

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

*На правах рукописи*


ХАСАН Борис Иосифович

**ПРОДУКТИВНЫЙ КОНФЛИКТ  
КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

19.00.01 - Общая психология, история психологии

Диссертация в виде научного доклада  
на соискание ученой степени доктора психологических  
наук

Красноярск - 1996



Работа выполнена на кафедре психологии развития  
Красноярского государственного университета

Официальные оппоненты:

доктор психологических наук, член-корр. РАО,  
профессор Б.А. Вяткин;  
доктор психологических наук, профессор Б.Д. Эльконин;  
доктор психологических наук, профессор А.Г. Асмолов  
Ведущее учреждение Институт педагогических инноваций  
РАО

Защита состоится 20 ноября 1996 г. в 10 часов на заседании  
Специализированного Совета Д.113.38.01. при Новоси-  
бирском государственном педагогическом университете.  
Адрес: 630126, Новосибирск, ул. Виллойская, 28

С диссертацией в виде научного доклада можно  
ознакомиться в библиотеке Новосибирского  
государственного педагогического университета.

Научный доклад разослан " \_\_\_\_ " октября 1996 г.

Ученый секретарь Специализированного Совета  
кандидат психологических наук, доцент

Н.Я. Большунова

## Содержание

	стр.
Введение: общая характеристика работы .....	4
Задачи, предмет исследования, общая и частные гипотезы .....	9
Новые научные результаты .....	11
Положения, выносимые на защиту .....	11
Практическая значимость и апробация исследования .....	13
Изложение результатов исследования и обоснование положений, выносимых на защиту .....	15
1. Природа и механизмы конфликтофобии .....	15
2. Понятийный аппарат и структура конфликта .....	21
3. Связанные с конфликтом психические явления (попытка различения и системной увязки) .....	26
4. Игра как конфликтная конструкция .....	28
5. Пятифакторная модель разворачивания конфликта .....	33
6. Возможности практической работы с конфликтом .....	42
7. Разрешимые и неразрешимые конфликты .....	46
8. Конфликтная компетентность .....	49
9. Конфликты половозрастной идентификации .....	54
Выводы и перспективы .....	69
Список работ .....	72

## Введение

Постановка проблемы. Психологическая разработка проблемы конфликта представляет собой одно из самых перспективных направлений современного человекознания. Многие философы, психологи, культурологи современности прямо указывают на то, что конфликт является важнейшей детерминантой человеческой активности. Психологические традиции изучения этого сложнейшего и интереснейшего явления складывались в основном в психоаналитических и социологических школах и использовали большой арсенал методов распознавания, описания и исследования. Однако оформление проблемы конфликта как относительно самостоятельной начало складываться не в рамках общей психологии, а в культурологических работах, из которых особое внимание заслуживает книга Г.Зиммеля "Конфликт современной культуры" (1923), в ней впервые предпринята попытка рассмотреть конфликт как системное и необходимое явление культуры в целом. Разумеется и до этого были весьма серьезные работы так или иначе посвященные конфликту. В основном это философские исследования немецкой классической школы (Гегель, 1816-1831). Следующим заметным шагом можно считать работы З.Фрейда и его школы. Это была попытка положить конфликт как основание - генератор психического вообще (З.Фрейд, 1910; К.Хорни, 1945). Дальнейшие подходы более всего эксплуатировали понятие межличностного, межгруппового (имея в виду в том числе и большие группы) конфликта как социального феномена (Р.Дарендорф, 1959; Л.Козер, 1956; М.Дойч, 1973 и др.). Как относительно самостоятельное можно выделить сравнительно недавно сложившееся направление формализованного, математизированного подхода к конфликту как к метаявлению, абсолютно связанному с выигрышем-проигрышем в условиях равнозначных альтернатив (А.Рапопорт, 1964; Р.Акофф, Ф.Эмери, 1972; В.Лефевр, 1973 и др.).

Все эти подходы, несмотря на разнопредметные основания и, отсюда, существенно различающиеся языки описания, роднит достаточно ясно выраженное представление о конфликте как:

- 1) преимущественно негативном феномене;
- 2) линейно организованном явлении (предпочтительно-отвергание;

выигрыш-проигрыш).

В этом представлении сама проблема конфликта выглядит исключительно технически и предполагает либо поиск ресурса для осуществления выбора, либо, в ситуации состоявшегося (случившегося) выбора - способа преодоления отвергнутой альтернативы. Таким образом проблема сдвигается с изучения явления в его деталях, динамике и контекстах исключительно к рассмотрению эффективности тех или иных вариантов работы с этой данностью.

Для того, чтобы найти адекватные подходы к современной постановке проблемы конфликта в контексте общей психологии полезно проанализировать основания и опыт достаточно развитых на западе традиций.

Как уже отмечалось, психология унаследовала проблему конфликта от этики и философии. Это обстоятельство во многом обусловило подход к ее теоретическому осмыслению. Генетические корни конфликта лежат, с одной стороны в социальной нормативности, с другой - восходят к "ядру диалектики". Поэтому наследнице оставалось лишь на своем предметном языке описать уже выделенное и определенным образом обозначенное явление. При этом психологи имели некоторую степень свободы в выборе методологических оснований и, казалось бы, перспективных стратегий в решении проблемы, однако во всех исследовательских подходах конфликту однозначно была объявлена война.

Это положение в зарубежной психологии в целом сохраняется и поныне. Новейшие психологические исследования проблемы конфликта, несмотря на их рассыпанность по разным социальным сферам (политика, педагогика, экономика, социология, семья, медицина и т.д.) представляют собой умножение вариантов дефиниций, классификаций, перечней причин и подходов и при этом не только продолжают оставаться в рамках двух наиболее развитых традиций: психоаналитической и социально-психологической, но и сохраняют агрессивное отношение к конфликту (Buunk B., Schaap C., Prevoe N., 1990; Krech D., Crutchfield R., Livson N., 1991; Dena D., 1992 и др.). То есть в целом считается, что это явление вредное (вызывающее деструкцию деятельности и негативные эмоциональные



состояния), требующее детального исследования прежде всего для профилактики либо для определенной регуляции (коррекции).

Все это наводит на размышления об удивительном сходстве обывденных представлений и тех дескриптивных моделей, которые предлагаются зарубежными исследователями.

Отечественная психология, по-видимому, в силу известных исторических причин уделяла конфликту немного внимания. Серьезное отношение к конфликтным механизмам личностного развития мы находим у Л.С. Выготского, который начиная с Психологии искусства, обсуждал проблему "преодоления формой материала", а в Педологии подростка (1930) и в лекциях, посвященных проблеме психического развития ребенка (1933) прямо указывал на разрешение конфликта как на основной механизм возрастной динамики. Важность этого явления как условия и механизма дезорганизации поведения отмечал А.Р. Лурия (1930). Как определенный интегративный феномен в развитии личности рассматривали конфликт В.С. Мерлин и его ученики (Б.А. Вяткин, 1992). Значительное место уделяет рассмотрению конфликта в аспекте этического развития детей С.Г. Якобсон (1984). Не останавливаясь специально на проблеме конфликта, но отчетливо подчеркивают его значимость в развитии личности современные исследователи. Так у А.Г. Асмолова "... овладение поведением в ситуации борьбы мотивов..." прямо включено в содержание понимания индивидуальности.\* Для В.А. Петровского представление об "активности вообще" соответствует "тенденции к снятию внутренних ограничений деятельности, тенденции, первоначально представленной в деятельности в качестве ее скрытой динамической стороны, способной однако, далее обособляться в самостоятельную деятельность субъекта".\*\*

Интересные попытки собрать в рамках социальной психологии общую дескриптивную модель конфликта предпринимались А.А. Ершовым (1973), Л.А. Петровской (1977), Н.В. Гришиной (1978). Эти работы послужили хорошим основанием для разработки типологии стратегий и поэлементной анализа формальных моделей конфликтных ситуаций. Исследования В.А. Соснина (1979), Н.В. Гришиной (1978-1990), Т.А. Полозовой (1980), Н.И. Фрыгиной (1980) позволили

отечественным прикладным психологам выполнить значительное количество практико-ориентированных разработок.

Вместе с тем, несмотря на различные методологические основания и целевые ориентиры, большинство исследователей проблемы конфликта по ряду вопросов проявляют исключительное единодушие. Особенно это касается дефиниции конфликта, которая тщательно обсуждается и в большинстве случаев прямо связывается с причинами, его породившими: "Конфликт в собственном смысле слова есть борьба, возникающая из-за дефицита власти, статуса или средств, необходимых для удовлетворения ценностей, и предполагающая нейтрализацию, ущемление или уничтожение целей противника" (L. Coser, 1956). Достаточно развернуто определен круг проблем, порождающих конфликты. Можно считать канонизированными и стратегии поведения в конфликте, обычно формулируемые так: конфронтация, переговоры, компромисс, уход (М. Дойч); соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление (К. Томас).

Прикладное значение разработок проблемы конфликта четко выразилось в двух областях:

- 1) методическое оснащение исследователей и преподавателей;
- 2) коррекция в практических ситуациях, социально-психологический тренинг, ориентированный на развитие специальных умений.

Представляется, что такой эффект исследований и разработок конфликтной проблематики уже не отвечает современным научным возможностям и потребностям практики.

Этот дефицит связан с традицией определения конфликта вне системы общепсихологических понятий и как следствие - с попытками выведения знания прямо из лабораторного эксперимента, либо из непосредственного наблюдения феноменологии. Не отрицая в целом полезности того и другого, заметим, что применение лабораторного эксперимента в исследованиях и практической регуляции такого специфического феномена имеет ряд особенностей. Во-первых, это достаточно жесткое ограничение уровней интенсивности конфликтных условий, которыми можно варьировать в лаборатории, исходя из практических и этических соображений. Во-вторых, не любой

\* Асмолов А.Г. Психология индивидуальности. Методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе. М., МГУ, 1986, с. 6.

\*\* Петровский В.А. Личность в психологии. Изд-во "Феникс", Ростов-на-Дону, 1996, с. 27.

фенотип конфликта может быть достаточно точно смоделирован и наблюдаем. В-третьих, в эксперименте весьма относительно может быть представлена когнитивная и эмоциональная оценка участниками конфликта степени потенциальной угрозы или трудности в моделируемой конфликтной ситуации.

Построение практики коррекционных воздействий также имеет свои особенности. Так, в дискуссионных рабочих группах Р.Ликерта психолог-консультант "способствует процессу групповых взаимодействий, обеспечивает разработку групповых норм для конструктивного обосуждения и разрешения групповых конфликтов, выступает как источник социально-психологических знаний членов группы" (R. Likert, 1961). Здесь явно чувствуется предпочтение, так называемой стратегии "сглаживания" или, что еще лучше, недопущения конфликта. По сути эта идея является ведущей в тренинговой практике, где происходит персональное или групповое оснащение способами-навыками эффективного поведения в уже случившемся конфликте или лучшего (с меньшими затратами) переживания самого факта столкновения или его последствий.

Начало пересмотра однозначно деструктивной функции конфликта и, следовательно, обнаружение потребности в рассмотрении этого явления в другом психологическом ракурсе, можно связать с работами М.Фоллет (1942), а затем А. Филлей (1979), Н.В.Гришиной (1983), А.И.Донцова (1984), А.-Н. Перре-Клермон (1986), Д.Дена (1994).

Итак, проблему можно сформулировать как необходимость общепсихологического определения конфликта, его описания в предметном психологическом языке, а значит его четкого отграничения от других психических явлений; определения его места и назначения в развитии личности и на этом основании наметить варианты современных психопрактик. Решению данной проблемы посвящено наше исследование.

Его актуальность определяется реальными противоречиями, возникающими в жизни каждого человека, групп и общества в целом. С одной стороны для полноценного существования человек нуждается в постоянном сопротивлении в стремлениях к удовлетворению собственных потребностей, поскольку такое сопротивление (средовых факторов, внутренних условий)

обеспечивает феномен самочувствия и создает возможности развития, с другой - преодоление сопротивления всегда представляет собой напряжение, а при отсутствии соответствующего ресурса, приводит к деструктивным эффектам.

Современная психология, несмотря на значительное распространение и популярность разного рода рекомендаций как вести себя в конфликте, пока располагает весьма ограниченными возможностями серьезного, достаточно ответственного вмешательства в современную практику.

Ориентация на саморазвитие, на высокие стандарты психологической культуры как массовое явление и, следовательно, внедрение соответствующих знаний в систему образования требуют серьезного теоретико-эмпирического обоснования и методического обеспечения общей конфликтной компетентности, что и является целью нашей работы.

В задачи проведенного нами исследования входило:

- 1) вскрыть основные причины, затрудняющие рассмотрение конфликта как атрибутивного психологического механизма развития личности;
- 2) разработать основное психологическое понятие конфликта и определить его границы в системе связанных с конфликтом психологических явлений;
- 3) разработать фенотипическую модель конфликта, позволяющую осуществлять эмпирический анализ вариантов его разрешения;
- 4) исследовать возможности и разработать условия конструирования продуктивно ориентированных конфликтов.

Основным предметом исследования являются конфликтные действия: как латентные, скрытые в другой деятельности, так и образующие самостоятельный очевидный деятельностный феномен. Мы опираемся на разработанное в школе А.Н.Леонтьева (1975) понятие деятельности и вслед за Г.П.Щедровицким (1975) используем тот категориальный аппарат, в котором описывается акт мышледействия.

Исследования включали в себя: 10-летние наблюдения за особенностями конфликтного поведения и соответствующих переживаний при решении различных жизненных задач



испытуемых разного пола в широком возрастном диапазоне (от 5 до 50 лет) в условиях полевых и специально организованных лабораторных экспериментов. В общей сложности за период с 1985 по 1995 гг. было изучено более 700 конфликтов (более 2000 участников) в процессуально развернутом виде: от возникновения предпосылок столкновения до разрешения или исхода, что и явилось объектом исследования. Соискатель принимал непосредственное участие в разработке программ, организации и проведении всех исследований. В диссертации обобщены также эмпирические результаты, полученные исследователями, развивающими предложенное соискателем направление.

Исходная гипотеза исследования состояла в предположении о том, что конфликт является не только самостоятельным психологическим феноменом, но представляет собой атрибутивный механизм развития личности, осуществляющийся в любом взаимодействии (внутреннем или внешнем), который "срабатывает" (видимость бесконфликтного, успешного взаимодействия) или "несрабатывает" (видимость конфликтного, неуспешного взаимодействия) в зависимости от наличия у разрешающей конфликт инстанции специального рефлексивного ресурса. Такой ресурс появляется при условии представления конфликта как нелинейной деятельности системы.

На разных этапах исследования эта общая гипотеза конкретизировалась в рабочие гипотезы:

- 1) основной помехой в реализации нелинейного (продуктивного) подхода к конфликту выступает культурный стереотип, который заключается в неявности эффективного конфликтного поведения, имеющегося в личном опыте каждого человека и, наоборот, явности негативного аспекта конфликтной феноменологии, также имеющегося в личном опыте каждого человека;
- 2) негативное отношение к конфликту в житейской, а вслед за ней и в исследовательской практике, связано с ошибками в оформлении представления о конкретном столкновении, что в свою очередь обусловлено недостаточностью разработки общепсихологической модели конфликта и его понятийного аппарата;

- 3) продуктивный опыт разрешения конфликтов наиболее очевидным образом можно представить в игропрактике и в учебной деятельности;
  - 4) конструирование конфликтов продуктивной ориентации возможно в образовательной практике на материале учебных предметов;
- В ходе проверки этих гипотез и решения основных задач исследования были получены следующие новые научные результаты:

1. Разработано общепсихологическое содержание понятия конфликт как нелинейного многоуровневого феномена.
2. Разработана пятифакторная динамическая модель конфликта.
3. Определены условия продуктивного функционирования конфликта как базового механизма развития личности.
4. Разработаны основные технологические параметры конструирования продуктивных конфликтов в образовательных процессах.
5. Обнаружены деструктивные конфликтные факторы половозрастного развития в современной образовательной системе
6. Разработаны показатели конфликтной компетентности.
7. Определены принципиальные ограничения на психотехнические стратегии работы с конфликтом.
8. Разработана система методических приемов для диагностики и формирования конфликтной компетентности в виде экспериментальных и игровых процедур.

Перечисленные результаты обобщены в следующих основных положениях, выносимых на защиту:

1. Конфликт представляет собой процесс взаимоизменения столкнувшихся действий (деятельностей), результатом которого является разрешение-неразрешение, актуализировавшегося в данном столкновении противоречия. Таким образом конфликт может выступать как латентная сторона любого взаимодействия (во внутреннем или во внешнем плане) при наличии автоматизированного ресурса его разрешения, или образовывать самостоятельный феномен, требующий специальной мобилизации или создания нового ресурса. В свою очередь, это означает, что

конфликт следует признать атрибутивным механизмом, обеспечивающим порождение личностных новообразований.

2. Конфликт представляет собой сложную многоуровневую деятельностную систему, процесс функционирования которой может быть описан с помощью модели, содержащей пять факторных паттернов, каждый из которых включает следующие элементы: материал конфликта, детерминанты конфликтной ситуации, форму взаимодействия и его содержательный характер. Перспектива продуктивного разворачивания конфликта (направленность на разрешение поставленного в нем противоречия) прямо связана с тем, насколько содержание противоречия снято в факторных паттернах.

3. Конфликтная компетентность личности является по меньшей мере одной из главных задач образования и, следовательно, требует специального теоретико-эмпирического обеспечения. Решение этой задачи возможно если: во-первых, с помощью специальных рефлексивных технологий актуализировать (развернуть) свернутый опыт успешного (латентного) разрешения незамечаемых личностью конфликтов; во-вторых, с помощью включения в образовательные процессы специально конструируемых конфликтов продуктивной ориентации.

4. Достижение высокого уровня конфликтной компетентности необходимо связано с преодолением такого культурного стереотипа как "конфликтнофобический синдром" за счет оформления общепсихологического статуса конфликта как научной категории.

Идеи, факты и методы, представленные в данной работе создают предпосылки для оформления специального подраздела общей психологии в разделе психологии личности. В концептуальном плане такое дополнение соответствует культурно-историческим идеям Л.С.Выготского, деятельностному подходу А.Н.Леонтьева, представлениям о критических и стабильных периодах в развитии личности Д.Б.Эльконина и Л.И.Божович, эпигенетической концепции Э.Эриксона, а также реализует современные представления о развитии личности. Оформление общей психологии конфликта является теоретико-эмпирической базой для складывания прикладной психологии и психотехники

конфликта в различных областях человеческой деятельности. Построенная на принципах продуктивно-ориентированного конфликта, психотехника может обеспечить психологическую и педагогическую практику в самом широком диапазоне (4; 10; 13; 14; 17; 18; 20; 21; 24; 28; 30; 34; 41; 43; 48; 51; 52; 58; 60).

Подобной разработкой стал специальный учебный курс для подростков "Интересы Ценности Нормы" (76), который по своему назначению является условием и инструментом формирования конфликтной компетентности именно в критическом возрастном периоде развития личности.

Одним из практических результатов исследования является использование разработанных дидактических, формирующих, обучающих и развивающих методов в решении образовательных задач школы, в подготовке профессиональных психологов и педагогов, а также в разработке образовательных проектов и программ полипрофессиональными коллективами. С 1985 по 1989 гг. под руководством соискателя проводилась серия исследовательско-проектировочных организационно-деятельностных игр, результатами которой стали проекты психолого-педагогического факультета Красноярского государственного университета и Базовой экспериментальной школы "Универс" (№ 106). Эти проекты реализованы; коллективы участников разработки зарекомендовали себя как высокоэффективные. С 1987 года в Красноярском государственном университете ведется разработанный соискателем специальный курс "Теория и практика конфликтов", а с 1991 г. спецкурс "Конфликты половозрастной идентификации в образовании". Предложенные соискателем методы изучения конфликта и обучения практике конструктивной и терапевтической работы с конфликтом используются при проведении ежегодных декадников по прикладной психологии и психотерапии в гг. Красноярске, Кустанае, Смоленске.

Результаты исследования используются также:

- а) в 18 средних школах - учебно-практический курс "Интересы Ценности Нормы" (76);
- б) в 5 высших учебных заведениях - учебное пособие "Психотехника конфликта" (78);
- в) в ежегодном докладе ЮНЕСКО за 1995 г. ;