цель исследования заключается в изучении социально - психологических механизмов возникновения межличностного конфликта между преподавателями и студентами вуза.

Объектом исследования является межличностный конфликт в диаде преподаватель и студент вуза.

Предметом исследования - социально - психологические механизмы возникновения межличностного конфликта между преподавателями и студентами вуза.

Гипотеза исследования: Возникновение конфликтов в диаде преподаватель - студент определяется общими механизмами формирования межличностных отношений (далее по тексту: механизмы ФМО). Наиболее важные из них связаны с нарушением нормы взаимодействия («упорядочивание»), эмоциональным опосредованием взаимодействия, ответным отношением («бумеранг») и противодействием («содействие – противодействие»). Значимость этих механизмов ФМО меняется в зависимости от социально-ролевого, личностного и гендерного факторов.

Исходя из выдвинутой гипотезы, в исследовании решались следующие **задачи**:

1. Выявить наиболее конфликтогенные действия каждой из сторон в диаде преподаватель студент.
2. Определить значимость различных механизмов ФМО в возникновении конфликта между преподавателем и студентом.
3. Изучить связь механизмов ФМО с социальной ролью индивидов и гендерным фактором.
4. Выяснить особенности личностных качеств у конфликтного и неконфликтного преподавателя и студента и оценить их влияние на механизмы ФМО.

Методологической основой данного исследования явились социально – философские, социально – психологические и психологические концепции, раскрывающие феномен конфликта во всем его многообразии. Теоретической основой исследования стали концептуальные идеи, касающиеся социальных конфликтов: Р.Дарендорфа, Э.Дюркгейма, Г.Зиммеля, Л.Козера, К.Маркса, Т.Парсонса, внутриличностных конфликтов: К.Левина, В.Н.Мясищева, В.С.Мерлина, С.Л.Рубинштейна, межличностных конфликтов А.Я.Анцупова, Ф.М.Бородкина, Н.В.Гришиной, А.И.Донцова, А.А.Ершова, Н.М.Коряк, Т.А.Полозовой, Л.А.Петровской, К.Томаса и Р.Х.Шакурова. Межличностные конфликты в диаде преподаватель - студент вуза мы рассматриваем как часть проблем межличностного общения и межличностных отношений. Для анализа конфликтов мы используем «полигенетическую теорию межличностных отношений» Р.Х.Шакурова.

Методы исследования. Для получения экспериментальных данных использовались анкетирование, рейтинг, монографическое описание межличностных конфликтов их участниками и свидетелями, интервью, беседы, личностные тесты, изучение научной литературы. Для обработки полученных данных использовались методы математической статистики.

Обоснованность выводов обеспечивалась подробным анализом проблемы при определении исходных теоретико-методологических позиций, проверкой методов на надежность и валидность, использованием методов математической статистики. На разных этапах экспериментальной работы в исследовании участвовало 639 человек – преподавателей и студентов вузов г.Казани.

Научная новизна. В работе показана возможность использования концептуального аппарата полигенетической теории для описания и анализа межличностных конфликтов.

В диссертации описываются новые результаты, касающиеся процесса возникновения конфликтов в диаде преподаватель – студент вуза. Выявлены ведущие социально – психологические механизмы ФМО в возникновении конфликта преподаватель – студент вуза. Изучено влияние на процесс возникновения межличностных конфликтов в диаде преподаватель – студент вуза статусно – ролевого, гендерного факторов, ведущей установки на взаимодействия в конфликтной ситуации. Установлены различия личностных качеств у конфликтных и неконфликтных студентов и преподавателей. Определено их влияние на механизмы ФМО.

Теоретическая значимость Результаты исследования вносят вклад в развитие полигенетической теории межличностных отношений, становление новой отрасли знания – конфликтологии.

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные в ней результаты и выводы позволяют определить оптимальные формы и методы руководства учебной деятельностью студентов, разработать конкретные рекомендации по предупреждению межличностных конфликтов, в частности, по способам решения некоторых наиболее конфликтных ситуаций. Данные исследования могут быть включены в учебные курсы по социальной психологии, конфликтологии и психологии. Они дают также возможность разработать рекомендации по оптимизации взаимодействия преподавателя со студентами. Результаты исследования могут быть также использованы на курсах повышения квалификации преподавателей вузов. Некоторые итоги работы могут найти применение не только в процессе подготовки студентов в вузах, но и на всех уровнях системы непрерывного образования.

Апробация работы. Результаты исследования докладывались на ряде республиканских, областных, международных научных и научно-практических конференций, начиная с 1998 г. Неоднократные сообщения по теме, в том числе развернутые, делались на научных семинарах кафедры педагогики и методики высшего профессионального образования КГТУ.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Наиболее часто конфликт в диаде преподаватель – студент вуза вызывается следующими действиями преподавателя: «необъективная оценка работы, придирчивость», «отказ поставить зачет или нужную оценку на экзамене» и «необоснованные обвинения и

упреки». Студенты часто инициируют конфликт следующими действиями: «общение с преподавателем в агрессивной, вызывающей форме», «нарушение правил поведения в общественных местах», «невыполнение заданий преподавателя».

2. Основными механизмами ФМО, участвующими в процессе возникновения конфликта в диаде преподаватель – студент вуза, являются «упорядочивание», «эмоциональное опосредование», «бумеранг», «содействие - противодействие».

3. Вклад механизмов ФМО «бумеранг» и «содействие-противодействие» в возникновение конфликтов в диаде преподаватель – студент вуза, во многом обусловлен статусно – ролевым фактором.

4. Социальная роль индивида влияет также на восприятие качеств конфликтного и неконфликтного оппонента. Преподаватели большое внимание уделяют качествам, связанным с социокультурными формами проявления человеческих отношений, а студенты – с эмоциональными.

5. Наибольшие отличия конфликтный и неконфликтный преподаватель и студент имеют по качествам, апеллирующим к механизму ФМО «бумеранг».

6. Значимость механизмов ФМО зависит от гендерного фактора. У студентов - юношей при оценке конфликтного преподавателя возрастает значение тех качеств, которые апеллируют к механизму ФМО «содействие-противодействие», а у девушек возрастает роль механизма ФМО «бумеранг».

Структура диссертации отражает логику исследования и состоит из введения и двух глав, заключения, библиографии и приложения. Общий объем диссертации: 177 страниц, из них 146 страниц основного текста, 11 страниц библиографический список (157 наименований) и 20 страниц приложения. В работе содержится 17 таблиц и 6 иллюстраций.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы, сформулированы теоретические и практические цели, задачи, гипотеза и положения, выносимые на защиту, показана научная новизна и практическая значимость работы, описывается ее выборка и методическое обеспечение.

Первая глава - «Проблема конфликта в социологии и психологии» посвящена анализу теоретических подходов к конфликту. Здесь последовательно рассмотрена категория «конфликт», определено соотношение феноменов (и отражающих их понятий) «социальный конфликт», «внутриличностный конфликт», «межличностный конфликт». Осуществлен обзор научных работ зарубежных и отечественных психологов, изучавших конфликты в разных их формах и аспектах. Данная глава состоит из трех разделов.

В первом разделе проводится анализ основных подходов к социальному конфликту в социологии, его роль в общественной жизни, а также его связь и отличия от межличностного конфликта. Исходя из этой задачи мы здесь рассмотрели подходы к социальным конфликтам, выработанные К.Марксом, Г.Зиммелем, Э.Дюркгеймом, Т.Парсонсом, Л.Козером, Р.Дарендорфом, К.Боулдингом. В результате анализа были сделаны следующие выводы.

Именно в социологии появились первые научные теории, описывающие конфликты в обществе. В большинстве своем эти теории носят «глобальный» характер, пытаются охватить всевозможные виды конфликтов. Межличностный конфликт здесь в основном рассматривается как частный случай социального конфликта.

Наибольшее влияние на отечественную социальную психологию оказали идеи К.Маркса. Очень часто ученые при изучении межличностных конфликтов используют тот категориальный аппарат, который Маркс использовал для описания социальных конфликтов, а также подходы к решению поставленных задач, в частности, проблема осознанности конфликта, детерминизм конфликта общественными отношениями и т.д.

Анализ теоретических подходов к социальному конфликту выявил во многом противоположные точки зрения на его роль в обществе. Так, одни ученые (Г.Зиммель, Л.Козер) рассматривают его как явление, способствующее сохранению существующего общества, повышающее его гибкость и приспособляемость, другие (К.Маркс, Р.Дарендорф) - как явление, несущее за собой изменения различного плана, вплоть до изменения социального строя, а третьи (Э.Дюркгейм, Т.Парсонс) - как негативное явление, дестабилизирующее общество и нарушающее установленный порядок и нормы.

Несмотря на такой разброс во мнениях, в целом можно сказать, что социальный конфликт является одним из важнейших процессов, определяющим изменения в обществе, игнорировать который невозможно.

Необходимо отметить, что межличностные конфликты, кроме общих характеристик с социальными конфликтами, имеют и свои особенности, которые позволяют выделить межличностный конфликт с точки зрения социальной психологии в отдельную категорию. Это обусловлено следующими отличиями межличностного конфликта от социального (в данном случае под социальным мы понимаем конфликт между большими группами). Во-первых, в данных конфликтах разные участники. Так, Р.Дарендорф (1965) отмечает, что «конфликт называется социальным, если его можно вывести из структуры социальных единиц, то есть если он индивидуален». Во вторых, как отмечают Н.В.Гришина (1978), Р.Х.Шакуров (1982), межличностный конфликт тесно связан с непосредственным межличностным общением, что нельзя сказать о социальном конфликте. В третьих, в межличностном конфликте обязательно присутствуют негативные эмоции у оппонентов. В социальном конфликте эмоциональные моменты не всегда выделяют. «Социальный

конфликт не может быть полностью описан с помощью психологических категорий: враждебность, агрессия не всегда присутствуют в социальном конфликте» Г.Тузар (1977). В четвертых, происхождение, развитие и разрешение межличностного конфликта в известной мере определяется психологическими особенностями индивидов.

Исходя из выше названных отличий мы сделали вывод, что, несмотря на общие характеристики, по-видимому, целесообразно при социально – психологическом подходе разделить эти конфликты на отдельные категории.

Второй раздел посвящен проблеме внутриличностного конфликта. В этом разделе мы анализируем связь и отличие внутриличностного конфликта от межличностного.

Проблема внутриличностного конфликта активно разрабатывается как в отечественной (Ф.Е.Васильюк, Н.В.Крогиус, В.С.Мерлин, В.Н.Мясищев, А.Р.Лурия и др.), так и в зарубежной психологии (К.Левин, Л.Фестингер, З.Фрейд, К.Хорни и др.). Существуют целые научные направления, например, фрейдизм, где конфликт положен в основу психики человека. Источники внутриличностных конфликтов у разных авторов различны, во многом это зависит от того, какого подхода придерживается ученый. Так, например, это могут быть: структура личности (З.Фрейд), возрастной фактор (Э.Эриксон), социальная среда, культура, общество (К.Хорни, Э.Фромм), когнитивный диссонанс (Л.Фестингер), не сочетающиеся социальные роли (Т.Сарбин) и т.д. Большое значение авторами уделяется проблеме осознанности внутриличностного конфликта. Считается, что осознание внутриличностного конфликта способствует его разрешению. Разрешение конфликтов может происходить двумя способами: осознание противоречия и затем действия, направленные на разрешение противоречия, или уход от выбора с помощью механизмов защиты.

Внутриличностный конфликт на первый взгляд весьма обособлен от социального и межличностного конфликтов, тем не менее, между ними существует связь. С одной стороны, межличностное столкновение может стать источником внутриличностного конфликта. С другой стороны, межличностные конфликты могут возникать из внутриличностных. Это происходит потому, что острый внутриличностный конфликт запускает в действие психологические механизмы защиты, которые могут породить искажения в восприятии ситуации. Это приводит к неадекватному поведению и дезадаптации, что в дальнейшем может способствовать возникновению межличностного конфликта.

Между тем следует отметить, что описанная связь не является жесткой, т.е. внутриличностный конфликт не всегда сопровождает межличностный конфликт и наоборот. Можно согласиться с мнением Н.В.Крогиуса (1979), что в межличностном конфликте далеко не все его участники переживают состояние внутреннего конфликта. Даже напротив, реальное противоборство нередко способствует развитию самообладания и единства "Я". Поэтому участие в межличностном конфликте является возможным, но отнюдь не необходимым условием возникновения состояния внутреннего конфликта.

Третий раздел посвящен анализу проблемы межличностного конфликта в современной литературе. Здесь анализируются понятия межличностного конфликта, описываются подходы к изучению межличностного конфликта в социальной психологии, рассматриваются классификации конфликтов, причины конфликтов, а также структура, динамика, функции межличностного конфликта, взаимодействие в конфликтной ситуации и особенности педагогических конфликтов.

В настоящее время, благодаря очень интенсивным работам по исследованию межличностного конфликта, за достаточно короткий период сложилось несколько подходов к изучению конфликтов: мотивационный, когнитивный, деятельностный и организационный (Р.Л.Кричевский, Е.М.Дубовская, 1991). Разработана понятийная схема конфликта (Л.А.Петровская, 1977). Описаны элементы структуры конфликта, выявлены функции конфликта. В литературе существуют попытки описать динамику конфликта (А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов, 1999), описаны процессы, происходящие на разных этапах развития конфликта (Л.А.Петровская, 1977). Существует большое число практических работ, посвященных изучению конфликтов в реальных коллективах. Изучением конфликтов занимались: Н.В.Гришина, Г.В.Грызунова, Ф.М.Бородкин, Н.М.Коряк, Р.Л.Кричевский, В.Н.Шаленко (производственные конфликты), А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов, А.Ю.Куликов (конфликты в военных подразделениях), Т.З.Козлова, (конфликтные ситуации в научных коллективах), Б.С.Алишев, Е.А.Рыльская, Р.Х.Шакуров (конфликты в учебно-педагогических коллективах), М.В.Афонькова, В.И.Журавлев, Б.П.Жизневский, В.Г.Казанская, К.Л.Качалов, Я.Л.Коломинский, Э.И.Киришбаум, А.А.Лиханов, М.М.Рыбакова, Л.А.Семчук, Л.В.Симонова, Е.А.Соколова, С.М.Сулейманова, Т.А.Чистякова, Н.К.Шеляховская, М.М.Яценко (педагогические конфликты).

Между тем, несмотря на большие успехи в данной области знания, здесь существует много нерешенных проблем. Одна из главных проблем в исследовании конфликта заключается в том, что до сих пор нет общепризнанного определения межличностного конфликта. Зачастую исследователи пользуются определениями, заимствованными из социологии, которые описывают социальный конфликт. Между тем, как показывает проведенный анализ, межличностный конфликт отличается от социального. Следовательно, такой подход приводит к игнорированию специфики межличностного конфликта.

Выходом из сложившегося положения, по-видимому, может стать выделение межличностного конфликта в отдельную категорию и описание его особенностей. В последние годы опубликовано множество теоретических работ и эмпирических исследований, где, несмотря на несходство подходов к определению конфликта, явно выделяются единые сущностные свойства межличностного конфликта. Сделаем попытку обобщить представления о конфликте.

Во-первых, в основе любого конфликта лежит противоречие. Авторами называются самые разнообразные виды противоречий, например, между интересами, ценностями, целями, мотивами, ролями субъектов и т.д. Во-вторых, конфликт характеризуется противодействием, противоборством субъектов конфликта или стремлением нанести ущерб оппоненту. В третьих, в конфликте обязательно присутствуют негативные эмоции и чувства оппонентов по отношению друг к другу, которые являются фоном конфликтного взаимодействия. В четвертых, при возникновении конфликта происходит отход от социальных норм, которые обычно определяют взаимодействие в ситуации. Как пишут Э.А.Орлова и Л.Б.Филонов (1976), «неопределенность рамок допустимого поведения или правил взаимодействия является одной из фундаментальных характеристик конфликтной ситуации».

По всей вероятности, именно последняя особенность – нарушение норм взаимодействия – отделяет межличностный конфликт от таких явлений, как спор, спортивная борьба, конкуренция и т.п. Хотя эти явления обычно характеризуются высоким эмоциональным накалом, что не удивительно, т.к. возникает фрустрация у участников взаимодействия из-за трудности в достижении цели, однако само взаимодействие обычно происходит в рамках установленных социальных норм. Поэтому для описания подобных явлений целесообразнее использовать понятие “институционализированный” конфликт, т.е. конфликт, регулируемый принятой в данном обществе системой норм и ценностей. Этот конфликт в случае выхода участников за рамки норм взаимодействия, как правило, переходит в межличностный конфликт.

Эмпирические наблюдения приводят к мысли о большом разнообразии видов конфликта. Вместе с тем, пока не существует единой классификации, отражающей все многообразие конфликтных взаимодействий. В основе большинства классификаций чаще всего используются количественные или качественно – количественные признаки сторон. Можно согласиться с Н.В.Гришиной (1978), что применение таких классификаций в большинстве случаев малопродуктивно, так как, используя в известном смысле внешний признак, они не дают ключа к анализу конфликта, его причинам. Поэтому наибольшее внимание необходимо уделить анализу условий возникновения конфликта и их причин.

С точки зрения нормативного подхода (Б.С.Алишев, Е.А.Рыльская, Р.Х.Шакуров) не все, описанные выше, противоречия могут стать причинами конфликта. Например, несовместимость интересов в спорте, противоречие во взглядах представителей различных научных школ не всегда ведут к межличностному конфликту. Даже в случае экстремальной ситуации, когда невозможно удовлетворить жизненно важные потребности всех индивидов, конфликты возникают не всегда. Межличностный конфликт является порождением лишь специфических противоречий, которые затрагивают ядро личности – ее ценности, основные мотивы и нормы поведения, превратившиеся по существу также в индивидуальные

ценности. Так, в качестве первопричины любого межличностного конфликта Б.С.Алишев (1995) выделяет «совершение хотя бы одной из взаимодействующих сторон действий, нарушающих ожидания другой, и возникновение в результате этого противоречия мотивов, ценностных ориентаций, интериоризированных норм». Таким образом, межличностный конфликт часто возникает как результат нарушения одной из взаимодействующих сторон каких – либо формальных или неформальных норм. Нарушение нормативных ожиданий как причина межличностного конфликта описывается и рядом других исследователей: Н.В.Гришиной, В.Н.Шаленко, А.Я.Анцуповым и А.И.Шипиловым, однако только нормативный подход выделяет нарушение норм как обязательное условие возникновения конфликта.

Анализ литературы показывает, что весьма часто исследователи при выявлении причин конфликтов концентрируют свое внимание на поиске конфликтогенных качеств личности у участников взаимодействия. Если обобщить полученные разными исследователями данные, то количество таких качеств на данный момент будет составлять не один десяток. Сложившаяся в данный момент ситуация весьма сильно напоминает положение, которое сложилось в социальной психологии в самом начале изучения проблемы лидерства, а именно, попытки создания перечня качеств, которыми обладает любой лидер. Как известно, все попытки составить данный перечень привели к неудачам. Поэтому, вероятно, и в данной ситуации нельзя говорить о конфликтогенных качествах личности вне конкретной ситуации, так как именно в зависимости от ситуации те или иные личностные черты могут как способствовать возникновению конфликта, так и, наоборот, препятствовать. Следовательно, составление такого списка возможно, но, как нам представляется, только в том случае, если эти качества изучаются для конкретной ситуации. И чем более точно будет описана ситуация (род деятельности, социальные роли, статус оппонентов, функции каждого субъекта взаимодействия, условия взаимодействия и т.д.), тем, по-видимому, с большей вероятностью можно будет прогнозировать возникновение конфликтов. В качестве обоснования этой мысли можно привести исследования, проведенные Е.А.Рыльской (1996). Одно из ее исследований было посвящено изучению уровня межличностной конфликтности в диадах учителей в зависимости от личностных качеств. Она выявила, что конфликтность в диаде сильно изменяется от соотношения у участников взаимодействия уровня субъективного контроля, тревожности, экстраверсии-интраверсии. Объяснить этот факт можно тем, что в межличностном конфликте участвуют, как минимум, два человека, следовательно, необходимо учитывать личностные качества обоих участников взаимодействия. Другими словами, источник возникновения конфликта лежит не в наборе определенных качеств у конкретного человека, а в совместности качеств у всех участников в определенных условиях взаимодействия. Именно поэтому мы рассматриваем межличностный конфликт как одно из проявлений ситуативной несовместимости индивидов.

Естественно, могут существовать такие наборы качеств, которые в большинстве ситуаций будут вызывать напряженность во взаимоотношениях, приводить к конфликтам, но в таких случаях речь идет уже об отклоняющемся от социальных норм поведении, т.е. о пограничных состояниях. В данном случае можно привести точку зрения Г.В.Грызуновой (1994). Она считает, что преобладающее влияние личностных особенностей на конфликтное поведение, скорее всего, верно не в отношении всех людей, а для акцентуированных личностей, чье поведение «относительно мало корректируется факторами социальной ситуации».

Говоря об изучении педагогических конфликтов, следует отметить, что исследованию педагогических конфликтов в отечественной литературе посвящено весьма солидное количество публикаций. Анализ литературы позволяет сделать следующие выводы. Педагогические конфликты имеют свои особенности, которые отделяют данный вид конфликта от других межличностных конфликтов. Они обусловлены спецификой учебной деятельности, различием в статусе и возрасте взаимодействующих сторон. В целом, говоря о педагогическом процессе, многие ученые отмечают уже изначально заданную ему «конфликтогенность». Это связано с целым рядом факторов. Во-первых, как для педагогической, так и для учебной деятельности характерна повышенная нервно - психическая нагрузка организма, педагогический процесс изобилует стрессами, которые могут привести к перегрузке и дезадаптации. Во-вторых, как отмечает Э.И.Кришбаум (1986), педагогический процесс характеризуется ролевой и позиционной асимметрией его участников: одной категории участников приписывается роль носителя социально значимого опыта, социально ценных качеств и способностей, а за другой категорией закрепляется роль потенциального реципиента этого опыта. Кроме ролевых асимметрий, противоречия между преподавателем и студентом часто обусловлены принадлежностью к разным субкультурам, психофизиологическими особенностями, присущими разным возрастам, индивидуальными особенностями онтогенеза. Все эти противоречия создают благодатную почву для возникновения конфликтов в диаде преподаватель – студент.

Однако на данный момент нельзя говорить о всестороннем изучении этого явления. Исследованиям педагогических конфликтов характерна некая однобокость: большинство из них посвящено изучению конфликтов в школе (В.М.Афонькова, 1974; Я.Л.Коломинский, Б.П.Жизневский, 1990; М.М.Рыбакова, 1991; Л.А.Семчук, 1993; Л.В.Симонова, 1989; Е.А.Соколова, 1992; Е.М.Сулеманова, 1980; Н.К.Шеляховская, 1977; М.М.Яценко, 1969 и др.). Между тем перенос результатов исследований конфликтов в школе на вуз вызывает определенные сложности. Эти сложности связаны с тем, что, несмотря на то, что типы деятельности у участников взаимодействия остаются теми же (педагогическая и учебная деятельность), однако, изменяются многие другие характеристики. Изменяется организация учебного процесса, изменяется статус сторон: преподаватель и студент вуза имеют

несколько другие статусы в обществе, чем учитель и ученик школы. Меняются психофизиологические характеристики обучаемой стороны, студент вуза в отличие от ученика школы является взрослым, совершеннолетним человеком. Как следствие меняются ожидания сторон и отношения между обучающим и обучаемым, что ведет к возникновению новых противоречий, а следовательно, новых причин конфликтов.

Вторая глава «Социально – психологические механизмы возникновения педагогического конфликта» состоит из следующих разделов: концептуальные основы исследования, описание исследования, описания методов статистической обработки результатов, проверки методики на надежность, валидность, описания результатов исследования и их анализа.

Конфликт рассматривается нами как сложное, трудно предсказуемое социальное явление. Оно может нести как конструктивные, так и деструктивные изменения. Более того, один и тот же конфликт может стать для его участников одновременно источником позитивных и негативных последствий.

Под межличностным конфликтом мы понимаем «форму выражения ситуационной несовместимости, которая носит характер межличностного столкновения, возникающего в результате совершения одним из субъектов непримлемых для другой личности действий, вызывающих с ее стороны обиду, неприязнь, протест, нежелание общаться с данным субъектом» (Р.Х.Шакуров, 1982). Это определение отражает такие важные особенности межличностного конфликта, как негативный эмоциональный фон, ситуационную и нормативную обусловленность межличностного конфликта.

Для анализа социально-психологических механизмов возникновения межличностного конфликта мы использовали «полигенетическую теорию межличностных отношений» Р.Х.Шакурова (1998). Выбор в качестве теоретической базы «полигенетической теории межличностных отношений» обусловлен тем, что данная теория подходит комплексно ко всем видам межличностных отношений. В отличие от большинства теорий, анализирующих только отдельные аспекты межличностных отношений (привлекательность, дружбу, агрессию, межличностный конфликт и т.д.), с помощью концептуального аппарата данной теории рассматриваются все виды межличностных отношений, что является весьма перспективным направлением в изучении человеческих отношений.

Основными источниками формирования межличностных отношений согласно данной теории являются: потребности, эмоциогенные тенденции и возникшие в онтогенезе структуры, стереотипы, установки и т.д.

Главным конструктом данной теории является понятие барьера. Выделяются два вида барьеров: ценностные и операционные. Ценностным является барьер, который выражается в отсутствии или нехватке предмета потребности. Операционный барьер проявляется в виде

блокировки человеческих устремлений – наиболее активных, эмоционально – волевых проявлений потребностей.

Взаимодействие барьеров и потребностей является источником, запускающим в действие механизмы ФМО. Выделяют два вида или два уровня механизмов ФМО. Первый вид – простейшие психофизиологические механизмы. К ним относятся: Уравновешивание, регулирование, вовлечение, эмоциональное опосредование, стабилизация, сравнение, перенос и эмоциональная адаптация. На основе первичных механизмов формируются механизмы более высокого уровня – социально – психологические. Большинство из этих механизмов тесно связано с удовлетворением аффилиативных потребностей личности. К ним относятся:

БУМЕРАНГ - ответное эмоциональное отношение. Суть механизма «бумеранг» заключается в том, что чаще всего мы склонны относиться к другим людям так, как они относятся к нам, отвечая добром на добро, доверием на доверие, безразличием на равнодушие и т.д.;

СОДЕЙСТВИЕ - ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ - волевое опосредование отношений, связанное с удовлетворением человеческих устремлений любой модальности. Иными словами, те, кто противодействуют нашим устремлениям, вызывают огорчение, гнев, что приводит к негативному отношению к этому человеку и наоборот.

СОЗВУЧИЕ - процесс эмоционального сближения на основе тождественности, схожести мыслей, переживаний, оценок позиции, что порождает чувства родства, близости, специфической формы симпатии. Говоря другими словами, если мысли, чувства, переживания, оценки, убеждения, интересы людей сходны, это эмоционально сближает людей, вызывает тяготение друг к другу;

УПОРЯДОЧЕНИЕ - нормативное опосредование отношений, что связано с нормативным регулированием удовлетворения человеческих потребностей в обществе. Если нет единой нормы, четкого правила, то каждый действует лишь по личному усмотрению, это приводит к постоянному столкновению интересов и может спровоцировать межличностные конфликты.

Кроме описанных, существуют еще и другие механизмы (вклад, дефицит, эталон, интерес, катализ, красота). Роль и значение различных механизмов в формировании межличностных отношений зависит от ситуации. В данном случае в понятие ситуации включаются, с одной стороны – особенности взаимодействующих личностей, а с другой – условия взаимодействия. В свою очередь, условия взаимодействия во многом обусловлены спецификой совместной деятельности и ролевой позицией субъекта.

Как показывают исследования конфликтов в педагогических коллективах Е.А.Рыльской (1996), Р.Х.Шакурова (1984) выделяются два основных способа возникновения конфликтов. Конфликт является результатом суммарного действия трех механизмов: либо «содействие-

противодействие», «эмоциональное опосредование», «упорядочивание», либо «бумеранг», «эмоциональное опосредование», «упорядочивание».

В первом случае один из вариантов возникновения межличностного конфликта может быть представлен следующим образом (см.рис.1). Исходя из понятия барьера, которое разрабатывается в полигенетической теории, предмет конфликта (предмет потребности) для участника конфликта является ценностным барьером, а действия другого оппонента являются операционным барьером. Для возникновения конфликта эти барьеры должны восприниматься сторонами как преодолимые. Однако все попытки удовлетворить потребность в рамках установленных норм взаимодействия должны приводить к неудаче каждую из сторон. Такая конфликтная ситуация приводит к возникновению состояния фрустрации у оппонентов (эмоциональное опосредование) и запускает в действие механизмы ФМО (содействие-противодействие). В результате этого межличностные отношения ухудшаются, что, в свою очередь, негативно влияет на дальнейшее взаимодействие между сторонами. Это происходит в результате того, что оппонент воспринимается более негативно и, соответственно, выбор ответных действий будет определяться исходя из восприятия нового образа. Эта теоретическая схема объясняет тот факт, что конфликт имеет «кумулятивную природу», т.е. каждое действие приводит к ответному действию или возмездию, причем более сильному, чем первоначальное. Однако в данном случае конфликт хотя и очень вероятен, но отнюдь не обязателен. Необходимо, чтобы под воздействием эмоций, желания достичь цели человек нарушил социальные нормы, которые до этого момента определяли взаимодействие участников. Нарушение норм приводит к возникновению чувства несправедливости, что, в свою очередь, запускает в действие механизмы ФМО (упорядочивание). И если вторая сторона отвечает на нарушение нормы противоборством, то возникает межличностный конфликт.

Развитие конфликта по второй схеме: «бумеранг» + «эмоциональное опосредование» + «упорядочивание» во многом сходно с развитием конфликта по первой схеме. Только в этом случае будет фрустрировать ценностно – аффилятивный барьер, возникающий в результате нарушения одной из сторон норм человеческих отношений (проявление неуважения, враждебности, несправедливости и т.д.).

В некоторых случаях в конфликте могут присутствовать обе схемы. Например, в случае конкуренции, противоборства сторон одна из них может воспринимать это противоборство как проявление необоснованной недоброжелательности другой стороны, несправедливости. Тогда, с одной стороны, конфликт может развиваться под влиянием механизма «содействие-противодействие», а с другой стороны, в установлении межличностных отношений будет участвовать «бумеранг». Такая двойственность весьма характерна для вертикальных конфликтов, что во многом обусловлено ролевой асимметрией участников.



Рис.1 Этапы возникновения межличностного конфликта

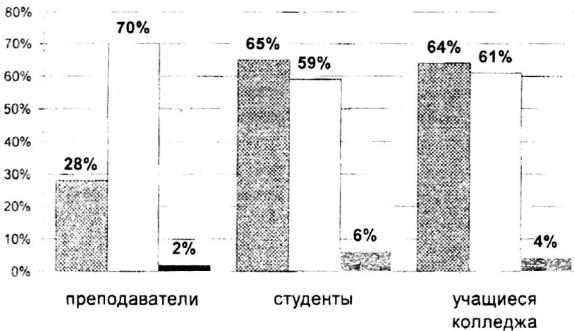
Необходимо сказать, что здесь приведены только общие схемы возникновения конфликта. В каждом конкретном конфликте может превалировать действие того или иного механизма. Более того, в процесс возникновения конфликта могут включаться и другие механизмы, например созвучие, вклад, дефицит и т.д. Вместе с тем, следует отметить, что действие этих механизмов, как правило, носит эпизодический характер.

Исследование проходило в три этапа. На первом этапе анализировалась разработанность проблемы конфликта. Второй этап был посвящен сбору описаний реальных конфликтов, произошедших между преподавателем и студентом. Для этого был использован адаптированный нами для условий вуза опросник Б.С.Алишева. Третий этап включал в себя комплексное анкетирование. Анкета состояла из трех блоков. Первый блок был составлен на основе описаний конфликтов. Он был посвящен изучению частоты возникновения потенциально конфликтных ситуаций, выявлению их эмоциогенности и конфликтогенности. Полученные результаты интерпретировались через механизмы ФМО. Второй блок был посвящен изучению личностных качеств, способствующих возникновению конфликта. Для этого использовалась адаптированная анкета Е.А.Рыльской. Для усиления практической направленности работы третий блок был посвящен изучению ведущей установки на разрешение конфликтной ситуации. Для этого использовался тест К.Томаса.

Результаты исследования. Анализ описаний конфликтов в диаде преподаватель - студент показал, что во всех случаях действия, которые стали источником возникновения конфликта, привели к нарушению нормативных ожиданий у одной или обеих сторон. Таким образом, механизм ФМО «упорядочивание» является одним из основных механизмов, участвующих в возникновении конфликта.

Как показывает анализ конфликтных ситуаций, наиболее часто, по мнению студентов, в педагогической практике встречаются такие конфликтные ситуации, как «нелогичное (непонятное) изложение преподавателем учебного материала», «равнодушие, безразличие преподавателя к потребностям и нуждам студентов», «завышенные требования преподавателя к знаниям и к дисциплине». Однако эти ситуации не часто вызывают негативные эмоции, а тем более конфликты. По-видимому, это может быть связано с таким механизмом, как «эмоциональная адаптация», частое присутствие данных ситуаций в педагогической деятельности превращается в обыденность, не вызывающую острой фрустрации. Кроме этого, здесь важна и значимость нарушения нормы для студента. Согласно полученным данным, наиболее часто конфликт вызывается следующими действиями преподавателя: «необъективная оценка работы, придирчивость», «отказ поставить зачет или нужную оценку на экзамене», «необоснованные обвинения и упреки» и «неуважительное, пренебрежительное отношение преподавателя». Анализ причин конфликтов выявил следующие механизмы ФМО: «упорядочивание», «бумеранг», «содействие – противодействие», «созвучие» и «эмоциональное опосредование». Подсчет

вкладов каждого механизма в возникновение конфликтов в данной выборке показал, что «бумеранг» участвует в 65% от общего числа конфликтов, «содействие-противодействие» в 59%, «созвучие» в 6% (см. рис.2). Что касается механизмов «эмоциональное опосредование» и «упорядочивание», то они проявляются во всех случаях, поэтому их удельный вес определить трудно.



Механизмы ФМО:

■ Бумеранг □ Содействие-противодействие ▨ Созвучие

Рис. 2 Вклад механизмов формирования межличностных отношений в возникновение конфликтов

Как показывают полученные результаты, не всегда действия преподавателя, которые часто вызывают негативные эмоции, так же часто приводят к конфликтам. Проведенный корреляционный анализ рангов конфликтогенности и эмоциогенности ситуаций по Спирмену показал отсутствие статистически достоверной связи. Это говорит о том, что механизм

«эмоциональное опосредование», как правило, не является инициатором возникновения конфликта в диале преподаватель - студент, т.е. если ситуация часто вызывает негативные эмоции, то еще не значит, что она часто будет вызывать конфликты. Это можно объяснить тем, что решение вступить в конфликт сильно связано с когнитивными процессами. Сюда можно, например, отнести прогноз студентом благоприятного исхода данного конфликта, степень значимости противоречия. Эта оценка, в свою очередь, тесно связана с ролевыми позициями субъектов. Видимо, этим фактором можно объяснить тот факт, что на первом месте по числу конфликтов стоит ситуация необъективной оценки работы. Данная ситуация более значима для студента и в ней будет легче доказать свою правоту, нежели в случае проявления неуважительного отношения преподавателя. На первый взгляд, полученные результаты противоречат теории Берковица (1988), согласно которой, ситуация фрустрации будет приводить к агрессии, когда она вызывает негативные эмоции. Различия полученных результатов можно объяснить тем, что уровень эмоций тесно связан с когнитивными процессами. Чем сильнее аффект, тем хуже работа когнитивных процессов, тем более импульсивно поведение индивида. Следовательно, в случае сильных эмоций индивиды будут действовать импульсивно, а в случае возникновении эмоций низкой интенсивности

большую роль в принятии решения будут играть когнитивные процессы. Исходя из этого, связь негативных эмоций с агрессией будет заметна только в случае весьма интенсивных эмоций. В нашем исследовании респонденты отмечали только наличие в потенциально конфликтной ситуации эмоций: возмущения, обиды, негодования или протеста, не оценивая их интенсивности. Таким образом, в выборке присутствуют индивиды, у которых ситуации вызывали негативные эмоции разной интенсивности. Поэтому, связь негативные эмоции → агрессия здесь не выражена. Можно предположить, что в тех случаях, когда ситуация привела к возникновению конфликта, уровень негативных эмоций был выше, нежели когда конфликта не было. Проведенный корреляционный анализ рангов конфликтности и эмоциогенности ситуаций по Спирмену показал наличие связи $r_s=0,55$ с достоверностью $p<0,05$. Таким образом, можно сделать вывод, что в тех случаях, когда данная ситуация вызывает конфликт, существует связь между конфликтностью и эмоциогенностью ситуации. Выявленная связь этих признаков может быть объяснена как ситуативной характеристикой, так и личностными особенностями конфликтных людей.

Для выявления специфики возникновения конфликтов в вузе мы провели анкету для студентов в колледже. Проведенное с помощью статистических методов сравнение между студентами и учащимися колледжа показало, что по некоторым потенциально конфликтным ситуациям существуют значимые различия по частоте их возникновения и их конфликтности. Однако, несмотря на выявленные отличия, анализ вклада социально-психологических механизмов ФМО в возникновение конфликта у учащихся колледжа не обнаружил достоверных различий от студентов вуза (см. рис.2). Следовательно, несмотря на внешние различия, механизм возникновения конфликта у студентов и учащихся колледжа идентичен.

Проведенное исследование среди преподавателей дало следующие результаты. Наиболее конфликтными следующие действия студентов: «общение с преподавателем в агрессивной, вызывающей форме», «нарушение правил поведения в общественных местах», «невыполнение заданий преподавателя», «непосещение занятий».

Наиболее часто в педагогической практике встречаются конфликтные ситуации, связанные с опозданием студентов на занятия, невыполнением заданий преподавателя, непосещением занятий. Как отмечалось, часто встречающиеся ситуации редко вызывают негативные эмоции. Но, в отличие от студентов, эти ситуации для преподавателей весьма конфликтны. Такое различие можно объяснить преобладающей ориентацией преподавателей на функциональные ценности. Конфликт здесь возникает уже не на основе доминирования эмоций, а, по-видимому, из-за возникновения угрозы срыва деятельности, снижения ее эффективности. Можно предположить, что преподаватель часто вступает в конфликт осознанно и использует его как инструмент давления на учащихся и их воспитания.

Анализ вклада социально-психологических механизмов ФМО в возникновение конфликта со стороны преподавателя выявил, что у преподавателей в отличие от студентов, значительную роль играет механизм «содействие - противодействие». Несколько снижается роль механизма «бумеранг» в конфликте (см. рис.2). По-видимому, это можно объяснить тем, что преподаватель больше ориентирован на свою деятельность, чем студенты, более ответственен за ее результаты. Отсюда – более острые реакции на функциональную сторону отношений со студентами. В то же время он менее зависим от студентов, что несколько снижает значимость их эмоциональных отношений к нему.

Полученные результаты хорошо коррелируют с данными полученными Б.С.Алишевым (1995), Е.А.Рыльской (1996), Р.Х.Шакуровым (1984) при изучении других вертикальных конфликтов.

Анализ личностных качеств показал, что наибольшие отличия конфликтный и неконфликтный преподаватели, с точки зрения студентов, имеют по следующим качествам и их проявлениям: «авторитет среди студентов», «доброжелательность, отсутствие критиканства и придирчивости к людям», «способность понять других, ставить себя на их место», «теплота, искренность в отношениях к людям», «великодушие, терпимость к недостаткам других». Большинство выделенных качеств тесно связано с работой механизма «бумеранг». Что касается «авторитета среди студентов», то это производная характеристика от влияния всех качеств. Доказательством служит проведенный корреляционный анализ по Спирмену. Согласно полученным данным, «авторитет среди учащихся» имеет статистически значимую связь практически со всеми качествами, как у конфликтного (связан с 26 качествами), так и у неконфликтного (связан с 25 качествами) преподавателей. Таким образом, можно сказать, что изменения по любому из качеств приводят к изменению авторитета среди студентов. В целом же анализ корреляционных матриц показывает, что большинство качеств имеет статистически значимые корреляционные связи друг с другом, что говорит об интегрированном проявлении механизмов ФМО при восприятии конфликтного и неконфликтного преподавателя.

Сравнение восприятия качеств преподавателей студентами, у которых были конфликты с преподавателями, со студентами, у которых не было конфликтов, не выявлено существенных отличий. Корреляционный анализ рангов по Спирмену показывает наличие сильной связи между рядами $r_s=0,95$ с достоверностью $p<0,01$. Таким образом, можно утверждать, что качества, которые, по мнению конфликтных студентов, сильно различаются у конфликтного и неконфликтного преподавателей, вероятнее всего, также имеют большие отличия по мнению неконфликтных студентов. Однако, здесь стоит отметить следующую особенность. Студенты, у которых были конфликты, оценивают конфликтного и неконфликтного преподавателей более полярно, чем их коллеги, у которых не было конфликтов.

Преподаватели оценили качества конфликтных и неконфликтных студентов следующим образом. Наибольшие различия наблюдаются по следующим качествам: «тактичность, вежливость, деликатность», «умение корректировать свое поведение с учетом замечаний и советов других», «доброжелательность, отсутствие критиканства и придирчивости к людям», «дисциплинированное, добросовестное, ответственное отношение к учебе», «готовность прислушаться к другим, согласиться с их аргументированными доводами». Анализируя различия по механизмам, можно отметить, что преобладают такие механизмы, как «бумеранг» и «содействие-противодействие», а также комплексное проявление этих механизмов.

Сравнивая эти результаты с данными, полученными по студентам, можно отметить, что во всех случаях присутствует механизм ФМО «бумеранг». Таким образом, действие «бумеранга» является очень важным в развитии конфликта как у студентов, так и у преподавателей. На первый взгляд, это противоречит результатам анализа конфликтных ситуаций у преподавателей (см.рис.2). Такое расхождение результатов связано с тем, что полученные данные описывают разные этапы развития конфликта. Когда респондент описывает качества конфликтного и неконфликтного человека, то описываются качества, которые проявились на всех этапах развития конфликта. Следовательно, выявленное соотношение механизмов ФМО при анализе качеств относится ко всему процессу конфликта. А при анализе действий, приводящих к конфликту, мы говорим о механизмах, которые действуют на этапе возникновения конфликта.

Анализ результатов выявил отличия между восприятием преподавателя и студента. Примечательно здесь то, что преподаватели придают первостепенное значение социокультурным формам проявления человеческих отношений – условностям, этике, тогда как студенты фиксируют внимание на эмоциональной стороне отношений – теплоте, доброжелательности. У преподавателей при восприятии конфликтного студента возрастает значение механизма «содействие-противодействие». Эта особенность подтверждается и результатами описанного выше анализа конфликтогенных действий.

Анализ связи механизмов ФМО с гендерным фактором выявил следующие различия. Юноши в отличие от девушек большое значение при оценке преподавателя придают качеству «умение согласовывать свои интересы с интересами других, если надо в чем-то уступить». Для девушек в свою очередь важны такие качества как: «способность понять других, ставить себя на их место»; «тактичность, вежливость, деликатность»; «умение сказать людям доброе слово, отмечать их достоинства». Анализируя эти качества через механизмы формирования межличностных отношений можно отметить, что для студентов-юношей больший вес при оценке конфликтного и неконфликтного преподавателя приобретает действие механизма «содействие - противодействия». А у девушек при оценке разницы конфликтного и неконфликтного преподавателя возрастает роль качеств

апеллирующих к механизму ФМО «бумеранг». Существует влияние гендерного фактора и на частоту возникновения межличностных конфликтов в диаде преподаватель – студент вуза. Анализ описаний конфликтов показывает, что в однополюх диадах такие конфликты возникают чаще, нежели в разнополюх. Кроме этого мужчины чаще вступают в конфликт, нежели женщины. Данные различия носят статистически значимый характер ($p < 0,01$). Их можно объяснить как биологическими, так и социальными факторами. Выявленные особенности хорошо согласуются с результатами других исследователей.

Полученные эмпирические данные позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Конфликт в диаде преподаватель студент – весьма распространенное явление. Среди опрошенных (как преподавателей, так и студентов вуза) более чем у 1/3 был хотя бы один конфликт.

2. Наиболее часто конфликт вызывается следующими действиями преподавателя: «необъективная оценка работы, придирчивость», «отказ поставить зачет или нужную оценку на экзамене», «необоснованные обвинения и упреки» и «неуважительное, пренебрежительное отношение преподавателя». Студенты часто инициируют конфликт следующими действиями: «общение с преподавателем в агрессивной, вызывающей форме», «нарушение правил поведения в общественных местах», «невыполнение заданий преподавателя», «непосещение занятий».

3. Номенклатура механизмов ФМО, которые участвуют в процессе возникновения конфликтов, у преподавателей и студентов одинаковая. Практически во всех конфликтах присутствуют механизмы «упорядочивание» и «эмоциональное опосредование». Реже встречаются «бумеранг», «содействие-противодействие» и «созвучие».

4. Вклад механизмов ФМО «содействие-противодействие» и «бумеранг» в возникновение конфликта у преподавателей и студентов различен. У преподавателей, наряду с «бумерангом», большую роль играет «содействие-противодействие», а у студентов превалирует в основном «бумеранг». Преподаватели большое внимание уделяют качествам, связанным с социокультурными формами проявления человеческих отношений, а студенты – эмоциональными.

5. Вклад механизмов ФМО в процесс возникновения конфликта у студентов вуза и у учащихся колледжа с преподавателями одинаков, несмотря на присутствие различий в частоте возникновения конфликтогенных ситуаций.

6. Значимость механизмов ФМО зависит от гендерного фактора. У студентов - юношей при оценке конфликтного преподавателя возрастает значение тех качеств, которые апеллируют к механизму ФМО «содействие-противодействие», а у девушек возрастает роль механизма ФМО «бумеранг». Существует влияние гендерного фактора на частоту возникновения межличностного конфликта. В однополюх диадах такие конфликты

возникают чаще, нежели в разнополых. К тому же мужчины чаще вступают в конфликт, нежели женщины.

7. Кроме того, получены данные о том, что студенты, у которых были конфликты с преподавателями и у которых таких конфликтов не было, не имеют достоверных различий в восприятии оппонентов и установках на выбор определенной стратегии поведения в конфликте. Таким образом, можно предположить, что вступление в конфликт в большей степени обусловлено возникновением ситуативной несовместимости, а не личностными свойствами одного из оппонентов. Наиболее распространенной установкой поведения в конфликтной ситуации у преподавателей и студентов является «компромисс». Существует статистически достоверная связь между «справедливым» разрешением конфликта и влиянием последствий конфликта на деятельность и межличностные отношения, что свидетельствует о важности учета нормативных ожиданий сторон при разрешении конфликта.

Основное содержание данного исследования отражено в следующих публикациях:

1. Причины возникновения межличностных конфликтов в вузе в условиях переходного периода. // Материалы межрегиональной научно практической конференции. – КГМУ Казань 1998. – С.153 - 154.

2. К проблеме изучения межличностного конфликта в вузе. // Социальная психология XXI век. Том 1. – Ярославль, 1999. – С.360 – 364.

3. Психологические аспекты высшего инженерного образования. // Тезисы докладов региональной научно – методической конференции. КГТУ Казань 1999. – С. 160 – 161.

4. Особенности возникновения межличностных конфликтов в ССУЗ на примере медицинского колледжа. // IV научно – практическая конференция молодых ученых. Тезисы. Казань: КГМУ, 1999. – С.44 – 45.

5. Нормативный подход к изучению межличностного конфликта в диаде преподаватель – студент вуза. // Социально-психологические проблемы образования: ценностно – мотивационный аспект // Сборник статей/ Под ред. Член-корр. МАПН М.Г.Рогова. – Казань, 1999. – С. 106 – 117.



Издательская лицензия № 0234 от 20.05.1998г.

Подписано в печать 18.05.2000.
Формат 60x84 1/16. Тираж 100 экз.
Бумага офсетная. Объем 1,4 п.л.
Заказ № 05/063. Печать ризографическая.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в издательстве “ФОРТ-ДИАЛОГ”
Казань, Толстого, 6. Тел. 36-73-80

3782 15-12-00

200