

На правах рукописи

БУЗМАКОВА Анна Владимировна

**СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ КОНФЛИКТООУСТОЙЧИВОСТИ
ЛИЧНОСТИ НА ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность: 19.00.07 – Педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Ярославль – 2016

Работа выполнена на кафедре педагогики и педагогической психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова»

Научный руководитель –

Пошехонова Юлия Владимировна
кандидат психологических наук, доцент

Официальные оппоненты:

Леонов Николай Ильич
доктор психологических наук,
профессор, заведующий кафедрой
социальной психологии и конфликтологии
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный
университет»

Юферова Марина Анатольевна
кандидат психологических наук,
доцент кафедры конфликтологии ФГБОУ ВО
«Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

Ведущая организация –

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный
университет им. Н. Г. Чернышевского»

Защита состоится «28» октября 2016 года в «10» часов на заседании объединённого диссертационного совета Д 999.051.02 на базе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д.9, ауд.208.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова по адресу: 150003, г. Ярославль, Полушкина роща, д.1а и на официальном сайте ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»: <http://www.rd.uniyar.ac.ru/>.

Автореферат размещен на сайте ВАК РФ: <http://vak.ed.gov.ru/>.

Автореферат разослан «___» _____ 2016 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Маркова Елена Владимировна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования

Деятельность педагога существенно усложняется нестабильностью и изменчивостью современного образовательного пространства, которое оказывает противоречивое воздействие на процесс обучения и провоцирует появление конфликтных ситуаций в образовательном процессе. Многообразие факторов порождающих, сопровождающих и влияющих на конфликтные ситуации создают необходимость исследования конфликтоустойчивости педагога как участника образовательного процесса.

Особая роль в потенциальной конфликтогенности образовательного процесса отводится ролевой оппозиции учебной и педагогической деятельности (Л. А. Витвицкая, В. А. Сухомлинский). С одной стороны, данная ролевая оппозиция отражается во взаимодействии обучающихся и обучающихся и обуславливает потребность исследования конфликтоустойчивости педагогов в вертикальных конфликтных ситуациях. С другой стороны, субъекты учебной деятельности являются объектами педагогической деятельности. Это возводит педагогическую деятельность в статус метадеятельности и возлагает на нее ряд метазадач (А. В. Карпов), к решению которых конфликтоустойчивость педагога должна быть адаптирована и специфицирована. В рамках образовательного процесса будущие педагоги на этапе профессионального обучения являются субъектами учебной деятельности, а только затем субъектами педагогической деятельности, что актуализирует исследование особенностей конфликтоустойчивости педагога на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.

Разработанные отечественными психологами психологические конструкты исследования конфликтов (А. Я. Анцупов, Н. В. Гришина, М. М. Кашапов, Н. И. Леонов, Л. А. Петровская, Б. И. Хасан, А. И. Шипилов), а так же их спецификация к конфликтам в образовательной среде (С. В. Банькина, А. М. Митяева, С. В. Пазухина, В. И. Панов, М. М. Рыбакова, Л. В. Симонова), образуют теоретико-методологическую базу, необходимую для описания и объяснения конфликтоустойчивости личности на этапе профессионального обучения и педагогической деятельности.

Включение рядом авторов (Н. В. Гришина, С. В. Ковалев, Н. И. Леонов, Л. А. Петровская) образа конфликтной ситуации в компонентный состав структуры конфликта обуславливает актуальность исследования роли, способов согласования и регулирования ситуационных характеристик и личностных характеристик участников конфликтного взаимодействия в образовательном пространстве.

Современные зарубежные авторы (D. F. Bjorklund, S. Braem, E. Y. Chou, C. P. Constantinou, D. DeLay, S. Dirghangi, N. Halevy, R. R. Hassin, K. Iordanou, S. C. Johnson, T. Kleiman, B. Laursen, J. K. Murnighan, W. Notebaert, J. Puder, C. Roggeman, V. A. Thompson, T. Verguts) делают акцент на исследовании когнитивных и метакогнитивных составляющих конфликта, что создает

предпосылки для исследования механизмов интегративной регуляции (А. В. Карпов) конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.

Несмотря на большое количество работ, направленных на решение практико-ориентированных и прикладных задач, вопросы структурообразования, функционирования, генезиса конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности, механизмов ее согласования с образовательной средой остаются нераскрытыми. Все это порождает необходимость системной психологической интерпретации конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.

Цель работы – исследовать структуру и содержание конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ научных подходов к исследованию конфликтоустойчивости личности.
2. Исследовать структурные характеристики конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.
3. Установить роль ситуационных метакомпонентов в структуре конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.
4. Определить механизмы конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.
5. Выделить виды конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.
6. Выявить качественные различия в содержании конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.

Объект исследования – конфликтоустойчивость личности.

Предмет исследования – структура и содержание конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности.

Общая гипотеза исследования: конфликтоустойчивость обеспечивает построение субъективной репрезентации конфликтной ситуации и последующую ее объективацию, что обуславливает адекватную реакцию личности на конфликтообразующее противоречие.

Общая гипотеза конкретизируется в **частных гипотезах:**

1. Структурообразование конфликтоустойчивости личности основано на двух принципах формирования компонентного состава: принципе достаточности и принципе потенциальной неограниченности компонентов структуры для достижения цели.

2. Развитие конфликтоустойчивости педагога представляет собой восхождение от конкурентно-ориентированного способа разрешения конфликта на этапе профессионального обучения к совместно-ориентированному способу разрешения конфликта на этапе педагогической деятельности.

Методологическую и теоретическую основу составили:

- основные принципы классического системного подхода (В. А. Ганзен, А. В. Карпов, Б. Ф. Ломов), системогенетического подхода (Н. В. Нижегородцева, Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков), метасистемного подхода (А. В. Карпов);
- теории личности Б. Г. Ананьева, В. С. Мерлина, В. Н. Мясищева, К. К. Платонова;
- базовые положения онтологического подхода (Б. Г. Ананьев, Н. И. Леонов, С. Л. Рубинштейн);
- основные идеи психосемантического подхода (Е. Ю. Артемьева, Дж. Келли, Ч. Осгуд, В. Ф. Петренко, В. П. Серкин, А. Г. Шмелев);
- современные направления исследований интерактивного взаимодействия в образовательной среде (А. А. Вербицкий, М. В. Григорьева, И. А. Зимняя, Е. В. Карпова, М. М. Кашапов, Н. В. Ключева, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. В. Нижегородцева, С. В. Пазухина, В. И. Панов, А. А. Реан, В. В. Рубцов);
- теоретико-методологические и прикладные основы психологии конфликта (А. Я. Анцупов, Н. В. Гришина, М. Дойч, С. И. Ерина, А. Л. Журавлев, М. М. Кашапов, Л. Козер, К. Левин, Н. И. Леонов, Л. А. Петровская, С. Л. Прошанов, К. Томас, З. Фрейд, Б. И. Хасан, К. Хорни, А. И. Шипилов).

Методы и методики исследования. В работе применялись следующие методы: теоретический анализ литературы, наблюдение, анкетирование, опросниковые методы, методы статистической обработки эмпирических данных, а именно: анализ достоверности различий с помощью t-критерия Стьюдента и критерия U-Манна-Уитни; корреляционный анализ на основе r-коэффициента корреляции Пирсона и коэффициента ранговой r-корреляции Спирмена; метод корреляционных отношений Пирсона; факторный анализ; кластерный анализ; линейный регрессионный анализ; метод χ^2 Пирсона; структурный анализ: метод оценки степени организованности корреляционных плед и характера их конфигурации (А. В. Карпов, В. Д. Шадриков); метод «экспресс – χ^2 » – выявление качественного своеобразия структур (их гомогенность и гетерогенность) на основе матриц интеркорреляций (А. В. Карпов).

На разных этапах применялись следующие методики: «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е. П. Ильин, П. А. Ковалев); «Опросник межличностных отношений» (В. Шутц, в адаптации А. А. Рукавишников); «Субъективный локус контроля» (Дж. Роттер); «Волевые качества личности» (М. В. Чумаков); «Диагностика ведущего типа реагирования на конфликт» (М. М. Кашапов, Т. Г. Киселева); «Частный семантический дифференциал»

(Ю. В. Пошехонова, А. В. Бузмакова); «Репрезентация конфликтной ситуации» (А. В. Бузмакова, Ю. В. Пошехонова).

Математическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью пакета «MS Excel 2007», программы статистической обработки данных «Statistica 6.0» и экспертной психодиагностической системы «Psychometric Expert 8».

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап: теоретический (2007 – 2008 гг.) – определение сути проблемы исследования. Анализ психологических подходов к проблеме конфликтоустойчивости. Выбор теоретико-методологической базы для последующего эмпирического исследования.

2 этап: эмпирический (2009 – 2011 гг.) – определение методов, методик, содержания, структуры эмпирического исследования. Разработка авторского методического инструментария. Проведение эмпирического исследования с использованием методов наблюдения, анкетирования, тестирования.

3 этап: аналитический (2012 – 2016 гг.) – количественный и качественный анализ результатов эмпирического исследования, их синтез и систематизация, проверка гипотез, формулирование выводов, оформление текста автореферата и диссертации. Результаты исследования докладывались на семинарах и конференциях, публиковались в форме глав в коллективных монографиях, а так же научных тезисов и статей.

Эмпирическая база исследования Выборку составили 130 работающих педагогов, 130 студентов педагогических специальностей. В пилотажных исследованиях и в качестве контрольных групп выступили 30 студентов непедагогических специальностей, 30 человек, неработающих в сфере образования, 43 курсанта высшего военного учебного учреждения, 78 военнослужащих по призыву. Общая выборка исследования составила 441 человек.

Достоверность результатов обеспечена основательностью теоретико-методологической базы исследования; логическим соответствием теоретической и эмпирической части; адекватностью методического аппарата цели и задачам исследования; надежностью полученных результатов обеспечена применением методов статистической обработки данных.

Обоснование соответствия содержания диссертационной работы паспорту специальности «Педагогическая психология». В качестве эмпирической базы выступают педагоги как субъекты учебной деятельности на этапе профессионального обучения (п.1, п.4) и как субъекты педагогической деятельности (п.6). Раскрываются психологические механизмы, особенности конфликтоустойчивости педагога в конфликтных ситуациях, возникающих в образовательной среде (п.2, п.7).

Научная новизна исследования. Установлено, что структурообразование конфликтоустойчивости основано на двух принципах формирования компонентного состава: принципе достаточности и принципе потенциальной неограниченности компонентов структуры для достижения

цели. Такого рода структурообразование обеспечивает высокую адаптационную способность конфликтоустойчивости за счет учета ситуационных факторов.

Выявлены адаптационные и интегративные ситуационные метакомпоненты структуры конфликтоустойчивости личности. Адаптационные ситуационные метакомпоненты конфликтоустойчивости представляют собой выбор поведения на основании особенностей конфликтной ситуации. Интегративные ситуационные метакомпоненты являются результатом изменения представлений о ситуации на основании своего поведения в ней, что приводит к включению конфликтной ситуации в структуру конфликтоустойчивости педагога.

Выявлено, что конфликтоустойчивость педагогов на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности обладает равным адаптационным и функциональным потенциалом, при этом механизмы конфликтоустойчивости педагогов на данных этапах различаются. У педагогов на этапе профессионального обучения основным механизмом конфликтоустойчивости является сопротивляемость конфликтному воздействию. У педагогов на этапе педагогической деятельности основным механизмом конфликтоустойчивости является соразмерность силы реагирования педагога силе конфликтного воздействия.

Впервые на выборке педагогов реализовано исследование элиминации как составляющей конфликтоустойчивости личности. Элиминация рассмотрена как один из интегративных процессов психической регуляции. Установлено, что элиминация является следствием включения в структуру конфликтоустойчивости ситуационных метакомпонентов. В качестве основной функции элиминации рассмотрена объективация взаимодействия конфликтной ситуации и конфликтоустойчивости. Выделено адаптивное и интегративное элиминативное поведение педагогов.

Описаны особенности элиминативного поведения педагогов на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности. На этапе профессионального обучения у будущих педагогов с высоким элиминативным поведением конфликтоустойчивость ниже, чем у будущих педагогов с низким элиминативным поведением. На этапе педагогической деятельности у педагогов с высоким элиминативным поведением конфликтоустойчивость выше, чем у педагогов с низким элиминативным поведением.

Выделены два вида конфликтоустойчивости педагогов: интегративная и компенсаторная. Интегративная конфликтоустойчивость педагога рассматривается как конгруэнтность личностных качеств педагога и способа разрешения конфликта. Компенсаторная конфликтоустойчивость рассматривается как конструктивное разрешение конфликта при его неконгруэнтности личностным качествам педагога.

С помощью авторской психосемантической методики установлены три характерные для педагогов реакции на конфликтные ситуации, возникающие в образовательном процессе: уход от конфликта, агрессивная реакция и реакция,

направленная на разрешение конфликтообразующего противоречия. Установлена качественная специфика данных поведенческих реакций педагогов на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности.

Теоретическая значимость исследования определяется систематизацией представлений о структурообразовании конфликтоустойчивости личности.

На основе анализа конфликтных ситуаций, возникающих в образовательном процессе, детализированы представления о включении метакомпонентов в структуру конфликтоустойчивости педагогов.

С точки зрения метасистемного подхода описана качественная специфичность конфликтоустойчивости личности. Выделены три способа взаимодействия конфликтной ситуации и конфликтоустойчивости: адаптация, интеграция и взаимодейдетерминация конфликтной ситуации и конфликтоустойчивости.

Выявление интегративного и взаимодейдетерминирующего характера связи между конфликтоустойчивостью и конфликтной ситуацией предполагает наличие интегративных процессов регуляции конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности. В диссертационной работе интегративная регуляция рассмотрена на примере элиминации, что обогащает теоретические знания о регуляции взаимодействия системы и метасистемы.

Систематизированы представления о качественной определенности конфликтоустойчивости педагогов на структурном, функциональном и генетическом уровнях. Описано структурообразование конфликтоустойчивости личности по принципу взаимосодействия компонентов структуры для достижения цели. Выделение целеустремленности как структурообразующего качества конфликтоустойчивости педагогов подтверждает адекватность и необходимость ее исследования в рамках системного подхода. Выделение функциональных механизмов позволяет интерпретировать развитие конфликтоустойчивости педагога как восхождение от конкурентно-ориентированного способа разрешения конфликта на этапе профессионального обучения к совместно-ориентированному способу разрешения конфликта на этапе педагогической деятельности.

Практическая значимость работы

В результате исследования получены теоретические, эмпирические данные, которые могут способствовать оптимизации психологического сопровождения педагога на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности.

Выделенные психологические механизмы конфликтоустойчивости расширяют представление о возможностях повышения психологического благополучия педагогов. Способствуют выбору педагогом оптимальной для него стратегии поведения в конфликте, основанной на его личностных качествах.

Разработанный методический инструментарий может использоваться для диагностики конфликтных ситуаций в диадах «обучающий – обучаемый», «обучаемый – обучаемый» и «обучающий – обучающий». А так же в информационных, практических и тренинговых программах по профилактике и коррекции конфликтных ситуаций, возникающих в образовательном процессе.

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс.

Положения, выносимые на защиту:

1. Структурообразование конфликтостойчивости личности, основанное на двух принципах формирования компонентного состава структуры, обеспечивает устойчивость педагогов к конфликтообразующим противоречиям, возникающим на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности, за счет построения субъективной репрезентации конфликтной ситуации, последующей ее объективации и адекватной реакции педагога на конфликтообразующее противоречие.

Структурообразование конфликтоустойчивости, основанное на принципе достаточности компонентов для достижения цели, обеспечивает регуляцию конфликтности педагогов. Структурообразующим качеством, выполняющим максимальную функциональную нагрузку в структуре конфликтоустойчивости педагогов, является целеустремленность.

Структурообразование по принципу потенциальной неограниченности компонентов для достижения цели представляет собой включение в структуру конфликтоустойчивости ситуационных метакомпонентов. Существует три способа включения метакомпонентов в структуру конфликтоустойчивости: адаптация ситуационных характеристик к конфликтоустойчивости; интеграция ситуационных характеристик в структуру конфликтоустойчивости; взаимодейстеминация ситуационных характеристик и характеристик конфликтоустойчивости.

2. Конфликтная ситуация является первичной онтологически представленной метасистемой конфликтоустойчивости и включена в ее структуру как компонент когнитивной подсистемы в виде репрезентации конфликтной ситуации. Включение конфликтной ситуации в структуру конфликтоустойчивости происходит посредством интеграции репрезентации конфликтной ситуации в структуру конфликтоустойчивости и взаимодейстеминации репрезентации конфликтной ситуации и конфликтоустойчивости.

Взаимодейстеминация как способ включения метакомпонентов в структуру конфликтоустойчивости характерна для вертикальных конфликтных ситуаций, возникающих на этапе профессионального обучения педагогов. Интеграция как способ включения метакомпонентов в структуру конфликтоустойчивости характерна для вертикальных конфликтных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности педагога.

3. Регуляция взаимодействия системных и метасистемных компонентов конфликтоустойчивости происходит с помощью элиминации – редукции субъективного отношения к регулируемым компонентам. Механизмом

регуляции является объективация поведенческих и ситуационных метакомпонентов конфликтоустойчивости личности.

На этапе профессионального обучения у будущих педагогов с высоким элиминативным поведением конфликтоустойчивость ниже, чем у будущих педагогов с низким элиминативным поведением. На этапе профессиональной деятельности у педагогов с высоким элиминативным поведением конфликтоустойчивость выше, чем у работающих педагогов с низким элиминативным поведением.

4. Основным механизмом конфликтоустойчивости у педагогов на этапе профессионального обучения является сопротивляемость конфликтному воздействию. Сопротивляемость представляет собой повышение позитивной агрессивности для понижения уровня аффекта и контроля со стороны других участников взаимодействия.

Основным механизмом конфликтоустойчивости педагогов на этапе педагогической деятельности является соразмерность силы реагирования на конфликт силе конфликтного воздействия. Соразмерность представляет собой регуляцию негативной агрессивной реакции педагогов на конфликт с помощью волевых качеств, для понижения аффективной составляющей взаимодействия, личной включенности и контроля со стороны других участников взаимодействия.

5. Выделяется интегративная и компенсаторная конфликтоустойчивость педагогов. Интегративная конфликтоустойчивость характеризуется конгруэнтностью личностных качеств педагога и его способа разрешения конфликта.

Интегративная конфликтоустойчивость, направленная на разрешение конфликтообразующего противоречия, характерна для педагогов на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности. На этапе профессионального обучения педагогов встречается интегративная конфликтоустойчивость с напористой реакцией на конфликтное воздействие.

Компенсаторная конфликтоустойчивость проявляется в виде конструктивного разрешения конфликта при его неконгруэнтности личностным качествам педагога. Компенсаторная конфликтоустойчивость с нарушением баланса между силой конфликтного воздействия и силой реагирования характерна для педагогов на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности. На этапе педагогической деятельности встречается компенсаторная конфликтоустойчивость, связанная с нарушением сопротивляемости педагогов конфликтному воздействию.

Апробация и внедрение результатов исследования

Теоретические и эмпирические результаты исследования были представлены на Втором Санкт-Петербургском международном конгрессе конфликтологов (Санкт-Петербург, 2014), на международных научных конференциях «Экология образования: актуальные проблемы» (Архангельск, 2012) и «Психология наука будущего» (Москва, 2013); на Всероссийской конференции с международным участием «Социальный мир

человека» (Ижевск, 2012); на Всероссийских научно-практической конференциях: «Дружинские чтения» (Сочи, 2011, 2013), «Психология безопасности, психологическая безопасность личности: человек и общество» (Махачкала, 2011); Всероссийской научно-практической конференции «Карминские чтения» (Санкт-Петербург, 2011); на ряде научных конференций «Ананьевские чтения» (Санкт-Петербург, 2009, 2011, 2012). На заседаниях межрегионального методологического семинара кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова (Ярославль, 2010 – 2015).

Работа выполнена при финансовой поддержке проекта № 25.2356.2014К в рамках проектной части государственного задания на НИР вузу, ГК № 14.740.11.0238 в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы, РГНФ (проекты № 11-06-00738а и № 12-06-00377а), Совета по грантам Президента Российской Федерации (проект МК-4399.2010.6).

Структура диссертации соответствует логике исследования и включает в себя введение, 3 главы, заключение, список литературы, содержащий 432 источников, в том числе 86 на иностранном языке, 26 приложений. Изложение материала проиллюстрировано 29 таблицами, 9 рисунками. Основное содержание диссертации изложено на 223 страницах.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования конфликтоустойчивости личности на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности, определяются цель и задачи исследования, его объект и предмет, формируются гипотезы, раскрывается научная и теоретическая новизна, практическая значимость, описываются теоретико-методологическая база, этапы и методы исследования, формулируются положения, выносимые на защиту, приводятся сведения об апробации и внедрении результатов.

В главе 1 «Теоретико-методологические основы исследования конфликтоустойчивости личности» формируется теоретико-методологическая база исследования.

В первом параграфе «Теоретико-методологическое описание личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности» приводится описание личностных особенностей педагога на этапе профессионального обучения и педагогической деятельности (А. А. Вербицкий, М. М. Кашапов, Н. В. Ключева, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Т. В. Огородова, Ю. П. Поваренков, Ю. В. Пошехонова). Описывается необходимость рассмотрения взаимосвязи личностных, деятельностных и субъектных характеристик (Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, А. В. Карпов, А. Н. Леонтьев, А. К. Осницкий, Е. А. Сергиенко, Р. И. Шамионов) педагога для целостного

описания его конфликтоустойчивости как участника образовательного процесса.

Во втором параграфе «Характеристика конфликтов, возникающих в образовательном процессе» дается общая характеристика образовательного процесса, характеризуется его конфликтогенность (С. В. Банькина, Л. А. Витвицкая, М. В. Григорьева, Э. И. Киршбаум, С. В. Пазухина, В. А. Сухомлинский). Приводятся особенности взаимодействия участников образовательного процесса, связанные с наличием внутри образовательного процесса учебной и профессиональной (педагогической) деятельности (В. А. Сухомлинский, И. А. Зимняя). Описываются причины, особенности, способы разрешения конфликтов, возникающих в образовательном процессе (М. М. Рыбакова, М. М. Кашапов, Л. В. Симонова, А. М. Митяева, А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов, М. А. Юферова).

В третьем параграфе «Системный подход к конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности» излагаются основные принципы системного психологического исследования (А. Г. Асмолов, А. В. Карпов, Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков). В рамках системного подхода описывается учебная деятельность (Н. В. Нижегородцева) и профессиональная деятельность (Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков) педагога. Обосновывается исследование конфликтоустойчивости в рамках системного подхода (А. Я. Анцупов). Рассматриваются теоретические модели конфликтоустойчивости (А. Я. Анцупов, С. Р. Петрухина, А. И. Шипилов).

В главе 2 «Методическое обеспечение эмпирического исследования конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности» описывается организация исследования, обосновывается выбор эмпирических методов, приводится характеристика выборки, подтверждается ее репрезентативность.

Обосновывается необходимость и целесообразность разработки диагностического инструментария для исследования когнитивного компонента конфликтоустойчивости на основе репрезентации конфликтной ситуации. Описывается разработка психосемантической методики, объединяющей в себе метод субъективного шкалирования и метод семантического дифференциала.

При разработке методики мы опирались на деятельностный подход к проблеме сознания, отраженный в работах Е. Ю. Артемьевой, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, В. Ф. Петренко, С. Л. Рубинштейна, В. В. Столина, О. К. Тихомирова, А. Г. Шмелева.

Респондентам предлагалось оценить конфликтную ситуацию с помощью ряда антонимичных пар прилагательных и глаголов. Прилагательные диагностируют восприятие ситуации, глаголы диагностируют восприятие респондентом своего поведения в данной ситуации. Из каждой пары слов респондент выбирает одно, которое на его взгляд больше соответствует ситуации и оценивает его по шкале от одного до трех.

Диагностические шкалы подобраны на основании теоретического анализа и предыдущего опыта создания психосемантических методик. Шкалы группируются по четыре и образуют диагностический критерий. Для диагностики восприятия ситуации были выбраны критерии целостности, автономности, типичности, динамичности, опасности и значимости ситуации. Для диагностики восприятия поведения были выбраны критерии стойкости, уравновешенности, сопротивляемости поведения, критерии конфликтного поведения, пассивно-агрессивного поведения и критерий интеракционной направленности поведения.

Представленные в методике критерии не являются факторами семантического пространства, а являются результатом авторской систематизации отдельных характеристик восприятия, необходимых для построения семантического пространства. Полученные результаты могут быть обработаны с помощью факторного анализа и других методов математической статистики.

В главе 3 «Анализ результатов эмпирического исследования конфликтоустойчивости личности на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности (на выборке педагогов)» представлены результаты статистической обработки результатов исследования, их интерпретация и систематизация.

Для выделения **базовых компонентов структуры конфликтоустойчивости педагогов** был применен метод оценки степени организованности корреляционных пляд и характера их конфигурации (А. В. Карпов, В. Д. Шадриков) (табл. 1).

Наибольший структурный вес у педагогов на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности имеет целеустремленность. Это позволяет нам рассматривать конфликтоустойчивость педагогов как психологическую систему, обладающую структурно-функциональной организацией, направленной на целенаправленное преодоление конфликтной ситуации эффективными адаптивными способами.

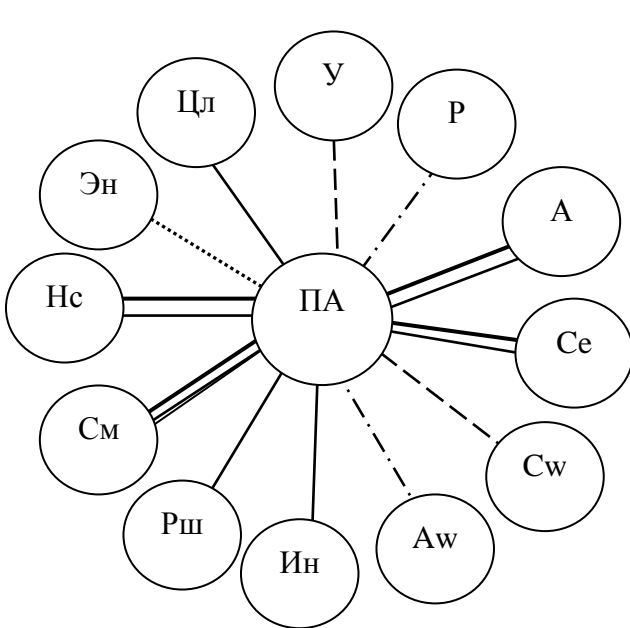
Таблица 1

Базовые компоненты структуры конфликтоустойчивости педагогов

Педагоги на этапе профессионального обучения				Педагоги на этапе педагогической деятельности			
Базовые компоненты	W	R>0	R<0	Базовые компоненты	W	R>0	R<0
Целеустремленность	59	13	2	Целеустремленность	48	11	3
Контроль (выр. поведение)	51	12	2	Настойчивость	48	11	2
Инициативность	50	13	2	Инициативность	45	12	2
Энергичность	48	13	2	Энергичность	43	12	1
Включение (выр. поведение)	48	11	2	Включение (выр. поведение)	43	12	0
Выдержка	48	10	2	Выдержка	40	8	2
Уход	47	3	9	Решительность	39	9	3
Внимательность	47	11	2	Аффект (треб. поведение)	39	10	1

Примечание: W – структурный вес качества; $R > 0$ – количество положительных связей; $R < 0$ – количество отрицательных связей; *выр. поведение* – выраженное поведение; *треб. поведение* – требуемое поведение.

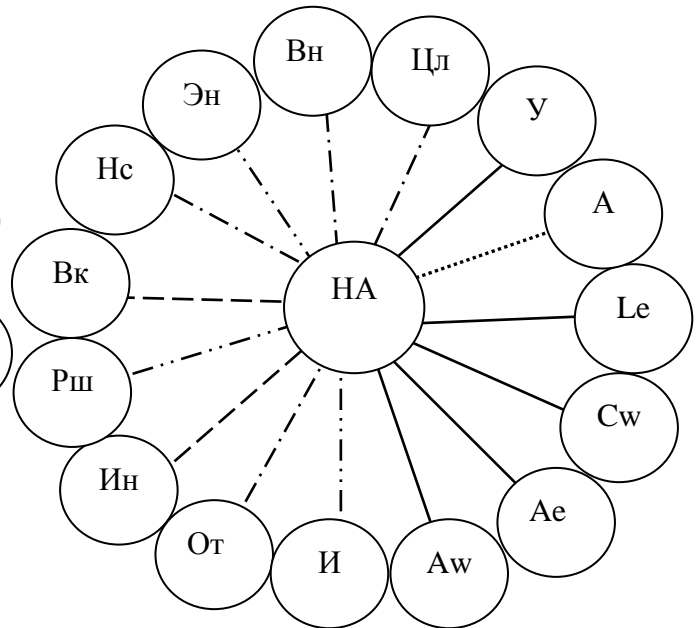
С помощью корреляционного анализа мы установили, что у студентов педагогических специальностей наибольшее количество связей с компонентами конфликтоустойчивости образует позитивная агрессивность, а у работающих педагогов – негативная агрессивность (рис. 2, рис. 3). На основании этого мы делаем вывод, что у педагогов основной целью конфликтоустойчивости является регуляция такой характеристики конфликтности как агрессивность.



Уровень значимости – прямая связь:

==== $p > 0,001$
 === $p > 0,01$
 $p > 0,05$

Рис. 2. Связь позитивной агрессивности с компонентами конфликтоустойчивости у педагогов на этапе профессионального обучения



Уровень значимости – обратная связь:

----- $p > 0,001$
 - - - - - $p > 0,01$
 $p > 0,05$

Рис. 3. Связь негативной агрессивности с компонентами конфликтоустойчивости у педагогов на этапе педагогической деятельности

Примечание: $На$ – негативная агрессивность; $Па$ – позитивная агрессивность; $У$ – уход от конфликта; $А$ – агрессивный тип реагирования на конфликт; $Р$ – оптимальный тип реагирования на конфликт; Le – потребность включения; $Се$ – потребность контролировать других; $Сw$ – потребность в контроле со стороны других; Ae – потребность в аффекте; Aw – потребность в аффекте со стороны других; $И$ – интернальность; $От$ – ответственность; $Ин$ – инициативность; $Рш$ – решительность; $Вк$ – выдержка; $Нс$ – настойчивость; $См$ – самостоятельность; $Эн$ – энергичность; $Вн$ – внимательность; $Цл$ – целеустремленность.

Однако характер этой регуляции принципиально различается. У студентов педагогических специальностей целью конфликтоустойчивости является повысить позитивную агрессивность, которая является интегративным показателем по таким конфликтным качествам личности как напористость и неуступчивость. У работающих педагогов целью конфликтоустойчивости является понижение негативной агрессивности, которая является интегральным показателем по показателям нетерпимости к мнению других и мстительности.

Полученные результаты позволили нам выдвинуть предположение о том, что при равных функциональных возможностях **механизмы конфликтоустойчивости** педагогов на этапе профессионального обучения и на этапе педагогической деятельности различаются. Для проверки данной гипотезы мы сравнили количественные (табл. 2) и качественные (табл. 3) показатели связи компонентов конфликтоустойчивости с конфликтностью педагогов.

Таблица 2

Количественные показатели связи между компонентами конфликтоустойчивости и конфликтности педагогов

	Педагоги на профессионального обучения	Педагоги на этапе педагогической деятельности
Количество связей между когнитивным компонентом КУ и конфликтностью	6	12
Количество связей между регулятивным компонентом КУ и конфликтностью	46	62
Количество связей между мотивационным компонентом КУ и конфликтностью	17	16
Количество связей между поведенческим компонентом КУ и конфликтностью	24	16

Примечание: КУ – конфликтоустойчивость; учитывались только значимые связи, на уровне значимости не ниже $p < 0,05$.

С помощью метода χ^2 Пирсона было установлено, распределение данных показателей статистически не различается ($\chi^2_{\text{эмпирическое}} = 5,2$; $\chi^2_{\text{критическом}} = 9,48$), что может быть интерпретировано как то, что компоненты конфликтоустойчивости студентов педагогических специальностей и работающих педагогов выполняют примерно равную функциональную нагрузку.

Для выявления качественного своеобразия связей между компонентами конфликтоустойчивости и конфликтности педагогов был применен метод «экспресс- χ^2 » (А. В. Карпов).

Таблица 3

Качественное своеобразие связей между компонентами конфликтоустойчивости и конфликтности педагогов на этапе профессионального обучения и педагогов на этапе педагогической деятельности

	Когнитивный компонент и конфликтность	Регулятивный компонент и конфликтность	Мотивационный компонент и конфликтность	Поведенческий компонент и конфликтность
r_s эмпирическое	0,53	0,076	0,41	0,2
r_s критическое	0,823	0,693	0,742	0,801

Гетерогенность связей между компонентами конфликтоустойчивости и конфликтности подтверждает гипотезу о различиях в механизмах конфликтоустойчивости студентов педагогических специальностей и работающих педагогов.

Обобщая полученные результаты, мы пришли к выводу о том, что, при примерно равных адаптационных возможностях, конфликтоустойчивость студентов педагогических специальностей и работающих педагогов различаются механизмами функционирования.

У студентов педагогических специальностей основным механизмом конфликтоустойчивости является сопротивляемость конфликтному воздействию. У работающих педагогов основным механизмом конфликтоустойчивости является соразмерность реакции силе конфликтного воздействия.

Количественная равнозначность и качественная гетерогенность свидетельствует о том, что развитие конфликтоустойчивости педагогов происходит не по принципу кумулятивного увеличения структурных связей, а по принципу развития от конкурентно-ориентированного к совместно-ориентированному способу достижения цели.

Для выделения **видов конфликтоустойчивости** выборки студентов педагогических специальностей и работающих педагогов были разделены на группы (рис. 4 и рис. 5). Деление происходило с помощью кластерного анализа. В каждой выборке выделилось по три кластера (группы). В каждой выборке был проведен сравнительный анализ между группами. В каждой группе выделены базовые качества конфликтоустойчивости, проанализированы корреляционные отношения между ними. Была выявлена гетерогенность структур полученных групп (методом «экспресс- χ^2 »), что позволило отнести их к разным видам конфликтоустойчивости.

На основании совокупности полученных результатов была выделена интегративная и компенсаторная конфликтоустойчивость педагогов. Интегративная конфликтоустойчивость педагогов имеет два подвида: интегративная конфликтоустойчивость, направленная на разрешение конфликтообразующего противоречия и интегративная конфликтоустойчивость с напористой реакцией на конфликтное воздействие. Компенсаторная конфликтоустойчивость педагогов разделяется на компенсаторную конфликтоустойчивость с нарушением сопротивляемости конфликтному воздействию и на компенсаторную конфликтоустойчивость с нарушением баланса между силой конфликтного воздействия и силой реагирования педагога.

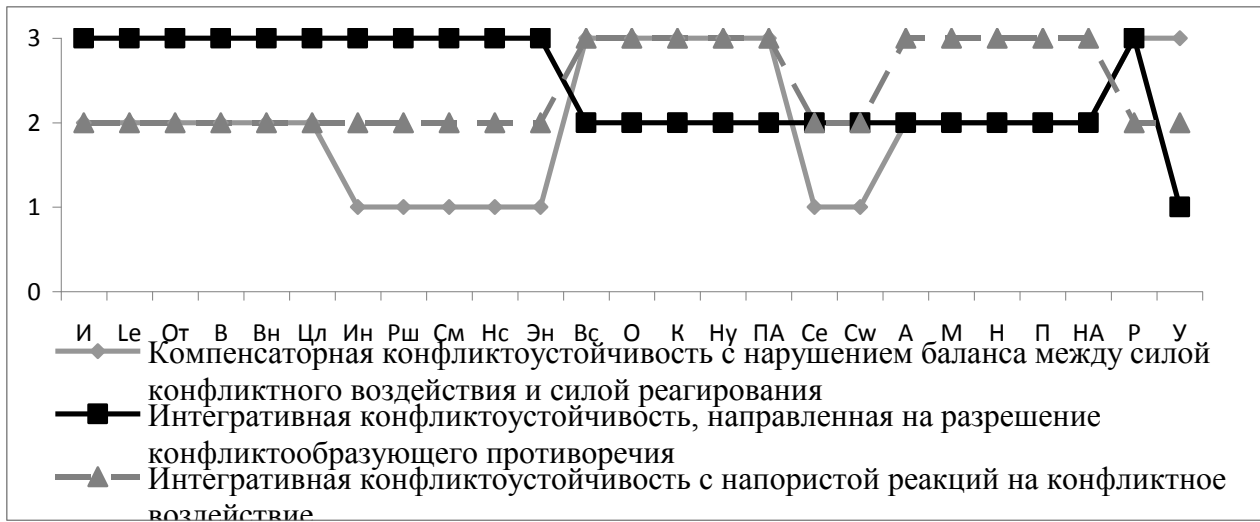


Рис. 4. Профили групп педагогов с разными видами конфликтоустойчивости на этапе профессионального обучения

Примечание 1: Ось X – «уровень выраженности качеств» (уровень достоверности различий не менее $p > 0,05$): 1 – самые низкие показатели среди трех групп; 2 – средние показатели; 3 – самые высокие показатели среди трех групп.

Примечание 2: Ось Y – «диагностируемые качества»: И – интернальность; Le – потребность включения; От – ответственность; В – выдержка; Вн – внимательность; Цл – целеустремленность; Ин – инициативность; Рш – решительность; См – самостоятельность; Нс – настойчивость; Эн – энергичность; Вс – вспыльчивость; О – обидчивость; К – конфликтность; Ну – неуступчивость; ПА – позитивная агрессивность; Се – потребность контроля других людей; Св – потребность в контроле со стороны других людей; А – агрессивный тип реагирования на конфликт; М – мстительность; Н – нетерпимость к мнению других; П – подозрительность; НА – негативная агрессивность; Р – оптимальный тип реагирования на конфликт; У – уход от конфликта.

Студенты педагогических специальностей с интегративной конфликтоустойчивостью, направленной на разрешение конфликтообразующего противоречия, более интернальны, ответственны, выдержаны, внимательны, целеустремленны, инициативны, решительны, самостоятельны, настойчивы, энергичны. У них сильнее выражена потребность быть включенными в коллектив, они менее вспыльчивы, обидчивы и конфликты, реже уходят от конфликта.

Для студентов педагогических специальностей с интегративной конфликтоустойчивостью с напористой реакцией на конфликтные воздействия характерны средние показатели по эмоционально-волевым качествам и высокие показатели по конфликтным и агрессивным качествам.

У студентов педагогических специальностей с компенсаторной конфликтоустойчивостью сильно выражены конфликтные и агрессивные качества и низко выражены эмоционально-волевые качества, при этом для них характерно оптимальное разрешение конфликта.

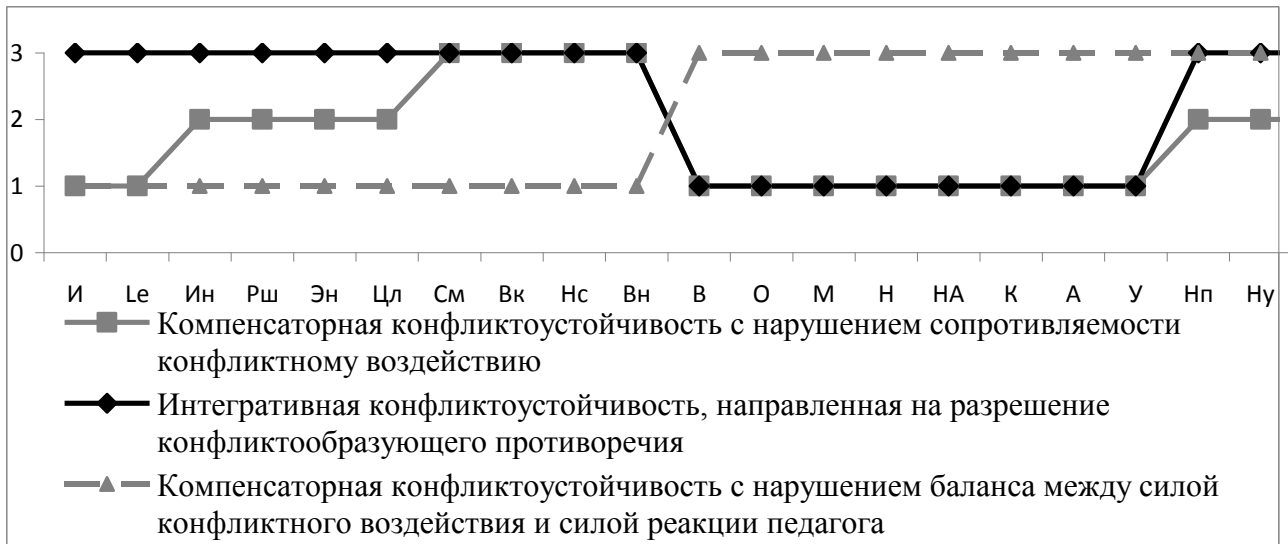


Рис. 5. Профили групп педагогов с разным видом конфликтоустойчивости на этапе педагогической деятельности

Примечание 1: Ось X – «уровень выраженности качеств» (уровень достоверности различий не менее $p > 0,05$): 1 – самые низкие показатели среди трех групп; 2 – средние показатели; 3 – самые высокие показатели среди трех групп.

Примечание 2: Ось Y «диагностируемые качества»: И – интернальность; Le – потребность включения; Ин – инициативность; Рш – решительность; Эн – энергичность; Цл – целеустремленность; См – самостоятельность; Вк – выдержка; Нс – настойчивость; Вн – внимательность; В – вспыльчивость; О – обидчивость; М – мстительность; Н – нетерпимость к мнению других; НА – негативная агрессивность, К – конфликтность; А – агрессивный тип реагирования на конфликт; У – уход от конфликта; Нп – напористость; Ну – неуступчивость; ПА – позитивная агрессивность.

Работающие педагоги с интегративной конфликтоустойчивостью, по сравнению с педагогами с компенсаторной конфликтоустойчивостью, более интернальны, инициативны, решительны, энергичны, целеустремленны, у них сильнее выражена потребность быть включенными в коллектив.

Две группы работающих педагогов с компенсаторной конфликтоустойчивостью различаются между собой по эмоционально-волевым и конфликтным качествам. Пониженная сопротивляемость конфликтным воздействиям отражается в низких конфликтных и агрессивных качествах и в средних эмоционально-волевых качествах педагога. Нарушение баланса между силой конфликтного воздействия и силой реакции педагога отражается в низких эмоционально-волевых качествах и в высоких конфликтных качествах педагогов.

С помощью метода «экспресс – χ^2 » (А. В. Карпов) мы сравнили структуры разных видов конфликтоустойчивости педагогов (табл. 5).

Качественное своеобразие структур разных видов
конфликтоустойчивости педагогов

Группы студентов педагогических специальностей с разными видами конфликтоустойчивости	1 группа	2 группа	3 группа
Группы работающих педагогов с разными видами конфликтоустойчивости			
1 группа	0,12	0,40	0,28
2 группа	0,29	0,11	0,07
3 группа	0,003	0,29	0,31

Примечание 1: $r_{s \text{ критическое}} = 0,46$

Примечание 2: *Работающие педагоги: 1 группа – педагоги с интегративной конфликтоустойчивостью, направленной на разрешение конфликтообразующего противоречия; 2 группа – педагоги с компенсаторной конфликтоустойчивостью с нарушением сопротивляемости конфликтному воздействию; 3 группа – педагоги с компенсаторной конфликтоустойчивостью с нарушенным балансом между силой конфликтного воздействия и силой реагирования педагога. Студенты педагогических специальностей: 1 группа – студенты с компенсаторной конфликтоустойчивостью с нарушением баланса между силой конфликтного воздействия и силой реагирования; 2 группа – студенты с интегративной конфликтоустойчивостью, направленной на разрешение конфликтообразующего противоречия; 3 группа специальностей – студенты с интегративной конфликтоустойчивостью с напористой реакцией на конфликтное воздействие.*

Установлено, наиболее близкими по структурной организации являются группы педагогов с интегративной конфликтоустойчивостью, направленной на разрешение конфликтообразующего противоречия. Отличительной чертой данных групп является высокая интернальность. В обеих группах интернальность напрямую не образует корреляции с типами реагирования на конфликт, но коррелирует с качествами, непосредственно связанными с типами реагирования. На основании этих данных мы предполагаем, что конгруэнтность личностных качеств педагога и оптимального способа разрешения конфликта опосредуется интернальным локусом контроля.

Для исследования **ситуационных метакомпонентов конфликтоустойчивости** мы использовали разработанную нами психосемантическую методику «Репрезентация конфликтной ситуации» (А. В. Бузмакова, Ю. В. Пошехонова). Испытуемым предлагалось оценить конфликтные ситуации. Студенты педагогических специальностей оценивали вертикальную конфликтную ситуацию с участием студента и преподавателя, а так же горизонтальную конфликтную ситуацию между однокурсниками. Работающие педагоги оценивали вертикальную конфликтную ситуацию с участием педагога и обучающегося, и горизонтальную конфликтную ситуацию между педагогами.

С помощью регрессионного анализа было установлено, что существуют три вида соорганизованности конфликтной ситуации и конфликтоустойчивости: адаптация конфликтоустойчивости к ситуационным

характеристикам, интеграция ситуационных характеристик в структуру конфликтоустойчивости и взаимодетерминация ситуационных характеристик и характеристик конфликтоустойчивости.

Адаптация конфликтоустойчивости к конфликтной ситуации выражается в детерминации поведения педагогов характеристиками ситуации.

Степень опасности вертикальной конфликтной ситуации («безопасная – опасная») определяет уровень сопротивляемости («сдаваться – бороться») студентов педагогических специальностей в данной ситуации, чем опаснее ситуация, тем выше сопротивляемость. Так же сопротивляемость студентов («подниматься – падать») детерминируется автономностью («общительная – замкнутая») и целостностью данной ситуации («целостная – обрывочная»). Кроме этого, автономность ситуации («общительная – замкнутая») влияет на уравновешенность поведения студентов («загораться – затухать»). Динамичность ситуации («динамичная – статичная») определяют выбор студентами пассивно-агрессивной или доверительной позиции (подозревать – доверять).

Опасность горизонтальной конфликтной ситуации («безопасная – опасная») определяет сопротивляемость студентов педагогических специальностей («подниматься – падать»). Стойкость поведения студентов («разрушать – сохранять») в горизонтальной конфликтной ситуации определяется ее автономностью («отдельная – совместная»), чем больше ситуация связана с другими ситуациями, тем выше стойкость. Статичность ситуации («динамичная – статичная») способствует понижению стойкости поведения студентов («спасать – губить»). Интеракционная направленность («отдаляться – приближаться») поведения студентов детерминируется автономностью («общественная – личная») горизонтальной конфликтной ситуации.

Конфликтность поведения работающих педагогов в вертикальной конфликтной ситуации («соглашаться – спорить») определяется отсутствием целостности («целостная – обрывочная»), изменчивостью («постоянная – изменчивая») и незначительностью ситуации («важная – незначительная»). Динамичность («подвижная – стабильная») вертикальной конфликтной ситуации определяет интеракционная направленность («отдавать – забирать») и уравновешенность («загораться – затухать») поведения педагогов. В динамичной вертикальной конфликтной ситуации педагоги занимают просоциальную позицию и проявляют эмоциональную активность. Исключительность («исключительная – обычная») ситуации повышает стойкость поведения педагогов («подниматься – падать»).

Конфликтность поведения («вооружаться – разоружаться») работающих педагогов в горизонтальной конфликтной ситуации определяется отсутствием целостности ситуации («разорванная – соединенная») и безразличным отношением («безразличная – интересная») педагога к ней. Динамичность («динамичная – статичная») горизонтальной конфликтной ситуации повышает стойкость («спасать – губить») поведения педагогов. На завершающих этапах

(«начавшаяся – завершенная») горизонтальной конфликтной ситуации педагоги склонны занимать пассивно-агрессивную позицию («наградить – наказывать»).

Интеграция ситуации в структуру конфликтоустойчивости педагогов, представляет собой детерминацию восприятия ситуации поведением педагогов. Педагоги на основании своего поведения определяют характеристики ситуации. Данные характеристики начинают выступать не как внешние условия, а как составляющие когнитивного компонента конфликтоустойчивости.

Проявляя конфликтное поведение («мириться – ругаться»), студенты педагогических специальностей считают, что вертикальная конфликтная ситуация подходит к своему завершению («начавшаяся – завершенная»). Длительность вертикальной конфликтной ситуации («вечная – мгновенная») определяется студентами на основании выбранной ими интеракционной направленности («спасать – губить») и стойкости («отдавать – забирать») поведения.

Пассивно-агрессивная позиция («наградить – наказывать») студентов педагогических специальностей определяет восприятие горизонтальной конфликтной ситуации как автономной («общительная – замкнутая»).

Наиболее ярко интеграция проявляется в вертикальной конфликтной ситуации работающих педагогов. Значимость («пустая – наполненная») вертикальной конфликтной ситуации интегрируется в структуру конфликтоустойчивости на основании интеракционной позиции педагога (отдаляться – приближаться», «уносить – приносить»), занимая просоциальную позицию, педагог определяет ситуацию как значимую. Так же значимость («главная – второстепенная») ситуации интегрируется через скорость («торопиться – медлить») поведения педагога, если педагог торопится, ситуация приобретает для него черты значимости. Пассивно-агрессивная позиция («наградить – наказывать») побуждает оценивать ситуацию как личную («общественная – личная») и носящую обрывочный характер («целостная – обрывочная»). Так же целостность восприятия ситуации («целостная – обрывочная») утрачивается из-за конфликтности («соглашаться – спорить») в поведении педагога. С утратой стойкости поведения («подниматься – падать», «спасать – губить») педагоги начинают расценивать вертикальную конфликтную ситуацию как типичную («исключительная – обычная», «особенная – обыкновенная»).

Интеракционная направленность поведения работающих педагогов («уносить – приносить») в горизонтальной конфликтной ситуации определяет их отношение к динамичности ситуации («постоянная – изменчивая»), просоциальная позиция ориентирует их оценивать данную ситуацию как изменчивую. Пассивно-агрессивная позиция («наградить – наказывать») провоцирует работающих педагогов относиться к горизонтальной конфликтной ситуации как к подходящей к завершению («начавшаяся – завершенная»).

В вертикальной конфликтной ситуации у студентов педагогических специальностей выявлена *взаимодетерминация конфликтной ситуации и поведения* студентов в ней. В данной ситуации происходит изменение соревновательного характера поведения («соглашаться – спорить») студентов педагогических специальностей на результативный («мириться – ругаться»). Данное изменение происходит на основании взаимовлияния поведения и характеристик ситуации («особенная – обыкновенная», «трудная – легкая»). При этом конструктивное разрешение конфликта порождает начало новой ситуации («начавшаяся – завершенная»).

С точки зрения классического системного подхода, система включается в метасистему. В нашем исследовании это означает адаптацию поведения педагогов к конфликтной ситуации. Обнаружение таких видов соорганизованности системы и метасистемы, как их взаимодетерминация и интеграция метасистемы в систему свидетельствует о том, что конфликтоустойчивость необходимо рассматривать с точки зрения метасистемного подхода, который позволит наиболее полно и многогранно раскрыть психологические характеристики конфликтоустойчивости педагогов.

На основании адаптации поведения педагогов к ситуационным характеристикам, конфликтная ситуация может быть рассмотрена как первичная онтологически представленная метасистема конфликтоустойчивости. Наличие интеграции и взаимодетерминации свидетельствует о том, что ситуационные метакомпоненты (характеристики ситуации) выступают в роли когнитивных составляющих структуры конфликтоустойчивости педагогов.

Выявление в структуре конфликтоустойчивости ситуационных метакомпонентов актуализирует необходимость исследования регуляции взаимодействия компонентов образующих системный уровень структуры конфликтоустойчивости (структурообразование, основанное на принципе взаимосодействия компонентов по достижению цели) и метасистемных компонентов (структурообразование, основанное на принципе потенциальной неограниченности компонентов структуры для достижения цели).

Опираясь на метасистемный подход, мы считаем, что данная регуляция осуществляется интегративными процессами психической регуляции. Интегративные процессы являются вторичными процессами психической регуляции и представляют собой синтез первичных регуляторных процессов (А. В. Карпов). В нашей работе интегративная регуляция рассмотрена на примере **элиминации** – редукции субъективного отношения к регулируемым компонентам. А. В. Карпов отмечает, несмотря на то, что основной целью элиминации является минимизация процессов принятия решения в деятельности или в поведении, она оказывает сильное влияние на динамику и результаты деятельности или поведения.

Элиминативное поведение является попыткой разрешить противоречие между объективной и субъективной реальностью. Разрешение противоречия происходит не по принципу простого «приписывания» объективной реальности

субъективных характеристик (что обычно еще только больше усиливает конфликт), а по принципу объективации субъективной реакции на основании особенностей ситуации. Результатом подобного рода объективации является «безразличная» реакция субъекта на конфликт.

С точки зрения субъекта, элиминативное поведение является объективным, оно безразлично, неважно для субъекта. При этом с точки зрения объективной реальности оно носит оценочный, субъективный характер. Т.е. элиминативное поведение интегрируется в конфликтоустойчивость как объективное, при этом таковым не являясь.

В нашем исследовании элиминативное поведение изучалось с помощью поведенческих шкал методики «Репрезентация конфликтной ситуации», которые были оценены испытуемыми как «шкала значения не имеет». С помощью метода корреляционных отношений нами было выделена адаптивная и интегративная функция элиминативного поведения.

Адаптивная функция элиминативного поведения представляет собой объективизацию поведения педагога на основании характеристик ситуации. Педагог, на основании оценки ситуации, приходит к выводу о незначительности какого-либо поведения (ситуация влияет на элиминативное поведение).

У студентов педагогических специальностей в вертикальной конфликтной ситуации элиминируется поведенческий вектор «подозревать – доверять». В горизонтальной конфликтной ситуации студенты педагогических специальностей элиминируют такое направление поведения, как «уносить – приносить».

Работающие педагоги в вертикальной конфликтной ситуации элиминируют скорость реакции на ситуацию (шкала «торопиться – медлить»). В горизонтальной конфликтной ситуации работающие педагоги элиминируют такие векторы поведения, как «соревноваться – дружить», «подозревать – доверять», «нападать – обороняться».

Интегративная функция элиминативного поведения характеризуется тем, что на основании «объективного» поведения субъект объективирует характеристики конфликтной ситуации (элиминативное поведение влияет на восприятие ситуации).

Для студентов педагогических специальностей в вертикальной конфликтной ситуации элиминирующей является позиция по шкале «одобрять – обвинять». В горизонтальной конфликтной ситуации для студентов педагогических специальностей элиминирующими являются поведенческие шкалы «награждать – наказывать» и «нападать – обороняться».

Для работающих педагогов в вертикальной конфликтной ситуации элиминирующими являются шкалы «уносить – приносить», «соглашаться – спорить», «награждать – наказывать». В горизонтальной конфликтной ситуации для работающих педагогов элиминирующими являются шкалы «награждать – наказывать», «вооружаться – разоружаться».

В работах А. В. Карпова отмечается, что тенденция к элиминации возрастает с профессиональным стажем. У педагогов данная тенденция проявляется в увеличении количества поведенческих реакций редуцируемых из структуры поведения и в изменении организованности структур восприятия конфликтных ситуаций (табл. 6).

Таблица 6

Организованность структур конфликтных ситуаций у педагогов с высоким и низким элиминативным поведением

	Организованность структуры ВК	Организованность структуры ГК
Студенты пед. специальностей с высоким элиминативным поведением	98	140
Студенты пед. специальностей с низким элиминативным поведением	326	362
Работающие педагоги с высоким элиминативным поведением	232	180
Работающие педагоги с низким элиминативным поведением	158	164

Примечание: ВК – вертикальная конфликтная ситуация; ГК – горизонтальная конфликтная ситуация.

С помощью метода χ^2 Пирсона было установлено, что организованность структур у этих четырех групп педагогов статистически различается ($\chi^2_{\text{эмпирическое}} = 15,4$; $\chi^2_{\text{критическом}} = 11,34$, $p < 0,01$). На основании полученных результатов был сформулирован вывод о том, что у студентов педагогических специальностей с высокой элиминацией конфликтоустойчивость ниже, чем у студентов с высокой элиминацией. На этапе педагогической деятельности педагогов ситуация диаметрально противоположная: у работающих педагогов с высокой элиминацией конфликтоустойчивость выше, чем у педагогов с низкой элиминацией.

Для выявления **качественного содержания конфликтоустойчивости педагогов** с помощью факторного анализа мы получили три вида поведенческих реакций, характерных для педагогов в конфликтных ситуациях, возникающих в учебной и педагогической деятельности: реакция, направленная на разрешение конфликтообразующего противоречия, агрессивная реакция и уход от конфликта. Данные группы реакций соответствуют типам реагирования, диагностируемых методикой «Ведущий тип реагирования на конфликт» (М. М. Кашапов, Т. Г. Киселева): оптимальный тип реагирования на конфликт, агрессивный тип реагирования и уход от конфликта соответственно. Полученные результаты свидетельствуют о согласованности когнитивного и коммуникативного компонентов конфликтоустойчивости педагога.

Следующим этапом исследования стал анализ качественных различий в поведенческих реакциях педагогов.

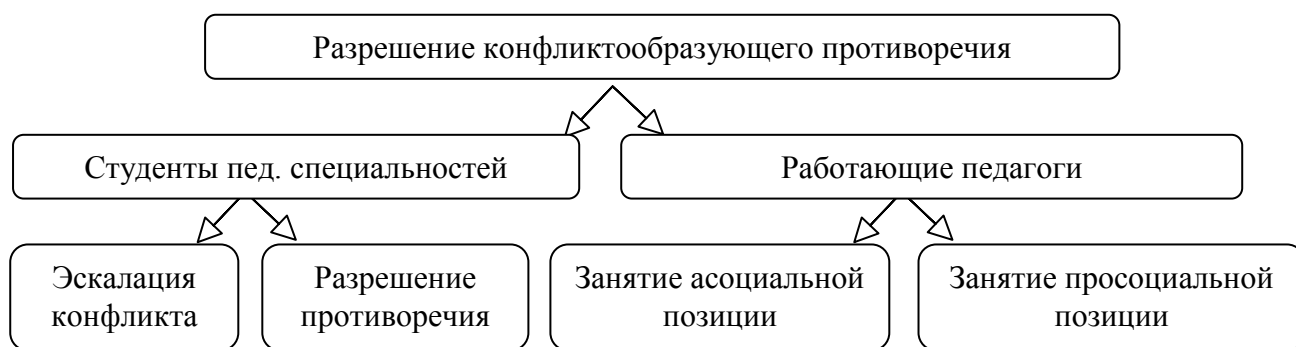


Рис. 6. Качественное содержание реакции, направленной на разрешение конфликтообразующего противоречия, у педагогов на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности

Основным различием в разрешении конфликтообразующего противоречия является то, что педагоги на этапе профессионального обучения, разрешают противоречие или причину конфликта непосредственно. Педагоги, являясь на этапе педагогической деятельности, разрешают ее опосредовано через занятие определенной позиции. Если работающий педагог намерен конструктивно разрешать конфликт он занимает просоциальную позицию, если не намерен – асоциальную позицию.

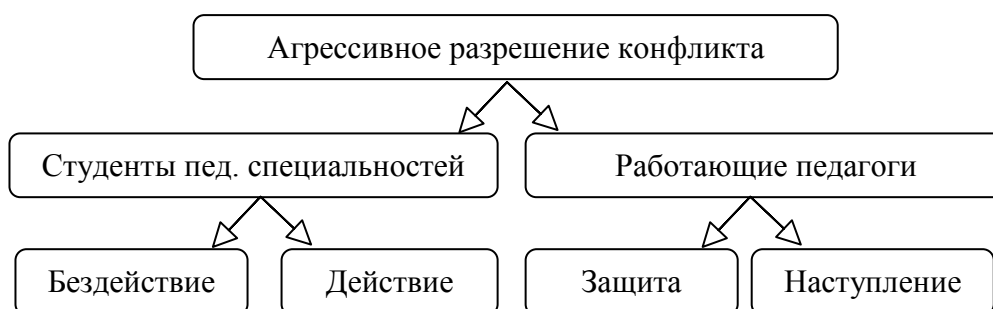


Рис. 7. Качественное содержание агрессивной реакции на конфликт у педагогов на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности

Агрессивная реакция педагогов на конфликт, по сравнению с другими реакциями, наиболее схожа на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности. Особенностью агрессивной реакции педагогов является то, что агрессия представляет собой некоторую активность, которая может носить отрицательный эмоциональный подтекст, но в целом направлена на разрешение конфликта, а не на его усугубление. Отсутствие активности педагогов в конфликте часто носит деструктивный характер и является проявлением скрытой агрессии.

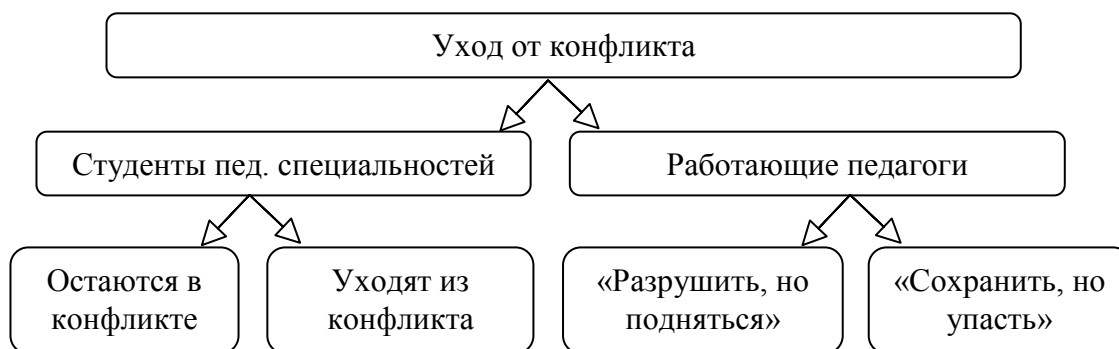


Рис. 8. Качественное содержание ухода от конфликта у педагогов на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности

Качественное содержание ухода педагогов от конфликта на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности значительно различается. У педагогов на этапе профессионального обучения полярными показателями в данной реакции является либо уход от конфликта, либо продолжение конфликта. Работающие педагоги выбирают уход от конфликта в том случае, если в конфликтной ситуации присутствуют две каких-либо альтернативы, одной из которых необходимо «пожертвовать», т.е. педагоги не выбирают остаться в конфликте или уйти от конфликта, они выбирают то, от чего им отказаться.

В заключении обобщены основные результаты, сделаны **выводы**:

1. Устойчивость педагогов к конфликтообразующим противоречиям, возникающим на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности, достигается за счет двух принципов структурообразования конфликтоустойчивости: принципе достаточности и принципе потенциальной неограниченности компонентов структуры для достижения цели. Сочетание данных принципов обуславливает построение субъективной репрезентации конфликтной ситуации, последующую ее объективацию и адекватную реакцию педагога на конфликтообразующее противоречие, а так же обеспечивает высокие функциональные и адаптационные возможности конфликтоустойчивости личности.

2. Исследование структурообразования конфликтоустойчивости личности, основанного на принципе потенциальной неограниченности компонентов структуры для достижения цели, реализовано с помощью выявления способов включения ситуационных метаконфигур в структуру конфликтоустойчивости. Выделено три способа включения ситуационных метаконфигур в структуру конфликтоустойчивости: адаптация, интеграция и взаимодейтерминация характеристик конфликтоустойчивости и ситуационных характеристик.

3. Включение в структуру конфликтоустойчивости метаконфигур обеспечивает интеграцию конфликтных ситуаций, возникающих в образовательном процессе в структуру конфликтоустойчивости педагога как компонента ее когнитивной подсистемы. Интеграция происходит на основании

преобразования характеристик конфликтной ситуации с учётом реакции педагога на нее.

4. В процессе принятия решения о поведении в конфликтной ситуации выявлена элиминация, которая является опосредующим звеном между конфликтной ситуацией и поведением педагогов в ней. Элиминация является интегративным регулятором системных и метасистемных компонентов конфликтоустойчивости личности. Регуляция осуществляется за счет объективации поведения личности и характеристик ситуации. На этапе профессионального обучения у педагогов с высоким элиминативным поведением конфликтоустойчивость ниже, чем у педагогов с низким элиминативным поведением. На этапе педагогической деятельности у педагогов с высоким элиминативным поведением конфликтоустойчивость выше, чем у педагогов с низким элиминативным поведением.

5. Структурообразующим качеством конфликтоустойчивости педагогов является целеустремленность, что подтверждает необходимость и адекватность исследования конфликтоустойчивости в русле системных исследований в психологии. Основной целью конфликтоустойчивости педагогов является регуляция агрессивности. У студентов педагогических специальностей конфликтоустойчивость регулирует позитивную агрессивность, у работающих педагогов – негативную агрессивность.

6. Развитие конфликтоустойчивости личности происходит не по пути кумулятивного накопления структурных связей, а на основании изменения механизмов функционирования. Установлены механизмы конфликтоустойчивости педагогов: сопротивляемость и соразмерность конфликтному воздействию. Сопротивляемость представляет собой целесообразное противодействие конфликтному воздействию и является основным механизмом конфликтоустойчивости педагогов на этапе профессионального обучения. На этапе педагогической деятельности основным механизмом конфликтоустойчивости педагогов является соразмерность силы реагирования силе конфликтного воздействия. Таким образом, развитие конфликтоустойчивости педагога происходит по пути от конкурентно-ориентированного способа разрешения конфликта на этапе профессионального обучения к совместно-ориентированному способу разрешения конфликта на этапе педагогической деятельности.

7. Континуум взаимодействия педагогов в конфликте на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности различается по количественному соотношению и качественному содержанию реакций педагогов. На этапе профессионального обучения агрессивная реакция на конфликт выполняет функцию сопротивляемости, стойкости поведения, в педагогической деятельности эту функцию выполняет оптимальная реакция на конфликт. На этапе профессионального обучения уход педагогов от конфликта является пассивно-агрессивной стратегией поведения. На этапе педагогической деятельности уход от конфликта утрачивает черты скрытой агрессии и начинает выступать в качестве надситуативной стратегии поведения,

8. Для педагогов характерно два вида конфликтоустойчивости: интегративная и компенсаторная. Интегративная конфликтоустойчивость характеризуется конгруэнтностью личностных качеств педагога и его способа разрешения конфликта. Интегративная конфликтоустойчивость разделяется на конфликтоустойчивость, направленную на разрешение конфликтообразующего противоречия, которая опосредуется высоким уровнем интернального локуса контроля (встречается у студентов педагогических специальностей и у работающих педагогов) и конфликтоустойчивость с напористой реакцией на конфликтное воздействие (встречается у студентов педагогических специальностей).

9. Компенсаторная конфликтоустойчивость проявляется в виде конструктивного разрешения конфликта, при его дисгармоничности с личностными качествам педагога. Выделена компенсаторная конфликтоустойчивость с нарушением баланса между силой конфликтного воздействия и силой реагирования педагога (встречается у студентов педагогических специальностей и работающих педагогов) и компенсаторная конфликтоустойчивость с нарушением сопротивляемости педагогов конфликтному воздействию как основного механизма конфликтоустойчивости на этапе профессиональной деятельности педагогов (встречается у работающих педагогов).

10. Выделены три типа реакций педагогов на конфликт: реакция, направленная на разрешение конфликтообразующего противоречия, агрессивная реакция на конфликт и уход от конфликта. Качественное содержание типов реагирования на конфликт у педагогов на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности различается. Педагоги на этапе профессионального обучения разрешают конфликтообразующее противоречие непосредственно. Работающие педагоги разрешают конфликтообразующее противоречие опосредованно через занятие просоциальной позиции. Педагоги на этапе профессионального обучения либо уходят, либо остаются в конфликте, работающие педагоги уходят от конфликта в ситуации необходимости выбора между двумя альтернативами, удовлетворить которые одновременно невозможно. Агрессивная реакция педагогов на конфликт обладает близкими характеристиками на этапах профессионального обучения и педагогической деятельности и отражает конструктивное действие или деструктивное бездействие педагога в конфликте.

Основные материалы исследования отражены в 25 научных публикациях, общим объемом 7,1 п. л. (из них в соавторстве 4,9 п. л.).

Публикации в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК:

1. Бузмакова, А. В. Влияние индивидуальных качеств военнослужащих по призыву на восприятие конфликтных ситуаций / Ю. В. Пошехонова, А. В. Бузмакова // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. – Ярославль: ЯрГУ, 2012. – № 3 (21). – С. 134-137.

2. Бузмакова, А. В. Структурные характеристики конфликтоустойчивости учителей общеобразовательных школ / А. В. Бузмакова, Ю. В. Пошехонова // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. – Ярославль: ЯрГУ, 2013. – № 4 (26). – С. 113-1116.

3. Бузмакова, А. В. Структурно-функциональные характеристики конфликтоустойчивости субъектов образовательного процесса / А. В. Бузмакова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – Август 2014, ART 2237. – СПб., 2014 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2237.htm>, ISSN 1997-8588. – Объем 0,5 п.л. [дата обращения 09.01.2015].

4. Бузмакова, А. В. Описание авторской методики «Репрезентация конфликтной ситуации» / А. В. Бузмакова, Ю. В. Пошехонова // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. – Ярославль: ЯрГУ, 2015. – № 1 (31). – С. 85-89.

Монографии:

5. Бузмакова, А. В. Метакогнитивные условия конфликтной компетентности и восприятие конфликтных ситуаций военнослужащими по призыву / Ю. В. Пошехонова, А. В. Бузмакова // Метакогнитивные основы конфликтной компетентности. Монография / под науч. ред. проф. М. М. Кашапова; ЯрГУ. – Ярославль, 2012. – С. 340-364.

6. Бузмакова, А. В. Конфликтоустойчивость как когнитивно-акмеологическая основа профессиональной деятельности учителя / А. В. Бузмакова // Когнитивно-акмеологические основы профессионального становления субъекта. Монография / Под ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Ю. В. Пошехоновой. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – С. 204-214.

Другие научные публикации:

7. Бузмакова, А. В. Исследование когнитивных детерминант поведения в конфликте военнослужащих по призыву / Ю. В. Пошехонова, А. В. Бузмакова / Экологические исследования–2: к 15-летию лаборатории экопсихологии развития: монографический сборник / Под ред. В. И. Панова. – М.: УРАО «Психологический институт»; СПб.: Нестор-История, 2011. – С. 313-324.

8. Бузмакова, А. В. Базовые качества конфликтоустойчивости учителей общеобразовательных школ / А. В. Бузмакова // Психология – наука будущего. Материалы V международной конференции молодых ученых / Отв. ред. А. Л. Журавлев Е. А. Сергиенко, Н. Е. Харламенкова, К. Б. Зуев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – С. 88-89.

9. Бузмакова, А. В. К вопросу об определении видов конфликтоустойчивости учителей / А. В. Бузмакова // Вестник Челябинского государственного университета: Образование и здравоохранение. – Челябинск, 2013. – № 34 (325). – С. 95-97.

10. Бузмакова, А. В. Согласованность типов реагирования на конфликт с восприятием ситуации учителями / А. В. Бузмакова, Ю. В. Пошехонова // Конфликтология XXI века. Пути и средства укрепления мира: материалы Второго Санкт-Петербургского международного конгресса конфликтологов. Санкт-Петербург, 3-4 октября 2014 г. – СПб., 2014. – С. 265-267.