

## Психология общения

© 1997 г. В.А. Горянина

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ НЕПРОДУКТИВНОСТИ  
СТИЛЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Представлены результаты теоретического и эмпирического исследований стиля межличностного взаимодействия и его предпосылок. Выделены и описаны три основные стратегии контакта: соучастная, подавляющая, избегательная. Показано, что человек, склонный к использованию второй и третьей стратегий, переживает внутренний конфликт – между желанием быть самим собой, соответствовать своей сущности, с одной стороны, и стремлением отвечать требованиям социума – с другой. Проанализирован ряд базовых неконструктивных установок и сопутствующих им негативных эмоций (страха, чувства вины, раздражения, обиды, стыда), воссоздающих вышеобозначенный внутриличностный конфликт. Формы подавляющей и избегательной стратегий контакта являются и источником, и проявлением отчуждения во взаимоотношениях, которые наряду с эмоционально насыщенными негативными социальными установками становятся основной предпосылкой непродуктивности стиля взаимодействия.

*Ключевые слова:* стиль взаимодействия; подавляющая, избегательная, соучастная стратегии контакта; механизм идентификации–обособления; внутренний конфликт; социальные установки.

**Целью данной статьи** является интерпретация стилей взаимодействия как ключевого фактора межличностного и группового общения. Особое внимание уделяется выявлению психологических критериев оптимального стиля межличностного взаимодействия и предпосылок, способствующих и препятствующих его установлению и сохранению.

**Актуальность** представляемого в статье исследования обусловлена запросами практики: сегодня стремительно изменяющееся российское общество постепенно осознает, что эффективность совместной деятельности во многом зависит от оптимальной реализации личностных и групповых возможностей. Известно, что благоприятная атмосфера в группе не только продуктивно влияет на ее результаты деятельности ее представителей, но и перестраивает самого человека, формирует его новые возможности и проявляет потенциальные. В связи с этим возникает необходимость в некоей технологии оптимизации стиля межличностного взаимодействия. И совершенно очевидно, что психолог в первую очередь нуждается в понимании предпосылок и причин непродуктивности стиля межличностного взаимодействия.

Современные исследования стиля взаимодействия берут начало в работах К. Левина, выдвинувшего социально-психологическое понятие "стиль лидерства" [12]. В зарубежной социальной психологии последних десятилетий можно выделить *три основных направления*, по-разному представляющих обсуждаемую проблему. В *первом* во главу угла поставлены наиболее общие, базисные личностные тенденции (внимание, защита, власть, любовь, успех и т.п.), являющиеся основой стиля общения (У. Шутц, Г. Триэндис, Б. Бас, Д. Коуэн и др.). Исследователи *второго* направления (Т. Лири, Дж. Виггинс, Д. Кислер, М. Лорр и др.) анализируют набор межличностных



черт или устойчивых тенденций общения, составляющих в совокупности межличностный стиль. Третья группа исследователей (М. Дюк, С. Новицки и др.) главными считают специфику и контекст ситуации взаимодействия [8].

Отечественные психологи А.П. Егидес, А.Л. Журавлев, Б.Ф. Ломов, А.Я. Николова, Н.Н. Обозов и др. изучают различные аспекты стиля управления. При этом они обращаются к описанию вербальных форм воздействия (Г.В. Гусев, В.С. Мерлин, А.П. Егидес), структурных компонентов и поведенческих проявлений стиля общения (В.Н. Куницына, В.В. Люкин) [3, 6].

В зарубежной педагогической психологии изучаются последствия авторитарного и либерально-попустительского стилей руководства (С. Куперсмит, Д. Баумринд, Р. Бернс и др.) [1]. Одной из причин непродуктивности стиля педагогического взаимодействия провозглашается чувство неполноценности у педагога, отсутствие у него самоуважения, любви к самому себе, чувства собственного достоинства (Р. Бернс, Дж. Колеман, Г. Моррис, А. Глассер) [6]. Представители отечественной педагогической психологии исследуют внешние проявления стиля руководства учителя: методы и приемы педагогического труда (Е.В. Субботский, Т.Н. Мальковская, Н.Ф. Маслова, Н.М. Шкуленда); сочетание внутренних побуждений деятельности учителя и их внешних проявлений (Н.А. Березовин, Я.Л. Коломинский, А.В. Киричук, В.С. Мухина), влияние стиля руководства на познавательную и социальную активность учащихся [3].

Обобщая исследования зарубежных и отечественных психологов, выделим пять основных критериев продуктивности стиля межличностного взаимодействия:

1) **характер активности в позиции партнеров** (в продуктивном – рядом с партнером, т.е. активная позиция обоих партнеров как соучастников деятельности; в непродуктивном – над партнером, т.е. активная позиция ведущего партнера и дополняющая ее пассивная позиция подчинения ведомого);

2) **характер выдвигаемых целей** (в продуктивном – партнеры совместно разрабатывают как близкие, так и дальние цели; в непродуктивном – доминирующий партнер выдвигает только близкие цели, не обсуждая их с партнером);

3) **характер ответственности** (в продуктивном за результаты деятельности ответственные все участники взаимодействия; в непродуктивном – вся ответственность отнесена к доминирующему партнеру);

4) **характер отношений, возникающих между партнерами** (в продуктивном – доброжелательность и доверие; в непродуктивном – агрессия, обида, раздражение);

5) **характер функционирования механизма идентификации – обособления** (идентификация и обособление в продуктивном стиле; крайние формы идентификации и отчуждение – в непродуктивном).

Эти критерии послужили ориентирами для дальнейшего анализа феномена стиля межличностного взаимодействия; исследованию также подвергались достижения психологической науки по проблемам личности и межличностного взаимодействия.

Анализ взглядов отечественных психологов в области личностной проблематики обнаруживает в феномене личности противоречие индивидуального и социального начал. В этом противостоянии мы усматриваем источник внутреннего конфликта личности между стремлениями отстоять свою сущность и соответствовать или противостоять требованиям и нормам социума.

Сущность противоборствующих тенденций личности между стремлением быть собой и необходимостью быть "как другие" раскрывает понятие двуединого механизма развития личности – идентификации–обособления, который выступает одним из главных критериев продуктивности стиля взаимодействия. Проблема механизмов идентификации и отчуждения представлена широким спектром зарубежных исследований (З. Фрейд, М. Айнсворс, М. Клейн, Ж. Лакан, О. Керберг, У. Мейсенер, Р. Шафер, Н. Миллер, Дж. Доллард, О. Мауэр, Ж.-П. Сартр и др.). Однако **диада "идентификация–обособление"** как механизм развития личности и ее бытия среди других введена в психологическую науку и разрабатывается В.С. Мухиной [5].



Через механизм идентификации—обособления в человеческом взаимодействии осуществляются сложные переходы от неразделенного "тождества индивида и рода" к выделению и утверждению индивидуальной сущности. Эти две тенденции всегда присутствуют в личностной мотивации и определяют выбор, который совершает личность, взаимодействуя с другими.

Согласно Б.Ф. Поршневу, выбору человека "предшествует не только наличие двух объективных возможностей... в форме представлений, понятий или идей"; вся его тайна состоит в том, что "ему предшествует сосуществование в субъекте обоих исключающих друг друга тенденций" [9, с. 346]. Считая функцию выбора основой личности, автор утверждает, что всякому новому выбору предшествует состояние "дипластии" как "одновременности, единства двух психических элементов" — состояние, подобное равновесию, побуждающее личность к раздвоению. В легкой, кратковременной форме оно свойственно каждому нормальному человеку, "психологически проявляется во внутреннем диалоге, во внутреннем разладе", которое при переходе в действие "поневоле превращается в антагонизм" [9, с. 348].

Разрушение дипластии, согласно Поршневу, происходит посредством выбора: одна из возможностей отвергается, подавляется, а другая, высвобождаясь, становится предпочитаемой. Выбор, таким образом, осуществляется посредством отрицания "плохого" и предпочтения "хорошего". Следуя этой логике, можно предположить: взаимодействуя с другими, человек с негативным представлением о себе самом сделает выбор в пользу другого человека, подавляя свои собственные потребности. И, наоборот, человек с негативными представлениями о других совершит выбор в свою пользу, отвергая нужды партнера.

Негативные представления о себе и других людях провоцируют, на наш взгляд, затяжной внутренний конфликт, дезорганизующий всю систему взаимодействий человека с другими людьми. Травмирующее состояние внутреннего конфликта обусловлено внутренними и внешними факторами. К внутренним можно отнести установки, к внешним — формирующие их отношения.

**Стиль взаимодействия** понимается нами как устойчивая личностная характеристика, соответствующая групповым стандартам общения, детерминирующая способ взаимной связи или контакта участвующих в общении субъектов.

**Продуктивный стиль взаимодействия** можно определить как устойчивую предрасположенность личности к плодотворному контакту в межличностном взаимодействии, способствующему установлению и продлению отношений взаимного доверия, раскрытию личностных потенциалов и достижению эффективных результатов совместной деятельности. Известно, что такой стиль взаимодействия не существует между людьми изначально — он устанавливается. При этом достаточно часто участники взаимодействия из-за своих личностных особенностей не могут приспособиться друг к другу, прийти к согласию, преодолеть барьеры, установить доверительные отношения. В других случаях, исчерпав доступные им ресурсы адаптации, добившись некоторого равновесия и доверия на первых этапах развития взаимодействия, люди не способны сохранить эффективные взаимоотношения. В обеих ситуациях мы можем говорить о **непродуктивном стиле взаимодействия** — устойчивой предрасположенности личности к неплототворному контакту в межличностном взаимодействии, блокирующей реализацию личностных потенциалов и достижение оптимальных результатов совместной деятельности.

Разрабатывая гипотезу об основных **предпосылках непродуктивности стиля межличностного взаимодействия**, мы предполагали: стиль взаимодействия как устойчивая личностная характеристика, детерминирующая способ контакта участвующих в общении субъектов, неизбежно несет на себе отпечаток основных социальных установок личности — неких стандартизированных инвариантов "личностных смыслов" (по А.Н. Леонтьеву), и стереотипов — концентрированных установок, отличающихся "интенсивностью аффективного компонента и устойчивостью" (П.Н. Шихирев), которые обеспечивают определенное состояние готовности к однозначной реакции,



оценке себя и партнера, задают тон складывающимся во взаимодействии отношениям [11, с. 278–295]. Непродуктивность стиля взаимодействия может быть обусловлена неконструктивными стереотипами, сопровождаемыми сильно выраженными негативными эмоциями: последние поляризуют восприятие партнера и ситуации взаимодействия, выделяют в них преимущественно отрицательные аспекты.

*Гипотезы исследования.* 1. Реальным воплощением непродуктивности стиля взаимодействия выступает проблемная ситуация, в которой партнеры:

- используют подавляющую и избежательную стратегии контакта, сопряженные с депривацией потребности в признании, беспомощностью, беспокойством, тревогой;
- переживают конфликт между стремлениями отстаивать свои собственные интересы и соответствовать или противостоять требованиям и ожиданиям партнера, сопряженный с депривацией потребности в свободе, напряженностью, негативными эмоциями.

2. Основными предпосылками непродуктивности стиля взаимодействия выступают:

- идентификация с неконструктивными, эмоционально насыщенными социальными установками семьи и других референтных для человека групп;
- отчуждение во взаимоотношениях, формирующее негативное представление о себе и других.

*Комплекс методов*, соответствующий гипотезам исследования, включал в себя:

1) наблюдение и включенное наблюдение (в разнообразных экспериментальных ситуациях индивидуальной и групповой психокоррекционной работы);

2) авторские методы психодиагностики стиля взаимодействия: "ассоциативное осознание проблем"; анализ истории жизни; осознание негативных последствий неконструктивных стратегий контакта; "сферометрическое измерение эмоционального отношения ребенка к учителю"; "направленные ассоциации" и др.;

3) вспомогательные методы и приемы: анализ продуктов деятельности (писем, рассказов, сочинений, сказок, рисунков; метод фрустрационной толерантности Розенцвейга; индивидуальная беседа; проективный метод неоконченных предложений; анализ проблем; анализ сновидений и дневниковых записей и др.

Используемые методы предполагали как индивидуальную работу с испытуемыми, так и групповые обследования. Исследование проводилось в течение 12 лет – с 1983 по 1995 год.

*Объект исследования:* 78 испытуемых, прошедших психокоррекцию стиля взаимодействия, а также 1339 человек, подвергшихся массовым обследованиям. Испытуемые были разного возраста и профессионального состава: учителя средней школы, родители, психологи, студенты, подростки.

## РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

**Стратегии контакта.** Анализ многочисленных наблюдений и индивидуальных бесед с учителями и родителями позволил создать классификацию типичных стратегий контакта.

*Подавляющая стратегия контакта* построена на стремлении вторгнуться в пространство партнера и заставить его делать то, что необходимо. "Сильный" партнер может это сделать ласково, мягко, спокойно или, напротив, грубо, бесцеремонно. В любом случае независимо от формы контакта он "захватывает" пространство партнера и подавляет его чувства, желания, спонтанные действия, а в конечном итоге – самостоятельность, веру в свое совершенство и состоятельность.

При этом он руководит, поучает и направляет (директивная модель); манипулирует, вызывая к чувствам жалости, совести, вины и стыда, используя положительные и отрицательные оценки (манипулятивная); использует агрессию в адрес "слабого" (агрессивная); предупреждает о негативных последствиях (угрожающая); насильно заставляет выполнять необходимые действия (силовая модель).

Конкретные формы подавляющей стратегии контакта могут быть самые разные.



Агрессия обычно нарастает пропорционально интенсивности напряжения во взаимодействии. Слабое напряжение сопровождается директивными формами воздействия, манипулятивную модель. С нарастанием напряжения усиливается вероятность и частота использования подавляющей, угрожающей и силовой моделей.

*Избегательная стратегия взаимодействия* построена на тенденциях замкнутости в своем собственном пространстве, нахождения защиты у вышестоящих авторитетов. Например, учитель чувствует себя неспособным справиться с ситуацией: грозит уйти из класса, демонстрирует обиду, надеясь, что ученики "опомнятся" и уступят ему; жалуется, апеллируя к вышестоящему авторитету – администрации школы, родителям, психологу; действительно уходит из класса или из школы; при этом учитель ищет поддержки и понимания у своих коллег, рассчитывая на то, что они разделят его чувства, осудят учеников и их родителей; или отстраняется от всех, замыкается в своих чувствах, молча осуждает и винит во всем себя, подавляя обиду и раздражение.

Все эти и подобные средства вынуждают сильного партнера вторгаться в пространство "слабого". Подвергаясь подавляющему воздействию со стороны более авторитетного партнера, склонный к избежательной стратегии контакта человек испытывает сложные негативные переживания разной степени интенсивности. Беспокойство, страх, вина и обида, стыд, гнев, раздражение вызывают интенсивное напряжение, возникает желание сжаться, занять как можно меньше места в пространстве. Человек чувствует себя отверженным, никому не нужным, одиноким (модель отвержения); теряет силы, самообладание, контроль над ситуацией (потери); прерывает начатое дело, не достигнув результата (прерывания); выглядит жалким и беспомощным, ищет защиты, поддержки и понимания у вышестоящих авторитетов (беспомощности); обижается, грозит уйти или действительно уходит – в себя самого, в свои чувства, или, наоборот, бежит от своих чувств – в работу, секс, алкоголь, наркотики, болезнь или смерть (модель ухода).

Анализ многочисленных наблюдений показал: подавление и избегание – две типичные взаимодополняющие стратегии. При этом, если стратегия подавления включает в себя преимущественно подавляющие модели поведения, то стратегия избегания – избежательные, детские. В межличностном взаимодействии они могут принимать самые разные формы.

Взаимодействие в его истинном значении возможно лишь в том случае, если между партнерами возникает общее "поле" деятельности, где каждый в меру своих сил стремится к удовлетворению индивидуальных потребностей и в то же время ко всеобщему удовлетворению. Совместное пространство взаимодействия возникает в том случае, если партнеры "притягивают" к себе друг друга и чувствуют желание присоединиться. В результате их личностные пространства объединяются. При этом ощущается состояние единства с другими. Такую стратегию контакта можно назвать *партнерской или соучастной*. В ней тоже несколько типичных моделей:

- побуждающая модель построена на удивлении и восхищении, заинтересованности предстоящей деятельностью;

- поощряющая – строится на использовании различных форм поддержки, когда один из партнеров, в силу своего возраста или профессии занимающий позицию "выше другого", тем не менее старается "подтянуть его до себя", разделить с ними ответственность, помогает пережить совместный успех как его собственный;

- понимающая – требует внимания к потребностям и представлениям партнера, понимания смысла не только его поведения, но и скрытых за ним намерений; здесь необходимо прислушиваться и приглядываться, следить за ответной реакцией: замечать, какую информацию – вербальную или невербальную – сообщает партнер, настроен ли он на тональность взаимодействия, улавливает ли смысл происходящего;

- принимающая – строится на идее о том, что в любом действии человека есть позитивный, иногда подсознательный смысл; неконструктивен лишь способ достижения цели – его и надо корректировать, учитывая общие точки восприятия, избегая навязывания своего мнения, своего видения ситуации, объяснений происходящего;



– поддерживающая модель требует особого терпения к ошибкам и негативным проявлениям партнера, строится на позитивных перспективах и вере в то, что у каждого человека есть ресурсы для позитивного изменения.

Итак, мы выделили три стратегии взаимодействия, включающие в себя пятнадцать основных моделей. Подавляющая стратегия состоит из моделей директивы, манипуляций, агрессии, угрозы, насилия. Избегательная – из моделей отвержения, потери, прерывания, беспомощности, ухода. Соучастная стратегия контакта построена на преимущественном использовании моделей побуждения, поощрения, понимания, принятия, прощения. Каждая модель, в свою очередь, включает в себя типичные вербальные и невербальные реакции.

Следует отметить: данная классификация, как и любая известная нам другая, страдает ограниченностью. Формы воздействия друг на друга могут быть самыми разнообразными, поэтому они весьма сложны для описания и систематизации предмета. Однако система все-таки необходима для того, чтобы охарактеризовать феномен стиля взаимодействия.

Результаты исследования показали: *самой распространенной стратегией контакта является подавление*. Для 76,9% испытуемых характерно проявление этой модели в той или иной форме, которая через механизм идентификации передается из поколения в поколение. Давление пережили прародители испытуемых, живших в условиях царского, а затем коммунистического режимов. Сами испытуемые испытывали давление в семьях и привыкли общаться с людьми с этой же "давящей" позиции. Модель *отвержения* в разнообразных формах обнаружена у 71,8% испытуемых. Отвержение со стороны правительства, обманувшего доверие переживших революцию и гражданскую войну, продолжившееся в массовых репрессиях и гонениях после фашистского плена; в семьях, когда супруги покидают, изменяют, не любят друг друга; отвержение детей родителями; детей – учителями в авторитарной школе и пр. Указанные формы подавляющей и избежательной стратегий контакта являются и источником, и проявлением *отчуждения во взаимоотношениях, которое, наряду с эмоционально насыщенными негативными социальными установками, становится основной причиной непродуктивности стиля взаимодействия*.

**Анализ** полученных разнообразными методами данных показал: подавляющая и избежательная стратегии контакта, дополняя друг друга, затрудняют возникновение совместного пространства взаимодействия, вызывают негативные переживания, неприязнь, недоверие, неуверенность, разочарование, взаимные негативные оценки, отчуждение, конфликты во взаимоотношениях. При этом подавляющая и избежательная стратегии контакта сопряжены с депривацией потребности в признании, негативным отношением личности к себе и другим. Доказано: человек, склонный к использованию подавляющей и избежательной стратегий контакта, переживает внутренний конфликт – между желанием быть самим собой, открыто выразить свои чувства и желания, с одной стороны, и стремлением соответствовать одобряемому авторитетами образу жизни, идеям, эталонам, – с другой; этот конфликт сопровождается депривацией потребности в свободе.

Иллюстрацией модели подавления в межличностном взаимодействии служит конфликт, который я наблюдала в одной из московских школ.

...Однажды И.В. достаточно успешно преподававшая свой предмет более тридцати лет, ушла с урока в девятом классе – "довели". Группа подростков, которым, по мнению многих, "не место в школе", не дает вести урок. Администрация обратилась за помощью к психологу. Придя в класс, я села так, чтобы видеть лица "неуправляемых". Поглядывая на меня с любопытством и тревогой, они притихли, и не заметили, как в тишине проработали целый урок – у той же самой учительницы, которая и рассказывать умеет вдохновенно, и работу класса организует достаточно профессионально. А когда я осталась наедине с классом, самые "отпетые",



поразившие меня своей личностной зрелостью, объяснили причину "бунта": учительница "нападает" на них – оскорбляет, кричит, придирается...

Я в этом убедилась и сама в свое следующее посещение. Урок прошел нормально. Все подростки из "черного списка" после нашей беседы работали на уроке, хотя, конечно же, не успели, да и не сумели все сделать на "отлично". На перемене они подошли со своими тетрадками к учительскому столу, надеясь на хороший отклик. Однако учительница вместо того, чтобы оценить усилия "нерадивых", стала жаловаться мне, какие они ужасные. Несколько резких осуждающих фраз было достаточно, чтобы один подросток посмотрел на нее с ненавистью, другой – хлопнул дверью и ушел, а третий, не выдержав, накричал в ответ. Таким образом, учительница сама разрушила зыбкий контакт, возникший на уроке, и спровоцировала очередной разрыв отношений, используя агрессивные модели контакта.

Дальнейшие наблюдения подтвердили: учительница не умеет организовывать совместное пространство взаимодействия с подростками.

На втором и третьем уроке у меня возникло ощущение, что она отделена от класса невидимой стеной. И хотя на поверхности все шло нормально – педагог четкими порциями выдавал подлежащий усвоению материал, ученики слушали и записывали в тетради главные моменты изучаемой темы, контакта все-таки не было: учительница не улыбалась детям, не поощряла их усилий ни словом, ни взглядом, – хотя все исправно работали, и даже самые главные возмутители спокойствия не нарушали правил поведения, старались участвовать в общей деятельности на уроке.

Минут через двадцать девочки, сидевшие за первыми партами, начали перешептываться: сначала потихоньку, потом все громче. Они явно хотели "вывести" педагога из себя, "достать" ее, спрятавшуюся в своей "капсуле"; им было мало объяснений, они хотели взаимодействия. И поскольку учительница "не замечала" класс, не поощряла их усилий, они встали снова на привычный путь агрессивного контакта и при этом не заметили, что взяли на себя роль мальчиков, которые, дав мне слово "сохранять спокойствие во что бы то ни стало", молча работали.

Таким образом, дети намеренно, хотя и неосознанно вынуждают учителя на "крайние меры". Почему они это делают?

Учитель и ученики находятся в классном помещении, формально они объединены общим пространством. Однако фактически учительница остается "в себе", и лишь ее голос внедряется в пространство учеников: они слышат рассказ по изучаемой на уроке теме и то, что должны записывать в тетради. Многие при этом слушают, но не взаимодействуют с учителем, не участвуют в ее размышлениях, лишь автоматически фиксируя в тетради требуемое. Между учителем и детьми – стена отчуждения. Дети закрыты для учителя, которая, в свою очередь, остается закрытой для класса. Проработав несколько минут, дети начинают жить своей собственной жизнью, общаться, мечтать, заниматься чем-то для себя значимым.

Как на это реагирует учитель? Он вынужден выйти из своего собственного пространства. Недаром в подобных случаях используется выражение: "Достали!". Чаше всего при этом применяется стратегия нападения. "Выйти из себя" в повседневной школьной практике означает "сорваться" – на крик, оскорбления, угрозы, двойки. Однако плетью обуха не перешибешь. Несколько обозлившись подростков, к которым постепенно присоединяется весь класс, оказываются сильнее учительницы. И, не выдержав противостояния, она демонстрирует другую типичную стратегию – ухода. Сначала демонстративно покидает класс, заявляя завучу: "С ними работать невозможно! Пока не примете меры к хулиганам, уроки вести не буду!". Возвратившись в класс после беседы и уговоров, она снова "уходит в себя". Однако дети "достают" ее, спрятавшуюся за защитную маску напускного спокойствия, потому что не желают заниматься, подчиняться, слушаться. Не разделяя интересов учителя, ученики живут на уроке своей собственной жизнью, кто тихо, а кто беззастенчиво, шумно и невпопад, вызывая все новые и новые агрессивные реакции И.В.

**Анализ проблем** испытуемых показал, что названному внутреннему конфликту сопутствуют: противоречивые установки, раздвоенность, неуверенность в себе, слабость, беспомощность, неспособность отстаивать свое мнение и оказывать влияние на



других; переживания эмоциональных состояний грусти, тоски, интенсивной тревоги, страха, боли, гнева, которые обнаруживаются в невербальном поведении и высказываниях.

Приведем два примера, иллюстрирующих действие внутреннего конфликта.

"...Я живу, играя, чтобы не показать себя реального. Не то, чтобы страшно, но неприятно, если человек будет знать, какой я настоящий. Страшно, если я не получу поддержки, могу получить удар. Поэтому я могу наступить себе на горло. Хочу узнать, что мешает открыть свои чувства и как научиться преодолевать этот барьер. Хочу обострить свои чувства и не пытаться просчитать людей, а интуитивно понять их, найти контакт. Хочу попытаться хоть какое-то время побыть самим собой. Я делюсь на два "Я": "Я" – реальное и "Я" – внешнее, которое я выдаю другим. Я хочу раскрепоститься, научиться общаться с людьми не через посредника, а как я сам. Я не могу переступить за грань своего "Я" – оно отталкивает. Хочу сохранить себя и действовать спонтанно" (Роман Х., студент-психолог, 21 г.).

В этом отрывке внутренняя раздвоенность («Я делюсь на два "Я": "Я" – реальное и "Я" – внешнее, которое я выдаю другим») сопряжена с нереализованной потребностью в свободе ("я могу наступить себе на горло", «не могу переступить за грань своего "Я" – оно отталкивает»), страхом потерять признание ("страшно, если не получу поддержки, могу получить удар"), недоверием ("не могу открыть своих чувств"; "общаюсь через посредника"; "живу, играя").

Еще более ярко внутриличностный конфликт молодого человека представлен в образе, с которым ассоциируется его проблема. Этот образ – "каркас шара как основа для целостности, которую еще предстоит заполнить содержанием и обтянуть, чтобы была устойчивая форма и защищенность".

В данной ассоциации – стремление избавиться от состояния раздвоенности, обрести силы и устойчивое ощущение внутренней целостности, единства.

"Я хочу обрести целостность, чтобы не было раздвоенности, хочу ощущать единство всем телом, а не так: одна часть одно, другая – другое... Раньше я мог проникать в суть ощущений, эмоций и не обманывать себя. А сейчас меня что-то отвлекает. Может быть, дурака из себя делаю, чтобы соответствовать тому, что ждут окружающие. Потеряна внутренняя ясность. Пропала ясность и я понял, что несвободен. Это ощущение свербит и мешает сосредоточиться на том, что я действительно хочу..." (Сергей А., преподаватель, 26 л.).

Из этого высказывания мы видим, что внутренний конфликт, проявляющийся в ощущении раздвоенности, несвободы, вызван стремлением соответствовать ожиданиям окружающих. Потеря ясности – проявление неадекватного восприятия действительности, которое затрудняет психическую активность личности, "мешает сосредоточиться на том, что я действительно хочу".

**Анализ историй жизни** испытуемых показал: основной причиной непродуктивности стиля взаимодействия является неосознанная идентификация с неконструктивными социальными установками и моделями контакта семьи и других референтных для человека групп. Самая распространенная установка – **обесценивание** самого себя, – проявляющаяся в неуверенности, недовольстве собой, самоуничижении (обнаружена у 88,5% испытуемых), свидетельствует о депривированной потребности в признании. Обнаруживаясь в разных формах, эта установка связана со склонностью к самоуничижению, аутодеструктивными, а иногда и суицидальными тенденциями. Она обычно проявляется у людей, имеющих склонность к избежательной стратегии контакта.

Вторая весьма распространенная установка – **недоверие к людям и миру в целом** – проявляется во враждебности, склонности "бороться за справедливость", желанием скрыть от окружающих свои истинные чувства. 76,9% испытуемых так или иначе выразили в общении с психологом свое недоверие по отношению к окружающим. Переживаемые при этом беззащитность и слабость обычно скрываются за разнообразными формами подавляющей стратегии контакта.



Половина испытуемых (46,9%) имеет установку, которую условно можно назвать **"обреченность на одиночество"**; она проявляется в эмоциональной разъединенности с близкими, отстранении, ощущении собственной ненужности, заброшенности.

У 46,3% клиентов обнаружена установка, названная нами **позицией "жертвы"**, которая иногда переживается как бесправие, зависимость от обстоятельств, безысходность, обреченность быть бедным. Эта установка – причина и проявление социальной пассивности личности, которая чаще всего выражается в избегательной стратегии контакта.

Пятая часть испытуемых склонна **обесценивать** не только самих себя, но и **других** (19,2%). Разновидностью этой установки является соперничество, склонность к борьбе **"Я хуже – они лучше"**, или **"Я лучше, они хуже"**.

Глубинный анализ личностных особенностей испытуемых показал: указанные установки сопряжены с интенсивным переживанием негативных эмоций.

Обобщенные данные, полученные в ходе анализа 78 жизненных историй, свидетельствуют: подавляющее большинство испытуемых (89,7%) склонны испытывать страх. Это – **разные страхи**: потери контакта с любимым человеком, осуждения или наказания, отвержения, утраты близкого человека и т.п. Именно страх побуждает к подавлению и избеганию – излюбленным моделям контакта трети испытуемых. Вторым по частоте переживания является **чувство вины** (60,3%), которое коррелирует с моделью осуждения. Третьим – **раздражение**, – распространенная форма гнева (51,3%). **Обида**, которая обычно идет в паре с виной, представлена у 46,2% испытуемых. Последнее место в группе негативных эмоций занимает **стыд** (42,3%).

**Анализ стиля взаимодействия** испытуемых показал: указанные негативные эмоции выступают силой, воссоздающей внутриличностный конфликт между стремлением быть самим собой, соответствовать своей собственной сущности, и стремлением соответствовать или противостоять нормам и требованиям социума. При этом обнаружено, что эмоционально насыщенные неконструктивные установки, в концентрированном виде выражающие негативное отношение к себе и другим, затрудняют адекватное восприятие ситуации взаимодействия, побуждают человека к неконструктивным стратегиям нападения и ухода, проявляющимся в разнообразных подавляющих и избегательных моделях контакта.

Важными компонентами личности, склонной к непродуктивному стилю взаимодействия, являются чувства незащищенности, опасности, сопровождающиеся эмоциями страха, стыда, вины, ощущениями боли. Личность обретает их в раннем и дошкольном детстве, идентифицируясь с семейными моделями взаимодействия, и несет их во взрослую жизнь. В школьном возрасте в атмосфере давления негативные переживания усиливаются, деструктивные эмоциональные реакции становятся неотъемлемой частью таких же социальных установок, которые вместе с негативными эмоциями и моделями передаются от родителей к детям, а чаще всего – от бабушек и дедушек к внукам.

Покажем это на примере истории жизни известной нам преподавательницы И.В., в которой мы можем проследить связь трех поколений.

На прием к школьному психологу ее привели не собственные проблемы со старшеклассниками, а тревога за внучку – 11-летнюю Надюшу. У девочки проблемы со школой, к тому же она испытывает страх публичного выступления, который мешает ей в занятиях музыкой. Анализ истории жизни И.В. и ее сына Александра и невестки Марии показал следующее.

В семье И.В. живет модель потери. Ее дед после Польского восстания потерял право жить на родине: **"Выкинули из Польши на поселение"**. В семье сына И.В. модель потери проявляет себя в том, что он фактически **"теряет"** свою дочь Надюшу, которая не может быть успешной в школе, упряма и неуправляема дома, хотя вся семья прикладывает колоссальные усилия, чтобы ребенок рос в любви и теплоте.

Дед Александра по линии отца – Василий – рано потерял жену, а его дети – Ольга, Анна,



Полина и Иван – мать. Ольга потеряла первого сына еще младенцем, второго – в зрелом возрасте. Анна потеряла право жить в родном городе, т.к. ее муж, попавший во время войны в плен, вынужден был скрываться, "затеряться в деревнях, чтобы не попасть на вышку или Колыму". Полина рано потеряла здоровье. А Анатолий – здоровье своего первого сына, который страдает детским церебральным параличом (ДЦП). Модель потери досталась этой семье по наследству: прадед Александра потерял свое состояние во время Октябрьской революции.

Жена Александра Мария вносит свой вклад в семейную модель потери: ее мама – Валентина Павловна, в 6 лет потеряла отца, умершего от фронтового ранения, а потом и мужа из-за его пристрастия к вину. Таким образом, Мария, так же как ее мама, теряет в 6-летнем возрасте отца. Валентина Павловна, в свою очередь, повторяет судьбу своей матери – Екатерины, которая, родив двух детей, потеряла первого мужа: он был арестован за стихи, осквернявшие царя, а потом пропал.

Интересно, что одна из двоюродных сестер Марии – Лена – в 6 лет остается сиротой: ее мать умирает, а отец отказывается от дочери. Таким образом, возраст 6 лет является роковым рубежом, когда дети в этой семье теряют своих родителей.

Проблемы с первым ребенком были не только в семье Александра. Старший брат его тещи Валентины Павловны Владимир утонул в озере. А ее собственный старший сын (брат Марии, Николай) неудачно женился: его больная жена не могла родить ребенка и вскоре умерла; Николай остался одинок, не мог оправиться после потери и запил.

Таким образом, мы видим: модели потери и проблем с первым ребенком живут в семье Александра и Марии и обуславливают те трудности, которые переживает их старшая дочь Надюша и ее бабушка Ирина Васильевна, имеющая прекрасные взаимоотношения с младшими подростками, но склонная к потере контакта со старшеклассниками.

## ВЫВОДЫ

Непродуктивность стиля межличностного взаимодействия проявляется в разнообразных формах директивной, манипулятивной, агрессивной, угрожающей, силовой моделях **подавляющей стратегии** контакта; последняя основывается на стремлении вторгнуться, захватить пространство партнера, подавить его активность. Непродуктивность видна и в многочисленных формах отвержения, потери, прерывания, беспомощности, ухода – моделях **избегательной стратегии** контакта; последняя основывается на стремлении замкнуться в собственном пространстве или найти защиту у вышестоящих авторитетов.

Непродуктивность стиля взаимодействия обусловлена: идентификацией с неконструктивными эмоционально насыщенными социальными установками семьи и других референтных для человека групп (обесцениванием самого себя, недоверием к миру, обреченностью на одиночество, позицией "жертвы", обесцениванием других); отчуждением во взаимоотношениях, вызванным переживанием негативных эмоций (страха, раздражения, вины, обиды, стыда); они побуждают человека отвергать себя, другого, социальные нормы и ценности.

Неконструктивные социальные установки, насыщенные интенсивным переживанием негативных эмоций страха, раздражения, вины, обиды, стыда, затрудняют адекватное восприятие партнера и ситуации взаимодействия, выделяют в них преимущественно отрицательные аспекты и усиливают внутренние и межличностные конфликты.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.
2. Бодалев А.А. Личность и общение / Проблемы психологии личности. Сов.-фин. симпози. М., 1982. С. 56–61.
3. Горянина В.А. Психокоррекция стиля взаимодействия. Дис. ... докт. психол. наук. М., 1996.



4. Журавлев А.Л. Стиль руководства для управления социально-психологическим климатом производственного коллектива / Социально-психологический климат коллектива: теория и методы изучения. М., 1979. С. 134–145.
5. Мухина В.С. Проблемы генезиса личности. Учеб. пособие к спецкурсу. М., МГПИ им. В.И. Ленина, 1985.
6. Рахматшаева В.А. Влияние стиля руководства учителя на нормативное поведение школьников: Дис. ... канд. психол. наук. М.: 1987.
7. Рахматшаева В.А. Грамматика общения. М.: Семья и школа, 1995.
8. Руденко И.Л. Стиль общения и его детерминанты: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1988.
9. Поршнев Б.Ф. Функция выбора – основа личности // Проблемы личности. Материалы симпозиума. М., 1969.
10. Филонов Л.Б. Стратегия контактного взаимодействия и проявления личности / Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976. С. 296–318.
11. Шихирев П.Н. Социальная установка как предмет социально-психологического исследования / Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976. С. 278–295.
12. Lewin K. Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics. London: Souvenir Press, 1977.