

## Взаимосвязь ценностей и кросскультурных стилей конфликтного взаимодействия старшеклассников с педагогами

**М.К. ГАВРЮШИНА**

*аспирант факультета социальной психологии  
Московского городского психолого-педагогического университета*

**О.Е. ХУХЛАЕВ**

*кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой  
этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования  
Московского городского психолого-педагогического университета*

*В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи ценностей и кросскультурных стилей конфликтного взаимодействия на примере сферы образования. Исследование позволило сделать вывод, что существует прямая связь между установками на индивидуализм и представлением старших школьников об уместности эмоциональной экспрессии в конфликте с педагогом. При этом ценности персональной направленности (власти, гедонизма) увеличивают уместность экспрессивного поведения старших школьников в конфликте с педагогами, а ценности, связанные с заботой об окружающих людях (конформность, универсализм), напротив, снижают. В целом по результатам исследования можно сказать, что представления старших школьников об экспрессии/сдержанности эмоций в конфликтной ситуации связаны в основном с динамическим противоречием между ценностями самопреодоления и консервации, с одной стороны, и ценностями самовозвышения и открытости к изменениям, с другой.*

**Ключевые слова:** *кросскультурные стили конфликтного взаимодействия, индивидуализм-коллективизм, выражение эмоций, экспрессивность/сдержанность в конфликте, ценности, конфликты «учитель-ученик».*

### **К постановке проблемы**

То, что в современной российской школе в одном классе собираются дети, приехавшие из разных регионов страны, из различных стран, принадлежащие к разным социальным слоям, обладающие различной этнической и конфессиональной принадлежностью, представляется очевидным. Другими словами, межкультурное взаимодействие для большинства

современных отечественных учащихся, по сути дела, является элементом повседневного школьного общения. Безусловно, многокультурный состав классов — это важный ресурс образовательной среды, однако требующий более внимательного отношения к целому ряду аспектов взаимодействия. В частности, разница в языке, культурных кодах, традициях и правилах разных культур может усложнять взаимопонимание участников обра-

зовательного процесса. Особенно ярко эта разница проявляется в потенциально конфликтных ситуациях. Ситуации недопонимания и конфликты являются неотъемлемой составляющей любого взаимодействия, в том числе и в образовании: в общении школьников, взаимодействии родителей со школой и в совместной работе учителя и ученика. Выходы из этих ситуаций школьники и педагоги ищут, скорее, интуитивно, опираясь на свои собственные представления о «правильном» и «неправильном» поведении в неоднозначной, потенциально конфликтной ситуации. Таким образом, изучение представлений о поведении в потенциально конфликтной ситуации и их взаимосвязи с теми или иными переменными культуры (культурными синдромами, ценностями) представляется важным как с теоретической, так и с практической точек зрения.

Важно отметить, что отдельно каждый из аспектов данной темы — проблемы конфликтов, взаимодействия в образовании, переменных культуры и социальных представлений — широко изучен в психологии. Однако научная разработанность темы именно кросскультурных особенностей конфликтного взаимодействия в школе явно недостаточна.

Мы предполагаем, что для решения данного вопроса высокой аналитической ценностью обладает модель кросскультурных стилей поведения в конфликте, разработанная М.Р. Хаммером [5–8]. Опираясь на коммуникативный подход, он предлагает две шкалы, основанные на «отчетной» («report») и «приказной» («command») функциях коммуникации. Если первая шкала — это ответ на вопрос: «Как разобраться с разногласием?», то вторая отвечает на вопрос: «Как

обойтись с чувствами к другой стороне конфликта?». Иными словами, как обращаться с разногласиями и как обращаться с возникающими эмоциями.

Создавая инструмент, измеряющий именно кросскультурные различия стилей поведения в конфликте, М.Р. Хаммер формулирует шкалы «эмоциональной экспрессии/сдержанности» и «прямой/непрямой коммуникации». Обосновывая кросскультурную валидность данного подхода, он опирается на концепцию «индивидуализма/коллективизма» Г.К. Триандиса, концепцию «высоко- и низкоконтекстуальных культур» Э. Холла и на подход к выражению эмоций Д. Мацумото, ссылаясь на его утверждение, что эмоции универсальны относительно переживаемого опыта, а их выражение обусловлено культурой [7].

Подход М.Р. Хаммера, по сути, универсален, вследствие чего в его рамках не учитывается специфика среды, в которой развивается конфликтное взаимодействие. Если в ряде случаев это и не представляется необходимым, то при анализе образовательной среды, являющейся крайне закрытой и специфической социальной структурой, требуется разработка специального подхода.

Также возникает задача выявления кросскультурных особенностей представлений школьников о ситуациях конфликтного взаимодействия в образовательной среде. Она может решаться путем классического кросскультурного эксперимента — через сравнение выборов, принадлежащих к различным культурам. Однако для решения практических задач, стоящих перед отечественным образованием, в большей степени важно понять, какие именно переменные куль-

туры влияют на выбор того или иного конфликтного поведения в образовательной среде.

С точки зрения современной кросс-культурной психологии [2; 3; 4; 9; 12], ключевые различия в моделях социального поведения у представителей разных культур связаны с ценностной спецификой или, в терминологии Г.Триандиса, с «культурными синдромами». Вследствие этого, в качестве ключевых переменных нами были выбраны наиболее известный культурный синдром «индивидуализм-коллективизм» и ценностная модель Ш. Шварца, представляющая кросскультурный анализ ценностей на индивидуальном уровне.

### **Программа эмпирического исследования**

Опираясь на модель М.Р. Хаммера, рассмотрим кросскультурные различия в конфликтном взаимодействии с педагогами через две переменные: эмоциональную экспрессивность во взаимодействии и прямоту коммуникации. Важно отметить, что конфликт здесь рассматривается как одна из наиболее ярких ситуаций взаимодействия. Акцент исследования при этом фиксирован в большей степени на реакциях в этом взаимодействии, нежели на способах его разрешения. Получаемый в результате измерения по этим шкалам стиль — это манера, в которой люди противостоят друг другу: «обобщенный набор выраженных типов поведения противостоящих сторон» [7, с. 678]. Проведенный теоретический анализ проблемы позволил предположить наличие связи между представлениями, как надо вести себя в кон-

фликтной ситуации, и культурными ценностями.

Были выдвинуты следующие гипотезы.

1. Ориентация на культурно-специфические ценности («культурный синдром») индивидуализма-коллективизма у старших подростков связана с параметром «эмоциональная экспрессия/сдержанность» в конфликтной ситуации взаимодействия с педагогами.

2. Представления старших школьников о выраженности эмоциональной экспрессии в конфликтной ситуации взаимодействия с педагогами связаны в основном с динамическим противоречием (по Ш. Шварцу) между ценностью заботы о благе других и стабильности, с одной стороны, и ценностью личной «самости», с другой.

Для проверки справедливости гипотез был выбран следующий методический инструментарий.

1. Авторский опросник кросскультурных стилей конфликтного взаимодействия в образовании (для старших подростков), созданный на основе модели М.Р. Хаммера.

2. Шкала вертикального и горизонтального коллективизма и индивидуализма Г.К. Триандиса [12] в переводе С.К. Нартовой-Бочавер.

3. Ценностный опросник (PVQ) Ш. Шварца в адаптации В.Н. Карандашова [1].

Выборку составили старшие подростки, учащиеся VIII—XI классов, всего 858 человек. Из указавших свой пол 369 юношей и 428 девушек. В Москве были опрошены 227 человек, в республике Чечня — 271, в республике Бурятия — 255 и в Удмуртской республике — 105 человек.

На предварительном этапе было проведено интервью с целью выявить потен-

циально конфликтные ситуации межкультурного взаимодействия в образовательной среде. В качестве респондентов на этом этапе выступили 16 школьников (учащиеся VIII–XI классов) и 12 педагогов.

Результатом подобного качественно исследования стала подготовка кейсов наиболее типичных потенциально конфликтных ситуаций и способов поведения в них.

Было составлено 35 таких кейсов. Они описывали наиболее типичные ситуации конфликтного взаимодействия, которые использовались при формировании ситуационного опросника. Подбор вариантов ответов на каждую ситуацию производился в соответствии со шкалами, описанными в модели М.Р. Хаммера: прямая/непрямая коммуникация в конфликте и эмоциональная экспрессивность/эмоциональная сдержанность. Было составлено 20 таких вопросов-кейсов, которые предлагалось решать подросткам.

Пилотажное исследование в московских школах проходило в два этапа. На первом из них приняли участие 89 учащихся IX–X классов двух московских школ. В результате факторизации и проверки внутренней надежности опросника в стимульный материал были внесены изменения и исключен один вопрос. Таким образом, в опроснике осталось 19 вопросов-кейсов. Затем была осуществлена вторая серия пилотажа, проходившая на выборке в 99 респондентов — учащихся IX–XI классов трех московских школ.

Внешняя валидность разработанной методики проверялась методом экспертной оценки. Выбор данного метода продиктован тем, что при широкой изучен-

ности различных аспектов коммуникации апробированных методик на русском языке, изучающих сходные категории, нет.

После проведения основного исследования была осуществлена дополнительная факторизация и проверка надежности шкал опросника стилей поведения в конфликтной ситуации и опросника индивидуализма/коллективизма Г.К. Триандиса в переводе С.К. Нартовой-Бочавер. Факторный анализ первой методики позволил выделить два фактора, соответствующих заложенной в опросник модели (КМО и тест значимости Барлетта 0,651 и Sig.0,000, соответственно). Из 19 вопросов-кейсов были отобраны 8. Факторные нагрузки вопросов первой шкалы «эмоциональная экспрессия/сдержанность» составляют от 0,456 до 0,652, надежность (коэффициент альфа Кронбаха)  $\alpha = 0,535$ . Несмотря на достаточную и «чистую» факторную нагрузку вопросов второй шкалы «прямая/непрямая коммуникация» ( $F$  от 0,393 до 0,566), внутренняя надежность шкалы составила  $\alpha = 0,333$ , что предположительно связано с особенностями конструкта, измеряемого этой шкалой. Если эмоциональная экспрессия является универсальной переменной (и основной в нашем опроснике), то прямая/непрямая коммуникация — более специфична, и ее проверка требует большей однородности выборки (эта шкала является дополнительной).

Поскольку опросник Г.К. Триандиса в переводе С.К. Нартовой-Бочавер еще не был валидизирован, он также прошел факторный анализ и проверку внутренней надежности. В результате факторного анализа значимой факторной нагрузкой обладали три утверждения из четы-

рех по каждой шкале. Поэтому в окончательной редакции учитывалось не 16, а 12 вопросов. Примечательно, что в оригинальной версии опросника [12] эти же вопросы в пилотажном исследовании имели значительно меньшую факторную нагрузку (около 0,4) по сравнению с остальными. Проверка надежности по некоторым шкалам дала  $\alpha < 0,5$ , однако, на наш взгляд, это связано со спецификой самих шкал.

### Результаты исследования и их интерпретация

В модели кросскультурных стилей конфликта М.Р. Хаммера и в авторском опроснике было выделено две шкалы: а) прямая/непрямая коммуникация в конфликте; б) эмоциональная экспрессивность/эмоциональная сдержанность. В целом результаты показали, что ценности связаны исключительно с эмоциональной экспрессивностью конфликта с педагогами. Несмотря на то что традиционно прямая-непрямая коммуникация

считается детерминированной индивидуализмом-коллективизмом, значимых взаимосвязей здесь не было обнаружено. Возможно, это объясняется спецификой изучаемой среды: школьные нормы и правила, видимо, диктуют определенную степень «прямоты» коммуникации в конфликте. Однако следует также учесть вероятность влияния иных кросскультурных ценностей, не затронутых в исследовании (например, «дистанции власти», по Г. Хофстеде, и т. п.).

Согласно результатам, представленным в таблице, на «эмоциональную экспрессию» в конфликте влияют переменные вертикального индивидуализма и вертикального коллективизма.

Эти данные подтверждают справедливость первой гипотезы о связи культурного синдрома «индивидуализм-коллективизм» и представлений об эмоциональной экспрессии в конфликтной ситуации. При этом взаимосвязь индивидуализма с «эмоциональной экспрессией» прямая, а коллективизма — обратная. Таким образом, можно сказать, что склонность к идиоцентризму (индиви-

Таблица

### Влияние ценностей старшеклассников на предпочтение эмоциональной экспрессии/сдержанности в конфликтах с педагогами (отмечены только значимые взаимосвязи)

Тип ценностей	Вид ценностей	Выраженность влияния (Beta-коэффициент)
Культурный синдром «индивидуализм-коллективизм»	Вертикальный коллективизм	-0,136****
	Вертикальный индивидуализм	0,161****
	$R^2$	0,46
Ценности-мотивационные типы, по Ш. Шварцу	Конформность	-0,121***
	Универсализм	-0,204****
	Саморегуляция	0,076*
	Гедонизм	0,108**
	Власть	0,094**
	$R^2$	0,121

\*  $p \leq 0,1$ ; \*\*  $p \leq 0,05$ ; \*\*\*  $p \leq 0,01$ ; \*\*\*\*  $p \leq 0,001$ .

дуалистическим установкам, большему вниманию к внутренним своим качествам и убеждениям) связана с представлениями старшеклассников об уместности предъявления своих эмоций в конфликте с педагогом. Напротив, аллоцентрические установки (преимущественная ориентация на окружающих людей) имеют статистически значимую связь с представлениями о необходимости сдерживания эмоциональных проявлений в конфликтной ситуации с педагогом.

Важно обратить внимание, что культурный синдром «индивидуализм-коллективизм» связан с представлениями о предпочтении эмоциональной экспрессии/сдержанности в конфликтах с педагогами только в своем «вертикальном» измерении. Согласно модели Г.К. Триандиса, «вертикальное» измерение «индивидуализма-коллективизма» — это фокусировка на иерархии, дилемме «власть личности/подчинение группе», в то время как «горизонтальное» измерение акцентируется на «уникальности каждого/общности с группой» [3; 4]. Взаимосвязей «горизонтального» индивидуализма и коллективизма с представлениями об эмоциональной экспрессии/сдержанности в конфликте обнаружено не было. В то же время на эмоциональную экспрессию в конфликте с педагогом влияет фокусировка на иерархии, значимости, кто обладает большей властью, «кто кого подчиняет» — индивид или группа («вертикальный индивидуализм-коллективизм»). Это дает дополнительные объяснения полученным взаимосвязям. Вопрос: «Проявлять или сдерживать эмоции?» в конфликтной ситуации с педагогом в глазах старших подростков связан с наличием/отсутствием внутреннего ощущения приоритета

индивидуальных переживаний над групповыми нормами (которые, в целом, в российской школе не приветствуют эмоционального оспаривания учениками мнение педагога).

Стоит отметить также, что полученные результаты корреспондируют с данными [7; 11], что «коллективистские» культуры в меньшей степени способствуют проявлению негативных эмоций по отношению к «своим» (если рассматривать весь школьный коллектив как единую ингруппу).

Обратим внимание на результаты регрессионного анализа влияния универсальных культурных ценностей на представления об эмоциональной экспрессии в конфликтной ситуации старших подростков в школе.

Исследовалась взаимосвязь только с переменными, с которыми были обнаружены статистически значимые корреляции по критерию Пирсона на предыдущем этапе анализа. Значимые  $\beta$ -коэффициенты получены по четырем переменным: конформность, универсализм, гедонизм и власть. Значимость связи для ценности «саморегуляция» зафиксирована на уровне статистической тенденции.

Такие культурные ценности, как власть и гедонизм, согласно модели Ш. Шварца, имеют персональную направленность, т. е. мотивацию, связанную с личными интересами. Обнаруженное влияние позволяет говорить, что ценности, имеющие персональную направленность, ориентацию на интересы личности (такие как ценности доминирования и получения удовольствия от жизни), увеличивают уместность выражения эмоций в представлениях школьников о поведении в конфликтной ситу-

ации с педагогом, в то время как ценности социальной направленности (комфортность, универсализм), ориентированные на сохранение комфорта в группе, снижают уместность эмоциональной экспрессии, тем самым сдерживая действия, которые могут причинить дискомфорт окружающим.

При анализе полученных данных с точки зрения динамической структуры мотивационных блоков ценностей можно заметить, что представления старшеклассников об использовании эмоциональной сдержанности/экспрессии в конфликтной ситуации взаимодействия с педагогами связаны в основном с динамическим противоречием между ценностями самопреодоления (универсализм) и консервации (конформность), с одной стороны, и ценностями самовозвышения (власть и гедонизм) и открытости к изменениям (саморегуляция и гедонизм), с другой. Таким образом, можно говорить, что значимость заботы о благе других и поддержании стабильности ведет к тому, что старшие подростки предпочитают быть сдержанными в ситуации конфликта с учителем. Ориентация на личные интересы, акцентирование «самости» ведут к большему согласию с возможностью проявлять эмоции (эмоциональной экспрессивности) в ситуации конфликта с педагогом.

Эти результаты соотносятся с исследованиями Д. Мацумото [10], показавшего на материале масштабного кросс-культурного исследования, что ценности аффективной автономии (культурные ценности, по Ш. Шварцу) связаны с эмоциональной выразительностью (склонностью человека выражать свои эмоции именно так, как он чувствует).

## Выводы

1. Склонность к индивидуалистским установкам связана с представлениями старшеклассников об уместности проявления своих эмоций в конфликте с педагогом. Коллективистские установки связаны с представлениями, что свое состояние следует предьявлять более сдержанно.

2. Не все виды культурного синдрома «индивидуализм-коллективизм» связаны с предпочтением определенного стиля конфликтного поведения. Ценностная ориентация на вопрос, кто обладает большей властью, кто кого подчиняет: личность или группа (вертикальный коллективизм), влияет на эмоциональную экспрессию в конфликте с педагогом. При этом «горизонтальный индивидуализм-коллективизм», который центрирован на дилемме «уникальность/общность», напрямую не связан со стилями конфликтного поведения.

3. Ценности персональной направленности — доминирования (власть) или получения удовольствия от жизни (гедонизма) — повышают экспрессивность поведения старших школьников в конфликте с педагогами. Ценности, связанные с заботой об окружающих людях (конформность и универсализм), напротив, снижают экспрессивность предпочитаемого поведения в конфликте с учителем.

4. Представления школьников об эмоциональной экспрессии/сдержанности в конфликте в основном связаны с противоречием между блоками ценностей самопреодоления, консервации, с одной стороны, и блоками ценностей самовозвышения, открытости к изменениям, с другой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб., 2004.
2. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Ценности культуры и развитие общества. М., 2007.
3. Мацумото Д. Психология и культура. СПб., 2003.
4. Триандис Г.К. Культура и социальное поведение. М., 2007.
5. Hammer M.R. Conflict negotiation under crisis conditions // The language of conflict resolution / Eds: Eadie W.F., Nelson P.E. Newbury Park, CA, 2001.
6. Hammer M.R. Negotiating across the cultural divide: Intercultural dynamics in crisis incidents // Dynamic processes of crisis negotiation: Theory, research and practice / Eds: Rogan R.G., Hammer M.R., Van Zandt C.R. Westport, CT, 1997.
7. Hammer M.R. The intercultural conflict style inventory: A conceptual framework and measure of intercultural conflict resolution approaches // International Journal of Intercultural Relations. 2005. V. 29. № 6.
8. Hammer M.R., Rogan R.G. Latino and Indochinese interpretive frames in negotiating conflict with law enforcement: A focus group study // International Journal of Intercultural Relations. 2002. V. 26. № 5.
9. Matsumoto D. Cultural influences on the perception of emotion // Journal of Cross-Cultural Psychology. 1989. V. 20. № 1.
10. Matsumoto David, Yoo Seung Hee, Chung Joanne. The Expression of Anger across Cultures // International Handbook of Anger: Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social Processes / Eds: Michael Potegal, Gerhard Stemmler, Charles Spielberger. N. Y., 2010.
11. Ting-Toomey S. Communicating across cultures. N. Y., 1999.
12. Triandis H.C., Gelfand M.J. Converging measurements of horizontal and vertical individualism and collectivism // Journal of Personality and Social Psychology. 1998. V. 74. № 1.



## Relationship between Values and Cross-Cultural Styles of Conflict Interaction of High School Students and Teachers

**M.K. GAVRYUSHINA**

*PhD student at the Department of Social Psychology, Moscow State University  
of Psychology and Education*

**O.YE. KHUKHLAEV**

*PhD in Psychology, assistant professor, Head of the Chair of Ethnopsychology  
and Psychological Problems in Multicultural Education, Moscow State University  
of Psychology and Education*

*The paper reports the outcomes of an empirical study on the relationship between values and cross-cultural styles of conflict interaction within the educational context. The study proved that there is a correlation between high school students' attitudes towards individualism and their perception of appropriateness of emotional expressiveness in conflicts with a teacher. Actually, personal values of power and hedonism increase students' readiness for expressive behavior in conflicts with teachers, whereas values connected with caring for other people (conformity, universalism), on the contrary, reduce it. According to the data obtained in the study, students' perceptions of emotional expressiveness/restraint in the conflict situations are basically related to the dynamic contradiction between values of self-transcendence and conservatism, on the one hand, and values of self-enhancement and openness to change, on the other.*

**Keywords:** *cross-cultural styles of conflict interaction, emotional expression, expressiveness/restraint in conflict, 'teacher-student' conflicts.*

### REFERENCES

1. *Karandashev V.N. Metodika Shvarca dlya izucheniya cennostei lichnosti: koncepciya i metodicheskoe rukovodstvo. SPb., 2004.*
2. *Lebedeva N.M., Tatarko A.N. Cennosti kul'tury i razvitie obshestva. M., 2007.*
3. *Macumoto D. Psihologiya i kul'tura. SPb., 2003.*
4. *Triandis G.K. Kul'tura i social'noe povedenie. M., 2007.*
5. *Hammer M.R. Conflict negotiation under crisis conditions // The language of conflict resolution / Eds: Eadie W.F., Nelson P.E. Newbury Park, CA, 2001.*
6. *Hammer M.R. Negotiating across the cultural divide: Intercultural dynamics in crisis incidents // Dynamic processes of crisis negotiation: Theory, research and practice / Eds: Rogan R.G., Hammer M.R., Van Zandt C.R. Westport, CT, 1997.*
7. *Hammer M.R. The intercultural conflict style inventory: A conceptual framework and measure of intercultural conflict resolution approaches // International Journal of Intercultural Relations. 2005. V. 29. № 6.*

8. *Hammer M.R., Rogan R.G.* Latino and Indochinese interpretive frames in negotiating conflict with law enforcement: A focus group study // *International Journal of Intercultural Relations*. 2002. V. 26. № 5.
9. *Matsumoto D.* Cultural influences on the perception of emotion // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 1989. V. 20. № 1.
10. *Matsumoto David, Yoo Seung Hee, Chung Joanne.* The Expression of Anger across Cultures // *International Handbook of Anger: Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social Processes* / Eds: Michael Potegal, Gerhard Stemmler, Charles Spielberger. N. Y., 2010.
11. *Ting-Toomey S.* *Communicating across cultures*. N. Y., 1999.
12. *Triandis H.C., Gelfand M.J.* Converging measurements of horizontal and vertical individualism and collectivism // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. V. 74. № 1.