НИКОЛАЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. БЕЛИНСКОГО

Курсовая работа

на тему:

Развитие системы взаимоотношений

с окружающими людьми в ранней юности

Выполнила:

студентка гр. 335

Антонова

Юлия Александровна

Проверила:

Феоктистова

Наталия Владимировна

Николаев - 1998 г.

*План*

*Введение*

1. *Исследование межличностных отношений в работах психологов.*
2. *Развитие системы взаимоотношений в юности.*

*2.1. Самосознание: открытие «Я». Раскрытие*

*самосознания через отношение с другими.*

*2.2. Саморегуляция личности в юношеском возрасте*

*как основа взаимоотношений с другими людьми.*

*2.3.Взаимоотношения со взрослыми.*

*- Родители и дети.*

*- Учителя и учащиеся.*

*2.4.Взаимоотношения со сверстниками.*

*- Общение и обособление. Взаимоотношения в группе.*

*- Юношеская дружба.*

*Заключение*

*Введение.*

Выявление психологических предпосылок активности личности ⎯ одна из наиболее важных проблем в психологической науке. С одной стороны, своими корнями она уходит в поставленные в начале ХХ столетия проблемы теоретического и экспериментального изучения мотиваций поведения человека. С другой ⎯ любая практическая деятельность психолога и педагога (в проблемных ситуациях) заставляет искать первопричины активности личности: эту активность необходимо либо поддерживать и развивать, либо возрождать, либо содействовать ее изменению к лучшему.

В практической деятельности работающего с молодежью психолога возникает множество вопросов. Они могут быть связаны и с необходимостью психологической помощи при невротических отклонениях в развитии личности, и с поиском психологических оснований коррекционной работы при разных формах отклоняющегося поведения, при снижении активности в учении, производственном обучении, труде, в жизни в целом. Естественно, что научные представления об основаниях продуктивной активности личности могут стать своеобразной точкой отсчета для объяснения активности непродуктивной. Найдя эти основания и установив их связь с объективной действительностью, можно уже в каждом отдельном случае пытаться организовать те условия, в которых конструктивным образом происходила бы активизация личности.

Но как построить отношения с человеком таким образом, чтобы не директивно, не нанося ущерба, войти во взаимодействие с ним как с личностью и вызвать при этом определенный благотворный, активизирующий личность эффект? Вопрос этот сугубо практический. Однако для психологии он оборачивается серьезной фундаментальной проблемой.

Один из возможных подходов к изучению психологических оснований активности личности заключается в том, чтобы рассмотреть отношения человека с другими людьми в качестве «ядра», основания такой активности. При этом отношения рассмотреть как совокупность, как целостность, как систему, в их отраженном, субъективированном, ставшем достоянием личности бытия. Этот подход и реализуется в нашей работе.

*Исследование межличностных отношений в работах психологов.*

Отношения людей представляют реальность особого рода, которая не сводима ни к совместной деятельности, ни к коммуникации, ни к взаимодействию. Субъективная и фундаментальная значимость этой реальности для жизни человека и развития его личности не вызывает сомнений.

Чрезвычайная субъективная значимость отношений с другими людьми привлекала к этой действительности внимание многих психологов и психотерапевтов самых различных направлений. Эти отношения описывались и исследовались в психоанализе, бихевиоризме, когнитивной и гуманистической психологии, транзактном анализе и т.д. пожалуй, исключение составляет только культурно-историческое направление, где межличностные (или человеческие) отношения практически не были предметом специального рассмотрения или исследования, несмотря на то, что упоминание о них встречается постоянно. Достаточно напомнить, что отношение к миру всегда опосредованно отношением человека к другим людям, что социальная ситуация развития составляет систему отношений ребенка с другими людьми, что отношения с другими людьми являются органически необходимым условием чеовеческого развития. Но вопрос о том, что такое сами эти отношения, какова их структура, как они функционируют и развиваются, не ставился и полагался самоочевидным. В текстах Л.С.Выготского и его последователей отношения ребенка с другими людьми выступают как всеобщий объяснительный принцип, как средство освоения мира (где сам взрослый выполняет роль посредника), но не как смысловая ткань жизни. При этом они, естественно, теряют свое субъективно-эмоциональное и энергетическое наполнение.

Исключение составляют работы М.И.Лисиной, в которых предметом исследования было общение ребенка с другими людьми, понимаемое как деятельность, а в качестве продукта этой деятельности выступают отношения с другими и образ себя и другого.

Следует подчеркнуть, что в центре внимания М.И.Лисиной и ее сотрудников была не только и не столько внешняя, поведенческая картина общения, сколько его внутренний, психологический пласт, т.е. потребности и мотивы общения, которые по сути дела и есть отношения и другие. Прежде всего следует соотнести понятия «общение» и «отношение». Общение достаточно широко использовалось в контексте деятельностного подхода и само рассматривалось как особый вид деятельности. Межличностные отношения при этом оказались включенными в проблематику общения. В то же время межличностные отношения интенсивно изучались в русле психологии отношений, основанном А.Л.Лазурским и В.Н.Мясищевым. В центре этого направления лежит представление о личности, ядром которой является индивидуально-целостная система субъективно-оценочных отношений к действительности. Характерно, что деятельностный подход развивался преимущественно в рамках теоретической и экспериментальной психологии, а психология отношений складывалась в основном в сфере психологической практики.

В отличие от действия отношение : 1) не имеет цели и не может быть произвольным; 2) не является процессом и, следовательно, не имеет пространственно-временной развертки; оно скорее есть состояние, чем процесс; 3) не имеет культурно-нормированных внешних средств осуществления и, следовательно, не может быть представлено и усвоено в обощенной форме; оно всегда предельно индивидуально и конкретно.

Вместе с тем отношение неразрывно связано с действием. Оно порождает действие, меняется и преобразуется в действии и само формируется и возникает в действии. Личностный смысл является и образующей сознания (которое, как известно, предшествует действию) и главной характеристикой действия, и его результатом. Получаемое отношение может быть и источником действия, и его продуктом, но может и не быть, поскольку далеко не всегда отношение выражает себя во внешней активности.

В психологии отношения одного человека к другому как особый предмет исследовалось довольно широко. В этих исследованиях можно выделить три основных контекста:

1. Познавательные отношения ⎯ другой как предмет познания. Наиболее ярко это направление представлено в работах А.А.Бодалева и его последователей и др. в этом контексте другой человек выступает как предмет восприятия, понимания или познания. На основе интерпретации внешних характеристик составляется образ другого, включающий совокупность свойств и качеств. Познание этих свойств и качеств составляет основу межличностного познания и понимания.
2. Эмоциональные отношения (или аттракции) ⎯ другой как предмет симпатии. Главной задачей работ этого направления является изучение детерминации эмоциональных отношений между двумя людьми на разных этапах развития этих отношений. Расположение одного человека к другому рассматривается в зависимости от свойств объекта симпатии, в зависимости от свойств субъекта симпатии, в зависимости от соотношения этих свойств, в зависимости от этапа развития отношений и прочих детерминант. При этом под свойствами объекта или субъекта симпатии имеются в виду либо чисто внешние характеристики (привлекательность, общительность и т.д.), либо социально-ролевые (статус, профессия, образование, компетентность).
3. Практические отношения ⎯ другой как предмет воздействия. Это направление наиболее приближено к практике человеческих отношений и развивается в основном в русле психотерапии. Г.А.Ковалев выделяет три модели воздействия одного человека на другого: 1) объектная (или императивная); 2) субъектная (манипулятивная); 3) субъект-субъектная (диалогическая или развивающая).

*Самосознание: открытие «Я». Раскрытие самосознания через отношение с другими.*

Каждый знает, что юность ⎯ определенный этап созревания и развития человека, лежащий между детством и взрослостью. Слово «юность» обозначает фазу перехода от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости, что предполагает, с одной стороны, завершение физического, в частности полового, созревания, а с другой ⎯ достижение социальной зрелости.

Развитие самосознания ⎯ центральный психический процесс юношеского возраста. Главное психологическое приобретение ранней юности ⎯ открытие своего внутреннего мира. Для ребенка единственной осознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Вполне осознавая свои поступки, он еще не осознает собственных психических состояний. Если ребенок сердится, он объясняет это тем, что кто-то его обидел, если радуется, то этому тоже находятся объективные причины. Для юноши внешний, физический мир ⎯ только одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам. Это ощущение хорошо выразила 15-летняя девочка, которая на вопрос психолога «Какая вещь тебе кажется наиболее реальной?» ответила: «Я сама».

Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Юношеское «Я» еще неопределено, расплывчато, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается его избирательность, потребность в уединении. Другие люди ⎯ не внешняя среда, предметно воспринимаемая человеком, не обстоятельство его жизни, но его внутреннее достояние, главное содержание его личности. Самосознание человека возможно только через его отношения с другими.

В отечественной психологии наиболее ярко эту мысль выразил С.Л.Рубинштейн в своей последней работе «Человек и мир»: «Я» не может быть раскрыто как объект непосредственного осознания, через отношение к самому себе, обособленно от других людей. Исходным условием моего существования является существование личности, субъектов, обладающих сознанием, ⎯ существование психики, сознания других людей».

Другой не может быть внешним объектом, на который наталкивается и воспринимает извне мое сознание. Встреча с другим возможна лишь в силу того, что «ты» идеально имеет отношение к «я» еще до этой встречи. Идеи об «отраженной субъектности» или «идеальной представленности другого» эффективно разрабатываются в исследованиях В.А.Петровского. Однако наличие «идеального другого» рассматривается в них как результат деятельности или как условие, влияющее на ее особенности и эффективность. Здесь же хотелось бы подчеркнуть, что идеальное отношение к «ты», первичное единство с ним определяет и делает возможным само существо «я». «Я» есть отдельное самодостаточное существо не в силу своей самодостаточности (в познавательной или практической деятельности), а в силу своего обособления от другого «я», в силу своего противостояния «ты» и, следовательно, в силу своей связи с ним в этом противостоянии.

О несамодостаточности, невозможности существования одного изолированного сознания много и убедительно писал М.М.Бахтин: «Быть ⎯ значит быть для другого и через него. У человека нет внутренней суверенной территории, он весь всегда на границе, смотря внутрь себя он смотрит в глаза другому или глазами другого». «Реальный другой может войти в мир человека лишь как тот другой, с которым он уже ведет свою внутреннюю полемику. Всякий реальный чужой голос неизбежно сливается с уже звучащим в ушах героя своим ⎯ чужим голосом».

В созвучии с этим находятся мысли М.Бубера: «Переживаемые отношения ⎯ это реализация внутреннего Ты в Ты встреченном; через Ты человек становится Я». «Все новейшие попытки истолковать сознание как взаимосвязь Я с самим собой или как событие, вмещающееся в самодостаточной внутренней жизни человека, ⎯ тщетны; все они относятся к безнадежной истории уничтожения реальности».

Все приведенные выше высказывания удивительно совпадают в утверждении другого как необходимого, онтологического основания сознания и самосознания человека, в том, что этот другой уже есть (живет) в этом сознании до реальной (внешней) встречи с ним. При внешней встрече (или общении) осуществляется перенос (или отношение) уже существующего, внутреннего другого на встреченного, конкретного человека. Причем этот внутренний другой лишен своей конкретной определенности и является обобщенным представителем рода: «В этом субъекте погашена индивидуальная особенность того или иного Я; он ⎯ «Я» вообще в его всеобщности, по отношению к которому единичные «Я» ⎯ это переменные, которые вставляются в общую формулу. В нее может быть вставлено любое «Я», но нельзя не подставить никакого.

Можно полагать, что отношения «я ⎯ ты» являются необходимой предпосылкой развития индивидуального сознания. Поэтому игнорировать этот тип отношений мы не можем. Здесь важно подчеркнуть, что говоря о проблеме межличностных отношений, нельзя не затронуть проблему самосознания. Собственное «я» человека также может тяготеть к полюсу овеществления или персонификации. Оно может восприниматься как вещь, как объект, как совокупность конкретных качеств, которые включают социальный статус, представление о своих качествах, знания, образ, который мы хотим создать у других, оценку собственных качеств и способностей т.д. В то же время оно может быть целостным, неразложимым на части, непосредственно связанным с бытием, с другими людьми, незавершенным и до конца не определенным. Как и отношение к другому, отношение к себе колеблется между этими пределами, не достигая их до конца. Вместе с тем в самосознании человека всегда живет другой, который и делает возможным осознание себя.

М.И.Лисина определяла потребность в общении как потребность в познании себя и другого, а продукт общения ⎯ как образ себя и другого. Всякое изменение образа «я» порождает изменение в образе другого (и наоборот).

С определенного момента ребенок ⎯ это всегда два человека ⎯ он и взрослый. По-видимому, этот момент наступает в ранней юности, и это внутреннее взаимодействие уже не прекращается на протяжении всей жизни человека.

*Саморегуляция личности в юношеском возрасте как основа взаимоотношений с другими людьми.*

Становление самосознания в ранней юности, т.е. осознание не только окружающего, но и самого себя в своих отношениях с окружающим миром, осознание себя как «Я», характеризуется и способностью самостоятельно и сознательно ставить перед собой цели своей деятельности и реализовывать их.

Особенности межличностных отношений между людьми, находящимися в отношениях субординации, оказывают существенное влияние на характер мотивации, уровень самоуважения, способность к саморегуляции личностей, находящихся в подчиненном или зависимом положении.

*Родители и дети.*

Одна из главных особенностей подросткового и раннего юношеского возраста ⎯ смена значимых лиц и перестройка взаимоотношений со взрослыми.

«Мы и взрослые» ⎯ постоянная тема подростковой и юношеской рефлексии. Одной из самых важных потребностей юношеского возраста становится потребность в освобождении от контроля и опеки родителей, учителей, старших вообще, а также от установленных ими правил и порядков. Как же появляется эта возрастная тенденция в отношениях старшеклассников с наиболее значимыми для конкретными взрослыми, которые являются не только старшими по возрасту, но и полномочными представителями общества взрослых в целом, ⎯ родителями и учителями?

Из факторов социализации, рассматриваемых по отдельности, самым важным и влиятельным была и остается родительская семья как первичная ячейка общества, влияние которой ребенок испытывает раньше всего, когда он наиболее восприимчив. Семейные условия, включая социальное положение, род занятий, материальный уровень и уровень образования родителей, в значительной мере предопределяют жизненный путь ребенка. Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, которое дают ему родители, на ребенка воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности.

Нет практически ни одного социального или психологического аспекта поведения подростков и юношей, который не зависел бы от их семейных условий в настоящем или в прошлом.

Значительное влияние на личность юношей оказывает стиль их взаимоотношений с родителями, который лишь отчасти обусловлен их социальным положением.

Существует несколько относительно автономных психологических механизмов, посредством которых родители влияют на своих детей. Во-первых, «подкрепление»: поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью. Во-вторых, «идентификация»: ребенок подражает родителям, ориентируется на их пример, старается стать таким же, как они. В-третьих, «понимание»: зная внутренний мир ребенка и чутко откликаясь на его проблемы, родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества.

Семейная социализация не сводится к непосредственному «парному» взаимодействию ребенка с родителями. Так, эффект идентификации может быть нейтрализован встречной ролевой взаимодополнительностью: например, в семье, где оба родителя умеют очень хорошо вести хозяйство, ребенок может и не выработать этих способностей, так как, хотя у него перед глазами хороший образец, семья не нуждается в проявлении этих качеств; напротив, в семье, где мать бесхозяйственна, эту роль может взять на себя старшая дочь. Не менее важен механизм психологического противодействия: юноша, свободу которого жестко ограничивают, может выработать повышенную тягу к самостоятельности, а тот, кому все разрешают, вырасти зависимым. Поэтому конкретные свойства личности ребенка в принципе невыводимы ни из свойств его родителей (ни по сходству, ни по контрасту), ни из отдельно взятых методов воспитания.

Вместе с тем весьма важны эмоциональный тон семейных взаимоотношений и преобладающий в семье тип контроля и дисциплины.

Эмоциональный тон отношений между родителями и детьми психологи представляют в виде шкалы, на одном полюсе которой стоят максимально близкие, теплые, доброжелательные отношения (родительская любовь), а на другом ⎯ далекие, холодные и враждебные. В первом случае основными средствами воспитания являются внимание и поощрение, во втором ⎯ строгость и наказание.

Наилучшие взаимоотношения старшеклассников с родителями складываются обычно тогда, когда родители придерживаются демократического стиля воспитания. Этот стиль в наибольшей степени способствует воспитанию самостоятельности, активности, инициативы и социальной ответственности. Поведение ребенка направляется в этом случае последовательно и вместе с тем гибко и рационально:

* родитель всегда объясняет мотивы своих требований и поощряет их обсуждение подростком;
* власть используется лишь в меру необходимости;
* в ребенке ценится как послушание, так и независимость;
* родитель устанавливает правила и твердо проводит их в жизнь, но не считает себя непогрешимым;
* он прислушивается к мнению ребенка, но не исходит только из его желаний.

Крайние типы отношений, все равно, идут ли они в сторону авторитарности или либеральной всетерпимости, дают плохие результаты. Авторитарный стиль вызывает у детей отчуждение от родителей, чувство своей незначительности и нежеланности в семье. Родительские требования, если они кажутся необоснованными вызывают либо протест и агрессию, либо привычную апатию и пассивность. Перегиб в сторону всетерпимости вызывает у юношей ощущение, что родителям нет до него дела. Кроме того, пассивные, незаинтересованные родители не могут быть предметом подражания и идентификации, а другие влияния ⎯ школы, сверстников, средств массовой коммуникации ⎯ часто не могут восполнить этот пробел, оставляя ребенка без надлежащего руководства и ориентации в сложном и меняющемся мире. Ослабление родительского начала, как и его гипертрофия, способствует формированию личности со слабым «Я».

Больше всего детям в юношеском возрасте хотелось бы видеть в родителях друзей и советчиков. При всей их тяге к самостоятельности, юноши и девушки остро нуждаются в жизненном опыте и помощи старших. Многие волнующие проблемы они вообще не могут обсуждать со сверстниками, так как мешает самолюбие. Да и какой совет может дать человек, который прожил так же мало, как ты? Семья остается тем местом, где подросток, юноша чувствует себя наиболее спокойно и уверенно. Однако взаимоотношения старшеклассников с родителями часто обременены конфликтами и их взаимопонимание оставляет желать лучшего.

*Учителя и учащиеся*

Те же трудности, что и родители, переживают учителя. Работа учителя по сравнению с патриархальным прошлым заметно усложнилась, причем особенно трудно иметь дело со старшеклассниками. И не потому, что ребята или учителя стали хуже, а потому, что предъявляемые к тем и другим требования стали более противоречивы.

Статус современного старшеклассника в школе неоднозначен. С одной стороны, положение старшего накладывает на юношу дополнительную ответственность, перед ним ставятся более сложные задачи, с него больше спрашивают. С другой стороны, по своим правам он целиком зависит от учителей и школьной администрации. Он обязан беспрекословно выполнять все требования учителей, не имеет права критиковать их, ученические организации функционируют под контролем и руководством классного руководителя и школьной администрации, и это руководство часто перерастает в мелочную опеку.

Внутренняя позиция старшеклассника по отношению к школе складывается из его отношения к школе как к учреждению, к процессу обучения и знаниям, к учителям, к соученикам. Младший школьник и даже подросток еще не различают этих моментов, они просто «любят» или «не любят» школу. Установки старшеклассника гораздо более дифференцированны. Его отношение к школе в целом характеризуется растущей сознательностью и одновременно постепенным «вырастанием» из школы.

В хорошей школе, педагогический коллектив которой опирается на самодеятельность учащихся, поощряя и развивая их общественную активность и инициативу, внешкольные интересы свободно вливаются в школьные и обогащают школьную жизнь. Там, где этого нет, мотив разграничения и противопоставления школы и «настоящей», «взрослой» жизни звучит очень сильно. «Каким бы умным и зрелым ты ни был сам по себе, ⎯ пишет юноша, ⎯ пока ты еще учишься в школе, к тебе относятся как к ребенку не только родители, но и все окружающие тебя люди».

Значительно более сложным и дифференцированным становятся в юношеском возрасте отношения к учителям и с учителями. Подобно родителям, учитель имеет в сознании ребенка ряд «ипостасей», соответствующих выполняемым функциям:

* замена родителей;
* власть, распоряжающаяся наказаниями и поощрениями;
* авторитетный источник знаний в определенной области;
* старший товарищ и друг.

Следует отметить довольно частое расхождение между старшеклассниками и их учителями в оценке одних и тех же психологических ситуаций. Т.Н.Мальковская опросила учителей и учащихся, чтобы выяснить, существует ли между ними контакт. Разница между учительскими и ученическими ответами оказалась огромной. «Контакт есть», ⎯ утверждают 73 процента учителей и... только 18 процентов учеников; «частичный контакт» отмечают 6 процентов учителей и 47 процентов учеников; отсутствие контакта ⎯ 3 процента учителей и 28 процентов учеников.

Отчасти разрыв в оценках объясняется, вероятно, тем, что учителя и ученики по-разному понимают слово «контакт». Учителя имеют в виду просто нормальный психологический климат, делающий возможным учебно-воспитательный процесс, тогда как старшеклассники мечтают об эмоциональном тепле и психологической интимности, которые никогда не бывают и не могут быть массовыми. И все-таки разница между учительскими и ученическими оценками психологического климата школы разительна. И если сознание учеников иллюзорно в своем максимализме, ибо предъявляемые ими требования не могут быть достигнуты, то сознание взрослых иллюзорно в другом: они переоценивают степень своей близости к воспитуемым, а тем самым и меру своего на них влияния.

Главное препятствие взаимоотношению учителей и учеников ⎯ абсолютизация ролевых отношений, наивно-бюрократический «школо»- и «учебоцентризм». Учитель, озабоченный прежде всего учебной успеваемостью, не видит за отметками индивидуальности учащегося. Идеальный ученик в его понимании ⎯ тот, кто «всегда готов сотрудничать с учителем, стремится к знаниям, никогда не нарушает дисциплину на уроках». В противоположность образу школьника, идеального во всех отношениях, существует другой: ленивого, пассивного и непослушного школьника, враждебно настроенного к школе и к учителю. Такой подопечный вызывает у учителя отнюдь не радужные ожидания. Если «идеальный» учащийся утверждает учителя в его роли, делает его работу приятной и соответственно оказывает позитивное воздействие на его Я-концепцию, то «плохой» учащийся, напротив, служит источником отрицательных эмоций. Соответственно, учителя считают таких детей безразличными, агрессивными, неадаптивными и даже видят в них потенциальных правонарушителей.

Личностный подход ⎯ не просто учет индивидуальных особенностей учащихся, отличающих их друг от друга. Это последовательное, всегда и во всем, отношение к ученику как к личности, как к ответственному и самосознательному субъекту деятельности.

К.Д.Ушинский писал, что «в огне, оживляющем юность, отличается характер человека. Вот почему не следует ни тушить этого огня, ни бояться его, ни смотреть на него как на нечто опасное для общества, не стеснять его свободного горения, и только заботиться о том, чтобы материал, который в это время вливается в душу юности, был хорошего качества».

Юношеский возраст ⎯ не фаза «подготовки к жизни», а чрезвычайно важный, обладающий самостоятельной, абсолютной ценностью этап жизненного пути. Будут ли юношеские годы счастливыми и творческими или же останутся в памяти сегодняшнего школьника как заполненные мелкими конфликтами, унылой зубрежкой и скукой, ⎯ во многом зависит от атмосферы, царящей в школе, от его собственных отношений с учителями.

Юношеская личность всегда противоречива и изменчива. Самая распространенная и типичная ошибка учителей ⎯ неумение разглядеть глубинные свойства, ядро личности старшеклассника, оценивая его по каким-то усредненным, формальным и внешним показателям, таким, как внешняя дисциплинированность и учебная успеваемость.

В старших классах отношения учителя с учениками могут строиться только на основе взаимопонимания и уважения друг к другу, прежние формы взаимоотношений лишь затрудняют налаживание контакта, вызывая у учащихся отчуждение от учителя и негативизм.

*Общение и обособление.*

*Взаимоотношения в группе.*

Одна из главных тенденций юношеского возраста ⎯ переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников, более или менее равных по положению. Такая переориентация может происходить медленно и постепенно или скачкообразно и бурно, она по-разному выражена в разных сферах деятельности, в которых престиж старших и сверстников неодинаков, но происходит она обязательно.

Общение со сверстниками очень важный специфический канал информации; по нему подростки и юноши узнают многие необходимые вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые. Также общение со сверстниками ⎯ это специфический вид межличностных отношений. Групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными. Вне общества сверстников, где взаимоотношения строятся принципиально на равных и статус надо заслужить и уметь поддерживать, ребенок не может выработать необходимых взрослому коммуникативных качеств. Соревновательность групповых взаимоотношений, которой нет в отношениях с родителями, также служит ценной жизненной школой.

Это специфический вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но и дает ему чрезвычайно важное чувство эмоционального благополучия и устойчивости. Сумел ли он заслужить уважение и любовь равных, товарищей, имеет для самоуважения подростка решающее значение.

Психология общения в юношеском возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления (приватизации) и аффилиации, т.е. потребности в принадлежности, включенности в какую-то группу или общность. Обособление чаще всего проявляется в эмансипации от контроля старших. Однако оно действует и в отношениях со сверстниками.

Усиливается потребность не только в социальной, но и пространственной, территориальной автономии, неприкосновенности своего личного пространства. В юношеском возрасте меняются представления о содержании таких понятий, как «одиночество» и «уединение». Чем самостоятельнее и целенаправленнее юноша, тем сильнее у него потребность и способность быть одному. Великий немецкий поэт Райнер-Мария Рильке писал одному молодомк поэту, что рост одиночества «болезнен, как рост мальчика, и печален, как начало весны... Нести его нелегко, и почти всем суждены часы, в которые они его охотно поменяли бы на любую ⎯ хотя бы самую обычную и дешевую ⎯ общность, на хотя бы признак близости с первым встречным, с самым недостойным...». Но убегать от него ⎯ то же самое, что бежать от самого себя. Только в тишине собственной души человек осознает глубокий смысл своего личного бытия.

Напряженная потребность в общении и аффилиации превращается у многих в непобедимое стадное чувство: они не могут не только дня, но часа пробыть вне своей, а если своей нет ⎯ какой угодно компании. Особенно сильна такая потребность у мальчиков.

При сходстве внешних контуров социального поведения глубинные мотивы, скрывающиеся за юношеской потребностью в аффилиации, индивидуальны и многообразны. Один ищет в обществе сверстников подкрепления самоуважения, признания своей человеческой ценности. Другому важно чувство эмоциональной сопричастности, слитности с группой. Третий черпает недостающие информацию и коммуникативные навыки. Четвертый удовлетворяет потребность властвовать, командовать другими. Большей частью эти мотивы переплетаются и не осознаются.

Типичная черта юношеских групп ⎯ чрезвычайно высокая конформность. Яростно отстаивая свою независимость от старших, они зачастую абсолютно некритически относятся к мнениям собственной группы и ее лидеров. Неокрепшее, диффузное «Я» нуждается в сильном «Мы», которое, в свою очередь, утверждается в противоположность каким-то «Они». Причем все это должно быть грубо и зримо.

Следует отметить, что коммуникативные черты и стиль общения юношей и девушек не совсем одинаковы. Это касается и уровня общительности, и характера аффилиации.

На первый взгляд мальчики во всех возрастах общительнее девочек. С самого раннего возраста они активнее девочек вступают в контакты с другим детьми, затевают совместные игры и т.д. Чувство принадлежности к группе сверстников и общение с ними для мужчин всех возрастов значительно важнее, чем для женщин.

Застенчивость ⎯ самая распространенная коммуникативность в юношеском возрасте. Чтобы облегчить свои коммуникативные трудности, подростки и юноши используют целый ряд специфических хитростей, стратегических приемов. Понятие стратегического взаимодействия введено в науку известным американским социологом Эрвингом Гоффманом для обозначения ситуаций, в которых партнеры по общению улавливают, скрывают или открывают друг другу какую-то информацию о себе не прямо, а косвенно, с помощью специальных приемов и ухищрений. Совместив эти идеи с теорией Пиаже, Дэвид Элкинд отметил в общении юношей ряд особенностей.

Во-первых, будучи постоянно озабочены собой и предполагая, что другие разделяют эту их озабоченность, подростки и юноши обычно действуют в расчете на некую «воображаемую аудиторию» (одно из следствий этого ⎯ застенчивость). Во-вторых, преувеличивая свою уникальность и особенность, они часто создают себе «личный мир», вымышленную биографию, поддержание которой требует особых усилий. Поэтому юношеское общение часто является напряженным, неестественным, имеет двойной план.

Юношеские группы удовлетворяют в первую очередь потребность в свободном, нерегламентированном взрослыми общении. Свободное общение ⎯ не просто способ проведения досуга, но и средство самовыражения, установления новых человеческих контактов, из которых постепенно выкристаллизовывается что-то интимное, исключительно свое. Юношеское общение поначалу неизбежно экстенсивно, требует частой смены ситуаций и довольно широкого круга участников. Принадлежность к компании повышает уверенность подростка к себе и дает дополнительные возможности самоутверждения.

*Юношеская дружба.*

Как ни важны для юности товарищеские отношения и чувство своей принадлежности к коллективу, групповые контакты обычно включают в себя соревновательность, борьбу за положение и авторитет. Даже в самом сплоченном коллективе далеко не все его члены испытывают друг к другу личную симпатию. Поэтому наряду с развитием коллективных товарищеских отношений юношеский возраст характеризуется напряженным поиском дружбы как высокоиндивидуализированной, прочной и глубоко эмоциональной привязанности. Узнавание себя в другом и другого в себе ⎯ две стороны единого процесса. Параллельно этой способности появляется потребность в самораскрытии. «Счастье ⎯ это когда тебя понимают», ⎯ говорит юный герой фильма «Доживем до понедельника». Жажда самовыражения, предпосылкой которой является осознание своей особенности, составляет одну из главных черт юношеской психологии.

Юношеская дружба по своей природе полифонична, и этим в первую очередь объясняется многообразие ее форм, простирающегося от простого времяпровождения до глубочайшего самораскрытия. Дружба является прежде всего эмоциональной привязанностью, реальная или подразумеваемая близость для нее важнее, чем общность предметных интересов.

Психологическая ценность юношеской дружбы определяется тем, что она является одновременно школой самораскрытия и школой понимания другого человека. Очень интересно поэтому, какой тип alter ego выбирают старшеклассники.

Пятнадцати-шестнадцатилетние юноши и девушки тянутся к старшим, жадно вслушиваются в их слова и всматриваются в их поведение. Дружба со взрослым для них дорога и желанна. Потребность в эмоциональном контакте со старшим иногда принимает форму страстного увлечения, когда во взрослом видят живое воплощение своего идеала.

Но потребность в дружбе со сверстниками еще сильнее. Психологическая близость с друзьями, мера приписываемого им понимания и собственной откровенности с ними является в юности максимальной, значительно превосходя все прочие взаимоотношения. От друга старшеклассник ждет оценок не только максимально близких к его собственной самооценке, но и превышающих ее. Это значит, что дружба выполняет специальную функцию поддержания самоуважения личности.

Дружба иногда выступает и как своеобразная форма психотерапии, позволяя молодым людям выразить переполняющие их чувства и найти подтверждение того, что кто-то разделяет их сомнения, надежды и тревоги.

Для понимания психологических отличий дружбы взрослых людей от юношеской дружбы особенно важны три момента: относительное завершение формирования самосознания; расширение и дифференциация сферы общения и деятельности; появление новых интимных привязанностей.

Образ «Я», который у юноши еще только формируется, у взрослого человека уже сложился в определенную устойчивую структуру. Жизненный опыт позволяет ему более или менее реалистически оценивать себя, свои достижения и возможности. Взрослый человек научается соизмерять свои притязания с возможностями, его сознание более предметно, менее эгоцентрично, нежели юношеское, поэтому потребность в психологическом «зеркале» у него снижается. Функция самопознания, столь важная в юношеской дружбе, теперь отходит на задний план, и дружеское общение в значительной мере теряет свою исповедальность. Чтобы разрешить многие проблемы и трудности, обусловленные преувеличением собственной уникальности, непохожести на других, юноше иногда достаточно высказать их вслух, поделиться с другом. Проблемы, волнующие взрослого человека, значительно сложнее, простым разговором их не разрешить. Поэтому общение с друзьями имеет более предметный характер.

В юности дружба занимает привилегированное положение, поскольку она складывается, когда у человека нет еще ни собственной семьи, ни профессии, ни любимой. Единственный «соперник» юношеской дружбы ⎯ любовь к родителям, но эти чувства лежат в разных плоскостях. С появлением новых, «взрослых» привязанностей дружба постепенно утрачивает свое привилегированное положение.

*Заключение*

Юность ⎯ одновременно самый искренний и самый неискренний возраст. В юности сильнее всего потребность быть в согласии с самим собой, бескомпромисность, жажда полного и безоглядного самораскрытия. Однако известная неустойчивость представлений о собственном «я» рождает желание проверить себя путем разыгрывания каких-то несвойственных ролей. Юноша страдает от того, что у него не хватает средств и возможностей выразить свой внутренний мир. Но беда его не столько в недостатке средств, сколько в реальной неясности, незавершенности его «я».

Юность эмоциональна, она бурно увлекается новыми людьми, идеями, делами. Хотя эти увлечения порой непродолжительны, они помогают в короткий срок пережить и освоить много нового.

*Литература:*

1. *Авдеева Н.Н. Ранний этап в развитии личности // Психология личности: Теория и эксперимент. М., 1982.*
2. *Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы// Психология формирования и развития личности,М., 1981.*
3. *Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1972.*
4. *Бодалев А.А. Психология межличностных отношений //Вопросы психологии.⎯ 1994.⎯ № 1.*
5. *Бодалев А.А.Личность и общение. М., 1983.*
6. *Бубер М. Я и Ты. М., 1993.*
7. *Диалоги о воспитании: Книга для родителей / Под ред.В.Н.Столетова.⎯ М.: Педагогика, 1985*
8. *Ильенков Э.В. Что же такое личность? //Психология личности:Тексты. М., 1982..*
9. *Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. ⎯ М.: Просвещение, 1989.*
10. *Кон И.С. Психология юношеского возраста ⎯ М.: Просвещение, 1979.*
11. *Кроник А.А. Межличностное оценивание в малых группах, Киев, 1982.*
12. *Лубовский Д. Развитие мотивов межличностных отношений у подростков 12-15 лет // Воспитание школьников. ⎯ 1997. ⎯ № 2.*
13. *Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте*
14. *Петровский В.А. К психологии активности личности // Вопросы психологии. 1975. ⎯ № 3*
15. *Родионова Е.А. Общение как условие развития личности // Психология формирования и развития личности. М., 1981.*
16. *Рувинский Л.И. Самовоспитание личности. М., 1984..*
17. *Савченко Е.А. О готовности старшеклассников противостоять аморальным проявлениям // Вопросы психологии. ⎯ 1997. ⎯ № 3.*
18. *Синягин Ю. Ошибки в общении учителя с учениками и их родителями // Воспитание школьников. ⎯ 1997. ⎯ № 1.*
19. *Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. ⎯ 1994. ⎯ № 6.*
20. *Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М., 1973.*
21. *Чирков В.И. Межличностные отношения, внутренняя мотивация и саморегуляция // Вопросы психологии. ⎯ 1997. ⎯ № 3*
22. *Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. ⎯ 1996. ⎯ № 3.*