Психологические науки

УДК 159 922

СТРАХИ У ДЕВУШЕК ПОЗДНЕГО ПЕРИОДА ЮНОСТИ КАК ДЕФОРМАТОРЫ КОММУНИКАЦИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

А. В. Мантикова. ФГБОУ ВПО Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Медико-психолого-социальный институт, Абакан, республика Хакасия, Россия, e-mail: psychologistmantika@gmail.com
Ю. В. Тен. Красноярск (Россия)

Резюме. В статье представлены особенности взросления в юношеском возрасте, произведен обзор исследований юношеского возраста, особенности общения в юношеском возрасте. Отдельное место отведено страху как психологическому феномену, свойственному юношеству дано определение страха, его специфики, проведено исследование влияния юношеских страхов во взаимодействии со сверстниками, у девушек. Представлены программа исследования, результаты исследования, их анализ, проведено обсуждение результатов исследования и сформулированы рекомендации по нивелированию юношеских страхов и оптимизации взаимодействия со сверстниками у девушек.

Ключевые слова: гендерная психология, юношеский возраст, девушки, страхи, коммуникация.

Введение

Актуальность: Б.Г. Ананьев отмечал, что в периоды поздней юности – ранней взрослости все психофизиологические оптимумы совпадают с этапом становления человека как личности и деятеля. Ученый определял студенческий возраст как «важнейший для общественного развития и становления личности период жизни», «центральный период становления характера и интеллекта», а поведение человека в этот период определяется, прежде всего, промежуточностью

его положения: переходя из детского мира во взрослый, человек не принадлежит полностью ни к тому, ни к другому. Эта особенность его социальной ситуации и жизненного мира проявляется и в его психике, для которой типичны внутренние противоречия, неопределенность уровня притязаний, повышенная застенчивость и одновременно агрессивность, склонность принимать крайние позиции и точки зрения. Именно поэтому нами в качестве объекта исследования выбраны юноши и девушки позднего периода юности, так как в нём находят отражения многообразные противоречия юности.

Объект исследования: девушки позднего периода юности.

Предмет: влияние юношеских страхов во взаимодействии со сверстниками, у девушек.

Гипотеза исследования: существует специфика функционирования индивида юношеского возраста, в частности, девушки, во взаимодействии со сверстниками, в зависимости от набора страхов в её эмоциональном багаже.

Целью работы является исследование влияния юношеских страхов во взаимодействии со сверстниками, у девушек.

Задачи исследования:

1.Рассмотреть юношеский возраст с точки зрения изучения его аспектов в разное время зарубежными и отечественными исследователями.

2.Выявить особенности общения в юношеском возрасте.

3.Рассмотреть понятия страха, виды страхов.

4.Исследовать типичные страхи, характерные для юношеского возраста.

5.Проследить взаимосвязь страхов и особенностей общения в позднем юношеском периоде у девушек.

Методологическая основа исследования: фундаментальные идеи отечественной и зарубежной психологии в области психологии эмоций (Л.С.Выготский, 1934; А.Н.Леонтьев, 1971; П.М.Якобсон, 1958; П.В.Симонов, 1990; П.К.Анохина, 1964; С.Л.Рубинштейн, 1973; Ф.Б.Березина, 1988; В.К.Вилюнас, 1979; Дж. Грей, 1935; О.Маурер, 1960; С.Томкинс, 1962; Ч.Д.Спилбергер, 1983; Д.Айке, 1998; К.Изард, 1971 и др.): психология страха (В.М.Астапов, 2001; Ф.Б.Березин, 1984; Ч.Д.Спилбергер, 1983; Д.Айке, 1998; З.Фрейд, 1989, К.Хорни, 1997; Р.Мэй, 2001; и др.),

психопрофилактика страхов (А.И.Захаров, 1998; Ф.Б.Березин, 1994; З.Фрейд, 1918; К.Изард, 2000; А.Маслоу, 1971 и др.);

Методы:

Теоретический анализ литературы

Тестирование

Опрос

Проективный метод исследования личности

Методы математической статистики.

Для реализации поставленных задач, составления понятийного аппарата исследования и методов исследования проведен анализ научной литературы по данной проблеме и проведено исследование с применением следующих методик:

Методики: "Q – сортировка" В. Стефансона, методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л. И. Вассермана в модификации В. В. Бойко, методический комплекс для диагностики страхов в юношеском возрасте, корреляционный анализ Пирсона при помощи пакета прикладных программ SPSS.12.

Практическая значимость: Возможность использования результатов исследования в индивидуальном и семейном консультировании по проблемам страхов, а также в учебном процессе. Разработанные рекомендации помогут осуществлять коррекцию юношеских страхов в групповой работе со студентами.

1. Обзор исследований юношеского возраста

Т. А. Гаврилова в своей работе (1983г.) отмечает, что в 80-е гг. в англо-американской литературе по проблемам психологии переходного возраста все чаще высказываются сомнения в научной состоятельности бывших долгое время популярными психологических концепций «взросления» и подчеркивается настоятельная необходимость в создании новых и более продуктивных теоретических подходов к пониманию этого возраста [9]. Такое положение обусловлено обнаружившимся несоответствием традиционной для западной психологии концептуальной модели переходного возраста результатам многочисленных эмпирических исследований последних двадцати лет [13]. Полученные в практике

данные не согласуются с положением о типичности для данного возраста таких параметров поведения, как противоречивость, непоследовательность, непредсказуемость, конфликтность, интровертированность и т. п. Поэтому, Т. А. Гаврилова отмечает: «Возникла необходимость пересмотра классического для западной психологии тезиса о неизбежности кризиса в период взросления» [9].

Традиционная для Западной психологии «кризисная модель» развития на этапе перехода от детства к взрослости, служившая основой анализа особенностей подросткового и юношеского возраста, явилась логическим следствием идеи о факторах детского развития [13]. Независимо от того, какие факторы — биологические или социальные — признаются в качестве детерминант психического развития, развитие личности понимается как процесс, разворачивающийся по типу адаптивных изменений [13]. Из такого понимания неизбежно следует, что всякий новый фактор, включающийся в развитие, расстраивает уже сложившуюся структуру механизмов адаптации, вызывая в ней разрушительные, негативные изменения, и лишь в силу этого стимулирует формирование новых, позитивных психологических образований. Именно такое расстройство адаптации обычно и подразумевается в западной психологии под термином «кризис».

Как известно, в переходном возрасте чаще, чем в любом другом периоде детства, взрослые сталкиваются с трудностями в общении со своими подрастающими детьми, которые демонстрируют иногда явные признаки внутреннего разлада. С позиций рассмотренного выше подхода к пониманию сущности психического развития ребенка, этот факт не может быть объяснен иначе, как вводом в действие какого-либо нового фактора, либо неизбежно наступающего в этом возрасте полового созревания (биологизаторский детерминизм), либо качественно нового возрастного статуса, закрепленного в возросших — а иногда и в противоположных по отношению к предъявляемым в детстве — социальных требованиях (социологизаторский детерминизм). Таким образом, кризис, несмотря на принципиальные расхождения в объяснении его причин, оставался для западных психологов неизбежным и необходимым явлением процесса становления взрослости, а при его изучении основное внимание уделялось негативным переменам в личности, которые оказывались первичными по

отношению к позитивным ее изменениям [2].

В конце 70-х – начале 80-х гг. появился ряд англо-американских эмпирических исследований «нормы» в психическом развитии подростков и юношей. На тот период такой подход представился новым, если учесть, что для зарубежной возрастной психологии, оказавшейся в течение длительного времени под мощным влиянием психоанализа, было характерно умозрительное рассмотрение проблем взросления на основе неправомерного переноса результатов, полученных в практике клинических наблюдений, на процесс нормального развития личности [19].

Начало эмпирическому изучению «нормального взросления» положила работа канадских социологов Ф. Элькина и У. Уистли [19]. Проведенный ими опрос небольшой группы подростков и юношей из привилегированных слоев общества дал неожиданный результат: опрашиваемые сообщали о незначительных расстройствах развития и в целом описывали свой возраст как относительно благополучный и лишенный напряженности.

Хотя эти данные вызвали скептическое отношение со стороны ряда исследователей (У. Уистли и Ф. Элькина критиковали прежде всего за нерепрезентативность выборки), вскоре стали появляться работы других авторов, получивших сходные результаты [19], [13], [2]. Появилась необходимость пересмотреть традиционную модель взросления на том основании, что роль негативных тенденций, сопровождающих переход к взрослости, в прошлом слишком переоценивалась.

Результаты эмпирического подхода к изучению нормального взросления показательны в двух отношениях. Первый интересный факт заключается в том, что они на эмпирическом материале опровергают популярное в психоанализе положение о неизбежной, но преходящей психопатологии подросткового и юношеского возраста [13], [22].

В работах Дж. Мастерсона [19], сделан вывод о том, что естественные проявления взросления не следует смешивать с собственно психиатрическими расстройствами. Он обследовал две группы детей в возрасте от 12 до 18 лет по 101 испытуемому в каждой. Первую группу составили пациенты клиник, вторую — подростки и юноши без жалоб на какие-либо расстройства. Оказалось, что в группе пациентов клиник было на 50% больше детей, переживавших симптоматическую тревогу и

депрессивные состояния. Различия между нормальными и склонными к психопатологии испытуемыми особенно четко проявились при изучении частных симптомов психической дезадаптации. Тезис о «нормальной психопатологии» взросления отвергается Дж. Мастерсоном и еще на одном основании: повторные обследования тех же испытуемых через пять лет (когда они уже миновали переходный возраст) показали, что у 2/3 пациентов сохраняются в умеренной и легкой формах установленные ранее симптомы. Сравнительное изучение четырнадцатилетних мальчиков, не имеющих отклонений, и девиантных подростков, ранее сталкивавшихся с психиатрическими консультациями и юношескими судами, привело к тем же выводам [30]. Мнение о том, что психопатология, обнаруженная в период взросления, не проходит сама по себе, подтверждается и в работах других авторов [17]. Однако, критически высказываясь по вопросу о степени проявления негативной тенденции в развитии подростков и юношей, авторы этих исследований не затрагивают более глубокой проблемы закономерностей, лежащих в основе возникновения этой тенденции. Негативная тенденция так и остается понимаемой как «навязываемая» внешними по отношению к личности факторами.

Такая же теоретическая позиция обнаруживается и при критическом анализе второго эмпирически полученного факта, который указывает на незначительность конфликта, проявляющегося в отношениях подростков и юношей со взрослыми. Широко распространенный в западной психологии тезис о том, что кризис взросления неминуемо порождает непримиримый конфликт младшего и старшего поколений (для того чтобы стать взрослым, подростку якобы необходимо противопоставить себя взрослым, и прежде всего родителям), опровергается в ряде работ [19], [13]. Оказывается, что: 1) большинство подростков и юношей доверяют своим родителям и черпают свою самооценку из родительского одобрения; 2) преобладающее влияние мнения сверстников характерно лишь для меньшинства «взрослеющих»; 3) конфликтные отношения с родителями для большинства подростков и юношей имеют второстепенный характер и проявляются обычно в вопросах одежды, музыки и развлечений; 4) отчуждение между родителями и детьми несколько возрастает не в начале, а скорее к концу периода взросления. Исследователи

высказывают предположение о том, что отчуждение и протест в большей мере обусловлены сохранением экономической зависимости от родителей.

Интерпретируя полученные данные, некоторые авторы склоняются к признанию современного взросления относительно стабильным периодом развития личности. Так, Э. Дауван и Дж. Адельсон [33], даже квалифицируют свои результаты как показатель консерватизма западной молодежи конца 70-х гг.

Однако, в целом «бесконфликтная» теория переходного возраста не получила широкого признания. Основным ее недостатком, с точки зрения теоретиков западной психологии, явилось то, что она не объясняет, каким образом взрослеющим удается так легко справиться с чрезвычайно сложными и многообразными задачами адаптации, обусловленными фактом полового созревания и возросших социальных требований. Возникают попытки построения новых концепций переходного возраста, наиболее интересными из которых представляются работы Д. Оффера с сотрудниками [33] и концепция «фокального взросления» Дж. Коулмена [33].

Целью лонгитюдного исследования, осуществленного под руководством Д. Оффера, было построение модели психического развития среднестатистического взрослеющего мальчика. При помощи специального опросника определялся образ «Я» первокурсников высшей школы (возраст около 14 лет). В результате опроса были отобраны испытуемые, не имеющие признаков патологии и акселерации. Этих испытуемых изучали на протяжении восьми лет путем повторных интервью, психологического тестирования и обследования семейных отношений. Обобщая полученные данные, Д. Оффер приходит к выводу, что взросление большинства молодых людей не может быть оценено в целом как конфликтное. Вместе с тем, он идет дальше признания взросления закономерно стабильным этапом развития.

Теоретическое обоснование, которое Д. Оффер кладет в основу интерпретации полученных данных, является, в сущности, модификацией фрейдистского понимания детского развития. Свой теоретический подход он характеризует как психодинамическую ориентацию, придерживаясь фрейдистского тезиса о необратимой значимости раннего детского опыта

для формирования личности. Новизна его концепции обнаруживается в объяснении феноменов взросления не возрастными, а скорее индивидуальными закономерностями. Это выступает в характеристике Д. Оффером понятия «тип адаптации» как совокупности защитных стратегий личности и механизмов преодоления, которая складывается в раннем детстве и остается стабильной на протяжении всего последующего хода развития личности; некоторая изменчивость имеет место лишь в отношении уточнения модели психического развития.

Конкретизируя понятие типа адаптации, Д. Оффер выделяет три основных пути развития человека в период взросления:

1) непрерывный рост — спокойный переход через взросление, характеризующийся неповрежденностью семейных отношений, усиливающейся независимостью, отсутствием серьезного расхождения с ценностями родителей, хорошими межличностными отношениями, включающими обращение к гетеросексуальной близости и общее чувство удовлетворенности;

2) волнообразный рост, характеризующийся преобладанием адаптивных явлений, сочетающихся, однако, с переживанием эмоционального конфликта, вызванного необходимостью контролировать свои сексуальные импульсы, и с большими трудностями в установлении отношений со сверстниками;

3) затрудненный рост — развитие с заметными признаками внутреннего беспорядка и трудностей в поведении; взросление в данном случае характеризуется как противоречивый период развития, связанный с семейными разногласиями и некоторыми явно клиническими проблемами. Д. Оффер полагает, что именно этот тип оказался в свое время в центре внимания психиатров и юристов, и присущие этому типу взросления особенности были перенесены на всех подростков и юношей.

По мнению Д. Оффера, взросление не всегда и не для всех становится периодом качественных изменений, или, как пишет он сам, именно периодом перехода от детства к взрослости. Он считает, что таковым является только третий из выделенных им «типов роста», для которого характерна недостаточно гибкая, устойчивая и универсальная структура механизмов адаптации. Что касается остальных типов развития, то им приписывается статус количественного роста. В сущности, это

означает выделение как бы двух возможных линий развития, определяемых качеством сформированных на ранних этапах развития психологических механизмов функционирования: непрерывной как количественного усложнения психологических структур и прерывной, сопряженной с их качественным изменением.

Оценивая концепцию типов роста Д. Оффера в целом, необходимо подчеркнуть, что в ней фиксируется возможность преобладания позитивной тенденции в период становления взрослости. Это то новое, что внес автор в характерное для западной психологии понимание «кризиса взрослеющих» и что до некоторой степени созвучно разработанному в советской психологии положению о позитивном содержании переходных возрастов. Вместе с тем возможность преобладания позитивной тенденции, как и возможность возникновения кризиса, остается для Д. Оффера фатально зависимой от сформированных в раннем детстве психологических образований, что ведет к «педагогическому пессимизму», свойственному теориям спонтанного развития личности. Более того, предлагаемое Д. Оффером понимание сущности развития личности ребенка может быть охарактеризовано как в целом метафизическое, не учитывающее роли диалектического единства качественных и количественных изменений в развитии. Такое понимание ничем не отличается от традиционного для Западной психологии рассмотрения психического развития как процесса адаптации и, являясь одним из его вариантов, несет в себе его ограниченность.

Другой попыткой по-новому объяснить психологическую природу становления взрослости явилась теория «фокального взросления» Дж. Коулмена [33]. Он считает, что для преодоления основной слабости западной психологии взросления — неизученности нормального подросткового и юношеского возраста — необходимо учитывать динамическую природу этого этапа развития. Дж. Коулмен пишет, что обнаруженная в практике эмпирических исследований относительная благополучность продвижения большинства молодых людей к взрослости не должна трактоваться как доказательство отсутствия трудностей в этом продвижении, так как «переход от детства к взрослости не может быть достигнут без существенных приспособлений, имеющих как психологическую, так и социальную природу» [33]. Таким образом, он, как и

Д. Оффер, исходит из представления о развитии как о процессе адаптационных изменений. В соответствии с этим разворачивается и предлагаемое им разрешение проблемы кризиса подросткового и юношеского возраста.

Объектами исследования, на основе которого Дж. Коулмен сформулировал свою концепцию, стали 800 мальчиков и девочек в возрасте 11, 13, 15, 17 лет (по 100 человек в каждой возрастной группе) из средних слоев и рабочих. Испытуемым предлагалась система идентичных тестов, выявляющих их установки и мнения о широком круге отношений, в котором выделялось шесть основных тем: образ «Я», одиночество, отношения с противоположным полом, отношения с родителями, дружба и отношения в больших группах.

Интерпретируя результаты своего исследования, Дж. Коулмен показывает, что установки на все взаимоотношения изменяются как функция возраста и что различные проблемы достигают своего пика на разных стадиях взросления. Именно обнаружение таких «пиков» в развитии и послужило конкретной основой для выдвижения «фокальной» теории взросления. Автор формулирует ее следующим образом: «Модели определенных отношений достигают своего пика в разном возрасте, и ни одна модель не является специфичной только для одного возраста. Модели частично перекрываются, различные проблемы приходят в фокус в разное время, однако это не означает, что взросление не может быть критическим для некоторых индивидов» [33].

С точки зрения Дж. Коулмена, такой подход позволяет объяснить, каким образом нормальному индивиду удается избежать кризиса при столкновении с чрезвычайно стрессогенными проблемами переходного возраста. Отсутствие кризиса Дж. Коулмен объясняет тем, что индивиды, проходящие через взросление с относительной стабильностью, «распределяют процесс адаптации во времени, пытаясь разрешить первую, а затем вторую проблему, и т. д. Различные проблемы взаимоотношений приходят в фокус и разрешаются на разных стадиях, так что стрессы, вызываемые необходимостью адаптации к новым формам поведения, не концентрируются в одном временном промежутке. Из этой гипотезы следует, что у тех, кто по любым причинам одновременно имеет дело с более чем одной задачей, больше проблем». Так, например, «если

половое созревание и скачок в росте происходят вовремя, то индивиды могут приспособиться к этим физическим изменениям до того, как от родителей и учителей начнут исходить другие давления, и переносят это сравнительно легко. Для тех, кто созревает позже, будет труднее приспособиться ввиду симультантности давлений» [33].

Характерный для автора подход к проблемам развития порождает традиционное для западной психологии понимание кризиса как стресса, расстройства адаптации. В сущности, здесь выделяются лишь факторы, оказывающие влияние на степень этого стресса, прежде всего биологические факторы, например темп биологического созревания. Вместе с тем, Дж. Коулмен выделяет и некоторые условия социального порядка, которые сводятся к особенностям стратегии общения взрослых с подрастающим поколением. В частности, он призывает родителей быть скорее авторитарными, чем либеральными по отношению к поведению своих взрослеющих детей: подростки и юноши, как он считает, лучше приспосабливаются не в том случае, когда ответственность за принятие жизненно важных решений целиком ложится на них, и не тогда, когда их вообще лишают такой ответственности, а только тогда, когда они выступают участниками процесса принятия решения наряду со старшими [33]. Он подчеркивает потребность подростка во взрослом: группа сверстников необходима для выработки некоторых социальных умений, но не она должна быть ведущей. Дж. Коулмен отмечает, что чем меньше возможностей предоставляется взрослеющему для включения в деятельность старшего поколения и чем ниже уровень родительской заботы о нем, тем более он будет восприимчив к давлениям со стороны группы сверстников [там же].

Настаивая на потребности взрослеющих во взрослых, Дж. Коулмен дает и конкретные рекомендации на этот счет. Так, он считает необходимым, чтобы взрослые научились смотреть на каждого молодого человека как на индивидуальность, а не приписывали бы ему один из сложившихся в общественном мнении стереотипов «молодежи». Необходимо также, с его точки зрения, учитывать фазовый характер приспособления взрослеющих, не ожидая, с одной стороны, одновременного наступления зрелости во всех сферах жизни у большинства молодых людей и, с другой, относясь более терпимо к тем

подросткам и юношам, жизненные обстоятельства которых сложились таким образом, что задачи приспособления сконцентрировались на одном промежутке времени [там же].

Отмечая оптимистичность концепции Дж. Коулмена и прогрессивность его рекомендаций, следует вместе с тем подчеркнуть, что в целом его теория не способствует превращению этих рекомендаций в конкретное руководство для организации индивидуального подхода к подросткам и юношам. Акцент на биологических факторах и гетерохронных моментах развития не помогает вскрыть подлинную диалектику становления целостной личности. Развитие одной тематики отношений Дж. Коулмен не рассматривает непременным условием развития других. Выделение независимых линий адаптации внутри личности представляется сомнительным даже с точки зрения эволюционистского подхода к проблемам психического развития. Очевидно, что дальнейшее продвижение в понимании особенностей переходного возраста требует прежде всего пересмотра эволюционистской позиции в рассмотрении сущности психического развития личности ребенка.

В советской психологии разрабатывается такой подход к пониманию переходного возраста, при котором его психологическое содержание не сводится к проявлениям кризиса [13]. С позиций диалектико-материалистической концепции развития общие закономерности психического развития не могут быть ограничены законами индивидуального приспособления, а вследствие этого, и моменты адаптации не получают значения источника центральных психологических изменений в подростковом и юношеском возрасте. Сущностью переходного возраста становится обострение и относительное разрешение движущего противоречия личности, заложенного в самой ее природе и являющегося постоянным источником ее «самодвижения». Таким образом, переход развития на новую ступень ставится в зависимость не от внешних по отношению к развивающейся личности факторов, но вытекает из самой логики ее развития. Негативная тенденция при этом оказывается подчиненной позитивным изменениям в личности, которые, в отличие от классической для западной психологии парадигмы взросления, получают статус ведущей тенденции переходного

развития.

Рассмотренные англо-американские исследования свидетельствуют о возникновении на рубеже 70-х – 80-х гг. новой волны интереса к проблеме кризиса в переходном возрасте. В настоящее время западными исследователями накоплен обширный эмпирический материал, выявивший несостоятельность «классического» понимания проблематики подросткового и юношеского возраста. Однако, несмотря на наличие ряда интересных результатов и попытки подчеркнуть возможность преобладания в переходном возрасте позитивной тенденции развития, эта тенденция так и остается «навязываемой» личности внешними по отношению к логике ее развития обстоятельствами и потому все же вторичной по отношению к негативным изменениям. Все это говорит о том, что в пересмотре традиционных теорий взросления современные западные исследователи фактически не выходят за рамки «кризисной» парадигмы и, разрабатывая новые ее варианты, не устраняют ее ограниченности.

1.2. Характеристика юношеского возраста

Юношеский возраст – стадия онтогенетического развития между подростковым возрастом и взрослостью. У юношей этот временной интервал охватывает 17-21 год, у девушек 16-20. В этом возрасте завершается физическое, в том числе половое, созревание организма. В психологическом плане главной особенностью данного возраста является вступление в самостоятельную жизнь, когда происходит выбор профессии, резко меняется социальная позиция [3].

Согласно психологическому словарю (2004г.), юношеский возраст – период жизни человека между подростковым возрастом и зрелостью. В схеме возрастной периодизации онтогенеза, принятой специалистами по проблемам возрастной морфологии, физиологии и биохимии, юношеский возраст был определён как 17-21 год у юношей и 16-20 лет у девушек.

Психологи расходятся в определении возрастных границ юности. В западной психологии преобладает традиция объединения отрочества и юности в единый возрастной период, называемый периодом взросления, содержанием которого является переход от детства к взрослости, а

границы могут простираться от 12-14 до 25 лет.

В отечественной науке принято рассматривать юность как самостоятельный период развития человека, его личности и индивидуальности.

И. С. Кон определяет юность в границах 14-18 лет.

Несмотря на то, что психологическое изучение данного возраста началось в конце XIX в., в психологии нет единого понимания хронологии юности, и она имеет широчайший диапазон от 12 (14) до 25 лет.

Психология юношеского возраста является одним из важнейших разделов возрастной психологии. Особенности этого возраста зависят от многих факторов как индивидуально-психологических, так и социальных. В литературе этот период определяется как переходный от детства к взрослости, который сопровождается психологической перестройкой [13].

Юношеский возраст особо важен для становления личности, решения задач самоопределения и выбора своего жизненного пути. Решение этих вопросов существенно осложняется при отсутствии адекватного восприятия информации. Некоторые аспекты периода юности остались недостаточно изучены, хотя этому возрасту уделяли существенное внимание ряд психологов (Кон И.С., Головей Л.А., Десятникова Ю.М., Крутецкий В.А. и др.), которые показали его важность и неоднородность.

В классификациях психического развития встречается два понимания юношества – как длительного периода от 15 до 22 у девушек и до 23 у юношей, второе понимание юношества – «дробное», включающее раннюю и позднюю юность. Возраст ранней юности — 15-17(18) лет — не всегда признавался особым этапом развития личности. Не случайно некоторые ученые считают юность довольно поздним приобретением человечества.

С развитием общества, производства, культуры, возрастает роль юношеского возраста, ибо усложняется социальная жизнь, растут сроки образования, увеличивается возраст, когда людей допускают к участию в активной общественной жизни. Однако, было бы ошибочно рассматривать юность только как период подготовки к взрослой жизни. Каждый возраст важен сам по себе, независимо от связи с последующими возрастными периодами.

При использовании понятий «ранний юношеский возраст» и «поздний юношеский возраст», надо различать:

• хронологический возраст — прожитое человеком число лет;

• физиологический возраст — степень физического развития человека;

• психологический возраст — степень личностного развития;

• социальный возраст — степень гражданской зрелости.

Эти возрасты могут не совпадать у одного и того же лица: существует закон неравномерности созревания и развития. Эта неравномерность является одновременно внутриличностной (гетерохронность развития одного и того же индивида) и межличностной (хронологические сверстники могут фактически находиться на разных стадиях своего индивидуального развития). Поэтому при встрече со студентом часто возникает вопрос: с кем мы фактически имеем дело — с юношей или уже взрослым человеком? Как правило — решается применительно к какой-то конкретной сфере деятельности.

Помимо гетерохронности и неравномерности развития, нужно учитывать и существование принципиально разных типов развития:

• бурный и кризисный, характеризующийся серьезными поведенческими и эмоциональными трудностями, конфликтом;

• спокойный и плавный, но до некоторой степени пассивный с выраженными проблемами формирования самостоятельности;

• тип быстрых, скачкообразных изменений, не вызывающих резких эмоциональных взрывов.

Говоря о юношеском возрасте, необходимо иметь в виду не просто возрастные, а половозрастные особенности, ибо половые различия весьма существенны и проявляются в специфике эмоциональных реакций, в структуре общения, в критериях самооценок, в психосексуальном развитии, в соотношении этапов и возрастных характеристик профессионально-трудового и брачно-семейного самоопределения.

Период юности представляет собой очень важный и ответственный этап развития и становления личности [13]. Личность развивается не изолировано и ее становление зависит от окружения [13]. В этом возрасте заканчивается процесс школьного обучения и воспитания. Завершается подготовка к включению юноши или девушки в самостоятельную жизнь как

полноправного члена общества. Ранняя юность — период, на протяжении которого в основном заканчивается физическое развитие и половое созревание организма. Стабилизируются многие физиологические функции (кровяное давление, деятельность щитовидной железы и т.д.) К концу ранней юности исчезают диспропорции в физическом развитии тела и конечностей, и в общих чертах завершается формирование телесной конституции, свойственной взрослому человеку [6]. Все это создает необходимые предпосылки для включения юноши или девушки в более сложные виды физического и умственного труда. В этом возрасте в силу биологических причин изменяются отношения молодого человека с окружающими. Чаще всего возникает обострение отношений из-за повышенной возбудимости и раздражительности у юношей [6]. Одновременно с физическими изменениями происходит перестройка психики, которая обусловливается как физиологическими факторами, так и психосоциальными. Х. Ремшмидт указывает на несколько важных моментов, связанных с соматическими изменениями в период юности [8].

1. Повышается внимание, как к самому телу, так и к его функциям. Наблюдая видимые физические изменения, окружающие взрослые ожидают, что молодой человек уже должен разрешать определенные проблемы развития. Акселерация, с одной стороны, приносит выгоды, но, с другой стороны, значительно осложняет существование современных юношей и девушек. Более ранее физическое созревание молодых людей побуждает взрослых предъявлять к ним повышенные требования, не считаясь с их психической зрелостью.

2. В период юности усиливается наблюдение за изменениями собственного тела, что часто приводит к сильным переживаниям по поводу отклонения развития от нормы.

3. Молодые люди недостаточно представляют себе различные варианты физических изменений. Даже незначительные отступления от того хода развития, которое они считают нормальным, приводят к значительным опасениям.

4. Незнание пределов изменчивости хода созревания может привести к повышенному вниманию к незначительным действительным или мнимым отклонениям. Иногда не только молодые люди, но и их родители и близкие переоценивают некоторые физические изменения.

Главным образом это относится к диспропорциям тела, которые могут возникать у большинства молодых людей на короткой переходной стадии.

В период юности меняется и социальный статус и положение юноши или девушки. Несмотря на то, что материально они еще зависят от родителей, но с ними начинают советоваться взрослые члены семьи, к их мнению начинают прислушиваться [13]. Юноши активно требуют самостоятельности, в юношеском возрасте начинает предоставляться большая самостоятельность в решении многих важных задач [33]. Растет независимость от взрослых и юноша рассчитывает на свои собственные силы, на самого себя в поведении и принятии решений [13]. Однако, статус юношеского возраста обладает некоторой двойственностью. В школе ему, с одной стороны напоминают, что он взрослый, старший, а с другой стороны постоянно требуют от него послушания. Это наблюдается и вне школы. Неопределенность положения (в одних отношениях признают взрослым, в других — нет) и предъявляемых к нему требований по-своему преломляется в юношеской психологии.

Одна из главных особенностей раннего юношеского возраста — смена значимых лиц и перестройка взаимоотношений со взрослыми. Для этого возраста характерны размышления о паттернах поведения и идентификация себя с более узкой, чем в подростковом возрасте, избранной группой людей [33]. Проявляется стремление к построению отношений со взрослыми на основе равенства. Нет практически ни одного социального или психологического аспекта поведения подростков и юношей, который не зависел бы от семейных условий в настоящем или прошлом. Возрастает значение социально-экономического положения семьи. Оно все больше влияет на то, с кем будут поддерживать дружеские отношения юноши и девушки. На судьбу подростков и юношей влияет состав семьи, уровень образования родителей, характер взаимоотношений между членами семьи. Значительное влияние на личность оказывает стиль взаимоотношений с родителями. Кон И.С. выделяет несколько относительно автономных психологических механизмов [13], посредством которых родители влияют на своих детей:

• подкрепление: поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и наказывая за нарушение определенных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм и ценностей;

• идентификация: юноша подражает родителям, ориентируясь на их пример, старается стать такими же, как они. Однако в старшем школьном возрасте родительский пример уже не воспринимается так абсолютно и некритично, как в детстве. В современном мире, с его расширенной информационной структурой, компьютерами, Интернетом, юноши зачастую знают о некоторых вещах значительно больше, чем родители, взрослые. Это дает возможность пересмотреть отношение к ближайшему окружению. У старшеклассника появляются и другие авторитеты, кроме родителей. Чем старше юноша, тем вероятнее, что идеалы он черпает не только из ближайшего окружения, но и из более широкого круга лиц;

• понимание: зная внутренний мир юноши и чутко откликаясь на его проблемы, родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества.

Наилучшие взаимоотношения с родителями старшеклассников складываются тогда, когда родители придерживались демократического стиля воспитания. Это в наибольшей степени способствует воспитанию самостоятельности, активности, инициативы и социальной ответственности. Крайние типы отношений, все равно, идут ли они в сторону авторитарности или либеральной всетерпимости, дают плохие результаты. Авторитарный стиль вызывает у детей отчуждение, чувство своей незначительности. Перегиб в сторону либеральности вызывает ощущение у ребёнка, что родителям нет до него дела [13].

В старшем школьном возрасте наблюдаются значительные изменения в эмоциональной сфере личности. Кисловская В.Р. обнаружила, что существует возрастная динамика тревожности в общении. В отличие от подростков, которые наиболее тревожны в общении с одноклассниками, у старших школьников возрастает тревожность в общении с родителями и теми взрослыми, от которых они в какой-то мере зависят. У большинства молодых людей переход из подросткового возраста в юношеский сопровождается улучшением коммуникативности и общего эмоционального самочувствия [19]. Подросткам свойственна неуравновешенность, вспыльчивость, частые смены настроения, в то время как ранняя юность связана с более положительным эмоциональным тонусом. Данные лонгитюдного исследования Силиной Е.А. показывают, что юноши по сравнению с подростками обнаруживают большую

экстравертированность, меньшую импульсивность и эмоциональную возбудимость, и большую эмоциональную устойчивость. По мнению Мерлина В.С., все основные структуры темперамента и его зависимости от свойств нервной системы складываются уже к подростковому возрасту. Юность же усиливает интегральные элементы темперамента, облегчая управление собственными реакциями. У юношей сильнее, чем у подростков, выражены половые и индивидуальные различия в степени тревожности. По данным Р. Кеттела в юношеском возрасте заметно улучшаются показатели по таким факторам как общительность, легкость в общении с людьми, доминантность, тогда как общая возбудимость снижается. У мальчиков снижаются показатели, соединяющие в себе чувствительность, мягкость характера, уменьшается неуверенность в себе, внутреннее беспокойство и тревога, т.е. развитие идет в сторону большей уравновешенности. Возраст 14 лет является периодом расструктурирования личностных показателей. После этого возраста идет процесс структурообразования. Юношеский возраст также характеризуется большей дифференцированностью эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний. Большое значение в юношеском возрасте имеет социальное окружение, изменение которого может болезненно переживаться. Особенно остро эта проблема встает сейчас с усилением территориальной миграции.

Существенно изменяются характер и виды деятельности, в которые включается старший школьник. Учебная деятельность значительно усложняется, что приводит к предъявлению новых требований к учебной деятельности школьников . В структуре психофизиологических функций на первое место выдвигается показатель логического мышления. Резко возрастает развитие навыков и умений самостоятельной работы. Большое значение имеет также и трудовая деятельность. Участвуя в различных видах производительного труда, юноши и девушки обогащают теоретические навыки, полученные во время учебы, расширяют кругозор, а главное, у них формируются качества, необходимые для будущей профессиональной деятельности. Однако, в последнее время отношение юношей к учебе стало достаточно сложным. Из-за нелёгкого социально-экономического положения в стране уменьшается ценность образования, высокообразованные люди не могут найти применение своим знаниям.

Теперь заявление о необходимости получить образование не является непреложной истиной, не нуждающейся в доказательствах. Родителям необходимо проявить к этому особое внимание и помочь молодым людям понять несправедливость положения образования сегодня и вместе выработать пути компромисса.

В старшем школьном возрасте в качестве ведущего вида деятельности выступает учебно-трудовая или учебно-профессиональная деятельность. Кроме того, нельзя забывать и о других видах деятельности, имеющих значение в данный период (спорт, игра, различные виды творческой деятельности). Наиболее важной особенностью в этом возрасте является необходимость выбора дальнейшего жизненного пути, избрания для себя той или иной профессии. В юности человек стремится к самоопределению как индивид, включенный в общественное производство, в трудовую деятельность. Если в подростковом возрасте ответы учащихся о будущей профессии носят весьма неопределенный характер, то в 10-11 классах уже более половины учащихся довольно точно указывают ту профессию, которую они желают избрать после окончания школы. Исследование Калининой С. В. [19] показало, что среди учащихся к 11 классу 50% юношей и 55% девушек имеют сформированный профессиональный план.

Для сознательного выбора профессии нужно иметь такие психические качества, которые обеспечивают принятие и реализацию жизненно важных решений. Именно поэтому в юношеском возрасте формируется такое сложное образование личности как характер. Активное включение в жизнь общества предполагает более высокий уровень воспитанности личности и ее важных компонентов: характера, мировоззрения и способностей.

Социальный статус юношества неоднороден. Промежуточность общественного положения и статуса юношества определяет некоторые особенности его психики. Юношей еще остро волнуют проблемы, унаследованные от подросткового возраста, – собственная возрастная специфика, право на автономию от старших. Но социальное и личностное самоопределение предполагает не столько автономию от взрослых, сколько четкую ориентировку и определение своего места во взрослом мире, установление равноправных отношений со взрослыми. Юношеское

самоопределение — исключительно важный этап формирования личности. Сложные проблемы, связанные с автономией, юноша не решает один, а в общении с родителями, сверстниками, учителями. Уже подросток на основе пробуждающегося у него чувства взрослости пытается избавиться от тяготящей его опеки. Предпринимаются попытки перестроить отношения на основе равенства. Эта тенденция продолжается и в юношеском возрасте.

Современная психология вносит разграничения в понятие автономии. Автономия может быть поведенческая — потребность и право юноши самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы. Этот вид автономии проявляется и в том, насколько жестко родители регулируют поведение сына или дочери. Следующий вид автономии – эмоциональная автономия (эмансипация), которая представляет потребности и право иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от родителей. Этот вид автономии также показывает, насколько значим для юноши эмоциональный контакт с родителями по сравнению с привязанностью к другим людям. Последний вид автономии – нормативная автономия, которая представляет потребность и право на собственные взгляды и фактическое наличие таковых. Нормативная автономия показывает, ориентируется ли юноша на те же нормы и ценности, что и его родители, или на какие-то другие.

Кон И.С. [13] считает, что раньше всего школьники добиваются поведенческой автономии в сфере досуга, это происходит еще в подростковом возрасте. Большинство школьников предпочитают проводить свой досуг вне школы и дома. Партнерами по досугу чаще предпочитают иметь сверстников, чем родителей или взрослых. Эмоциональная автономия часто сопровождается большими трудностями. Юношам кажется, что родители недооценивают произошедшие в них перемены, что зачастую является верным. Юноши считают, что родители и взрослые не принимают всерьез их переживаний. Достаточно малейшей бестактности, чтобы внутренний мир юноши надолго, если не навсегда, закрылся для родителей. Значительная часть юношей и девушек считают, что друзья и сверстники их понимают лучше, чем родители. Если подросток наиболее труден в дисциплинарном отношении, то ранняя юность дает максимум эмоциональных проблем, часто вызывая

эмоциональное отчуждение детей от родителей. Особенно усложняются в эти годы взаимоотношения с отцом. Мать в этом возрасте остается более близкой детям, чем отец. В сфере моральных установок и ценностей юноши активно отстаивают свое право на автономию. Иногда нарочито крайние взгляды выстраиваются для того, чтобы подкрепить эту претензию на оригинальность. Но фактически влияние родителей остается здесь преобладающим. Разница между поколениями весьма заметна в таких вопросах как мода, вкусы, способы развлечений. Попытки некоторых воспитателей административно регулировать ширину брюк, длину волос, вызывает никому не нужные конфликты. Но в том, что касается более глубоких проблем – политических взглядов, мировоззрения, выбора профессии, – авторитет родителей оказывается более значительным, перевешивая, как правило, влияние приятелей-сверстников.

Особенности личности старших школьников определяются теми психологическими новообразованиями, которые зарождаются еще в подростковом возрасте. Усиление интереса к своей собственной личности, стремление к самостоятельности и взрослости, появление критичности и т.д. Все эти особенности сохраняются и в юношеском возрасте, но они несколько видоизменяются. Существенные изменения происходят, прежде всего, в структуре самосознания. Резко усиливается процесс рефлексии, т.е. стремление к самопознанию своей личности, к оценке ее возможностей и способностей. Собственные переживания, мысли, желания, стремления становятся предметом тщательного изучения и внимания. Самопознание в юности – это открытие себя как неповторимо индивидуальной личности. Старшие школьники стремятся к активному самопознанию, у них возникает ярко выраженная тенденция к самоутверждению своей личности. В этом, как утверждает Крутецкий В.А. [35], проявляется специфическая трансформация чувства взрослости у старших школьников, по сравнению с подростками. У подростка существует желание чисто внешне походить на взрослого, а старший школьник хочет, чтобы окружающие признали его оригинальность, непохожесть на других, его право выделяться чем-то из общей массы сверстников и взрослых. Отсюда стремление любым, пусть даже необычным путем, обратить на себя внимание.

В старшем школьном возрасте идет интенсивный процесс

становления образа «Я», т.е. целостного представления человека о себе и о своих возможностях. На основе этого формируется оценка собственной личности, строятся взаимоотношения с другими.

И, наконец, давая характеристику раннего юношеского возраста необходимо учитывать, что у каждого поколения юношей есть характеристики, которые присущи в принципе самой юности, но удельный вес этих характеристик у различных поколений может не совпадать. Кроме того, существуют и такие характеристики, которые свойственны только тому или иному поколению молодежи и обусловлены внешними факторами развития.

Главное психологическое приобретение ранней юности — это открытие своего внутреннего мира. Для ребенка единственной осознаваемой реальностью является внешний мир, на который он проецирует свою фантазию. Напротив, для юноши внешний, физический мир — только одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам. «Открытие» своего внутреннего мира — важное, радостное и волнующее событие, но оно вызывает много тревожных, драматических переживаний. Внутреннее «Я» может не совпадать с внешним поведением, актуализируя проблему самоконтроля. Не случайно жалобы на слабоволие — самая распространенная форма юношеской самокритики.

Для юношеского возраста особенно важны процессы развития самосознания, динамика самостоятельной регуляции образов «Я». Судя по имеющимся данным, все подростки начинают с периода относительно диффузного, расплывчатого «Я». Затем они проходят стадию «ролевого моратория», которая может быть неодинаковой у разных людей и в разных видах деятельности. Завершается же социально-психологическое и личностное самоопределение уже за пределами школьного возраста, в среднем между 18 и 21 годами.

Уровень развития «Я» тесно связан с развитием других личностных особенностей. Старший школьный возраст — это пора выработки взглядов и убеждений, формирования мировоззрения, созревания его когнитивных и эмоционально-личностных предпосылок. В этот период происходит не просто увеличение объема знаний, но и существенное расширение кругозора старшеклассника. У него появляется потребность свести

многообразие фактов к немногим принципам. Конкретный уровень знаний и теоретических способностей, так же как и широта интересов, у ребят весьма неодинаковы, но определенные изменения в этом направлении наблюдаются у всех — они-то и дают толчок юношескому «философствованию». Отсюда — устойчивая потребность в поиске смысла жизни, определение перспективы своего существования и развития всего человечества.

Юность является сензитивным периодом для влюбленности, для проб и ошибок в этой сфере. Большинство молодых людей жаждут романтических чувств и придают им огромное значение. Те, кто к ним не стремятся и их не испытывают, считаются в нашей культуре эмоционально ущербными. Однако и те, кто проводят многие годы, а то и десятилетия в поисках романтических приключений, также оказываются дезадаптированными в реальной жизни. Влюбленность, страсть, готовность к эмоциональным взлетам и падениям являются, в основном, прерогативами юности. В дальнейшем чувства становятся более спокойными, поскольку невозможно долго жить на пределе своих эмоциональных возможностей. Но некоторым людям подобные психические состояния настолько нравятся, что они превращают свою жизнь в погоню за чувствами, наподобие некой азартной игры. Крушение иллюзий вызывает сильную боль, но оно же может стать толчком для пересмотра своей деструктивной эмоциональной стратегии. Достижение эмоциональной зрелости взамен эйфорических взлетов и падений наполняет жизнь смыслом и самоуважением.

Характерная черта юности — формирование жизненных планов. Жизненный план возникает, с одной стороны, в результате обобщения целей, которые ставит перед собой личность, а с другой стороны — это результат конкретизации целей и мотивов. Жизненный план в точном смысле этого слова возникает тогда, когда предметом размышлений становится не только конечный результат, но и способы его достижения.

В отличие от мечты, которая может быть как активной, так и созерцательной, жизненный план – это план деятельности. Профессиональные планы старшеклассников зачастую недостаточно конкретны. Вполне реалистично оценивая последовательность своих будущих жизненных достижений (продвижение по службе, рост заработной

платы, приобретение квартиры, машины и т. д.), старшеклассники чрезмерно оптимистичны в определении возможных сроков их осуществления.

Решение задач самоутверждения и самоопределения в юношеском возрасте во многом зависит от потребности в достижении. Потребность в достижении понимается рядом исследователей как присущее людям стремление к успеху в деятельности, в соревновании с ориентацией на определенный стандарт высокого качества исполнения. В ранней юности наблюдается усиленное развитие потребности в достижении. Реализуется она по-разному: у одних в сфере познавательной деятельности, у других — в различного рода хобби, у третьих — в спорте и т. д. Есть основания полагать, что у тех старшеклассников, у которых особенно развита потребность в достижении, слабее выражена потребность в общении. В то же время именно в юности потребность в достижении может быть направлена на достижение успеха именно в сфере общения.

1.3. Особенности общения в юношеском возрасте

Множество возрастных периодизаций внутри юношеского возраста имеют градацию на ранний юношеский возраст (до 18 лет), и поздний, переходящий в раннюю взрослость, соприкасающуюся во времени с окончанием вуза [3].

Обзор исследований юношеского возраста в одноимённом параграфе показал, что наибольший интерес для науки ранее представлял первый этап юношества, смежный с обучением в старших классах и на 1-2 курсах. Начало ранней юности вытекает из преодоления подростковых кризисов, завершение ранней юности вновь связано с напряжённостью – это адаптационный процесс к новому жизненному этапу – продолжению обучения на следующем уровне – в высшем либо среднеспециальном учебном заведении. Вместе с тем, период поздней юности - от 18 и до 22 лет у девушек (до 23 у юношей), также завершается напряжённостью – переходом на следующую ступень социального развития личности, а именно: окончанием вуза или ссуза и поиском, в дальнейшем устройством на работу. Середина же данного подпериода юности – 19-20 лет, остаётся до сих пор малоизученной ввиду отсутствия «переломных» моментов в

социальной ситуации развития и в становлении личности. Неслучайно мы связали подпериоды юности с особенностями социальной ситуации развития, обучение – основная деятельность в это время, и именно вокруг неё организуется вся остальная жизнь юноши (девушки).

В период студенческого возраста особенно выражена проблема выбора жизненных ценностей, а несформировавшаяся система нравственных ориентиров студенческой молодежи делает ее подверженной самым различным влияниям. На первое место выходят ценности потребления. Доброта, милосердие, порядочность, вежливость и другие нравственные ценности общения остаются в стороне. Постепенно складывается образ молодого поколения, которое впитывает в себя отрицательный, нигилистский настрой к культуре, (Смирнова Н. М., Педагогические условия повышения уровня культуры общения в студенческой среде. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Н.Новгород – 2007) [35].

Важными для нас являются исследования, в которых рассмотрены аспекты проблемы формирования у студентов общей культуры общения (С.Н. Иконникова, Н.Б. Крылова, Э.Н. Фаустова и др.), этики и толерантности (Е.В. Колебина, П.Ф. Комогоров, Л.И. Неделя и др.), культуры речи (Г.А. Бакуменко и др.), эмоциональной культуры (Г.А. Ястребова и др.), коммуникативных умений, коммуникативной компетентности (И.И. Барахович, В.А. Возчиков, Е.А. Гришина, и др.) и коммуникативной культуры (И.В. Гришняева, С.В. Знаменская и др.), культуры общения (С.А. Алферьева, Л.В. Юркина).

Личностно-ориентированный подход к повышению уровня культуры общения в студенческой среде предопределил выявление особенностей студенческого возраста, студенчества как социальной группы и особенностей общения в ней. Студенчество – это особая социальная категория молодежи, организационно объединенная институтом высшего образования. Эта социально-демографическая группа отличается своим социальным статусом, возрастными, индивидуально-психологическими признаками, духовным складом, интересами и потребностями. Выяснению этих особенностей способствовало обращение, в первую очередь, к психологии юности, студенческого возраста и социологическим исследованиям студенческой молодежи.

Б.Г. Ананьев отмечал, что в периоды поздней юности – ранней взрослости все психофизиологические оптимумы совпадают с этапом становления человека как личности и деятеля. Ученый определял студенческий возраст как «важнейший для общественного развития и становления личности период жизни», «центральный период становления характера и интеллекта», а поведение человека в этот период определяется, прежде всего, промежуточностью его положения: переходя из детского мира во взрослый, человек не принадлежит полностью ни к тому, ни к другому. Эта особенность его социальной ситуации и жизненного мира проявляется и в его психике, для которой типичны внутренние противоречия, неопределенность уровня притязаний, повышенная застенчивость и одновременно агрессивность, склонность принимать крайние позиции и точки зрения [8].

Большое внимание рассматриваемому вопросу уделил в своих исследованиях И.С. Кон, который представил функции и особенности юношеского общения, подчеркнув важность общения в данный период как специфического канала информации, вида деятельности и межличностных отношений, эмоционального контакта. Свободное общение – не просто способ проведения досуга, но и средство самовыражения личности, установления новых человеческих контактов, из которых постепенно выкристаллизовывается что-то интимное, исключительно свое. Юношеское общение поначалу неизбежно экстенсивно, оно требует частной смены ситуаций и довольно широкого круга участников. И уличное общение, и спонтанные юношеские группы тесно связаны с особенностями юношеской субкультуры, которая имеет несколько постоянных компонентов: специфический набор ценностей и норм поведения, вкусы, формы одежды и внешнего вида; чувство своей групповой солидарности; характерную манеру поведения, способы общения и т. д. В юношеском возрасте обновляются мотивы общения, происходит углубление и дифференциация дружеских связей на основе эмоциональной, интеллектуальной близости [13].

Роль общения в студенческом возрасте связана с тремя основными задачами: формированием личностной самостоятельности, профессионального самосознания и усвоением основ будущей профессии, а также действенной ориентацией в отношениях с противоположным

полом и выборе партнера для будущей семейной жизни. На стадии студенчества в условиях усложнения системы отношений, в которую включена личность, перед ней все чаще и в более острой форме встает проблема личностного выбора, требующая осознания своей позиции и принятия того или иного ответственного решения. В процессе учебы особое значение для студента приобретает общение с однокурсниками. Учебная группа для студента – это фокус, концентрирующий его общественные связи.

Изучение и сравнительный анализ социологических исследований советского и современного студенчества за последние пять лет показало, что в настоящее время студент все в большей мере становится прагматичным, снижается потребность студенческой молодежи в духовном и интеллектуальном росте, юноши и девушки все чаще настроены к культуре негативно и принимают как должное социальную несправедливость, контрасты нищеты и богатства, равнодушие и моральную апатию.

На основе вышеизложенных положений мы пришли к основному выводу. Проблемы совершенствования общения в общем, и совершенствования взаимодействия со сверстниками, в частности, весьма актуальны для представителей студенческой молодежи, при этом студенческий возраст содержит в себе благоприятные предпосылки для развития коммуникативных, перцептивных, интерактивных умений.

Потребность в общении для всей продолжительности юношества является пиковой, несмотря на то, что на разных этапах юношества «в ногу» с ней идут поочерёдно потребности: идентификации, принятия, самопознания, овладения профессией.

В литературе встречается описания особенностей общения первой половины юношеского периода – так называемой «ранней юности», в то время как особенности «поздней юности» остаются малоизученны.

Старший школьный возраст — это возраст формирования собственных взглядов и отношений, поисков самоопределения. Именно в этом выражается теперь самостоятельность юношей. Если подростки видят проявление своей самостоятельности в делах и поступках, то старшие школьники наиболее важной сферой проявления самостоятельности считают собственные взгляды, оценки, мнения.

Одним из пиков развития у человека потребности в общении является ранняя юность. Можно назвать несколько причин, объясняющих возрастающую заинтересованность в расширении сферы контактов. Наиболее явная из них – постоянное физическое и умственное развитие школьника и, связанное с этим, углубление его интересов. Важным обстоятельством является и потребность в деятельности. Она во многом находит свое выражение в общении. В юности особенно возрастает необходимость, с одной стороны, в новом опыте, а с другой – в признании, защищенности и сопереживании. Это определяет рост потребности в общении и способствует решению проблем самосознания, самоопределения, самоутверждения. С возрастом (от 15 до 17 лет) потребность в понимании заметно усиливается, причем у девушек она сильнее, чем у юношей.

Изучая особенности общения старшеклассников, исследователи обращают особое внимание на разнообразие его функций. Во-первых, общение старшеклассника является очень важным «каналом информации». Во-вторых, – это вид деятельности, которая оказывает значительное влияние на развитие личности. И, в-третьих, это вид эмоционального контакта, который способствует развитию эмоциональной сферы и формированию самоуважения, которое так важно в этом возрасте. В связи с этим потребность в понимании не предполагает особой рациональности: понимание должно носить характер эмоционального сочувствия, сопереживания. Естественно, что таким человеком в первую очередь мыслится сверстник, которого мучают те же проблемы и те же переживания.

Юноши и девушки находятся в постоянном ожидании общения – для них важен каждый новый человек. Общение в юности отличается особой доверительностью, исповедальностью, что накладывает отпечаток интимности, страстности на отношения, связывающие старшеклассников с близкими людьми. В силу этого в ранней юности так быстро переживаются неудачи в общении. В этом возрасте, по сравнению с подростковым, возникает и потребность в общении со взрослыми, особенно в ситуации неопределенности, затруднительности самостоятельного решения, то есть в какой-то проблемной ситуации. И доверие в большей степени связано не с интимностью или секретностью передаваемой информации, а со

значительностью самой проблемы, с которой старшеклассник обращается к взрослому. Очень важно при этом, как юноша оценивает взрослого [13].

Показательным примером служат взаимоотношения с учителями. Особенности этих взаимоотношений определяются в первую очередь индивидуальными качествами учителей. Наиболее строгой оценке со стороны старшеклассников подвергаются такие качества, как справедливость, способность к пониманию, эмоциональному отклику, а также уровень знаний учителя и качество преподавания. Наряду с потребностью в общении в юношеском возрасте отчетливо проявляется потребность в обособлении. Это может быть обособление сфер общения, а может быть стремление к уединению.

Потребность в уединении выполняет в развитии старшеклассника разнообразные функции. Ее можно рассматривать и как отражение определенной стадии развития личности, и как одно из условий такого развития. Познание прекрасного, осмысление себя и других может быть эффективно лишь в уединении. Фантазии и мечты, в которых проигрываются роли и ситуации, позволяют компенсировать определенные трудности в реальном общении. Основным принципом общения и психической жизни в целом в юношеском возрасте является выраженный поиск путей к миру через нахождение пути к самому себе [35].

Мудрик А.В., автор статьи «Юношеский тип общения», посвятила исследование проблеме особенностей общения юношей и девушек в возрасте 15 – 18 лет. По мнению автора, юношеский тип общения проявляется как тенденция у части ребят в 7 – 8 классах, а в 9 – 10 занимает доминирующее положение [19].

Содержание общения носит в этом возрасте ценностно-ориентирующий характер, а смысловой доминантой является сам старшеклассник как субъект отношений в значимых сферах жизнедеятельности. В обсуждении актуальной проблематики в центр выдвигается «Я» старшеклассника, которое анализируется в общении в различных аспектах, причем этот анализ, как правило, идет не явно.

В связи с тем, что усиливается потребность в понимании, в ранней юности появляется новый тип диалога – исповедный. Типичным для старшеклассников становится дружеское общение. В этом возрасте они делают различие между приятельством и дружбой, которое отличается

степенью близости, доверия. Особенно явно установка на доверительность проявляется при обсуждении одних и тех же проблем с приятелями и с друзьями. Ведущая тематика, по мнению автора - обсуждение взаимоотношений, отношений с родителями, учебы и учителей, кинофильмов, современной музыки, литературы и искусства.

Еще одна особенностью юношеского общения – активное освоение жаргона. Автор выделяет в нем три группы слов и выражений. Первая – ругательства «как динамические формулы откровенной правды» (по М.Бахтину); вторая – общеупотребительные слова, которым придается многозначная экспрессивная окраска; третья – общеупотребительные слова, получившие в жаргоне иное содержательное значение. Кроме того, автор замечает, что в больших городах жаргон старшеклассников включает в себя много «англицизмов», а в малых городах и в сельской местности – вульгаризмов и элементов «блатной» лексики. Сюда же относятся слова, созданные старшеклассниками.

В старших классах интенсивный и регулярный характер приобретает общение между юношами и девушками. Хотя в некоторых коллективах его практически нет. Как показало наблюдение, это связано либо с содержанием жизнедеятельности коллектива, либо со спецификой состава класса и внешкольных связей учащихся. Большинство ребят в этом возрасте предпочитают общение в паре, а не в смешанной компании.

Автор отмечает, что в ранней юности увеличивается объем общения со старшими ребятами, резко возрастает число приятелей и друзей, с которыми не учатся вместе и не связаны территориальной близостью, а также взрослых людей. У старшеклассников возрастает необходимость в общении с родителями, хотя уровень доверительности в общении с родителями и учителями резко снижается.

Последнее, на что обращает внимание автор – это изменение в ориентации на предпочитаемые места общения. Большинство ребят ориентированы на общение дома и в школе. У них расширяется групповое персонифицированное пространство общения. Причем, чем более интеллектуально развиты члены группы, тем чаще их персонифицированное пространство общения и в своем районе и в центре города включает в себя не только и не столько большие магистрали, сколько тихие переулки.

В ранней юности, по мнению автора, особенно сильно проявляется потребность в уединении. Важный смысл приобретает коммуникативное уединение, в котором ребята общаются с неким идеальным партнером, со своим «Я». В уединении юноши и девушки проигрывают роли, которые им недоступны в реальной жизни. Таким образом, реализуются познавательная, рефлексивная, адаптивная, компенсаторная функции и функция целеполагания [19].

Итак, рассмотрев особенности общения в юношестве, мы снова столкнулись с той же проблемой, что при рассмотрении особенностей юношеского возраста – в научной литературе обильно присутствуют данные темы, касающиеся ранней юности, специфики поздней юности не представлено.

2. Страх как психологический феномен, свойственный юношеству

2.1. Определение страха

Каждый человек, живущий в нашем обществе, может понять на собственном опыте и из наблюдений за живущими рядом с ним людьми, что страх и тревога в середине двадцатого столетия стали всепроникающими и глубинными явлениями (М.Н.Прихожан, 1987; В.К. Вилюнас, 1976; Ф.Б.Березин, 1988; Р.Мэй, 2001; Э.Фромм, 1994 и др.)

Страх принадлежит к категории фундаментальных эмоций человека (Гельгорн Э., Луфбор-роу Дж., 1966). Можно представить, что эмоция страха возникает в ответ на действие угрожающего стимула. В свою очередь, понимание опасности, ее осознание формируются в процессе жизненного опыта и межличностных отношений, когда некоторые индифферентные для ребенка раздражители постепенно приобретают характер угрожающих воздействий. В этих случаях говорят о появлении травмирующего опыта, психологическом заражении страхом от окружающих ребенка лиц и непроизвольном обучении с их стороны соответствующему типу эмоциональных реакций. Все это дает основание говорить об условно-рефлекторной мотивации страха, поскольку в нем закодирована эмоционально переработанная информация о возможности опасности. Само же чувство страха

появляется непроизвольно, помимо воли, сопровождаясь выраженным чувством волнения, беспокойства или ужаса. Исходя из сказанного, страх можно определить как аффективно

заостренное восприятие угрозы для жизни, самочувствия и благополучия

человека [32].

Страх классифицируется как ситуативно и личностно обусловленный; острый (в том числе пароксизмальный) и хронический (постоянный); инстинктивный и социально опосредованный; боязнь и тревожность как состояния, соответствующие страху и тревоге; реальный (при конкретной угрозе) и воображаемый (на уровне представлений).

По степени выраженности страх делится на ужас, испуг, собственно страх, тревогу, опасения, беспокойство и волнение.

Возрастные и клинические проявления страха дают основание для соответствующего разделения. Клинически страх может быть навязчивым и сверхценным; невротическим и психотическим.

Страх и тревога - два понятия, объединяемые одними и разделяемыми другими авторами. На наш взгляд, в страхе и тревоге есть общий компонент в виде чувства беспокойства. В обоих понятиях отображено восприятие угрозы или отсутствие чувства безопасности. Если продолжить общую линию, то тревогу можно сравнить с глубоко запрятанным страхом диффузного характера.

Тревога как предчувствие опасности, неопределенное чувство беспокойства наиболее часто проявляется в ожидании какого-либо события, которое трудно прогнозировать и которое может угрожать своими неприятными последствиями.

Тревога имеет своим мотивом антиципацию неприятности и в своей рациональной основе содержит опасения по поводу возможности ее появления. Как показывают наблюдения, тревога в большей мере присуща людям с развитым чувством собственного достоинства, ответственности и долга, к тому же повышенно чувствительным к своему положению и признанию среди окружающих.

В связи с этим тревога выступает и как пропитанное беспокойством чувство ответственности за жизнь и благополучие себя и

близких лиц.

Условно различия между тревогой и страхом можно представить следующим образом: 1) тревога - сигнал опасности, а страх - ответ на нее; 2) тревога – скорее предчувствие, а страх – чувство опасности; 3) тревога обладает в большей степени возбуждающим, а страх - тормозящим воздействием на психику. Тревога более характерна для лиц с холерическим, страх - флегматическим темпераментом; 4) стимулы тревоги имеют более общий, неопределенный и абстрактный характер, страх – оболее определенный и конкретный, образуя психологически замкнутое пространство; 5) тревога как ожидание опасности проецирована в будущее, страх как воспоминание об опасности имеет своим источником главным образом прошлый травмирующий опыт; 6) несмотря на свою неопределенность, тревога в большей степени рациональный (когнитивный), а страх - эмоциональный, иррациональный феномен.

Соответственно, тревога скорее левополушарный, а страх – правополушарный феномен; 7) тревога – социально, а страх – инстинктивно обусловленные формы психического реагирования при наличии угрозы.

Представленные различия отражают два гипотетических полюса тревоги и страха и не учитывают переходных состояний. При изложении дальнейшего материала мы будем придерживаться точки зрения об относительно ведущей роли тревоги или страха, помня о том, что они имеют одну и ту же основу в виде чувства беспокойства. Последнее, в зависимости от психической структуры личности, жизненного опыта и обстоятельств может приобретать значение как тревоги, так и страха.

Несмотря на свою отрицательную окраску, страх выполняет разнообразные функции в психической жизни человека. Как реакция на угрозу, страх позволяет избежать встречи с ней, играя таким образом защитную адаптивную роль в системе психической саморегуляции. Страх – это своеобразное средство познания окружающей действительности, ведущее к более критичному и избирательному отношению к ней. Страх, таким образом, может выполнять определенную социализирующую или обучающую роль в процессе

формирования личности [17].

Представления об образующих страх источниках опасности являются известным коммуникативным или жизненным опытом.

Страх может быть и выражением веры эмоционально чувствительных и впечатлительных детей в наличие тех опасностей, которые олицетворяют сказочные образы или образы страха, внушенные взрослыми. Подобный страх ослабевает и сходит на нет по мере накопления реального жизненного опыта и развития самосознания. В некотором роде страх – способ отграничения "Я" от чужеродного, неприемлемого влияния извне, т. е. страх – это демаркационная линия личного, безопасного пространства, в котором сохраняется единство "Я" и уверенность в себе [12].

Страх даже может известным образом мобилизовать "я" перед лицом внешней опасности, способствуя интеграции внутренних психических

ресурсов. Возрастные страхи, т.е. страхи, присущие определенному возрасту,

в некоторой степени отражают исторический путь развития самосознания

человека. Вначале ребенок боится остаться один, без поддержки близкого лица (в 7 мес), опасается посторонних, неизвестных ему лиц (в 8 мес). Далее он боится боли, высоты, гигантских (в его представлении) животных. Временами он преисполнен суеверного ужаса перед Бабой Ягой и Кощеем как символами зла и жестокости. Далее он боится темноты, огня и пожара, стихии, всего того, что было развито у первобытных людей, одухотворяющих многие неизвестные и опасные для них явления природы. Человек не смог бы выжить, пренебрегая этими страхами, передаваемыми из поколения в поколение и составляющими часть его жизненного опыта. В отличие от так называемых, естественных, или природных, страхов, социальные страхи приобретаются путем научения в процессе формирования личности, выражая определенные ценности, принятые в той или иной общественной среде [9].

При большем, чем в норме, количестве страхов и их невротическом характере возникает состояние психического

напряжения, скованности, аффективно заостренного стремления к поиску опоры, чрезмерной зависимости от внешнего поля [14].

Поведение становится все более пассивным, атрофируются любопытство, любознательность, избегается любой риск, связанный с вхождением в новую, неизвестную своими последствиями ситуацию общения. Вместо непосредственности и открытости развиваются настороженность и аффективная замкнутость (отгороженность), уход в себя и свои проблемы. Усиливается несвойственная детям ориентация на травмирующее прошлое, которая все более предопределяет настоящее, исключает из психического репертуара положительные эмоции, оптимизм и жизнеутверждающую тактивность. Тогда неумение радоваться становится пропорциональным умению тревожиться, беспокоиться, быть озадаченным. Во всех этих случаях страх теряет свои приспособительные функции, указывая на неспособность справиться с угрозой, переживание бессилия, потерю веры в себя, в свои силы и возможности.

Страх стал, говоря словами З.Фрейда, осознаваться как «узловая проблема» не только в том, что касается понимания и лечения эмоциональных расстройств и нарушений поведения. Он также ставит важные вопросы, решение которых позволит понять, как личность становится целостной и почему происходит ее распад [12].

По мнению психологов (Р.Мэй, 2001; Ю.В.Щербатых, 2000; А.И.Захаров, 1995) у 90% людей высокий уровень социальной и личностной тревоги. При этом каждый человек осознает не только явные причины, вызывающие страх и тревогу в наши дни, такие, как угроза войны, отсутствие действенного контроля за ядерным оружием, радикальные политические и экономические перемены; он видит также менее очевидные, однако более глубокие и в большей степени, касающиеся каждого индивида источники тревоги, находящиеся в нем самом и свойственные людям, с которыми он общается: отсутствие согласия человека с самим собой, отсутствие психологических ориентиров и общепринятых ценностей и правил выхода из конфликтных ситуаций.

Согласно общепринятому определению страх – это эмоция, возникающая в ситуации реальной угрозы биологическому или социальному существованию индивида [26]. Неразрывно за понятием

страха следует определение тревоги.

Тревога – это неопределенное мрачное предчувствие, вызванное угрозой какой-либо ценности, которую индивид считает необходимой для своего существования как личности [3]. При этом развитие страха и тревоги определяется биологическими, психологическими и социальными факторами (В.К.Вилюнас, 1979; А.И.Захаров, 1995; В.А.Чикер, 1998).

Среди тревожных состояний выделяют фобии, которые, в свою очередь, подразделяются на простые (специфические фобии) и социофобии [26]. Многие, хотя и не все, простые фобии развиваются в детстве (например, страх насекомых или грозы) и спонтанно исчезают. Иногда детские страхи имеют символическое значение (например, страх полицейских может отражать двойственное отношение к жестокому отцу). Реже фобии возникают в позднем подростковом или юношеском возрасте (например, страх воды или замкнутых пространств), и в этих случаях они реже проходят самопроизвольно. Лечения обычно не требуется, хотя в тяжелых случаях оно бывает достаточно эффективным. Применяют психотерапию (обучение больных, разъяснение сущности их заболевания в сочетании с методами психической релаксации и психической десенсибилизации. Психическую десенсибилизацию иногда проводят на фоне транквилизаторов и бета-адреноблокаторов.

Социофобия (социальная фобия). Легкая социофобия часто наблюдается у девушек в постпубертатном возрасте и у юношей до 25 лет. В выраженных случаях социофобы стараются любой ценой избегать ситуаций, в которых, как им кажется, они привлекают внимание окружающих, могут показаться смешными или нелепыми. Так, некоторые в присутствии посторонних не могут есть или подписывать документы; мужчины с социофобией иногда не могут посещать общественные туалеты [12].

Изучение проблемы страха в современной научной литературе позволяет нам заключить, что в данном направлении имеется две основных исследовательских «линии», основывающихся на причинах данного феномена. Первая из них заключает в себе мнение ученых о том, что страх – это феномен чувственный и аффективность первична в его природе.

Представители второй «линии» утверждают, что первичной в

генезисе страха является когнитивная сфера. Страх не является психологической «константой», он динамичен и находится в ряду явлений тревожного ряда (Ф. Березин).

Социальные страхи бывают обусловлены макросоциальными детерминантами: социально-экономическими условиями жизнедеятельности населения, негативными тенденциями их изменений, низким уровнем доверия к власти на всех уровнях, стихийными процессами, деятельностью средств массовой информации и т.п. На микросоциальном уровне, социальные страхи у детей и подростков детерминируются процессом их социализации в деятельности, общении и самосознании. Социализация страха проявляется в: уменьшении межличностного общения и его примитивизации; деформации «Я-образа», снижении самооценки, ухудшении самоотношения (О.А. Прилутская). Также на формирование социальных фобий влияет семейная гиперопека и низкая социализация родителей (Р.М. Рапек, Л.Ф. Меллвил). Социализации страхов у взрослых людей связаны с их трудовой деятельностью, в которой выделяют три основные стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую (В.С. Полякова). У социальных страхов есть общие гендерные особенности. Так, женщины боятся успеха, когда он кажется не соответствующим ожиданиям, связанным с их ролями (М. Хорнер). Мужчины боятся успеха, когда они достигают его в нетрадиционной области (Ф. Черри, К. Дьюкс). Социальные страхи сопровождают поведенческие девиации и психические расстройства.

В последние десятилетия, на рубеже веков, социальные страхи по своему разнообразию и частоте встречаемости, оставили далеко позади специфические страхи [12].

2.2. Специфика юношеского страха

На уровне обыденного сознания эмоция страха возникает как ответ на действия угрожающего стимула; это смерть и разрушение жизненных ценностей, противостоящие таким понятиям, как жизнь, здоровье, самоутверждение, личное и социальное благополучие. На протяжении любого возрастного периода, помимо реальных выражений, страх всегда подразумевает переживание какой-либо воображаемой опасности.

Анализ специальной литературы показывает, что проблема страха весьма подробно исследована на психофизиологическом, социально-психологическом и социально-философском уровне. Необходимо отметить, что большая часть исследований посвящена детским страхам (Л.И.Божович, 1968, 1972; М.И.Буянов, 1984; В.И.Гарбузов, 1990; Н.С.Жуковская, 1971; А.И.Захаров, 2000; Д.Н.Исаева, 1975; В.Р.Кисловская, 1980; И.С.Кон, 1980, 1989; Е.В.Новикова, 1988; Б.И.Кочубей, 1988; В.П.Петрунек, 1984; И.Е.Плотинекс, 1991; А.М.Прихожан, 1994; А.С.Спиваковская, 2000; Л.Н.Таран, 1984, 1991; Н.Н.Толстых, 1990; Г.Эберлейн, 1981 и др.), а также страху как психопатологическому явлению (О. Ранк, 2001; С.М. Ушаков, 1974; З. Фрейд, 1989; И. К. Мясищев, 1960; Б.Д. Карвасарский, 1982 и др.).

Повторимся, что наиболее изученным, с точки зрения анализа страхов, является период детства. Что касается юношеского возраста, где идет активный процесс формирования личности, этой проблеме незаслуженно уделялось меньше внимания.

А. И. Захаров при изучении детских и подростковых страхов условно разделил их на 7 групп: "медицинские" (боли, уколов, крови, врачей и болезней); страхи, связанные с причинением физического ущерба (неожиданных звуков, нападения, транспорта, огня, пожара, стихии, войны); страхи смерти себя и родителей; страхи животных и сказочных персонажей; страхи перед сном, страхи кошмарных снов и темноты; социально опосредованные страхи (людей, родителей, наказания с их стороны, опоздания, одиночества); "пространственные" страхи (высоты, глубины, воды, замкнутого и открытого пространства) [12].

Исследования страхов в юношеском возрасте, зачастую, носят количественный характер. Среднее число страхов достоверно выше у девушек (9,6), чем у юношей (7,3, $p<0,001$), что подтверждает данные о преобладающем числе страхов или большей чувствительности к ним у лиц женского пола [22].

В работе Л.Н. Грошевой (2003) «Социальные страхи и их преодоление у верующих и атеистов» описаны 46 видов наиболее распространенных социальных страхов, которые предложено объединить в пять групп: «Страхи неудачи и поражения», «Страхи непринятия и подавления», «Страхи потери», «Страхи самостоятельности», «Страхи

коммуникации (социальных контактов)».

По специфике юношеских страхов мы натолкнулись на острый дефицит данных, однозначно лишь весомое преобладание среди них социальных страхов [12].

Для некоторых юношей и девушек характерно нежелание или боязнь взрослеть. Переход от зависимости детства к самостоятельности и ответственности взрослости имеет две стороны.

Зависимость неприятна, а ответственность страшна. Однако, некоторые молодые люди, привыкшие к зависимости, вполне примирились с ней, и готовы терпеть ее и дальше, лишь бы не брать на себя ответственность. Возможно, зависимость в детстве для них была не особенно тяжелой, или они просто к ней слишком хорошо приспособились и даже не представляют себе, как может быть иначе. В подобных случаях вырастают инфантильные, стремящиеся к вечному детству, неспособные вступить во взрослую жизнь, а тем более – найти в ней свое место, личности. Эта альтернатива между зависимостью и ответственностью порождает различные типы людей, тяготеющих к тому или другому полюсу. Со всей остротой этот выбор на практике встает именно в юности, которую можно считать сензитивным периодом для него [12].

Юность ориентирована в значительной степени на будущее. Это не противоречит страху перед ним, поскольку психологическая ориентация на будущее может оправдывать пассивность в решении сегодняшних проблем. В это время строятся грандиозные жизненные проекты, мысленно примериваются различные профессии и социальные роли, проигрываются разные варианты жизненного пути. Однако, даже в этом молодой человек совсем не так свободен, как бы нам того хотелось и как утверждает официальная идеология. Первое – это социальные ограничения: материальные возможности семьи, ее образовательный и культурный уровень, наличие или отсутствие связей с влиятельными лицами, величина и статус места жительства. Обычно это понимают все, но главное все же не в этом. Еще важнее наличие неосознаваемого жизненного плана, который складывается отнюдь не в сознательном возрасте, а гораздо раньше. Уже в детском саду, в сюжетно-ролевых играх дети невольно демонстрируют свои представления о собственном будущем. Идентифицируя себя с любимыми куклами и другими игрушками

и придумывая для них сценарий и роли, они выдают то, о чем не до конца знают сами: свои ожидания будущих событий, свою социальную значимость, отношение к себе других людей. Поскольку эти ожидания мало осознаются, пересмотреть их через прожектор сознания приходит в голову далеко не всем.

Юношеские мечты о собственном месте в жизни можно разделить на те, которые молодые люди намереваются реализовать, и те, которые изначально нежизнеспособны, но приносят эмоциональное удовлетворение как раз вследствие своей недостижимости и иллюзорности. Если ко вторым именно так и относиться, они могут принести определенную эмоциональную разрядку, и, возможно, в этом их польза. Но как только их смешивают с мечтами первого типа и хотят воплотить их в жизнь, человеку практически гарантированы жестокие разочарования и страхи [19].

Итак, страхи в юношеском возрасте, как и любом другом, присутствуют двух видов: специфические и социальные. Если специфические страхи могут «перекочевать» из подросткового возраста (если не проводилась терапия страха), например, страх высоты, и, что немаловажно, будут сопутствовать человеку и в зрелости, то социальные страхи, зарождающиеся в подростковом возрасте, получают наибольшее развитие именно в период ранней юности. Период поздней юности вновь и в этом вопросе остался наименее изученным.

3. Исследование влияния юношеских страхов во взаимодействии со сверстниками, у девушек

3.1. Программа исследования

Характеристика выборки: Началом параграфа 1.2. мы подготовили почву для обоснования возрастного параметра выборки исследования – это 50 девушек-студенток ПУ-3 в возрасте от 19 до 21 года (средний возраст 19,8 лет), обучающихся по специальностям «повар-технолог» и «коммерсант». Это самый малоизученный возраст юношества.

В исследовании использованы следующие методики:

1. Методика "Q – сортировка" В. Стефансона [29].

Предназначена для диагностики основных тенденций поведения в реальной группе и представлений о себе. Методика позволяет определить шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие «борьбы», избегание «борьбы». Подсчитываются тенденции по каждой из сопряженных пар, сумма баллов в сопряжённой паре равна 20.

2. Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л. И. Вассермана в модификации В. В. Бойко [27]
.

Данный опросник предназначен для фиксации степени неудовлетворённости социальными достижениями в двадцати основных аспектах жизнидеятельности. По каждому пункту определяется показатель уровня фрустрированности, который варьируется от 0 до 4 баллов, также подсчитывается общий уровень социальной фрустрированности, максимум которого может составить 80 баллов.

3. Методический комплекс для диагностики страхов в юношеском возрасте [19].

Комплекс состоит из четырёх этапов. На первом девушка получает 30 кратких описаний различных (достаточно типичных) ситуаций, в которых может оказаться. Каждую ситуацию она должна ассоциировать с одним из десяти цветов, которые она видит перед собой на специальных карточках. В инструкции методики для удобства каждому цвету присвоен порядковый номер. Инструкция: «Прочитайте ситуации, и цифрой проставьте цвета, которые у вас ассоциируются с каждой из них».

После этого (второй этап) – проективная методика – рисунок страха: респондентку просим нарисовать страх (красками или цветными карандашами), акцентируя внимание, что это должен быть образ страха вообще, а не какой-то конкретный страх.

Третий этап этого комплекса – индивидуальная беседа с выявлением субъективной значимости цвета, который соответствует каждой ситуации.

Второй, промежуточный этап – проективная методика «Нарисуй образ страха», служит в этом блоке подтверждением субъективной значимости цветов, использованных для рисования, как опознавателей страха.

Последний этап диагностики страха – модификация метода «Незавершённые предложения». Инструкция: «Напишите варианты ситуаций, когда у вас возникает страх». Инструкция намеренно не предполагает жестких рамок по количеству ситуаций, так как учитывается только первый ответ, который является достоверным. Поэтому в процедуре диагностики респонденток им не разъясняется инструкция, всё необходимое для выполнения задания в ней указано.

Пример бланков, которые заполняли респондентки, находится в приложении 2.

4. Методы математической статистики.

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью корреляционного анализа Пирсона из пакета прикладных программ «SPSS.12». Коэффициент корреляции Пирсона не только показывает наличие связи между изучаемыми признаками, он также показывает направление связи (положительная либо отрицательная), является двухсторонним и отображает две степени значимости связи: ** – значимость на уровне 0,01,

* – значимость на уровне 0,05.

3.2. Результаты исследования, их анализ

Для удобства анализа все страхи, отмеченные респондентками, были разделены на 4 блока: общечеловеческие страхи («войны», «старости», «собственной смерти» и т.д.); внутренние страхи («душевной боли», «собственного поведения под влиянием импульсов», «измены любимого человека»...); социальные страхи («материально не обеспечить семью», «потерять авторитет в глазах других», «понижение социального статуса»...) и иррациональные (специфические) страхи («замкнутого пространства», «высоты», «глубины» и т.д.)

Рассмотрим выраженность различных типов страхов у респонденток, см. таблицу 1.

Таблица 1.

Выраженность различных типов страхов у девушек, N=50.

Страхи	Количество	%
Общечеловеческие	5	10
Внутренние	24	48
Социальные	35	70
Иррациональные	24	48

Из таблицы 1 мы видим, что самым распространённым типом страхов среди респонденток являются социальные страхи – они свойственны 70% девушек. Второй ранг принадлежит двум типам страхов: внутренним и иррациональным (по 48% соответственно), и на последнем месте - общечеловеческие страхи (свойственны 10% респонденток).

При качественном анализе содержания каждого типа страхов мы обнаружили, что юношеские страхи у девушек имеют специфику.

Среди общечеловеческих страхов девушки отметили страх состариться и выглядеть некрасиво и страх смерти. Среди внутренних – страх измены любимого человека, среди иррациональных лидируют страх глубины, высоты и насекомых (жуков, пауков, тараканов).

Социальные страхи распределились следующим образом, см. таблицу 2.

Таблица 2.

Качественный анализ социальных страхов.

Вид социального страха	Количество	%
Публичного выступления перед незнакомой аудиторией	21	60
Публичного выступления перед знакомой аудиторией	29	82,9
Совершить оплошность перед значимыми другими	15	42,9

Знакомиться	17	48,6
Общения с должностными лицами	10	28,6
Телефонного разговора	8	22,9

Итак, как видно из таблицы 2, социальные страхи распределились на 6 подвидов, причём самый распространённый из них – страх публичного выступления. Нами выявлена тенденция – девушки боятся публичного выступления перед знакомой аудиторией чаще, чем перед незнакомой. Можно предположить, что данный страх связан со страхом совершить оплошность перед значимыми другими. То есть для респонденток более значима оценка со стороны ближайшего окружения, нежели оценка незнакомой аудитории. Следовательно, группа, в которой обучаются респондентки, является для них референтной.

Почти половина девушек позднего юношеского периода, имеющих социальные страхи, испытывают страх знакомиться, первой идти на контакт. Вероятно, это также связано с тем, что они не хотят глупо выглядеть в лице наблюдателей либо боятся отказа.

Среди девушек позднего юношеского периода, имеющих социальные страхи, 28,6% боятся общаться с лицами, имеющими высокий социальный статус, и 22,9% боятся разговаривать по телефону в ситуациях, когда им необходимо проявить активность.

Теперь рассмотрим особенности взаимодействия со сверстниками в связи со спецификой страхов респонденток. В частности, выявим связь между основными тенденциями поведения в реальной группе и сопряжёнными с ними страхами.

Обнаружена обратная корреляция между зависимостью в группе сверстников и наличием внутренних страхов, $r = -0{,}563^{**}$, $p \leq 0{,}01$.

Существует связь между зависимостью респондентки и наличием социальных страхов, $r = 0{,}819^{**}$, $p \leq 0{,}01$. То есть чем более выражена зависимость: внутренне стремление индивида к принятию групповых стандартов и ценностей: социально и морально-этических, тем более респондентка подвержена социальным страхам; либо чем больше у респондентки имеется социальных страхов, тем более зависимым от

референтной группы или группы-членства становится её поведение. Эти данные подтверждает обратная корреляция качества, противоположного зависимости (независимость) и социальных страхов: r = -0,819**, p≤ 0,01.

Рассмотрим следующую сопряжённую пару качеств, проявляющихся в групповом взаимодействии: «общительность – необщительность», в связи со страхами.

Имеется связь общительности с внутренними страхами r = 0,510**, p≤ 0,01, также с иррациональными страхами r = 0,501**, p≤ 0,01, и обратная связь с социальными страхами r = -0,536**, p≤ 0,01. Поэтому, можно сказать, что у общительных респонденток имеются внутренние и иррациональные страхи, а социальных страхов тем меньше, чем больше выражен уровень общительности. Либо: респондентки, имеющие внутренние и иррациональные страхи, отличаются общительностью. Чем меньше социальных страхов у респонденток, тем они более общительны.

Эти данные подтверждает прямая корреляция качества, противоположного общительности (необщительность) и социальных страхов: r = 0,536**, p≤ 0,01; обратная корреляция внутренних и иррациональных страхов с необщительностью, см. таблицу 4 приложения.

Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, стремлению образовать эмоциональные связи, как в своей группе, так и за ее пределами. Чем более выражена данная тенденция, тем менее выражены социальные страхи.

Тенденция к «борьбе» имеет отрицательную связь с социальными страхами, r = -0,860**, p≤ 0,01. То есть чем более целеустремлённа респондентка в групповой жизни, тем менее склонна она к социальным страхам. Либо: чем меньше социальных страхов у респондентки, тем более она целеустремлённа в групповой жизни.

Эти данные подтверждает прямая корреляция качества, противоположного принятию «борьбы» (её избегание) и социальных страхов: r = 0,860**, p≤ 0,01.

Средний уровень общей социальной фрустрированности респонденток: 20,96 баллов из 80 возможных, что говорит о благоприятной социальной ситуации, в которой они находятся.

Есть обратная связь внутренних страхов и фрустрированности в сфере взаимоотношений с субъектами своей профессиональной

деятельности (клиентами, пациентами, респондентами и т.п.), r = - 0,562**, p≤ 0,01.

Присутствует прямая связь внутренних страхов и фрустрированности в сфере содержания своей учёбы в целом, r = 0,358*, p≤ 0,01.

Присутствует прямая связь внутренних страхов и фрустрированности в сфере медицинского обслуживания r = 0,348*, p≤ 0,01.

Есть связь внутренних страхов и фрустрированности образом собственной жизни в целом, r = 0,284*, p≤ 0,01.

Есть связь социальных страхов и фрустрированности своим образованием r = 0,310*, p≤ 0,01. Есть связь социальных страхов и фрустрированности в сфере взаимоотношений с субъектами своей профессиональной деятельности r = 0,821**, p≤ 0,01. Чем больше социальных страхов у респонденки, тем более она фрустрирована данной социальной сферой, либо наоборот: чем больше респондентка фрустрирована данной социальной сферой, тем больше у неё наблюдается социальных страхов.

Есть связь социальных страхов и фрустрированности в сфере содержания своей учёбы в целом, r = 0,390**, p≤ 0,01.

Обнаружена обратная связь иррациональных страхов и фрустрированности в сфере взаимоотношений с субъектами своей профессиональной деятельности r = -0,684**, p≤ 0,01.

Выявлена обратная связь иррациональных страхов и фрустрированности жилищно-бытовыми условиями, r = -0,397**, p≤ 0,01.

Обнаружена обратная связь иррациональных страхов и фрустрированности отношениями с родителями, r = -0,320**, p≤ 0,01.

Также в исследовании нами выявлена связь видов страхов между собой, см. таблицу 3.

Таблица 3.

Корреляция видов страха между собой.

Страхи	Общечеловеческие	Внутренние	Социальные	Иррациональные
Общечеловеческие	r = 1	r = -0,187	r = -0,073	r = -0,053

Внутренние	r = -0,187	r = 1	r = -0,507**	r = 0,439**
Социальные	r = -0,073	r = -0,507**	r = 1	r = -0,594**
Иррациональные	r = -0,053	r = 0,439**	r = -0,594**	r = 1

где * – p≤ 0,05, ** – p≤ 0,01, без * – связь незначима.

Итак, мы видим, что наблюдается сильная связь иррациональных и внутренних страхов, r = 0,439**, p≤ 0,01. Также есть сильная, но обратная связь иррациональных и социальных страхов, r = -0,594**, p≤ 0,01. Есть сильная отрицательная связь внутренних и социальных страхов, r = -0,507**, p≤ 0,01. Не выявлена связь общечеловеческих страхов ни с одним из видов страхов.

3.3. Обсуждение результатов исследования

В данной работе мы рассматривали взаимовлияние основных тенденций поведения в группе сверстников и социальной ситуации с проявлениями страхов у девушек.

Нами получены следующие результаты.

Самым распространённым типом страхов среди респонденток являются социальные страхи. Мы это связываем с особенностями социальной ситуации в юношеском возрасте – девушки попадают в новую сферу жизнедеятельности, им приходится общаться с лицами, имеющими более высокий социальный статус, приходится быть публичными в рамках учебной и культмассовой деятельности. Такое положение совпадает с новым этапом в их жизни – становлением самостоятельности, началом зрелости.

На втором месте по распространённости страхов среди девушек два типа страхов: внутренние и иррациональные.

При качественном анализе содержания каждого типа страхов мы обнаружили, что юношеские страхи у девушек имеют специфику.

Среди общечеловеческих страхов девушки отметили страх

состариться и выглядеть некрасиво и страх смерти. Вероятнее всего, страх состариться и выглядеть некрасиво имеет гендерную специфику и не присутствует у противоположного пола, в то время как страх смерти является типичным не только для обоих полов, но и для широкого диапазона возрастов: от детства до зрелости и старости.

Среди внутренних – страх измены любимого человека, среди иррациональных лидируют страх глубины, высоты и насекомых (жуков, пауков, тараканов). Можно также предположить, что иррациональный страх насекомых свойственен только представительницам слабого пола, в то время как страх высоты и глубины является типичным как для обоих полов, так и для всех возрастов.

При качественном анализе содержания категории «социальные страхи», нами выделено шесть наиболее распространённых подвидов данной категории; перечислим их в порядке распространённости.

Страх публичного выступления присущ большинству девушек, при этом он подразделяется, в свою очередь, на страх выступать перед знакомой аудиторией (группой членства либо референтной группой), и страх выступать перед незнакомыми.

Нами не обнаружено различий в социальном страхе публичного выступления перед знакомой аудиторией в зависимости от её количества – данный страх возникает как в малой группе, так и в более многочисленной. Следовательно, в группе респонденток, страх публичного выступления перед знакомыми определяется скорее боязнью оценки значимых других, нежели боязнью большой аудитории.

Почти половина девушек позднего юношеского периода, имеющих социальные страхи, боятся знакомства. Мы предположили, что в основе этого страха лежит страх активности в неопределённых условиях. Вероятно, это также связано с тем, что девушки не хотят глупо выглядеть в лице наблюдателей, то есть, боятся оценки, либо отказа.

Совершить оплошность перед значимыми другими – данный страх у респонденток находится на четвёртом месте, он также связан с боязнью ситуации оценивания референтными лицами.

Наименее выраженными социальными страхами оказались: страх общаться с лицами, имеющими высокий социальный статус, и страх разговаривать по телефону в ситуациях, когда необходимо проявить

активность, принять решение. Эти страхи свидетельствуют о недостаточной самостоятельности и ответственности за собственные решения.

Теперь рассмотрим, как взаимосвязаны страхи и особенности взаимодействия девушек со сверстниками. Так как корреляция показывает нам только наличие и направление связи, но не причину и следствие, каждую связь придётся трактовать двояко.

Рассмотрим первую диаду на континууме выраженности зависимости от группы.

Чем более выражена зависимость: внутренне стремление девушки к принятию групповых стандартов и ценностей: социально и морально-этических, тем более респондентка подвержена социальным страхам; либо чем больше у респондентки имеется социальных страхов, тем более зависимым от референтной группы или группы-членства становится её поведение.

Чем более выражена независимость, тем менее респондентка подвержена социальным страхам, либо: чем меньше у респонденток социальных страхов, тем они более независимы по отношению к групповым нормам, менее конформны.

Рассмотрим следующую сопряжённую пару качеств, проявляющихся в групповом взаимодействии: «общительность – необщительность», в связи со страхами.

У респонденток с высоким уровнем общительности имеются внутренние и иррациональные страхи, а социальных страхов тем меньше, чем больше выражен уровень общительности. Либо: респондентки, имеющие внутренние и иррациональные страхи, отличаются общительностью. Чем меньше социальных страхов у респонденток, тем они более общительны.

Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, стремлению образовать эмоциональные связи, как в своей группе, так и за ее пределами. Чем более выражена данная тенденция, тем менее выражены социальные страхи.

Тенденция к принятию «борьбы» – активному стремлению личности участвовать в групповой жизни, добиваться более высокого статуса в системе межличностных взаимоотношений, имеет отрицательную связь с

социальными страхами. Чем более целеустремлённа респондентка в групповой жизни, тем менее склонна она к социальным страхам. Либо: чем меньше социальных страхов у респондентки, тем более она целеустремлённа в групповой жизни.

Чем более выражена тенденция к избеганию борьбы у респонденток, тем более они склонны к социальным страхам. В противоположность тенденции принятия, избегание «борьбы» показывает стремление уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям.

При анализе общего уровня социальной фрустрированности респонденток мы заключили, что они находятся в благоприятной социальной ситуации.

Можно сказать, что чем менее респондентка довольна своим образом жизни, тем меньше у неё внутренних страхов (самый встречаемый страх из этой категории - измены любимого человека); либо: чем меньше у респондентки внутренних страхов, тем меньше она довольна образом жизни. Таким образом, можно предположить, что внутренние страхи являются мотиваторами к улучшению своего образа жизни. Например, страх измены мотивирует девушку тщательнее следить за своей внешностью, быть более привлекательной для партнёра, следовательно, она меняет свой образ жизни в лучшую сторону: следит за питанием, посещает тренажёрный зал и т.п.

Есть связь социальных страхов и фрустрированности своим образованием. Чем больше социальных страхов у респондентки, тем больше она недовольна своим образованием. Либо: чем больше недовольна своим образованием респондентка, тем больше у неё социальных страхов. Возможно, это связано с тем, что ощущение низкого уровня или непрестижности образования порождает социальные страхи, например: невостребованности в профессии, безработицы, неуважения в коллективе и т.п.

Есть связь социальных страхов и фрустрированности в сфере содержания своей учёбы в целом. Чем больше респондентка фрустрирована содержанием учебной деятельности, тем больше у неё наблюдается социальных страхов. Либо: чем больше социальных страхов, тем более девушки фрустрированы содержанием учёбы.

Также в исследовании нами выявлена связь видов страхов между собой. Взаимосвязаны три типа страхов: внутренние, социальные, иррациональные. Нет связи ни с одним другим типом страхов у общечеловеческих страхов. При качественном анализе страхов (конкретное содержание каждого типа страха), нами выявлено, что в позднем юношеском возрасте есть как специфические возрастные страхи, возможно, обусловленные не только возрастом, но и фрустрированной социальной ситуацией, так и типичные практически для всех возрастных периодов страхи.

Таким образом, в результате проведённого исследования и анализа полученных корреляций, мы подтвердили гипотезу о взаимовлиянии наличных страхов и поведения в группе у девушек позднего юношеского возраста.

Однако, в исследовании нам не удалось выявить причины и следствия этих двух механизмов: возникновение и существование страхов в позднем юношеском возрасте у девушек и специфику их взаимодействия со сверстниками. Мы не можем утверждать, что первопричиной избегания «борьбы», необщительности и зависимости от группы являются страхи, равно как и не можем утверждать, что данные качества продуцируют страхи различных типов, чаще всего социальные. Мы лишь можем заявить, что между страхами в позднем юношеском периоде у девушек и особенностями их взаимодействия со сверстниками существует взаимосвязь. Поэтому, мы предполагаем, что процедурами коррекции страхов (арттерапевтический тренинг с элементами личностного роста) нам удастся изменить в этой связке «страхи – поведение на уровне группы» стереотипную связь, то есть, работа со страхами отразится на поведении испытуемых.

3.4 Рекомендации по нивелированию юношеских страхов и оптимизации взаимодействия со сверстниками у девушек

Рисование, как и игра активно используется психологами при работе со страхами. Рисуя объект страха, проходя через определенные стадии, он постепенно теряет свою «ужасность», становится эмоционально менее значимым или значимым со знаком «+».

В арсенале психолога есть еще много способов работы со страхами. Их можно визуализировать, их можно лепить из пластилина или глины, с ними можно общаться, проигрывая в сказках и маленьких сценках (психодрама), про страхи можно сочинять сказки со счастливым концом и много всего другого. Выбор конкретных методов работы со страхами зависит от возраста лиц, с котрыми предполагается коррекционная работа, специфики их страхов. В нашем случае эффективнее применить групповой интерактивный метод – социально-психологический тренинг с элементами арт-терапии и личностного роста.

Тема для тренинга «Побеждаем социальные страхи», так как в ходе исследования нами выявлено преобладание этого типа страхов у девушек позднего юношеского возраста и большее влияние данного вида страха на взаимодействие со сверстниками.

В ходе групповой работы студентки смогут вербализовать свои страхи в ходе упражнений и игр, а также использовать творческий подход к выплёскиванию негативных эмоций – нарисовать свои страхи. Также, в ходе тренинга девушки смогут «отрепетировать» поведение в ситуациях, вызывающих у них социальные страхи. Групповая энергия поможет закрепить позитивный опыт работы со страхами.

Сценарий тренинга «Побеждаем социальные страхи»

Вводная часть

1) Процедура знакомства (25 минут)

А) Тренер разбивает на 2 группы всех участниц. Каждой группе выдаёт по ватману, набору маркеров.

Б) Инструкция: «Ваша задача внутри группы организовать следующую работу: каждый из вас с помощью цветных маркеров на ватмане должен нарисовать, с чем он себя ассоциирует; параллельно с тем, как человек рисует, он рассказывает что-то о себе такое, что могло запомниться другим участникам (интересы, увлечения). Задача участников – запомнить информацию, т.к. она пригодится для дальнейшего задания».

В) Инструкция: «Выберите человека, который сможет представить каждого участника для всех, рассказать о каждом, познакомить нас с вами».

Г) Одна участница из мини-группы рассказывает, представляя свою группу (Отвечаем на вопрос «Кто мы?»)

Д) Слова тренера: «Каждый из вас пришел сюда с какими-то ожиданиями, вопросами и пожеланиями. Предлагаем Вам обсудить это в ваших мини-группах, и оформить на обратной стороне ватмана в картинках ваши ожидания от участия в тренинге».

Далее команды представляют свои наработки, противоположная команда отгадывает, общие моменты выносим на один лист.

2) Введение групповых правил работы: (15 минут). Инструментарий: ватман, маркеры.

Все участницы тренинга делятся на группы по количеству правил, их шесть. Тренер сообщает конфиденциально каждой группе название и суть одного правила. Задача группы – без помощи вербальных средств выражения донести суть правила остальным участницам.

Правила:

a. «Постоянство+активность»: каждый участник работает от начала и до конца работы группы

b. «уважение к говорящему» (обращение по имени + не перебивать!)

c. говорим о поведении, а не о личности человека (=>оцениваем поведение, а не личность!)

d. «Я-высказывания» (говорить от своего имени: «Я считаю…», «Я думаю…»)

e. «Правило ОС»: ОС (обратная связь) – это та информация о вас, которую вы получаете в ходе работы группы от участников группы и от тренера. Нужно это для того, чтобы «увидеть себя со стороны**».** Основное правило – давать информацию другим и адекватно воспринимать информацию, данную нам.

f. Обсуждение процедур по принципу «здесь и теперь»: говорить о том, что происходит в группе с вами непосредственно, и о том, что вы замечаете именно здесь.

После того, как все правила угаданы, участницы «подписывают пакт» о соблюдении этих правил. Параллельно с отгадыванием, правила фиксируются на ватмане.

Основная часть

Диагностика актуального состояния. Инструментарий: бумага, ручка (карандаш).

Перед упражнением тренер сообщает о том, что социальные страхи очень распространены среди населения планеты, и наличие одного – двух социальных страхов является нормой в нашем обществе.

Слова тренера: «Даже имея социальные страхи, многие люди успешно делают карьеру, однако, им приходится ограничивать себя, избегать ситуаций, стимулирующих возникновение страха, тем самым они затрудняют свой карьерный рост. Если же у человека много социальных страхов, он испытывает не только трудности в адаптации и социализации, но и иногда даже не может реализовывать себя в учёбе и работе, так как практически любая деятельность связана с общением, взаимодействием с людьми. Если мы боимся глубины, то не станем плавать в водоёме с мутной водой, если же мы боимся заговаривать с незнакомыми – мы никогда не станем продавцом-консультантом, страховым агентом и др. Социальные страхи ограничивают нас в социальной сфере, в сфере реализации своих возможностей на социальной арене. Любой страх, какого типа бы он ни был, ограничивает нас. Поэтому, преодоление любого страха является личностным ростом, оно даёт нам возможность вскрыть свои потенциалы».

Слова тренера: «Выберите конкретный социальный страх, например: страх публичного выступления или страх принимать пищу в присутствии других и т.п. Нарисуйте дерево (ствол и крона). Обозначьте «зарубкой» степень познания своего страха в данный момент: насколько вы знаете истоки этого страха у себя? Ответьте на вопрос: знание механизма функционирования страха, причин его появления, может помочь вам победить его?»

Участницы тренинга схематически изображают дерево и делают на нём «зарубку». В конце тренинга они вернутся к этой отметке и проанализируют эффективность тренинга.

Игра для разогрева участниц: «Надувная кукла».

Направлена на преодоление скованности и напряженности участников группы, на тренировку мышечного расслабления. Ведущий играет роль "насоса": он делает движения руками, имитирующие работу с насосом, и издает характерные звуки. Участники группы сначала расслабленно сидят в креслах, голова опущена, руки вяло висят вдоль тела. С каждым движением "насоса" "резиновые куклы" начинают

"надуваться": участники распрямляются, поднимают голову, напрягают руки и в конце концов встают в полный рост, раскинув руки и расставив ноги. Через несколько секунд ведущий "выдергивает затычку" у "куклы", и игроки с шипением ("ш-ш-ш!") расслабляются и постепенно опускаются на корточки. Игру можно повторить два-три раза. Обсуждения игра не требует. (5 мин)

Упражнение «Страшный ник». (20 минут).

Инструментарий: бумага, беджи, фломастеры.

Выбор себе пары – человека, которого, как вам кажется, вы совершенно не знаете. Оформление бежда своему партнёру: два компонента разными цветами маркера– 1) настоящее имя 2) ник, который бы отражал индивидуальность партнёра в данный момент (обязательно ник должен быть связан со страхами). Разделяемся на группы по желанию по 2 человека и делаем бедж др. др. Время на подготовку – 5 минут, после этого каждая диада презентует своего партнёра по упражнению, делая акцент на его «страшный ник». Время на презентацию – 2 минуты.

Упражнение: «Прогноз погоды» (25 минут).

Инструментарий: бумага, цветные карандаши, мелки.

Цель - осознание своего состояния, формирование установки на желаемое состояние.

Инструкция: «Возьмите лист чистой бумаги и карандаши и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению сейчас, когда вы собрались все вместе для достижения общей цели». (Показывают, пытаются интерпретировать совместно с тренером).

Упражнение «Социальные страхи» (20 минут).

Цель – смехотерапия страха и развитие воображения при поиске способов работы со страхами.

Тренер выдаёт каждой участнице по два небольших листа бумаги.

Задача: на первом листе написать 1 социальный страх, присущий участнице, на втором – кратко, но содержательно описать способ преодоления этого страха.

Далее, первый лист остаётся у каждой участницы, а второй они складывают в «шляпу». Затем, по цепочке, участница зачитывает свой страх и вытягивает из «шляпы» способ работы со страхом. На первый взгляд, кажущиеся несовместимыми страхи и способы борьбы с ними,

«подтачиваются» друг к другу до того момента, когда любой рекомендацией можно будет воспользоваться.

Обсуждение упражнения: Сначала участницы по кругу делятся эмоциями, которые они испытали во время упражнения. Затем тренер подводит к мысли о том, что, даже абсурдные, на первый взгляд, идеи, могут помочь в работе со страхами.

Разогрев: Игра «Тыр-тыр, пулемет» (5 минут).

Инструкция: «Задача предстоит несложная. Необходимо громко, хором произнести детский стишок времен первой половины двадцатого века, сопровождая каждую строчку определенными движениями. Произносить нужно по слогам:

ТЫР-ТЫР, ПУ-ЛЕ-МЕТ (сжатые кулаки выставить вперед, в такт стихам «строчить» из воображаемого «максима»),

ВЫ-ШЕ КРЫ-ШИ СА-МО-ЛЕТ (руки прямые, в стороны, вращать вперед, изображая «кукурузник» на вираже),

БАЦ! АР-ТИЛ-ЛЕ-РИ-Я (удар с размаху кулаком по собственной ладони).

СКА-ЧЕТ КА-ВА-ЛЕ-РИ-Я (прыгать на месте, при этом повернуться вокруг своей оси и махать воображаемой саблей)!»

Первый раз тренер инсценирует стишок сам, затем повторяет его с участниками. Можно повторить несколько раз подряд, ускоряя темп.

Арт-терапевтическое упражнение «Мы рисуем страх» (25 минут).

Инструментарий: бумага (большой ватман), краски (гуашь), кисточки, баночки для воды, фоновая музыка.

Для данного упражнения необходимо сдвинуть несколько столов, чтоб организовать общее рабочее пространство. Включается музыка, сначала она импульсивная, тревожная. Слова тренера: «Сейчас нам всем предстоит нарисовать свой страх, но рисовать мы будем на одном ватмане. Возможно, собственный страх у каждого разный, но нам нужно изобразить «общий» страх. В процессе рисования можно разговаривать, свободно передвигаться вокруг стола». После настроя на групповую работу, тренер сменяет музыку на очень быструю, чтобы активизировать группу. Через 5 минут темп музыки начинает постепенно снижаться, затем звучит классическая музыка. К концу рисования включается фонограмма «Звуки прибоя». Обсуждение касается динамики эмоций в процессе

рисования.

Завершение

Диагностика актуального состояния. Инструментарий: бумага, ручка (карандаш).

Вспомните конкретный социальный страх, На своём дереве снова обозначьте зарубкой степень познания своего страха в данный момент. Насколько вы приблизились к верхушке дерева? Что вам ещё необходимо сделать, чтоб покорить её? Обсуждение по кругу.

В конце тренинга ведущий благодарит всех участниц за активность, мотивирует на то, чтобы «достигнуть верхушки своего дерева».

Заключение

В данной работе мы рассмотрели юношеский возраст, в частности, историю его изучения, его новообразования, специфику общения в этом возрасте.

Юношеский возраст длительное время, с начала XIX века, рассматривался с точки зрения кризисов. Только в начале 80-х прошлого столетия возникло новое понимание исследователями данного возраста – как относительно благополучного и лишенного напряженности.

Начало эмпирическому изучению «нормального взросления» положила работа канадских социологов Ф. Элькина и У. Уистли.

В концепции типов роста Д. Оффера фиксируется возможность преобладания позитивной тенденции в период становления взрослости. Это то новое, что внес автор в характерное для западной психологии понимание «кризиса взрослеющих» и что созвучно разработанному в советской психологии положению о позитивном содержании переходных возрастов.

Рассмотренные англо-американские исследования свидетельствуют о возникновении на рубеже 70-х – 80-х гг. новой волны интереса к проблеме кризиса в переходном возрасте. В настоящее время западными исследователями накоплен обширный эмпирический материал, выявивший несостоятельность «классического» понимания проблематики подросткового и юношеского возраста. Однако, несмотря на наличие ряда интересных результатов и попытки подчеркнуть возможность

преобладания в переходном возрасте позитивной тенденции развития, эта тенденция так и остается «навязываемой» личности внешними по отношению к логике ее развития обстоятельствами и потому все же вторичной по отношению к негативным изменениям. Все это говорит о том, что в пересмотре традиционных теорий взросления современные западные исследователи фактически не выходят за рамки «кризисной» парадигмы и, разрабатывая новые ее варианты, не устраняют ее ограниченности.

Сопоставление периодизаций отечественных и зарубежных авторов раскрывают исследователю юношеского возраста большой диапазон: минимальный возрастной порог в западной психологии, где нами встречено определение «юношеский возраст» – 12-14 лет, максимальный – 25.

Мы в своей работе приняли точку зрения многих авторов, что юношеский возраст, период жизни человека между подростковым возрастом и зрелостью, имеет внутреннюю градацию на ранний и поздний юношеский возраст. Для исследования мы сформировали выборку девушек позднего юношеского возраста.

Мы подошли к пониманию того, что при использовании понятий «ранний юношеский возраст» и «поздний юношеский возраст», надо различать: хронологический, физиологический, психологический и социальный возраст. Согласно закону неравномерности созревания и развития эти возрасты могут не совпадать у одного и того же человека.

Помимо гетерохронности и неравномерности развития, нужно учитывать и существование принципиально разных типов развития:

• бурный и кризисный, характеризующийся серьезными поведенческими и эмоциональными трудностями, конфликтом;

• спокойный и плавный, но до некоторой степени пассивный с выраженными проблемами формирования самостоятельности;

• тип быстрых, скачкообразных изменений, не вызывающих резких эмоциональных взрывов.

Говоря о юношеском возрасте, необходимо иметь в виду не просто возрастные, а половозрастные особенности, ибо половые различия весьма существенны и проявляются в специфике эмоциональных реакций,

в структуре общения, в критериях самооценки, в психосексуальном развитии, в соотношении этапов и возрастных характеристик профессионально-трудового и брачно-семейного самоопределения.

Нами рассмотрены особенности взаимодействия со сверстниками представителей юношества. Большое внимание рассматриваемому вопросу уделил в своих исследованиях И.С. Кон, который представил функции и особенности юношеского общения, подчеркнув важность общения в данный период как специфического канала информации, вида деятельности и межличностных отношений, эмоционального контакта.

Проблемы совершенствования общения в общем, и совершенствования взаимодействия со сверстниками, в частности, весьма актуальны для представителей студенческой молодежи, при этом студенческий возраст содержит в себе благоприятные предпосылки для развития коммуникативных, перцептивных, интерактивных умений.

Потребность в общении для всей продолжительности юношества является пиковой, несмотря на то, что на разных этапах юношества «в ногу» с ней идут поочерёдно потребности: идентификации, принятия, самопознания, овладения профессией.

В литературе встречается описания особенностей общения первой половины юношеского периода – так называемой «ранней юности», в то время как особенности «поздней юности» остаются малоизученны.

Мы рассмотрели понятия страха, его связь с тревожностью. Согласно общепринятому определению страх – это эмоция, возникающая в ситуации реальной угрозы биологическому или социальному существованию индивида.

Также в работе нами рассмотрен страх как психологический феномен, свойственный юношеству. Вместе с этим, мы столкнулись с дефицитом данных о юношеских страхах, внимание исследователей страхов сосредоточивалось, в основном, на периоде детства и подростковом периоде.

В эмпирической части работы в нашем исследовании приняли участие 50 респонденток, средний возраст 19,8 лет. Мы рассматривали взаимовлияние основных тенденций поведения в группе сверстников и социальной ситуации с проявлениями страхов у девушек.

Подтверждена гипотеза исследования: существует специфика функционирования индивида юношеского возраста, в частности, девушки, во взаимодействии со сверстниками, в зависимости от набора страхов в её эмоциональном багаже.

Специфика следующая:

• чем более выражена независимость, тем менее респондентка подвержена социальным страхам, либо: чем меньше у респонденток социальных страхов, тем они более независимы по отношению к групповым нормам, менее конформны.

• чем более выражена зависимость: внутренне стремление девушки к принятию групповых стандартов и ценностей: социально и морально-этических, тем более респондентка подвержена социальным страхам; либо чем больше у респондентки имеется социальных страхов, тем более зависимым от референтной группы или группы-членства становится её поведение.

• у респонденток с высоким уровнем общительности имеются внутренние и иррациональные страхи, а социальных страхов тем меньше, чем больше выражен уровень общительности. Либо: респондентки, имеющие внутренние и иррациональные страхи, отличаются общительностью. Чем меньше социальных страхов у респонденток, тем они более общительны.

• тенденция к принятию «борьбы» – активному стремлению личности участвовать в групповой жизни, добиваться более высокого статуса в системе межличностных взаимоотношений, имеет отрицательную связь с социальными страхами. Чем более целеустремлённа респондентка в групповой жизни, тем менее склонна она к социальным страхам. Либо: чем меньше социальных страхов у респондентки, тем более она целеустремлённа в групповой жизни.

• чем более выражена тенденция к избеганию «борьбы» у респонденток, тем более они склонны к социальным страхам. В противоположность тенденции принятия, избегание «борьбы» показывает стремление уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям.

В качестве метода работы с обнаруженными страхами у девушек позднего юношеского возраста нами выбран социально-психологический тренинг с элементами арт-терапии и личностного роста. Нами разработана

программа тренинга под названием «Побеждаем социальные страхи», так как в ходе исследования нами выявлено преобладание этого типа страхов у девушек позднего юношеского возраста и большее влияние данного вида страха на взаимодействие со сверстниками.

Литература:

1. Богданович В. Н. Истории и метафоры в помощь ведущему тренинга. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.

2. Бреслав Г. М. Формирование активности учащихся и студентов в коллективе. – Рига, 1985. – С. 40-56.

3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. - Киев, 1987. С.98-101.

4. Выготский Л. С. Проблема возрастной периодизации детского развития. // Вопросы психологии, 1972, № 2, с. 114—123.

5. Грошева Л.Н. Психодиагностический инструментарий изучения наличия и преодоления социальных страхов.// Материалы VIII-X симпозиумов «Смысл жизни и акме: 10 лет поиска». - М.: Изд-во «Смысл», 2004.- С.151-152.

6. Грошева Л.Н. Трудные жизненные ситуации и социальные страхи у верующих// М.: Изд-во РГСУ, 2004. – С.111-215.

7. Давыдов В. В. Основные проблемы возрастной и педагогической психологии на современном этапе развития образования. — Вопросы психологии, 1976, № 4, с. 3—15.

8. Драгунова Т. В. Проблема конфликта в подростковом возрасте. — Вопросы психологии, 1972, № 2, с. 25—37.

9. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 448 с.

10. Игры – обучение, тренинг, досуг / Под ред. В. В. Петрусинского. В четырёх книгах. – М.: Новая школа, 1994. – 368 с.

11. Изард К. Эмоции человека. – М., 1980. – 200 с.

12. Ковпак Д. В. Как избавиться от тревоги и страха. Практическое руководство психотерапевта. – СПб.: Наука и техника, 2007. – 240 с. – (Серия «Саквояж эскулапа»).

13. Кон И. С. Психология юношеского возраста. — М., 1979.—175 с.

14. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. Кострома, 2004. – 222 с.

15. Лебедева Л. Д., Никонорова Ю. В., Тараканова Н. А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии. – СПб.: Речь, 2006. – 336 с.

16. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М., 1965. —570 с.

17. Макарова Е.Г. Преодолеть страх или искусство-терапия. – М., «Школа-Пресс», 1996г. – 224 с.

18. Мантикова А. В. Влияние личностных особенностей и актуального психофизиологического состояния личности на специфику проявления эмоциональной памяти // Проблема особенностей социальной науки: результаты и перспективы исследований : Тезисы докладов / под ред. И. Нечаевой. – Киев : Изд-во ВПЦ Киевского университета, 2004.- С. 239.

19. Мантикова А. В. Исследование юношеских страхов у девушек, являющихся студентками ХГУ и рекомендации по нивелированию юношеских страхов и оптимизации взаимодействия со сверстниками у девушек // Этносы развивающейся России: проблемы и перспективы : Материалы третьей международной научно-практической конференции / науч. ред. Т.А. Фотекова. – Абакан : Изд-во «ДиалогСибирь-Абакан», 2008. – С. 61 - 65.

20. Мантикова А. В. Методика диагностики страхов в юношеском возрасте. // URL: http://clausess.blogspot.ru/2008/04/blog-post_25.html (25.04.2008)

21. Ментс М. Ван. Эффективное использование ролевых игр в тренинге. – СПб.: Питер, 2002. – 208 с.

22. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие.-СПб.: Речь, 2004.-392 с.

23. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.

24. Применение методов психологической коррекции для профилактики социальной дезадаптации и оптимизации социального функционирования. Методические рекомендации. // Хломов Д. Н., Слоневский Ю. А., Владимирова Т. В., Бильжо А. Г., Копейко Г. И.,

Василенко Е. В., Баклушинский С. А., Пожарицкая Д. А. // Электронная версия журнала «Психиатрия». (Научный Центр психического здоровья РАМН, 2001- 2008).

25. Пряжников Н. С. Личность в эпоху продажности. Учебно-методическое пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 224 с. (Серия «Библиотека психолога»).

26. Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов / Под ред. А.А.Бодалева, И.М.Палея, М.Д.Дворяшиной. – Л., 1976. – С. 28-43.

27. Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. – М.: ВЛАДОС, 2002. – Т.2.- 248 с.

28. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., переработанное и дополненное. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2004. – 479 с.

29. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2003. – 672 с.

30. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.

31. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приёмы и упражнения. – 480 с.

32. Середа Е. И. Практикум по межличностным отношениям: помощь и личностный рост. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.

33. Сидоренко А. А. Методы математической статистики в психологии. М., 1998.-358 с.

34. Эмоции, страх, стресс. // Вопросы психологии. – 1989, N 4. – С. 23-28.

35. Якобсон П. М. Некоторые данные о психологии юношеского возраста в зарубежной литературе. — Вопросы психологии, 1970, № 4, с. 150—159.

36. Яньшин П. В. Психосемантика цвета.– СПб.: Речь, 2006. – 368 с.

Mantikova A. V., Ten Ju. V. Strahi u devushek pozdnego perioda junosti kak deformatory kommunikacii v molodjozhnoj srede /A. V. Mantikova, Ju. V. Ten // Vestnik po pedagogike i psihologii Juzhnoj Sibiri. – № 2 , 2015.

– ● –

Abstract. The article presents the peculiarities of growing up in adolescence, the studies of youthful age, peculiarities of communication in adolescence. A separate place is given to fear as a psychological phenomenon inherent in nosestud definition of fear, its specificity, we investigated the influence of youthful fears in interaction with their peers, girls. Presents the research program, research results, their analysis, discussion of research results and formulated recommendations for levelling youthful fears and optimize the interaction with their peers in girls.

Keywords: gender psychology, adolescence, girls, fears, communication.

Сведения об авторах

Анна Владимировна **Мантикова**, старший преподаватель. ФГБОУ ВПО Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Медико-психолого-социальный институт (Абакан, Россия).

Юлия Валериевна **Тен**, практический психолог, г. Красноярск (Россия).

© А. В. Мантикова, 2015.
© Ю. В. Тен, 2015.

© Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири, 2015.

Подписано в печать 20.01.2016.