



ЧОРНА
Лідія Георгіївна

Кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Учений секретар Асоціації політичних психологів України, член ГО «Арт-терапевтична асоціація». Має понад 80 наукових публікацій.

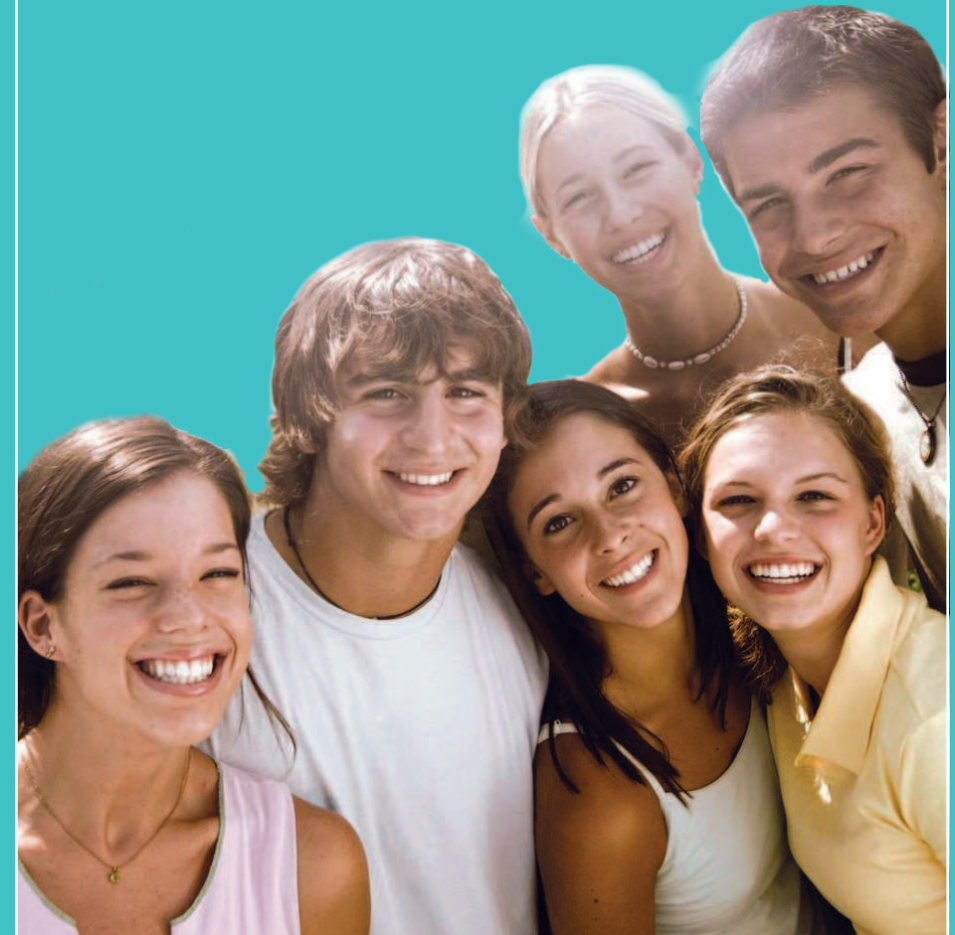
Сфера наукових інтересів: психологія творчості, здібностей та обдарованості; соціальна психологія малих груп і розвитку групової креативності. Автор концепції критеріїв і показників обдарованості.

У посібнику підбито підсумки дослідження рольової ідентичності учнів старшої школи. Практичними результатами авторських наукових розвідок стало створення класифікації рольових ідентифікацій старшокласників як основи аналізу особливостей їх вияву в юнацькому віці та активних методів роботи з рольовою ідентичністю учнів.



Лідія Чорна

Рольова ідентичність старшокласників





ЧОРНА
Лідія Георгіївна

Кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Учений секретар Асоціації політичних психологів України, член ГО «Арт-терапевтична асоціація». Має понад 80 наукових публікацій.

Сфера наукових інтересів: психологія творчості, здібностей та обдарованості; соціальна психологія малих груп і розвитку групової креативності. Автор концепції критеріїв і показників обдарованості.

У посібнику підбито підсумки дослідження рольової ідентичності учнів старшої школи. Практичними результатами авторських наукових розвідок стало створення класифікації рольових ідентифікацій старшокласників як основи аналізу особливостей їх вияву в юнацькому віці та активних методів роботи з рольовою ідентичністю учнів.



Лідія Чорна

Рольова ідентичність старшокласників



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

ЛІДІЯ ЧОРНА

**РОЛЬОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ
СТАРШОКЛАСНИКІВ**

П О С І Б Н И К

Київ 2014

УДК 316.663.5 : 159.922.8
ББК 88.5
Ч 75

Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
протокол № 13/13 від 12 грудня 2013 року

Рецензенти:

О. М. Кочубейник, доктор психологічних наук;
Т. М. Траверсе, кандидат психологічних наук

Ч 75 **Чорна Л.**

Рольова ідентичність старшокласників : посібник / Лідія Чорна ;
Національна академія педагогічних наук України, Інститут соці-
альної та політичної психології. – К. : Міленіум, 2014. – 128 с.

ISBN

У посібнику аналізується широке коло питань, пов'язаних із рольовою ідентичністю та її виявом у старшому шкільному віці. Шкільний клас постає як мала група, що характеризується певними особливостями ролей учнів і їх динамікою в психологічному просторі групи. Розглядаються нові для психології поняття рольового поля, рольової метафори та рольового уявлення. Подано стислий огляд методів дослідження рольової ідентичності. Описано активні методи впливу на процес становлення рольової ідентичності старшокласників з метою розкриття їхнього творчого потенціалу.

Адресується шкільним психологам, психологам ВНЗ, працівникам соціальних служб для молоді та системи післядипломної педагогічної освіти; науковцям і практикам; викладачам психологічних дисциплін.

© Інститут соціальної та політичної психології
НАПН України, 2014
© Чорна Л. Г., 2014

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
1. РОЛЬОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ: ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ	
1.1. Ролі та рольова ідентичність людини.....	6
1.2. Локалізація рольової ідентичності серед інших її видів	16
1.3. Критерії та показники рольової ідентичності, її механізми, види і компоненти	33
1.4. Рольова ідентичність як творчий ресурс особистості	37
2. ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	
2.1. Дослідження рольової ідентичності учнів: концептуальні засади	47
2.2. Методи дослідження рольової ідентичності в малій групі	49
2.3. Шкільний клас як мала група. Класифікація ролей старшокласників.....	54
2.4. Рольова ідентичність старшокласників: закономірності і тенденції вияву.....	60
2.5. Рівні вияву рольової ідентичності учнів	68
2.6. Рольова ідентичність старшокласників із різними рівнями творчого потенціалу.....	73
2.7. Рольові уявлення старшокласників про креативну особистість	80
3. СТАНОВЛЕННЯ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЇХНЬОГО ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ	
3.1. Теорія рольової самореалізації особистості в прикладному аспекті	88
3.2. Засади використання активних методів впливу на становлення рольової ідентичності	95
3.3. Тренінг особистісного зростання для старшокласників «Роль, я тебе знаю»	101
ПІСЛЯМОВА	104
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	105

ДОДАТКИ.....	111
Додаток А.	
Інструкції до завдань методики дослідження рольової ідентичності учня	111
Додаток Б.	
Графіки розподілів частотності відповідей учнів на завдання методики дослідження рольової ідентичності	111
Додаток В.	
Розподіли рольових ідентифікацій старшокласників за окремими завданнями методики	112
Додаток Г.	
Класифікація рольових ідентифікацій старшокласників	113
Додаток Д.	
Приклади особливостей вияву словесних та образних складових рольової ідентичності старшокласників.....	116
Додаток Е.	
Узагальнені характеристики рольової ідентичності старшокласників.....	118
Додаток Ж.	
Зміст групового тренінгу «Роль, я тебе знаю»	120

ПЕРЕДМОВА

Життєві ролі людини – символічні, чи то вони обереги, ресурси, орієнтири щастя для особистості, чи, навпаки, ризику, провокатори, «стигми невдачі». Розгадати сутність власної ролі людини не завжди легко, і розпочинати процес пошуку рольового Я найкраще з малої групи – того соціального середовища, яке найближче до власної особи. Для людини таким «рідним» середовищем є насамперед сім'я. Для старшокласника ним стає і учнівська група, шкільний клас. Насамперед у них відбувається усвідомлення рольової ідентичності юнаків і юнок, несвідоме коріння якої сягає більш ранніх вікових періодів.

Розгадувати таємниці рольової ідентичності досліднику найкраще також у малій групі, в колі однодумців, у моєму випадку – в колі співробітників лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин ІСПП НАПН України на чолі з її керівником Павлом Горностаєм. Щиро подяка колегам за розуміння моїх ідей та емоційну підтримку в процесі написання посібника.

Щиро вдячна провідному арт-терапевту психологічної спільноти України Олені Вознесенській. Без її практичних рекомендацій мої здогадки та гіпотези так і залишились би нереалізованими на папері.

Особлива подяка рецензенту Ользі Кочубейник за невдаваний інтерес до предмета мого дослідження, за щедрість її таланту, яким вона ділилася зі мною під час обговорення рукопису посібника.

Висловлюю також подяку рецензенту Тетяні Траверсе за її безумовний оптимізм щодо втілення моїх здібностей у науковій продукції.

Ролі колег і рецензентів комплементарні до ролі автора, без них був би неможливий посібник як із суто формальних, так і неформальних причин, бо творчий процес – діалог, спілкування, взаємодія.

Щиро Ваша
Лідія Чорна

1. РОЛЬОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ: ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ

1.1. Ролі та рольова ідентичність людини

Роль у широкому розумінні – це особливості поведінки людини, які визначаються різноманітними соціальними ситуаціями. Звичайно перше знайомство людини з поняттям «роль» відбувається в театрі. Людина усвідомлює, що певну роль як маску, макіяж або одяг можна зняти із себе; вона може існувати певний час окремо (наприклад, у тексті книжки), а людина обходиться без неї. Однак зовсім позбутися ролі, хоча б на мить, людина не може. На відміну від театральної ролі, у програванні якої існують антракти, соціальна роль супроводжує людину від самого початку її життя. І навіть тоді, коли не те що сторонньому спостерігачеві, а й самій людині важко з'ясувати, яка ж її головна життєва роль, – чи то роль сина або доньки, чи чоловіка або жінки, а чи патріота або просто хорошої людини, – вона все одно завжди з людиною і визначає одну з її соціально-психологічних сутностей.

Кожна роль має об'єктивний і суб'єктивний зміст. Об'єктивний, соціологічний, зміст належить до видів діяльності та норм поведінки людини, які висуває суспільство (група людей) щодо виконання нею певних соціальних функцій у процесі діяльності, тобто це соціальні очікування. Суб'єктивний зміст полягає в сприйманні, ставленні як до ролі самої людини, так і в розумінні рольових очікувань інших людей. Інтеріоризація об'єктивних змістів ролей і наповнення їх суб'єктивними значеннями – це і є процес становлення рольової ідентичності особи.

П. Горностаєв наводить таке визначення рольової ідентичності: це окрема форма соціальної ідентичності, обумовлена соціальними ролями, тобто культурно прийнятними соціальними очікуваннями щодо відповідних видів поведінки, що характерні для певних соціальних позицій [17]. У такому визначенні явно бракує *психологічної складової*, бо ролі є не тільки соціальними, конвенціональними¹, формальними, а й міжособовими, психологічними, життєвими, неформальними. Усі види ролей містять суб'єктивні змісти. Психологічний аспект становлення рольової ідентичності людини полягає як у «суб'єктивній окрасі» виконання нею певної ролі, так і у впливі особливостей реальної малої групи, до якої належить людина, на її репертуар ролей. *Рольове поле малої групи* – це сукупність певних ролей, які функціонують у полі малої групи, визначаються цінностями та нормативними вимогами групи до програвання ролей її членами. Ним обмежується коло ролей, які член групи виконує, і одночасно воно розширюється за рахунок привнесення особистісних смислів у ролі. Окрім традиційних внутрішньогрупових ролей лідера і тих, хто за ним іде, які, власне, і ста-

1 Конвенціональний – який відповідає усталеним традиціям.

новлять внутрішню структуру («каркас» за О. Ліщинською [37]) будь-якої групи, певна реальна група продукує ролі, які відображають історію її формування, специфічні саме для цієї групи норми та цінності.

Окремо зазначимо: ідентичність особи визначається як її тотожність самій собі в процесі розвитку та самореалізації. Тут варто розрізняти поняття особи та особистості, а відповідно і їхньої ідентичності (див. підрозділ 1.2). В. Васютинський вважає, що існує істотна відмінність між значеннями цих двох термінів: особа – це конкретний представник роду людського, а особистість – притаманність їй соціально-психологічних характеристик, рівень її розвиненості [9].

Рольова ідентичність функціонує за допомогою процесів рольових ідентифікацій. Ідентифікація ж визначається О. Швачко як «стимулювання специфічного соціально-психологічного мислення, пов'язаного з циклами процесів ототожнення і відчуження кожним індивідуальним або груповим Я себе від тих, хто поруч» [74, с. 48]. Функціонування ідентифікації забезпечується також формуванням певних взірців як референтних зразків та ідеалів, що контролюють та порівнюють поведінку окремих людей або групи людей. За рахунок виокремлення і моделювання таких елементів ідентифікаційного процесу відбувається опосередковане проективним перевтіленням пізнання Я і не-Я, причому Я пізнає і пізнається [74]. Людина, програваючи певні ролі, відбирає з-поміж них свої та відкидає чужі для неї. *Рольові ідентифікації можуть заміщати індивідуальну ідентичність*, відчуття людиною власної унікальності, неповторності, цілісності [17]. Це може відбуватися з причин бідності внутрішнього світу людини та «впускання» в нього Я інших людей, заміни власних думок, ставлень, переживань думками, настановленнями, цінностями інших. У певні періоди свого життя людина намагається бути схожою або на популярного співака, або на відому публічну людину, копіюючи її поведінку, манери, стиль, які визначаються ролями цього «ідеального іншого». Це зазвичай відбувається у підлітковому та юнацькому віці. Надалі бажання бути дуже хорошим виконавцем соціальних ролей може позбавляти людину відчуття власного Я, емоційності та емпатійності, надаючи рольовій поведінці жорсткості, однозначності у стосунках з іншими.

Таким чином, структура рольової ідентичності людини містить певні її ролі, але не завжди в ролях наявна рольова ідентичність.

Роль виконує функції норми, настановлення, ставлення в поведінці особи [17], тому визначимо *рольові уявлення*, які є важливою складовою соціальної взаємодії як уявлення певної великої або малої групи людей про ролі людини з певним соціально-психологічним статусом. Ці уявлення містять у собі когнітивні та ціннісні компоненти: образи ролі, очікування, настановлення та ставлення однієї людини щодо іншої. Рольове уявлення близьке до поняття рольових очікувань, але більш широке.

Людина є представником великих і малих груп, носієм різних видів ідентичності. Чи не втрачає вона свою ідентичність, належачи одночасно до великої кількості соціальних груп, мікро- та макросередовищ? Які види ідентичності є визначальними для соціального індивіда, а які – похідними? Чи можливо, що деякі види ідентичності є тотожними, а їхні назви – синонімічними? Ці питання відображають соціальну ситуацію розвитку та становлення особистості людини в період соціальних потрясінь, змін, нестабільності та перетворень [19; 20; 23; 24; 26; 54; 56]. Твердження про втрату власного Я, еґо-ідентичності, плутанину ролей стали поширеними фразами-стереотипами; їх часто вживають, не посилаючись на автора досліджень цих феноменів Е. Еріксона [78]. Нині точиться дискусія про кризу ідентичності людини, оскільки існує багато спільнот, до яких може належати людина. Ці спільноти толерантно ставляться до такої множинності її належності, утім, чи комфортно самій людині в такій «багатогранності» – як визначити провідні свої ролі та покликання виконувати їх, скинути тягар відповідальності перед деякими з них і не відчувати при цьому провини за таку «зраду» – питання, які мають бути осмислені теоретично як пересічною особою, так і науковцями. Безсилля теорії перед запитаннями практики – факт, що вимагає більш достовірних, життєвих тлумачень ідентичності особи філософами та психологами. На жаль, наукові дискусії точаться переважно навколо співвідношення соціальної та індивідуальної ідентичностей, відображаючи їхні суперечливі, полюсні вияви у структурі особистості або ж множинність ролей соціального індивіда та їх відображення в його ідентичності (Г. Теджфел і Дж. Тернер, С. Московічі, У. Дойс, Е. Еріксон, Н. Антонова, О. Григор'єва, В. Зливков, О. Злобіна, К. Коростеліна, Т. Стефаненко, М. Шульга та ін.). Дослідження аналізують окремі види ідентичності, але не ставлять за мету звести їх у єдиний понятійний простір, синтезувати низку уявлень про ідентичність конкретної людини. Однак особистість є цілісною психічною структурою, і між певними видами ідентичності як складовими Я-концепції людини мають існувати інтегральні форми вияву. З'ясування способів поєднання різних ролей людини, які вона виконує, у єдину ідентичність – ще один, при цьому найбільш важливий, провідний аспект проблеми. Отже, питання класифікації понять та окреслення меж *термінологічного поля ідентичності особи* як окремого представника соціуму з одночасним визначенням місця рольової ідентичності в цьому полі є науково актуальним та значущим.

Залежно від того, як трактують ролі в соціальній психології, можливе різне розуміння рольової ідентичності та її структури. Так, наприклад, Я. Морено виокремлює чотири види ролей:

- 1) соматичні, або психосоматичні ролі (того, хто приймає їжу, пересувається, спить);

- 2) психічні ролі (того, хто насолоджується; закоханого, пригніченого);
- 3) соціальні ролі (службовець, член трудового колективу, син, донька);
- 4) інтегративні або трансцендентні ролі (такі, що інтегрують попередні, наприклад: етичні, креативні, релігійні тощо) [36; 46].

Соціальним ролям відповідає рольовий статус, який існує незалежно від носія ролі. Але характер їх виконання визначається психічними ролями. Чим більше людина ідентифікується зі своїми соціальними ролями, тим слабкішою стає її особистість, тим більш стереотипна її поведінка. Однак це твердження не стосується трансцендентних ролей, нерідко вони вважаються більш значущими, ніж сама особистість. Стереотипні ролі сприймаються здоровою людиною як такі, що підвладні їй, а інтегративні, архетипові — як ролі, яким вона підпорядковується сама. Так, моє Я може обрати і через певний час змінити професійні ролі, надати гламурності або типовості ролі жінки, доньки (бути просто слухняною або ж усвідомлено відповідальною донькою), але ролі героя, месії, Прометея, «захисниці всіх страждальців», «народного провідника ідеї», духовного лідера більш жорстко окреслюють траєкторію та смисли життя людини, вимагають від неї осмисленого служіння ролям-покликанням. Так, Ісус із Назарета повністю розчинився в ролі Христа.

Я. Морено вирізняє також первинні і вторинні ролі. Індивідуальна диференціація заданої, первинної, колективної ролі, яка ввібрала в себе соціальні стереотипи поведінки, перетворює її на вторинну — *психічний корелят усіх без винятку ролей*, у тому числі, як не парадоксально, і первинних психічних². У житті і під час психодраматичних постановок, які підсилюють ефекти рольової взаємодії, людина не просто виконує ролі матері, доньки за певним сценарієм, а конкретної матері і конкретної доньки. Вторинні ролі складаються з особистої та колективної поведінки, бо вони акумулюють загальнолюдський досвід, а задля актуалізації первинної ролі потрібно не менше двох людей. Отже, колективне тут слід розуміти і як уособлення в ролі колективного досвіду багатьох людей, і як рольову взаємодію членів групи, починаючи від діади.

Класифікація ролей за Я. Морено не є лінійною. Ролі, які жорстко прив'язані до зразка і не допускають відступу виконавця від їхнього тексту, він називає консервованими. Класичним прикладом тут можуть бути театральні ролі. На противагу їм дитячі та психодраматичні ігри є творчими актами. Якщо інтерпретувати ідеї Я. Морено в контексті проблематики ідентичності, то справжнє Я людини можливе лише у вторинних ролях, які передбачають спонтанність і креативність їх виконання, і ця ідентичність є рольовою.

² Роль того, хто насолоджується, гедоніста теж має індивідуальні відмінності її прочитання людиною.

Поняття «роль» активно використовують у трансакційному аналізі [5]. Але Е. Берн зауважує, що необхідно розрізняти стани Я (Батько, Дорослий, Дитина) від програвання ролей у певних ситуаціях взаємодії між людьми. Так, одна й та сама ж роль може програтись із різних станів Я (наприклад, чоловік-тиран у подружніх стосунках діє або з позиції Дорослого, або з позиції Батька). Разом з тим один і той самий стан Я може відчуватися різними людьми по-різному: наприклад, гравець може взяти на себе роль або суворого Батька, або Батька-помічника, або Батька-доброчинця, або поблажливого Батька. Отже, тут аналогія з первинними і вторинними ролями за Я. Морено безперечна. Ще один аспект подібності теорій Е. Берна та Я. Морено полягає в сутності взаємодії ролей власного Я та іншої людини, індивідуальної та колективної поведінки в процесі становлення ідентичності особи. Зокрема, Е. Берн зазначає: підтвердження ролі з боку тих, хто перебуває у взаємодії з людиною, яка її виконує, сприяє утвердженню певної позиції тієї людини, яка зафіксована в її ролі, а також комплементарної позиції та ролі того, хто сприймає цю гру, «підтверджує» її, тобто *ідентифікує* себе з нав'язаними станами, ролями від оточення (наприклад, класичний ланцюжок ролей: переслідувач – жертва – рятівник).

За Е. Берном, життєва позиція виявляється в настановленні, яке вона породжує. Відповідно до нього індивід здійснює трансакції, які складають його роль. Життєва позиція визначає не лише позицію індивіда, який грає певну роль і відчуває певний стан Я, а і його долю, і долю нащадків. Усвідомлення індивідом трансакцій, їхнього змісту, станів і ролей, які виникають у взаємодії людей, – шлях до усвідомлення власного Я, прийняття або неприйняття зовнішніх інтроєкцій. Можна зробити висновок, що ролі визначені, нав'язані дитині в сім'ї, прийняті нею некритично є, так би мовити, «несправжніми», проте її першими рольовими ідентитетами³.

Робота з ролями як інструмент психотерапевтичної практики відповідно до цих двох потужних напрямів психологічної теорії будується дещо по-різному. Психодрама Я. Морено передбачає насамперед програвання ролей у процесі постановок життєвих історій клієнта (доцільно в групі), а трансакційний аналіз – на те він і аналіз, щоб аналізувати життєві сценарії та батьківські настановлення, приховані в ролях. Синтез положень цих двох практик зовсім не означає конфліктності в процедурах. Так, розповідь клієнта може доповнюватися психодраматичними постановками, і все це заради усвідомлення власного життєвого сценарію, що відображається в рольовій ідентичності.

У сучасній психологічній літературі також виділяють різні позиції індивіда в груповій роботі [55], які за певних умов можна назвати і ролями, бо

3 Рольовими ідентитетами називаємо поширені соціальні, узагальнені уявлення про зміст ролей без індивідуально-психологічного їх наповнення. Термін «ідентитет» використовують й інші автори, власне звідки і запозичено цей термін (О. Злобіна, М. Шульга [25]).

вони є поведінковими моделями соціальних позицій [17]. Дещо змінивши або уточнивши узагальнювальні категорії початкової класифікації позицій авторства А. Петрова, наведемо для прикладу можливу класифікацію ролей особи в групі:

- 1) функціональні (або соціальні):
 - професійні (інженер, викладач, медик та ін.);
 - посадові (ректор, асистент, завідувач та ін.);
 - громадські (профспілковий діяч, член громадської організації, волонтер політичних кампаній та ін.);
- 2) особистісні:
 - змістові (ерудит, аналітик, діагност, розробник та ін.);
 - методологічні (методолог; критик; той, хто рефлексує; той, хто проблематизує, та ін.);
- 3) внутрішньогрупові та міжособові:
 - комунікативні (автор, критик, той, хто розуміє, та ін.);
 - організаційні (організатор, координатор, інтегратор, контролер, тренер, маніпулятор та ін.);
 - соціально-психологічні (лідер; той, кому надається перевага; той, кого сприймають у групі; незалежний; той, кого не сприймають; той, ким нехтують, та ін.);
 - групової співпраці (той, хто сприяє роботі; той, хто допомагає; зацікавлений; нейтральний; байдужий; той, хто співчуває; той, хто чинить супротив; той, хто чинить протидію);
 - що визначають новизну (інноватор, ініціатор, консерватор та ін.).

За умови прийняття цих ролей людиною в групі вони становитимуть характеристики її рольових ідентифікацій.

Ролі особи в групі також поділяють на *цільові*, пов'язані з ініціюванням діяльності, пошуком інформації, з'ясуванням позицій, виказуванням думок, наданням інформації, її опрацюванням, координацією, узагальненням), і такі, що *підтримують інших у групі*, пов'язані із заохоченням, забезпеченням участі, установленням критеріїв співпраці, вираженням почуттів членів групи [29; 52]. Перші можна назвати «каталізаторами ділового клімату групи», другі — міжособовими ролями «підтримки взаємодії в групі».

Отже, ролі можна умовно поділити на соціальні і психологічні (психічні за Я. Морено); конвенціональні і міжособові; стереотипні і унікальні; первинні і вторинні; творчі і консервовані; засвоєні і власні; аскриптивні (які визначені наперед соціальною структурою) і досягнуті самою людиною [17; 28; 78]. У ролях виділяють формальну та неформальну структури, об'єктивний і суб'єктивний зміст. П. Горностай, беручи до уваги соціально-психологічну природу ролей, визначає їх як соціально-психологічні, тобто виступає проти спрощеного розмежування соціальних і психологічних ролей [18].

Ролі формуються в малій групі (сім'ї, шкільному класі, науковому колективі). Без їхньої комплементарності група не може успішно функціонувати: лідер – той, хто йде за ним; розпорядник – виконавець; «раціональний розум» – душа компанії; радник – слухач, рятувальник – той, хто потребує допомоги.

Про рольову ідентичність можна говорити тоді, коли роль прийнята особистістю, вона її відчуває, переживає себе суб'єктом ролі [17].

Називання ролей особи, які бачать у ній інші люди, а також «неартикульовані», «тихі» рольові самовизначення – межі, які окреслюють процес становлення її ідентичності. Вони можуть проходити через етап пронизливого, іноді болісного відчуття виконання нав'язаних іншими особами ролей, які психологічно важко відкинути або ж загалом від яких, як не парадоксально, важко відмовитись. Роль «посміховиська» у групі дає її власнику певні бонуси: привертання уваги з боку оточення, яку неможливо отримати в інший спосіб.

Фундаментальне прагнення людини до позитивного сприйняття самого себе [38], її орієнтація на ідеали, а також сама етимологія поняття ідентифікації дають підстави для розуміння рольової ідентичності як свідомого вибору суб'єктом певної ролі та позитивного до неї ставлення. Однак у рольовому полі малої групи можуть існувати ролі з негативним змістом, і хтось їх виконує. Чи ідентифікує, усвідомлює, інтеріоризує роль «цапа відбувайла» їх виконавець? Чи буде продуктивно діяти група, якщо ідентифікації окремих членів групи будуть конфліктувати з ідентифікаціями її більшості? Попри гіпотетичну очевидність відповідей на ці запитання, насправді захисні та компенсаторні механізми як групи, так і особистості, а також індивідуальні ресурси членів групи можуть зламати стереотипні уявлення про розвиток особистості та групу.

Отже, рольова ідентичність особи здебільшого є позитивною, бо люди ні властиво думати про себе позитивно. Але деструктивні самовизначення особистості на кшталт «я – поганий, нікчемний нездара» вказують на можливість визнати її як негативну. Загальнолюдські цінності є головним критерієм встановлення валентності ідентичності, однак у певних ситуаціях ідентифікація «хороших – поганих» ролей потребує уточнень: для кого вони є такими – для самої особистості чи для групи. Наприклад, роль вічної дитини в малій групі, якою мають опікуватись усі її члени, є негативною для групи. Але вона може і позитивно, і негативно сприйматися самою людиною.

Крім того, ідентичність особи можна означити як справжню та хибну відповідно до ідентифікацій ролей власного Я з боку інших членів групи та з боку самого Я:

- «Мене в групі називають підбурювачем конфліктів, і я згоден із цим»,
- «У своїй сім'ї я вічне дитя, але ж я самостійна, а роль наївної, непристосованої до життя людини – зовсім не моя» (рольовий статус люди-

ни в групі, визначений оточенням, не сприймається нею, отже ідентичність є хибною).

Ще одна характеристика ідентичності диференціює людей на тих, хто позитивно, і тих, хто негативно ставиться до власних ролей: «Мої ролі, як позитивні, так і негативні, можуть мені подобатись або не подобатись». Наприклад, людина ідентифікує себе з відлюдником у групі; вона щиро вважає, що вона такою є насправді, однак ця роль викликає у неї лише неприємні емоції. Ідентифікація настільки сильна, що, незважаючи на негативне ставлення до ролі, людина навіть не намагається відмовитися від неї. Виходить, ідеться не про різну міру ототожнення людини з роллю, а про ставлення до неї, яке є складовою ідентичності. Отже, чужі і власні визначення ролей та їхні оцінки можуть не збігатися.

Чи можуть існувати позитивні в соціальному сенсі ролі, але до них буде сформоване негативне або неоднозначне ставлення носія ролі? Так, схвалювані соціумом ролі помічника, рятувальника можуть на певному етапі розвитку особистості амбівалентно нею сприйматись.

Відношення між роллю та індивідуальністю людини досягає найбільшої виразності тоді, коли нейтральні або позитивні в соціальному сенсі ролі, наприклад ідеального виконавця або відповідальної людини, блокують вияв, соціальну презентацію, зворотний соціальний зв'язок щодо власної індивідуальності і, зрештою, розвиток креативних здібностей особистості. Як висновок зазначимо, що хороші-погані ролі окремої особи для її особистості та для групи можуть не збігатися, а також змінювати своє визначення на протилежне залежно від того, хто їх оцінює. Крім того, негативна індивідуальна ідентичність або її відсутність може компенсуватися позитивною групою⁴: «Я не зірка шкільного класу, але мій клас – зірковий»

Отже, рольова ідентичність є багатовимірним явищем. Попри значний обсяг її емпіричних виявів у соціальному житті, великий перелік її видів, безмежну кількість ролей, за допомогою яких вона визначається, її дослідження в психології стосується насамперед прикладних, практичних досліджень, наприклад рольової ідентичності керівників, чоловіків (жінок), учителів, засуджених, офіцерів запасу тощо [34; 45; 61; 69]. Праць, присвячених теоретичним узагальненням проблем рольової ідентичності, визначенням її психологічної сутності та структури, механізмів формування, функціонування та зміни, з'ясування її специфіки порівняно з іншими видами ідентичності, не так і багато. *Механізми* ж рольової ідентичності полягають у взаємодії рольових конструктів, що функціонують у полі малої групи, соціального середовища, у якому безпосередньо розвивається осо-

4 Групова ідентичність становить сукупність істотних ознак групи, які залишаються постійними, не зважаючи на зміну її складу. Хоча групову ідентичність мають групи, спільноти, але її носіями є окремі особи, які усвідомлюють свою причетність до певної групи.

бистість. Загалом, як зазначають фахівці, проблема визначення рольової ідентичності в психології залишається досі не вирішеною [62].

До небагатьох аналітичних наукових праць із зазначеної тематики можна віднести дослідження соціолога Ч. Гордона [82], де він подає трактування рольових ідентичностей людини як складових Я-концепції, або ж як специфічні Я-концепції та загалом окремий аспект розгляду Я-концепції.

У контексті виконуваного нами аналізу проблематики продуктивним видається вивчення рольової ідентичності особи не лише як представниці чи представника певної великої соціальної групи, професійної, гендерної тощо (така тематика досліджень лежить на поверхні проблеми рольової ідентичності та характерна для її досліджень), а й такої, що охоплює *індивідуальні психологічні особливості*, які можуть відчутно позначатися на стосунках людини в групі (наприклад, здібності, життєві ставлення, ціннісні орієнтації).

Основною суперечністю процесу становлення рольової ідентичності людини є наявність великої кількості ролей, які вона виконує, і відповідно великого обсягу соціальних вимог до її поведінки, які містять ці ролі, з одного боку, та збереження власної індивідуальності, можливостей особистісної самореалізації при цьому, з другого. Тобто процес рольових ідентифікацій одночасно містить ризики втрати власного Я під час виконання ролей і ресурси його розвитку: гнучкої зміни ролей залежно від ситуації, індивідуалізованого процесу їх засвоєння відповідно до характеристик власного Я, *рольової креативності* в різних життєвих обставинах і загалом творчої самореалізації особистості. «Усвідомлення себе *суб'єктом психологічних ролей*, здатність до розв'язання в дії особистих і соціальних ситуацій, віднаходження в рольовій самореалізації *нових видів поведінки* з метою реалізації життєвих завдань...» [42, с. 23] – ще один актуальний запит соціальної психології та повсякденного життя людини.

Рольові ідентифікації «...приводять до присвоєння індивідом *ідеалізованих нормативних компонентів* (як роблять це всі ролі) і таким чином забезпечують мотивацію особистості бути «хорошим» лікарем, батьком, католиком...» [82, с. 405]. Рольова ідентичність особи формується через засвоєння нормативних, соціальних або психологічних, наперед визначених очікувань від виконання ролей людиною, які покладає на неї суспільство. Цей процес покладання та прийняття ролей здійснюється не лише за допомогою *усвідомлення* прав і обов'язків, які описує роль, людиною в групі, а й здебільшого через *несвідомі* чинники поведінки: вплив (тиск) групи, референтність, лояльність, групову довіру, груповий егоїзм, захисні механізми тощо.

У групі, колективі формується особистість. Група дає захист і безпеку людині, але натомість через виконання зручних, вигідних для групи ролей вона може й обмежити її особистісне зростання. Одночасно група забезпечує лю-

дині зворотний зв'язок у формуванні її Я-образу, проектуючи на неї як члена групи позитивні або негативні ролі. Таким чином формується об'єктивний образ Я людини. Відкидання нею цього зв'язку, нехтування своїм рольовим статусом у групі і, як наслідок, становлення викривленої рольової ідентичності – зворотний бік, що показує негативний аспект відсутності впливу групи на людину. Перевага відсутності впливу (тиску) групи на людину полягатиме в її ідентифікаціях з унікальними, оригінальними ролями в межах групи.

Який смисл набуття особою рольової ідентичності? Щоб відповісти на це запитання, потрібно визначити її основні функції – нормативну та розвивальну:

- засвоєння ідеалізованих нормативних зразків поведінки, їх наслідування людиною, за допомогою чого відбувається соціальне навічання,
- самореалізація особистості, усвідомлення себе суб'єктом психологічних ролей, вияв особистісної соціальної креативності.

Ці функції окреслюють основну суперечність процесу становлення рольової ідентичності: з одного боку, між бажанням людини відповідати соціальним очікуванням до виконання певних ролей, а з другого – наповнити їх індивідуальним змістом, бути суб'єктом ролей, творчо самореалізуватись, не втратити індивідуальність, приміряючи різні маски-ролі. На певних етапах життя людини в структурі особистості одна з цих функцій може домінувати над іншою. Чітке виконання нормативної складової ролі, засвоєння соціальних ідентитетів без їх індивідуального наповнення впливають на формування ригідних моделей поведінки (або принаймні пов'язане з ними), а відчуття себе суб'єктом ролі сприяє розвитку творчих потенцій людини. Надто гнучке виконання ролей, наявність великої кількості ролей у людини без їх належної усвідомленості та відповідної спрямованості людини можуть призвести до втрати індивідуальності, власної позиції Я, заміни внутрішніх змістів особистості зовнішніми. Такої соціальної креативності замало для творчої самореалізації особистості.

Отже, існує декілька вузлових проблем дослідження рольової ідентичності, розв'язання яких становить актуальне питання соціальної психології, а саме:

- наповнення поняття рольової ідентичності психологічним змістом;
- інтеграція різних ролей особистості в єдину рольову ідентичність;
- визначення свідомих і несвідомих, позитивних і негативних компонентів процесу формування ідентичності людини;
- побудова єдиної теорії ідентичності особи, яка б охоплювала і рольову;
- становлення людини суб'єктом ролей, реалізація творчого потенціалу особистості.

Розв'язання цих проблем дасть змогу відповісти на низку практичних, у тому числі психотерапевтичних, запитів сьогодення, зокрема про вплив

рольової самореалізації на досягнення ідентичності особистості, поєднання її стабілізуючих функцій із розвивальними для оптимізації спроможності людини бути успішною.

1.2. Локалізація рольової ідентичності серед інших її видів

З'ясування місця рольової ідентичності серед інших видів ідентичності людини, виокремлення рис її схожості та відмінності становить підґрунтя як теоретичних, так і практичних орієнтирів психолога в роботі з рольовою ідентичністю. Важливо ідентифікувати власне рольову ідентичність.

Рольові теорії особистості, у контексті яких вона постає як структурна сукупність різноманітних ролей, що інтеріоризуються в процесі навчання та розвитку людини, справили відчутний вплив на теорії ідентичності особистості загалом, а не лише такої її часткової форми, як рольова [26, с. 119]. Хрестоматійним став порядок аналізу соціальної ідентичності: спочатку від теорій особистості У. Джемса, Дж. Міда, Ч. Кулі, Г. Блуммера, Е. Гоффмана, а вже потім до — Е. Еріксона, Г. Теджфела та ін. [3; 26; 65]. Дійсно, Я-концепцію серед інших чинників формує рольова структура, яка охоплює належність *до всіх соціальних груп*, з якими себе ідентифікує людина.

Так, Дж. Мід, засновник символічного інтеракціонізму, в цілісності особистості, за авторською термінологією — у «самості» (англ. *self*), яка є невід'ємною характеристикою будь-якого виду ідентичності, виокремлює, з одного боку, процеси інтерналізації соціальних ролей, з другого — ідентифікації з ними або дистанціювання від них. Індивід приймає ролі інших як роль конкретної особи та як роль групи, тобто «узагальненого іншого». Переймаючи ролі інших, людина розуміє, що роблять або збираються вони робити, налаштовує свої дії під їхні, і таким чином відбувається групова взаємодія. Дж. Мід виокремлює неусвідомлювану та усвідомлювану ідентичність. Неусвідомлювана ідентичність ґрунтується на несвідомо сприйнятих нормах і звичках, складається з комплексу очікувань, які надходять від групи. Усвідомлювана ідентичність виникає тоді, коли людина починає думати про власне Я та власну поведінку [65].

Інший представник інтеракціонізму М. Кун стверджує, що індивід формує власні плани поведінки відповідно до виконуваних ролей і тих статусів, що він займає у групі, з якою він себе ідентифікує, тобто ролей і статусів у його референтній групі. Ідентифікації визначаються суб'єктивно як наслідок інтеріоризації індівидом соціальних статусів, які вони займають об'єктивно [65].

Е. Гоффман активно використовував поняття «рольова дистанція», під якою він розумів здатність індіvida рефлексувати власні ролі та дистан-

ціюватися від них. Тобто людина може грати певні ролі, але не всі з них засвоювати, ідентифікувати з власною особистістю. Е. Гоффман розрізняє три види ідентичності: 1) соціальну – формується на основі типізації особистості іншими людьми за атрибутами соціальної групи, до якої вона належить; 2) особистісну – охоплює унікальні біологічні та соціальні ознаки конкретної людини, факти її біографії, 3) Я-ідентичність – складається з відчуття індивідом своєї життєвої ситуації, своєї неперервності та унікальності. Особистісна ідентичність, як і соціальна, – соціальні феномени, бо їх сприйняття самою людиною та іншими відбувається за умови, що факти її особистого життя відомі її партнерам із взаємодії [4; 65]. Найбільше функціональне навантаження припадає на соціальну ідентичність, яка складається із множини ідентичностей, тобто ролей, «масок». Таким чином подолання суперечностей розвитку індивідуальної та групової ідентичності або загалом їх протиставлення одна одній, яке так активно дискутується тепер, було вже закладено в працях Е. Гоффмана.

Отже, можна зробити висновок, що рольову ідентичність покладено в основу всіх інших видів ідентичності людини.

Е. Еріксон вважає, що одна зі стадій вікового розвитку людини є визначальною у процесі формування в неї почуття ідентичності. У віці від 11 до 20 років молода особа весь час «вагається» між позитивним полюсом ідентифікації власного Я і негативним полюсом плутанини ролей. Перед людиною стоїть завдання об'єднання усього того, що вона знає про себе як про сина (дочку), школяра, спортсмена, товариша та ін. Усе це вона має об'єднати в єдине ціле, осмислити, ототожнити з минулим власного Я та спроектувати на майбутнє. Якщо людина не виконає цього завдання, то криза ідентичності завершиться формуванням «сплутаної» ідентичності, яка виявлятиметься в сумнівах стосовно власного Я, свого місця в суспільстві, в нез'ясованості життєвої перспективи. Під роллю Е. Еріксон розуміє зразки поведінки значущих для юнаків і дівчат інших людей. Конфлікт ролей, втрата ролі, рольові образи, образи Я, уявлення про себе, еґо-ідеал – ось те категоріальне поле, за Е. Еріксоном, де треба шукати визначення ідентичності людини [65; 78].

Загалом люди прагнуть (свідомо або несвідомо) мати завищену, а не занижену самооцінку. Автори когнітивістських концепцій соціальної ідентичності Г. Теджфел і Дж. Тернер додають: належність до певної групи може як підвищувати, так і знижувати самооцінку. Отже, індивід, незважаючи на те, що він прагне до високої самооцінки, може в певний момент життя усвідомити, що його належність до певної групи гальмує її зростання. Перед людиною постає складне завдання – самоідентифікувати себе з певною групою, прийняти на себе весь тягар її історії, суспільного іміджу [26; 65]. Згадані нами автори протиставляють індивідуальну ідентичність груповій (соціальній).

О. Солдатова, ґрунтуючись на поглядах Е. Еріксона, розглядає его-ідентичність як синонім понять «автономність особистості» та «особистісна зрілість». Вона є синтезуючою психічною функцією особистості, формується як результат взаємодії індивіда з іншими людьми та засвоєння мови. Процес формування ідентичності відбувається на всіх рівнях психіки, більша частина його здійснюється на неусвідомлюваному рівні [66].

Інші автори, О. Злобіна та М. Шульга, зазначають, що особистість завжди багатша за суму своїх ідентитетів. Ідентифікація передбачає ототожнення суб'єктом себе із зовнішніми зразками, унаслідок чого суб'єкт інтерналізує цінності об'єкта. Наслідками ідентифікації є вибіркова навіюваність і конформізм і, відповідно, вибіркоче несприйняття інших впливів. Ідентифікація нерозривно пов'язана з інтроекцією, тобто включенням в особистісну картину світу значущих для особистості елементів зовнішньої реальності [25]. Отже, тут автори, на протигагу О. Солдатовій, протиставляють ідентичність самій особистості, її зрілості та автономності. Але ідентичність особи містить як індивідуальну, так і соціальну складову (Дж. Мід, Е. Гоффман). Якщо індивідуальна складова виражає неповторність, індивідуальність, цільність, тотожність особистості самій собі, її вибіркочу ідентифікацію з ролями «резервуара соціальних ідентитетів», тільки з тими, що відповідають її спрямованості, цінностям, то соціальна більшою мірою залежить від середовища, у якому перебуває особа, змінюється відповідно до його змін, сприймає соціальні впливи, менш критично наслідую зовнішні зразки поведінки, рольові моделі тощо. *Отже, ідентичність – це не тільки ідентитети, а й ставлення особистості до них: вибіркочість, емоційність у програванні ролей, виокремлення серед них власних.*

К. Коростеліна виділяє ознаки вирізнення рольової ідентичності від особистісної та групової [32]. На відміну від особистісної ідентичності рольова ідентичність визначається як Я у стосунках з іншими. З метою розрізнення рольової та групової ідентичності автор наводить визначення категоріальних груп і груп членства. До перших належать ті групи, де людина описує себе лише за допомогою певної категорії груп: я – батько, я – лікар, я – жінка. Така група відповідає всім основним критеріям групи: людина усвідомлює особливості типового члена групи, загальні характеристики людей, які стосуються зазначеної категорії, розуміє їх відмінності від членів інших категоріальних груп. При цьому особистість не обов'язково поділяє цінності та цілі людей цієї категорії, вона не перебуває з ними в постійному контакті або взаємодії. У такій групі людина означає себе як окремого індивіда, взаємодіє з іншими на основі індивідуальної, а не спільної групової позиції. У групі членства людина постійно контактує з її членами, поділяє їхні цінності та почуття, активно діє, прагнучи досягти спільно мети діяльності групи. У такому випадку рольова ідентичність ураховує насамперед

соціальний компонент ролей, але натепер у психології ролі розглядають як соціально-психологічні утворення [18]. Виявляючи групову ідентичність, необов'язково втрачати індивідуальну, а сама рольова ідентичність у групі може характеризуватись індивідуальною позицією.

Отже, у психології немає єдиної позиції щодо природи рольової ідентичності. Термінологічно дослідники розглядають її передусім як певну форму вияву соціальної ідентичності, за сутністю — як майже тотожну з нею. Її також можна визначати як різновид групової, індивідуальної та соціальної ідентичності. За умови усвідомлення та прийняття ролі індивідом у процесі взаємодії з іншими людьми вона становить компонент особистісної ідентичності. Рольова ідентичність набула також дефініції як складова Я-концепції. Така множинність визначень свідчить про її вияв у багатьох аспектах, сферах діяльності людини і доводить, що рольові ідентифікації є механізмами психічного розвитку людини.

На засадах теоретичних положень основних теорій ідентичності людини побудуємо моделі співвідношення змістів різних її видів. Таким чином з'ясуємо *зовнішню структуру рольової ідентичності*.

Рольова ідентифікація за своєю природою є одним із універсальних механізмів засвоєння соціального досвіду людиною, усвідомлення власного Я, формування структур особистості, вибору нею позиції в соціальному просторі, формування власного мікросоціуму спілкування та взаємодії, визначення змісту соціально-психологічних проєкцій на інших осіб. Тому рольові ідентифікації наявні в усіх соціальних, внутрішньогрупових, міжособових і власне особистісних ототожненнях з іншими та відмежуваннях від них.

Яке ж місце посідає рольова ідентичність серед інших видів ідентичності, якщо вона є універсальним механізмом соціалізації і наявна в усіх видах ідентифікацій? З'ясуємо це, аналізуючи процеси становлення рольової ідентичності особи та функціонування вже сформованих структур зрілої особистості.

Розвиток особистості відбувається в нероздільній єдності з іншою людиною, її найближчим соціальним оточенням. Спочатку в психіці існує недиференційоване Ми, а вже потім з'являється Я. «Людське "Ми", подобається це комусь чи ні, давніше, ніж "Я"» [63, с. 113]. Тому генетично соціальна, а більш правильно — групова, ідентичність особи формується раніше, ніж індивідуальна. Групова роль «Ми» випереджає індивідуальну роль «Я». Крім того, перші ролі Я в житті людини теж насправді не є індивідуальними. Від народження людина перебуває в стані виконання ролей, які їй приписуються з боку дорослих та які не залежать від її волі та бажань (соматичні ролі за Я. Морено, типові сценарні ролі за Е. Берном, приписувана ідентичність за Е. Еріксоном) [36; 46; 5; 78]. Надія сім'ї, помічник батьків, втіха родини, продовжувач родинної справи, улюблена донеч-

ка (улюблений син) або ж, навпаки, відторгнутий у сім'ї, одинак, вільна від наперед визначених ролей, самостійна людина – континуум сімейних ролей дітей, які вказують їхнє місце в сімейній системі. «...Індивідуальна ідентичність є ідентичність вторинна, похідна, що народжується і знаходить опору в соціальному силовому полі» [26, с. 177-178]. Суттєве уточнення: «... Потенційна наявність спільноти лише опосередковано дається взнаки у впливах, які справляють дорослі на дитину...» [10, с. 25-26]. Ролі дитини вибрані, приготовлені їй членами родини, і вона до певного часу психологічно не в змозі їх змінювати. Таким чином рольова ідентичність насамперед формується у колі найближчого соціального оточення, і цей процес є малоусвідомлюваним. Тут відзначаємо здебільшого «нав'язану», аскриптивну, наперед визначену, первинну рольову ідентичність (Е. Берн, Я. Морено).

З віком підвищується значущість суб'єктного компонента в прийнятті та виконанні соціальних і міжособових ролей. Людина починає усвідомлювати власні та рольові ідентифікації інших людей, сама проектувати їх на інших. Вона здатна передбачати рольові приписування їй з боку інших людей, і це теж становить складову ідентичності. У цьому контексті згадаймо, що Дж. Мід не випадково розрізняє «*I*» та «*Me*» (англ.) як окремі компоненти в структурі «*Self*» особистості [65]. *Me* є результатом інтерналізації соціальних ролей і очікувань; *I* – активна, спонтанна, творча інстанція, завдяки якій індивід може не тільки ідентифікуватись із присвоєними ролями, але й дистанціюватись від них.

Завдяки розвитку процесів мислення, усвідомлення, рефлексії, комунікативних здібностей, застосування в індивідуальних випадках психотерапевтичних практик, передусім трансактного аналізу та психодрами, первинні рольові ідентифікації узагальнюються, переструктуровуються, оцінюються людиною – формується індивідуальна рольова ідентичність. Якщо ж такі процеси не відбуваються, то виникає «плутанина ролей» (Е. Еріксон).

Особистість, коли дорослішає, більшою мірою усвідомлює себе членом реальної малої, ніж умовної великої групи. Людина знає або ж просто відчуває, який вона займає статус у групі, які ролі їй відводяться іншими, як вона до них ставиться і як виконує, що приймає з групових рольових очікувань, а що ні; які ролі відкидає, а які залишає.

Формування соціальної ідентичності на рівні великих соціальних груп («Я – людина», «Я – учень, студент, викладач...» та ін.) теж не оминає малу групу, групова динаміка якої наповнює соціальні ролі змістами, груповими очікуваннями щодо належного їх виконання. Людина в змозі оцінити, як вона виконує визначені соціумом ролі, чи не поглинають вони її індивідуальність. Ці індивідуальні та соціальні рольові ідентифікації можна назвати вторинними рольовими ідентифікаціями (Я. Морено), які містять більш

диференційовані порівняно з первинними структури рольової самоідентифікації. Групові ідентифікації є першою формою прояву та становлення соціальної ідентичності.

Найбільш яскраво виявляються первинна та вторинна рольові ідентичності особи в її життєвих ролях [17]. Переможець, невдаха, грішник, святий, творець, виконавець – рольові сценарії, що беруть початок у дитинстві, визначаються найближчим соціальним оточенням і неусвідомлювано виконуються людиною. Набуття людиною вторинної свідомої рольової ідентичності, «скидання влади» чужих рольових сценаріїв – процес, що може тривати все життя.

Особиста ідентичність – вторинна щодо соціальної. Соціально-рольові категорії формують структури особистої ідентичності (перелік характеристик, які використовуються в описі людиною самої себе), забезпечують оцінку моральних і соціальних норм, які задаються референтною групою, породжують особистісні настановлення [4]. У міру розвитку людини вже особиста ідентичність активно впливає на формування соціальної.

Індивідуальну ідентичність теж можна розуміти в декількох площинах: як синонім Я-, его-ідентичності (Е. Гоффман, Е. Еріксон, О. Солдатова); як наповнення індивідуальними психологічними змістами соціальної ідентичності; як ідентичність з певною роллю в малій групі, якій притаманна власна структура міжособових стосунків на відміну від великої соціальної групи, де таких стосунків немає. Однак індивідуальна ідентичність, якщо виходити з етимології поняття, – це насамперед опозиція до групової ідентичності.

Отже, якщо розглядати етапи формування ідентичності людини, брати до уваги, так би мовити, її «генетичний» аспект, то групові ідентифікації, у тому числі й рольові, є первинними щодо індивідуальних, а соціальні теж беруть початок із рольового поля малої групи (рис. 1.1). Рольова ідентичність за походженням – групова. Тут критерій розрізнення соціальної, групової, індивідуальної ідентичності – онтогенетичний.

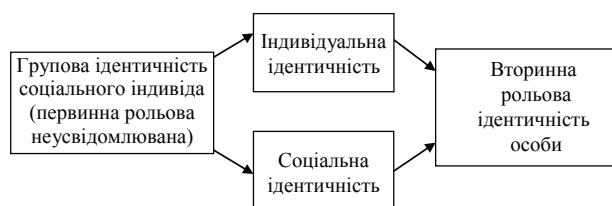


Рис. 1.1. Генеза розвитку ідентичності особи

Отже, якщо розглядати ідентичність як уже сформовану статичну структуру, як взаємодію різних видів ідентичності людини, то рольову можна

вважати певною формою взаємодії групової та індивідуальної ідентичностей у конкретному, визначеному для індивіда, найближчому соціальному середовищі (рис. 1.2). Існує велика різноманітність ролей, але для кожної окремої малої групи характерні певний набір ролей, переважання одних ролей над іншими. Цей своєрідний перелік ролей і рольових ідентитетів у певній групі становить підґрунтя формування групової та індивідуальної ідентичностей особи.

Ця модель здебільшого символізує подолання суперечностей між індивідуальною та груповою ідентичностями, яке притаманне теорії соціальної самокатегоризації індивіда Г. Теджфела та Дж. Тернера.

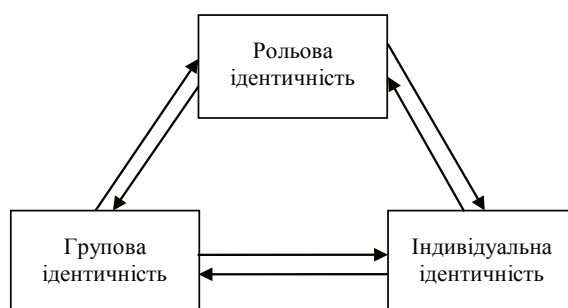


Рис. 1.2. Зв'язок різних видів ідентичності особи

Критерій розрізнення видів ідентичності в моделі (див. рис. 1.2) — функціонально-структурний. За такого підходу виникає питання: «Чи може ідентичність існувати на рівні лише уявних номінативних, а не реальних груп?» Звісно, існувати може, а от сформуватись — ні. Так, можна вважати себе справжнім педагогом, але не виявляти групової ідентичності щодо педагогічного колективу, в якому доводиться працювати: не бути прихильним до колег, не співпрацювати з ними над розв'язанням спільних проблем і загалом вважати, що «формально я член цього колективу, але душею — не з ними». Відповідаючи на це запитання, слід звернутися до моделі, зображеної на рис. 1.1. У цьому контексті варто згадати аксіоматичне положення психології: навіть тоді, коли людина залишається наодинці, вона все одно відчуває себе соціальною істотою, має власну історію міжособових стосунків, які формували її ідентичність.

Рольова ідентичність визначатиме зв'язок (або один із видів зв'язку) між індивідуальною та груповою (на рівні соціуму — соціальною) ідентичностями як форму подолання суперечності між ними, яка також відображає суперечність між нормативною та розвивальною функціями рольової ідентичності. Важливо зазначити: якщо мала група у своєму розвитку набуває характеристик суб'єктності, то між індивідуальною та груповою іден-

тичностями не виникає конфлікту. Члени такої малої групи разом ставлять та досягають мети діяльності, виявляють спільну активність, усвідомлюють єдність думок і водночас поважають індивідуальні погляди іншого члена, цінують його своєрідність. Групова ідентичність її членів підпорядковується індивідуальній ідентичності та відчуттю суб'єктності групи. За таких обставин людина сама стає суб'єктом ролей: обирає в рольовому полі групи ті ролі, які сприяють розв'язанню групових завдань, гнучко змінює ролі, якщо того потребує ситуація. Творчі наукові, художні колективи – приклади малих груп, які є суб'єктами розвитку та активності. Як такий вид груп можна вважати сім'ю, але не в усіх випадках.

Якщо між груповою та індивідуальною ідентичностями не виникає єдності, тоді правомірно говорити про: 1) рольову особистість [17], у якій роль (ширше група, оточення) поглинула власне Я людини; 2) особистість, яка переживає кризу ідентичності, не може визначити власне Я у соціальному просторі; 3) вияв індивідуальної ідентичності, що відкидає соціальні реалії буття; 4) рольовий конфлікт. Звісно, тут про рольову ідентичність не йдеться. Роль – це поєднання прав і обов'язків, які бере на себе людина з метою розв'язання спільних завдань кооперації членів групи [75]. Не встановивши рівноваги між групою і власною індивідуальністю, не окресливши власну роль у групі, людина не набуде рольової ідентичності. Ось чому, незважаючи на те, що ролі бувають не тільки внутрішньогруповими, а й соціальними, міжособовими, рольова ідентичність є похідною взаємодії групової та індивідуальної ідентичності.

Схему, зображену на рис. 1.2, можна подати в більш широкому контексті, оскільки групи бувають великими та малими, відповідно й ідентичність по-різному визначатиметься. Крім того, індивідуальність людини охоплює велику кількість компонентів, які теж можуть стати джерелами формування різних видів ідентичності людини. Суперечності між індивідуальною та груповою ідентичностями людини можуть долатися безпосередньо в процесі взаємодії в малій групі, коли люди свідомо обирають в її рольовому полі «свої» ролі та індивідуалізують їх. Індивідуальна ідентичність формується разом із соціальною, а на вияві індивідуальної позначається соціальна. На рівні стосунків між членами малої групи «працюють», функціонують усі види ідентичності людини. Логічною виглядала б модель, яка б узагальнювала та ієрархізувала рівні вияву **всіх різновидів ідентичності особи як члена малої групи**.

Людина, якій завжди притаманна у свідомій або підсвідомій формі соціальна ідентичність, не є абстрактною істотою, а функціонує в єдності конкретних соціально-психологічних характеристик. Тому варто говорити не про соціальну, групову, індивідуальну ідентичності особистості, а про ідентичність особи, якій властиві різні її вияви. Такий підхід продуктив-

ний тим, що вказує на реальну людину з її власною історією становлення особистості та соціальною історією, яку вона отримала в спадок від батьків, родичів, багатьох попередніх поколінь [15], які були та продовжують бути представниками великих соціальних груп. Ідентичність особи є широким поняттям, яке охоплює всю різноманітність ототожнень людини із соціальними взірцями, ідеалами, кумирами, групами, нормами, психологічними типами людей, іншими людьми, їх ролями і статусами. Отже, якщо розглядати людину як окрему особу з комплексом особистісних властивостей, активна діяльність якої відбувається насамперед у найближчому соціальному оточенні, малій групі, безпосередній вплив якої людина відчуває, то розрізнення видів ідентичності набуває вигляду досить складного психологічного конструкту (рис. 1.3). Тут критерій виокремлення рольової ідентичності змістово-структурний: вияви ідентичності конкретної особи в групі.

Якщо, як зазвичай, групову ідентичність пов'язувати лише з відчуттям належності людини до малої групи, то таке її розуміння є неповним. У соціумі існують ще середні та великі групи. Але в психології вже сформувалися термінологічні визначення, які не варто порушувати, але доречно доповнювати та розвивати. Тому групову ідентичність поділимо на ту, яка існує на рівні великих соціальних груп, тобто соціальну, та власне групову – на рівні реальних малих. Деякі види ідентичності можна одночасно віднести до рівня і великих, і малих груп, наприклад, сімейну ідентичність. Отже, соціальну ідентичність, яка визначається як ототожнення людиною себе з певною суспільною групою, з її соціальними цінностями, очікуваннями, вимогами та вказує на типові для соціальної категорії норми, ролі, статуси [77], можна вважати різновидом групової.

Групову ідентичність особи в малій групі слідом за Ч. Гордоном можна називати також ідентичністю членства [82]. Групову ідентичність для особи є способом упорядкування її соціально-психологічного статусу, засобом формування самооцінки, захисним механізмом у разі відсутності особистісної ідентичності. У виявах групової ідентичності зростає роль ціннісно-психологічних феноменів: довіри, лояльності, солідарності [10]. Згуртованість групи сприяє насамперед зміцненню ціннісних компонентів ідентичності, а не когнітивних або емоційних. При цьому перелік ролей у груповому полі може залишатись незмінним, а може стати більш різноманітним. Таким чином, за гетерогенності рольового поля групи групову ідентичність може зростати і не суперечити індивідуальній, яка виявляється в ролях.

Г. Теджфел і Дж. Тернер ставлять знак рівності між груповою та соціальною ідентичністю, що вносить плутанину в поняття. Логічно вивірене положення про соціальну ідентичність як знання людини про себе як про члена групи ці автори в процесі аналітичних міркувань відносять лише до реальних груп [26]. Відповідно до їхніх положень член групи починає

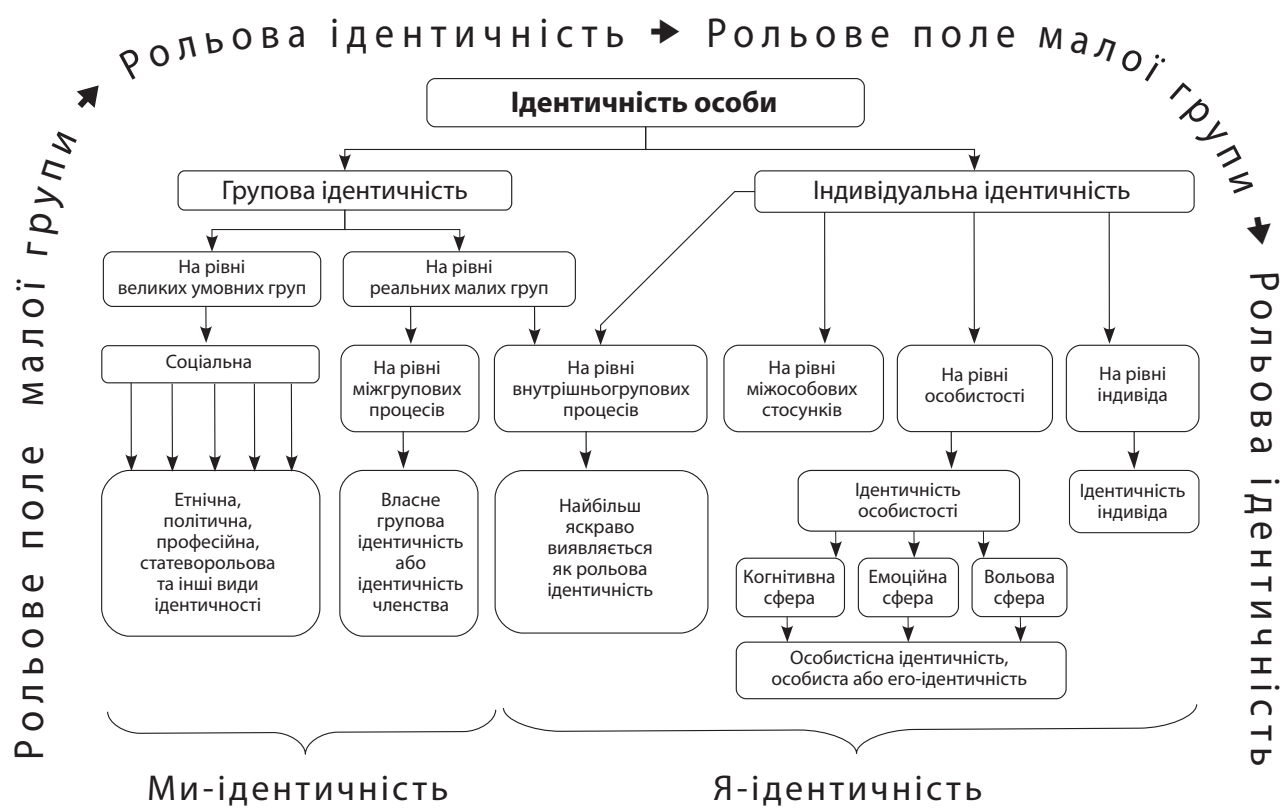


Рис. 1.3. Місце рольової ідентичності серед інших видів ідентичності особи

тісно взаємодіяти з іншими її членами, має певний статус у групі, відчуває певне ставлення до себе членів групи, займає певну позицію стосовно інших, відповідно до цього грає певну роль у групі. Міжособові та міжгрупові форми взаємодії людей становлять континуум, на одному полюсі якого відбуваються процеси індивідуальної ідентифікації, а на другому – групової. Соціальна самокатегоризація індивіда, на думку цих авторів, деперсоналізує сприйняття в термінах групових прототипів і трансформує процес надання міжособових переваг з індивідуальних у типові, стереотипні, групові. Отже, психологи протиставляють індивідуальну та групову (соціальну) ідентичності. Важливим є те, що соціальна самокатегоризація індивіда продукує такі психологічні феномени, як групова стереотипність сприйняття, нормативна поведінка, етноцентризм, пошук групових відмінностей.

Експериментальні дослідження підтверджують цей поділ ідентичності на індивідуальну та соціальну: людина з індивідуальною ідентичністю більшою мірою розрізняє індивідуальні властивості членів групи, а з меншою – шукає розбіжності між власною і чужою групами; людина, у структурі особистості якої переважає соціальна ідентичність, меншою мірою розрізняє (точніше – надає значущості) індивідуальні властивості членів групи, більшою – шукає розбіжності між групами в бік знаходження переваг власної [26, с. 159-160].

Водночас у психології поширюються погляди, які заперечують таку поляризацію групової (соціальної) та індивідуальної ідентичності, посилаючись на поняття соціальних репрезентацій – загальних уявлень членів групи, які мають аналізуватись на соціальному, на противагу індивідуальному, рівні (С. Московічі). Особистісну ідентичність можна розглядати як соціальне уявлення (або репрезентацію) та принцип організації *індивідуальної позиції в системі стосунків індивідів у групі* [26; 67].

Виникає питання, чи є особистісна ідентичність або ідентичність особи в малій групі соціальним уявленням.

Отже, автори, оперуючи поняттям соціальної ідентичності, описують різні рівні групової ідентичності: реальних малих і великих умовних груп. *Виділення специфічних змістів соціальної та групової ідентичності дасть змогу уникнути суперечностей в їх розумінні та дослідженні.* Груповою ідентичністю може тлумачитись у широкому та вузькому сенсах: на рівні великих і малих груп, або лише малих.

Функціонування індивідуальної і групової ідентичності та пошук їх загальних характеристик має розрізнятись за певними протилежними та спільними психологічними ознаками. Так, на думку Г. Теджфела та Дж. Тернера індивіди, що соціально ідентифікуються, мають виявляти ознаки гомогенної поведінки в групі. Таким чином буде зростати згуртованість

членів групи. Однак ефективна взаємодія в групі може будуватись на ознаках не лише гомогенності, схожості її представників, а і гетерогенності, комплементарності позицій, ролей, когнітивних стилів, різних інтелектуальних інтенцій тощо. Як показують дослідження, саме наявність гетерогенності членів групи, усвідомлення членами групами своєї індивідуальності допомагає їм досягати креативних результатів спільної діяльності, високих результатів [7]. Однак тут видається очевидним, що мета спільної діяльності групи, її норми та цінності взаємодії мають бути однорідними, однаково сприйматись усіма членами групи, тобто бути гомогенними. Отже, гомогенність або гетерогенність членів групи не є абсолютним критерієм розрізнення індивідуальної та групової ідентичності.

Якщо у формуванні соціальної ідентичності основним чинником є соціальні очікування, які пред'являються особі щодо виконання нею ролі хорошого вчителя, чоловіка, жінки, українця, англійця, демократа, патріота, європейця, то в груповій – міжгруповій порівняння. Адреси пред'явлення очікувань – теж різні. Соціальні очікування можуть бути пред'явлені особі тими людьми, які не є членами її малої групи, а також *опосередковано* – через засоби масової інформації, літературу. Так, на шпальті редактора газети можна знайти тлумачення, адресоване читачам: що означає бути українцем, хто такий європейець. Групові очікування адресуються людині *безпосередньо* в групі. Люди, що виявляють групову ідентичність (або ідентичність членства), своєю поведінкою та висловлюваннями стверджують: «Ми є учнями саме 10-Б класу, і аж ніяк не іншого».

Людина – соціальна істота, їй завжди притаманна соціальна ідентичність. Але соціальна ідентичність у тих сенсах, у яких вона тепер використовується, не є тим узагальнювальним поняттям, яке акумулює в собі інші види ідентичності людини. Соціальна ідентичність по суті стосується великих соціальних груп, і навіть, попри те, що соціальна природа людини означає наявність соціально-психологічних характеристик у будь-якому виді її ідентичності, надати їй статусу найбільш широкої категорії у термінологічному полі, яке розглядаються, було б неправильно. Отже, ідентичність особи є тим поняттям, яке охоплює все різноманіття ототожнень людини із соціальними взірцями, ідеалами, кумирами, великими та малими групами, нормами, психологічними типами людей, іншими людьми, їх ролями, статусами тощо.

Соціальну ідентичність особи можна вважати різновидом групової. Вона реалізується в найближчому соціальному оточенні, бо соціум, хоча і не є механічною сумою малих і великих груп, але життя людини перебігає саме в реальних групах. Тому рольова ідентичність становить одну з емпіричних форм реалізації соціальної ідентичності особи.

Якщо у формуванні групової ідентичності провідним чинником стають міжгрупові порівняння (ми – вони, свої – чужі), то в індивідуальній – внутрішньогруповій, міжособовій (я – не я, моє – не моє). Отже, можна назвати соціальну та групову ідентичність Ми-ідентичністю, а індивідуальну – Я-ідентичністю. В. Васютинський у цьому контексті вирізняє Ми-концепцію та Я-концепцію [10]. Нагадаємо, що ідентичність, за Дж. Мідом, буває неусвідомлюваною та усвідомлюваною [65].

На нашу думку, Я- та Ми-концепції ґрунтуються на вербалізованих, переважно усвідомлених уявленнях про себе, а Ми-ідентичність і Я-ідентичність містять як свідомі, так і несвідомі чинники. Отже, розрізнення видів ідентичності особи в континуумі від групових до індивідуальних ґрунтується не на однаковості-неоднаковості типів поведінки соціальних індивідів, а на підтриманні ними спільних цілей і цінностей. Члени групи обирають серед пропонованих групою взірців поведінки, ролей ті, які підходять їм індивідуально. Вони виявляють групову ідентичність, але при цьому не поводяться гомогенно.

Серед видів соціальної ідентичності вирізняють етнічну, гендерну, політичну, професійну, регіональну, сімейну, вікову. Результати емпіричних досліджень ідентичності вказують на те, що варто виокремлювати також соціальну ідентичність людини в матеріальній сфері. Хоча соціальна ідентичність такого типу не є поширеною, але вона досить психологічно насичена та показова для індивідуальних випадків. Наприклад, за результатами проведених нами досліджень 5% від спонтанних соціальних самовизначень за тестом М. Куна, Т. Макпартленда [68] та рольових визначень осіб учнів з боку однокласників становлять ідентифікації у цій сфері. Такі визначення є досить нестереотипними та неоднозначними. Так, визначення себе у віці 16 років як господаря, заможної людини з одночасними проєктивним визначенням однокласників як представників вищого або нижчого світу, «золотої молоді», «крутих і не дуже крутих» указує на соціальні статус, норми, очікування юнаків і юнок.

Нами також виокремлено специфічну групу соціальних рольових ідентифікацій – ідентичність людини великого соціуму: перехожий, пасажир, пішоход, сусід, публіка, покупець, споживач, мандрівник, незнайомиць та ін. Ці соціальні ролі можуть сприйматись і як соціальні, і як метафоричні, і як соціально-психологічні, що реалізують певні життєві сценарії. «Я загалом по життю – мандрівник, досліджую незвідані сфери... не можу всидіти на місці, мені весь час потрібно щось пізнавати нове, і не обов'язково для моїх життєвих мандрівок пересуватись у фізичному просторі. Світ фантазій і поривань у внутрішній простір власного Я – це теж мандрівка» – так романтично старшокласник визначає сам себе. Так само для когось споживання може перетворитись на внутрішню, одну з головних особистіс-

них сутностей, коли споживаються не тільки товари, а й час, враження, навіть душі інших людей. Людина бере від життя все, що можливо, натомість нічого не віддає взамін іншим членам суспільства, світу, довкіллю. Ситуативна, формальна, суто соціальна роль споживача стає для людини провідною, визначальною, життєвою: «Я відвертий споживач».

Соціальні ідентифікації охоплюють також ідентифікації на рівні реальних середніх груп, до яких належить особа. Так, школяр може назвати себе відмінником, трієчником, старостою. Ці ролі не є індивідуальними, вони містять узагальнені соціальні уявлення про певний тип поведінки людини.

Уведення в термінологічне поле поняття ідентичності особи дозволяє виділити як окреме інше поняття – «ідентичність особистості». Воно становить один із видів ідентичності особи та означає ототожнення її з певними соціально-психологічними типами людей, які мають такі самі властивості особистості, як і самої особи. Ідентичність особистості може виявлятися у різних сферах життєдіяльності людини, а також у різних сферах її психічної самоорганізації: когнітивній, емоційній, вольовій, інтегральних властивостей особистості (здібностей та обдарованості, характеру, інтересів, спрямованості). «Я – інтелектуал, веселун, діяльна людина, меломан і романтик». Цих висновків людина дійшла, порівнюючи себе з іншими людьми, знаходячи тотожності та нетотожності між собою та ними. «Я – не песиміст і не ледар. Я не прагну рівнятись на нерозумних, поганих і нецікавих людей».

Особливою підструктурою індивідуальної ідентичності є ідентичність індивіда (ідентичність фізичного Я людини, її індивідуально-типологічної сфери). Людина може відносити себе до когорти красунчиків, холериків, дзиг, шульг або шатенів. Рольову ідентифікацію білявки з рівня усвідомлення людиною власних суто фізичних особливостей індивіда (кольору волосся жінки) можна також віднести до соціальних ідентифікацій на рівні великих умовних груп з певними соціально-психологічними характеристиками.

Інтегральним виміром ідентичності особистості є еґо-ідентичність Е. Еріксона, який підкреслює тотожність людини самій собі у часі і неперервність власного Я людини в процесі її розвитку. Моє Я – «тут і зараз» (Я-теперішнє), якого я *досягнув*, визнає моє Я-минуле і становить фундамент мого Я-майбутнє. Особиста ідентичність, самоідентичність є синонімами еґо-ідентичності [78]. Еґо-ідентичність завжди переглядає, здійснює ревізію почуття реальності Я щодо соціальної реальності.

Вершиною розвитку індивідуальної ідентичності особи є досягнення нею особистісної ідентичності: розуміння індивідуальної неповторності власної особистості, рефлексія власної ідентичності та неідентичності з іншими. Особистісна ідентичність є усвідомлюваним психічним утворен-

ням людини, коли людина знає про *власну психологічну сутність* і вміє відстоювати *власні межі особистості*. Звісно, що особистісна ідентичність свідчить про особистісну зрілість людини та досягається протягом усього її життя.

Е. Еріксон зауважував, що его-ідентичність – це результат функції синтезу на одній із меж его, а саме межі з оточенням, яким є соціальна реальність, якою вона передається дитині протягом криз дитинства, які змінюють одна одну [78, с. 221]. Отже, наявність меж особистості може бути спільною ознакою его-ідентичності та особистісної ідентичності.

У контексті досліджуваної проблеми варто зауважити, що Н. Чепелева теж розрізняє особисту (персональну) та особистісну ідентичності: першу вона тлумачить як стабільне уявлення людини про себе як про особу, другу – з урахуванням залученості особи в соціокультурний контекст [71].

Додамо до цього, що абстрактні уявлення про ідентичність соціального індивіда, які нерідко містяться у відповідях досліджуваних за тестом М. Куна, Т. Макпартленда «Хто Я?» [68], можуть бути тим компонентом, які разом з ідентичністю особи складають комплексне поняття «ідентичність людини».

Отже, ідентичність особи, ідентичність особистості, особиста та особистісна ідентичності – різні поняття. Ці поняття відображають різний ступінь суб'єктності особи. Ідентичність особи долає суперечності між груповою та індивідуальною ідентичностями людини на рівні малої групи. Вона складається з усіх самовизначень. Ідентичність особистості охоплює інтраіндивідуальні складові ідентичності. Особиста ідентичність акцентує увагу на часову спадкоємність минулих, теперішніх і майбутніх Я людини, а особистісна є вищим рівнем розвитку ідентичності, усвідомленості її індивідуального, унікального характеру, суб'єктності виконання ролей.

Індивідуальна ідентичність також охоплює сфери міжособових і внутрішньогрупових стосунків: «Я – помічник, одинак, лідер, оратор». Одночасно ідентифікації з внутрішньогруповими ролями (ізгой, призвідник, аутсайдер) є виявами групової ідентичності особи. Таким чином, ці рольові ідентифікації є своєрідним містком між груповою та індивідуальною ідентичністю.

Існує думка, що групова ідентичність та ідентичність групи – терміни, що містять різний психологічний зміст [16]). Якщо в першому випадку йдеться про відображення в головах людей суми загальноприйнятих норм, які існують на рівні великих і малих груп, і тут можна говорити про взаємодію Я людини зі свідомими та несвідомими компонентами Ми-ідентичності, то в другому – насамперед про Ми-концепцію, усвідомлену та відрефлексовану позицію групи як суб'єкта активності. Можна вважати ідентичність групи вищим рівнем її розвитку, аналогічним особистісній ідентичності окремої особи.

В. Васютинський вирізняє окремий варіант соціальної ідентичності – спільнотну, коли люди формують колективну свідомість спільноти.

Розрізнення виявів ідентичності особи в її різних сферах діяльності можна вважати своєрідним відображенням моделі колективного самовизначення спільноти [10], але з іншої позиції, коли предмет аналізу становить не спільнота, а окрема особа. Так, у цій моделі виокремлюються особова, міжособово-групова, внутрішньоспільнотна, зовнішньоспільнотна сфери самовизначення. Якщо застосувати цю ж модель у ракурсі ідентичності особи, то деякі поняття просто змінять свою локалізацію в їх класифікації.

Постає питання, чи є особистісна ідентичність антиномією соціальної. Соціум – велика група людей, спільність, а особистість акумулює в собі соціальну та індивідуальну сутність людини, тобто не є абсолютною протилежністю соціуму. Поняття індивіда як представника роду людського з його біологічними, соціокультурними та іншими характеристиками підсилює ефект антиномічності, але його досить поширене вузьке трактування лише як уроджених властивостей людини зводить нанівець спробу відновити логіку понять. Індивідуальність, унікальність, неповторність людини конкурують із колективним, груповим, масовим, а не соціальним. Таким чином, не існує жодного поняття, яке могло б бути повністю протилежним соціальній ідентичності. Як таке можна було б вважати поняття біологічної ідентичності, однак, якщо йдеться про людину, а не тварину, воно втрачає сенс. Гендерна, статево-рольова, расова ідентичності заповнюють прогалини в розкритті біологічних детермінант формування ідентичності особи.

Усі види ідентичності особи за своїми механізмами вияву є психологічними, тому не варто окремо розглядати психологічні ідентифікації – доцільніше уточнювати, що йдеться саме про процеси ідентифікації в психологічній сфері.

Рольова ідентичність є тим видом ідентичності, який наявний у будь-якому виді ідентичності особи, оскільки:

- рольова ідентифікація наявна в процесах соціалізації та розвитку особистості, становить один з їх універсальних механізмів,
- рольова ідентичність долає суперечності розвитку між груповою та індивідуальною ідентичністю особи,
- самі ролі можна віднести до будь-якої сфери діяльності людини.

Рольова ідентичність немов покриває своєю незримою наявністю прояви всіх видів ідентичності особи. Соціальні очікування конкретизуються в рольових очікуваннях великих і малих груп стосовно індивіда, який займає певну позицію в них. Без привласнення ролей, їх інтеріоризації, індивідуального стилю виконання не може бути ідентичності особи.

Тісні зв'язки всіх видів ідентичності особи, поданих у вигляді схем (див. рис.1.1 – 1.3), які відображають становлення рольової ідентичності та її функціонування, можна виразити двома стислими тезами:

- 1) Соціальна ідентичність опосередковується спільними уявленнями членів малої групи, які є одночасно представниками номінальних великих груп.
- 2) Індивідуальна ідентичність становить вид суспільної ідентичності, що міститься в голові індивіда. А групова ідентичність – це сума загальноприйнятих норм, що беруть початок у поведінці окремих осіб [26, с. 178].

Отже, ідентичність особи є тим узагальнювальним поняттям, що охоплює всі її види людини: соціальну, групову, індивідуальну, особистісну тощо. Незважаючи на те, що несвідома ідентичність у формі привласнених групових рольових ідентитетів є генетично первинною в житті людини, ідентичність особи, яка становить синтез свідомих і несвідомих складових, є найбільш широкою категорією в термінологічному полі самовизначень людини і свідчить про певний рівень сформованості структури її особистості як соціальної властивості. Між індивідуальною і соціальною ідентичностями немає полярних відносин. Відносно протилежними видами ідентичності особи можна вважати групову та індивідуальну, соціальну та ідентичність особистості. Ідентичність особистості, особиста та особистісна ідентичності – поняття, що відображають різні аспекти вияву ідентичності особи. Рольові ідентифікації – це універсальні механізми формування будь-якого виду ідентичності особи.

Таким чином, рольова ідентичність має декілька аспектів розуміння. Це:

- первинна соціальна ідентичність на рівні тієї малої групи, до якої належить людина від самого початку її життя, та як вторинна усвідомлена рольова, коли індивід стає суб'єктом власної ролі, інтегрує в ній властивості власної індивідуальності та засвоєні соціальні ідентитети;
- форма інтеграції індивідуальної та групової ідентичності;
- компонент, показник особистісної ідентичності, коли людина стає суб'єктом ролей;
- вияв групової ідентичності особи через внутрішньогрупові ролі;
- одна з емпіричних форм реалізації соціальної ідентичності на рівні конкретної реальної групи;
- складова будь-якого виду ідентичності особи (соціальної, індивідуальної, групової, гендерної, професійної, політичної, особистісної та ін.).

Ці визначення не є самостійними, оскільки обсяги смислів кожного з них частково містять смисли інших визначень, вони тісно пов'язані між собою.

Отже, залежно від соціально-психологічного контексту рольова ідентичність характеризує певні стадії розвитку соціального індивіда, рівні його суб'єктності, активності, автономності; вона становить емпіричну форму реалізації, вид, компонент інших видів ідентичності особистості.

1.3. Критерії та показники рольової ідентичності, її механізми, види і компоненти

Визначення місця рольової ідентичності серед інших видів ідентичності, складання топоніміки поняття (див. рис. 1.3) дало змогу виокремити її критерії, які встановлюють межі ідентичності. Це такі **зовнішні критерії**:

- онтогенетичний, який відображає становлення ідентичності на різних стадіях розвитку соціального індивіда;
- функціонально-структурний, що відображає функції, які виконує рольова ідентичність унаслідок своєї структурної організації;
- змістово-структурний, який показує структуру та функції психічної організації особи через її рольові ідентифікації в малій групі.

До **внутрішніх критеріїв**, які розкривають природу рольової ідентичності, можна віднести таку її невід’ємну характеристику, як **рольова дистанція**. Ще Дж. Мід процесам ідентифікації ролей протиставляв дистанціювання від них. Е. Гоффман акцентував, що людина може грати певні ролі, але не всі з них ототожнювати, ідентифікувати з власною особистістю. Особа бачить себе в певній ролі, але не може повністю використовувати весь її потенціал, або ж бути не зовсім задоволеною нею, або загалом «примиритися» з певним своїм не зовсім приємним рольовим самовизначенням. Рольова дистанція є основним *критерієм розрізнення ролі та рольової ідентичності* особи.

Як вимірювати цю дистанцію? Вона пролягає між ролями, які людина відносить до власної Я-концепції, та її реальною рольовою поведінкою. А рольову поведінку власного Я можуть оцінити лише інші члени групи. Зазначимо, що частково об’єктивний зміст ролей полягатиме і в ідентифікації рольової поведінки людини з боку її найближчого соціального оточення.

Аналогічно до того, як існує дистанція між Я і роллю за Е. Гоффманом, існує подібна **дистанція між уявленнями про ролі власного Я та ролі інших членів групи**. Залежно від сформованості колективу, соціально-психологічного клімату в групах ці дистанції будуть різними. Окремі мікрогрупи будуть також мати різні величини та особливості рольових уявлень Я і Ми.

Кожна людина має власну історію становлення своєї рольової ідентичності: деякі ролі вона виконувала протягом певного періоду, а потім відмовилася від них, а деякі ролі залишаються з нею на все життя. Про ідентичність говорять також тоді, коли людина пов’язує свої минулі ролі з теперішніми, а теперішні — з майбутніми, тобто бачить усі свої ролі та власне *рольове Я цілісно в часі*. У разі зміни ролей, які грає особа, певні їхні складові залишаються незмінними. Про таку рольову его-ідентичність може заявити не кожний.

Чи можна говорити про рольову ідентичність, коли людина наслідує зразки рольової поведінки іншої людини, що допомагає їй перебороти власну слабкість і почуття неповноцінності? З позиції самої людини це і буде становити її сутність, але інші вважатимуть, що це не є рольова ідентичність, бо чужа роль повністю поглинула особистість людини. Е. Еріксон називав ідентичність, яку за збігом обставин людина перейняла повністю зі зразка, запозиченою і не вважав її справжньою [78].

Отже, існує ще один критерій рольової ідентичності: відповідність *індивідуальності* людини, її потребам, цінностям, здібностям, характеру. Людина не просто ототожнює власне Я з певною роллю, а привносить до неї власний особистий зміст, робить її унікальною серед інших ролей, соціально подібних, близьких до неї. Отже, показником тут може бути діапазон ролей від стереотипних до оригінальних, унікальних, психологічно насичених.

Російська дослідниця етнічної ідентичності Т. Стефаненко відділяє в процесі ідентифікації критерій приписування (те, як інші сприймають людину) від критерію внутрішнього вибору (те, як вона сама себе усвідомлює) [26]. У тих випадках, коли людина надто старанно засвоює соціальні рольові ідентитети, не розкриваючи при цьому власної індивідуальності, про її рольову ідентичність не йдеться. Вищим рівнем розвитку рольової ідентичності людини є відчуття та усвідомлення особистістю самої себе як *суб'єкта ролей* (П. Горностаї), який певним чином ставиться до власного рольового репертуару, час від часу робить його ревізію, є автором «історії» власних ролей. У такому разі роль стає особистісною характеристикою. *Людина не просто вибирає собі ролі з певного соціального поля, а досягає своєю активністю становища в групі, з якого ці ролі нею обираються та відводяться їй іншими людьми і на які вона заслуговує.* Це і є справжня, набута, досягнута ідентичність (Е. Еріксон).

Рольова ідентичність – не застигла в часі психічна структура, вона не лише розвивається з віком, а й перебуває в постійному пошуку рівноваги:

- між минулими, теперішніми і майбутніми ролями особистості;
- між ролями Я і не-Я;
- між власним самосприйняттям і сприйняттям ролей власного Я найближчим оточенням,
- між рольовими уявленнями про власне Я і групове Ми, до якого я теж належу.

Таким чином рольова дистанція – це не лише суб'єктивне відчуття моїх і чужих мені ролей у структурі Я, а й часова дистанція та дистанція між сприйняттям людиною власної ролі та сприйняттям цієї її ролі оточенням. Величини цих дистанцій – показники наявності рольової ідентичності особи або ж чинники її рольових конфліктів.

Отже, **внутрішніми критеріями** рольової ідентичності є: відсутність дистанції між Я людини та її роллю, відповідність ролі індивідуальності, єдність між попередніми і майбутніми ролями особи, усвідомлення людиною себе як суб'єкта ролей. Різні виміри дистанції між індивідуальними та груповими ролями людини з різних рольових позицій, насамперед Я, Ми, Інший, розкриватимуть процеси її становлення.

Механізми рольової ідентичності полягають у взаємодії рольових конструктів, що функціонують у полі малої групи, соціального середовища, у якому безпосередньо розвивається особистість. Ідентичність формується завдяки процесам **ідентифікації**. Ідентифікації немов сортують ролі людини в малій групі: мої – не мої, хороші – погані, підходящі – не підходящі. Таким чином з'являється відчуття Я і не-Я, Ми, Вони, Інший, Інші. Зважаючи на те, які ролі притаманні іншим, яку рольову поведінку вони демонструють, людина визначає ролі власного Я. Формуються певні зразки, ідеали рольової поведінки, на кшталт хороший учень або хороший лідер. Ідентифікація завжди пов'язана з іншими значущими для неї людьми, які протягом короткого чи тривалого періоду можуть слугувати зразками ролей [60]. Люди, які вступили у взаємодію, очікують від того, хто виконує роль, належної поведінки. Керуючись такими **рольовими референтними зразками**, індивіди очікують від іншого індивіда поведінки саме як лідера, громадянина, учня. *Отримання зворотного зв'язку* від інших людей, того, які ролі вони приписують мені, і зіставлення їх з тими, які я вважаю своїми, – ще один механізм становлення рольової ідентичності. Неможливо уявити, що рольова ідентичність особи формується без впливу тих ролей, які відводяться їй іншими особами, які вона несвідомо або свідомо приміряє на себе, виправдовуючись перед собою за їх виконання або ж повністю будучи згодною з ними. Далі людина, *проектуючи певний діапазон, різноманітність ролей* на інших людей, мимовільно розкриває власне ціннісне сприйняття тих чи інших ролей, а отже, і особливості власної рольової поведінки.

Коли йдеться про ідентичність, то насамперед передбачається кінцевий результат довгого ланцюжка рольових ідентифікацій: *примірянь, гри, очікувань, знімань, зміни ролей, проміжних, остаточних і останніх рольових самовизначень* тощо. Процеси ідентифікації відображають ситуативні, мінливі, окремі, структурні чинники становлення рольової ідентичності особи. У цілому для процесу становлення рольової ідентичності особистості важливі такі послідовні в часі етапи: згода, конформність, рольовий конфлікт і прийняття ролі [17; 59].

Рольовій ідентичності властива поліфункціональність, вона наявна в усіх сферах життєдіяльності людини. Вирізняють такі види рольової ідентичності [82]:

- статева – найпоширеніший різновид рольової ідентифікації у суспільстві, який ґрунтується на гендерній ідентифікації людини як чоловіка або жінки; до цього виду належать також такі визначення людей у міжособовому спілкуванні, як «скромниця», «брудний старий чоловік» тощо;
- етнічна – заснована на расовій, релігійній, національній, мовній належності людини до певної групи із широким діапазоном наявності в ній субкультурних і структурних одиниць;
- ідентичність членства – ґрунтується на всіх видах членства людини в соціальних групах та формах участі в них (формальних, неформальних); наприклад, до цієї ідентичності належать такі категорії соціальної організації людини, як студент, викладач, лідер, аутсайдер та ін.;
- політична – походить від типових патернів ставлень людини до конкуренції, влади та прийняття рішень; ідентичність цього виду може сформувався у людини задовго до того, як вона усвідомить свій політичний вибір у певному суспільстві; такі політичні ролі, як консерватор, радикал чи ліберал, миротворець, лідер чи той, хто програє, невдаха, можуть виявлятися як у політичному, так і в сімейному житті;
- професійна – стосується роботи як у домашньому господарстві, так і за його межами; цей вид ідентичності так само, як і попередні, містить низку різноманітних ідентифікацій, які спираються на формальні та неформальні ролі людини (юрист, дружина, чесна трудолюбива людина та ін.).

Отже, наведена класифікація видів рольової ідентичності охоплює різні сфери діяльності людини. Неважко помітити, що наведені ідентичності можуть одночасно належати до декількох видів. Так, викладач ідентифікується як член педагогічного колективу й одночасно професійної групи, а батько, дружина є яскравими прикладами виконання ролей у сім'ї як малій групі (ідентифікація членства та професійна ідентичність). У класифікації Ч. Гордона ідентичність членства найбільш імовірно розуміється як ідентичність у реальній, а не в умовній великій групі, до якої особа себе уявно або референтно зараховує.

Рольова ідентичність певною мірою є «конкретизованою» соціальною (груповою) ідентичністю, яка відображає сприйняття, оцінювання, класифікацію індивідом самого себе агентом, який займає певну позицію в соціальному просторі (Ю. Качанов, Н. Шматко) [26]. За допомогою групової ідентичності людина навчається впізнавати свою позицію та поводитися за правилами соціальної гри. Люди ідентифікують себе з певними групами, з певним статусом цих груп у суспільстві, займають певну позицію в самій групі. Якщо ж індивід посідає певну позицію в соціумі (малій або великій групі), то відчуває певні рольові очікування від групи та виконує певну роль. Ця роль не обмежується лише внутрішніми стосунками в групі, вона також детермінується міжгруповими відносинами. Якщо в першому

випадку вона буде міжособовою, то в другому – і соціальною, і конвенційною, і між особовою. Наприклад, учень належить до великої соціальної групи учнів, учень 9-А класу певної школи вже буде мати рольову ідентичність не тільки з великою соціальною групою в суспільстві, а й зокрема з цією групою учнів 9-А класу саме в цій школі. Учень ідентифікуватиме себе як представника «хорошого» або «поганого» шкільного класу, який у процесі взаємодії з представниками інших груп виявлятиме групову, в тому числі й рольову ідентичність, учня «хорошого» чи «поганого» 9-А класу. У процесі такої взаємодії можливий вияв ознак його рольової ідентичності, яку він приймає всередині своєї власної групи: лідера чи аутсайдера, «кумедника» чи «занадто серйозного» та ін.

Отже, механізми рольових ідентифікацій у групі діють на різних рівнях: соціальному, груповому, міжособовому, індивідуальному та інших.

Окрім видів рольової ідентичності, важливою для розуміння її природи є її внутрішня структура, яку можна подати аналогічно до структури особистісної ідентичності [42]. Виділимо в рольовій ідентичності такі компоненти: когнітивний (змістовий) – це усвідомлення власних ролей; емоційний (оцінний) – ставлення до ролей як позитивних, негативних, що виражаються в емоціях людини; дієвий – настанови щодо виконання ролей людиною, які враховують групові та соціальні очікування, власні та чужі межі (ширше – уявлення). Ці компоненти становлять внутрішню структуру ідентичності. Дуже важливо, що з того, що інтеріоризовано особистістю (ролей, групового членства, цінностей, мотивів, каузальних схем сприймання ролей), щось залишиться надовго або на певний час в її ідентичності, щось нівелюється або засвоїться, переструктурується або не переструктурується, чомусь буде більше надаватися значення, а чомусь – менше.

1.4. Рольова ідентичність як творчий ресурс особистості

Креативність – властивість людини, яка характеризує її універсальну здатність створювати нове, оригінальне в усіх сферах життя; люди з креативними здібностями, коли розв'язують проблеми, звичайно не використовують традиційні та усталені схеми мислення. Проте коло питань соціальної психології творчості та креативності аналізується в нечисленних працях вітчизняних і зарубіжних дослідників (О. Музики, Л. Найдьонові, О. Аллахвердяна, М. Ярошевського, Ж.-К. Абрика, Т. Амабайл, С. Московічі, Ч. Немет та ін.) [2; 38; 47; 48; 54; 67; 81]. У сучасній російській психології представлені праці (В. Глухова, А. Мальцева, Н. Мешкова та ін.), у яких простежується думка про те, що соціально-психологічні чинники, серед яких – рольовий репертуар особистості, зумовлюють процеси розвитку та реалізації обдарованості [14; 39; 44]. Дійсно, креа-

тивність, інтелект, мотивація самі по собі не виконують прогностичної функції продуктивної реалізації творчого потенціалу людини [73]. Важливо брати до уваги більш глибокі, інтегральні, у тому числі соціально-психологічні, характеристики особи, що перебувають на стику індивідуальних і соціальних чинників формування творчої особистості.

Творчість є процесом, у результаті якого виникають принципово нові матеріальні або духовні цінності. Креативність і творчість – близькі за змістом терміни, але в психології вони відбивають різні парадигми, історію та соціокультурні уявлення про те, як з'являються винаходи, відкриття, нові знання. Якщо для вітчизняної психології характерною є традиція дослідження *процесу* породження *творчого* продукту (Я. Пономарьов, В. Моляко, Д. Богоявленська та ін.), то для зарубіжної, насамперед американської, – *властивість* особистості, яку означили *креативністю*, що сприяє виникненню такого продукту (Дж. Гілфорд, П. Торренс, Ф. Баррон, К. Тейлор, Р. Кеттел, К. Тейлор, Е. Роу, А. Маслоу) [49-50]. Ще одна відмінність полягає в тому, що творчість у вітчизняній традиції поділяють на об'єктивну та суб'єктивну, а це допускає існування *відмінностей у творчому мисленні між визнаними талантами і школярами, початківцями-винахідниками*. Дослідження ж креативності, навпаки, зняло завісу таємничості з творчого процесу геніїв і декларує *існування ідентичних механізмів творчості як для геніїв, так і для всіх тих, хто таким поки що не визнаний*. Хоча в літературі чіткого опису зазначених відмінностей досі немає, але вони допускають існування таких різних понять, як креативність і творчий потенціал.

Якщо розглядати творчість як найвищий прояв потенцій людини, який потребує актуалізації всіх її психічних процесів (А. Маслоу), то до творчого потенціалу можна й віднести всі ті, завдяки яким існує можливість досягнути творчих результатів [40]. Проте інтегральним чинником цього психологічного феномена є здатність до конструктивного, нестандартного, оригінального мислення, тобто креативність. Отже, поняття творчого потенціалу базується на уявленнях про широкі можливості інтелектуального, духовного, соціального розвитку людини, а креативність становить його головну складову.

Становлення людини суб'єктом ролей, реалізація творчого потенціалу особистості – питання психології творчості та соціальної психології, які взаємно пов'язані. Виконання тих чи інших ролей людиною в найближчому соціальному середовищі може стимулювати, розвивати або гальмувати вияв здібностей, процес розв'язання нею життєвих і професійних проблем. Здавалось би, що такі групові ролі, як роль лідера, душі компанії, безумовно, мають сприяти реалізації інтелекту та креативності індивіда, а аутсайдера, самітника, цапа відбувайла, навпаки, заважати. Однак тільки в поєднанні процесів соціалізації та індивідуалізації формується творча особистість. Тільки усвідомлюючи власні ролі та формуючи до них особи-

стісне ставлення, людина може перетворити особливості власної рольової поведінки в ресурс індивідуальної самореалізації.

Креативність зовсім не означає притаманність їй рольової суб'єктності, але рольова ідентичність може впливати на автономність особистості та визначати її творчу самореалізацію. Виконання ролі людиною — це завжди засвоєння певних нормативних зразків поведінки, їх наслідування. Якщо ролей у людини багато, якщо вона швидко переходить від однієї ролі до іншої, то виникає питання, де ж істинне її Я. Проте багатство ролей особистості також може свідчити про її соціальну креативність і задовільну соціальну адаптованість.

У процесі розвитку особистості рольова ідентичність набуває різних форм і рівнів вияву. Людина може сприймати саму себе в певній ролі, але цілком не використовувати весь потенціал цієї ролі, або ж бути не зовсім задоволеною роллю і водночас «скоритися» з певними своїми не зовсім приємними рольовим самовизначеннями. Ці вияви особистості також можна вважати рольовою ідентичністю, але розглядати їх як рівні її становлення. Гіпотетично, якщо б людина надто старанно засвоювала соціальні рольові ідентитети, але ніяким чином не розкривала при цьому власну індивідуальність, то її рольову ідентичність не було б сформовано.

Інший аспект проблеми полягає в змісті виконуваних людиною ролей. Певні ролі більшою мірою сприяють вияву креативності, а деякі — меншою. Так, цілком імовірно, що ролі помічника, вічного скиглія, бездумного виконавця мало узгоджуються з творчим процесом, який передбачає сміливість думки, ризик в експериментуванні та прийнятті відповідальності за власну діяльність. Ролі «сміливця», «з головою на плечах і мрійника в душі», «шукача істини», «шукача пригод», «неспокої душі» більше наближені до рольового поля творчої індивідуальності, ніж, наприклад, персонажі творів А. Чехова, прізвища яких давно стали уособленням соціальних ролей: «людина у футлярі», «унтер Пришибеев» та ін. Звісно, що ролі соціально визнаного таланту більшою мірою є статусними та містять позитивний ресурс самоактуалізації: зірка, лідер думки, авторитет, натхненник. Креативність тут виражатиме природний результат позитивної рольової ідентичності людини. Загалом креативність у контексті аналізу рольової поведінки людини, у тому числі процесів ідентифікацій, можна розглядати в декількох аспектах, зокрема як: 1) чинник; 2) компонент або характеристика, показник — залежно від контексту аналізу; 3) результат.

Зауважимо, що в рольовій поведінці креативність виступає як компонент, а безпосередньо в процесах рольової ідентифікації — їх характеристика, яка може бути зафіксована відповідними показниками.

Креативність і творчість виявляються в будь-якому виді активності людини, але специфіка їхнього прояву буде різною залежно від видів і стадій

її діяльності. Дискусія на кшталт тієї, що багато років точиться в психології щодо загальних і спеціальних складників інтелекту, стосується і креативності. Якщо особа креативна, то чи креативна вона в усіх сферах людської діяльності, в усьому, що вона робить, чи лише в тій сфері, у якій вона обдарована? Чи існує загальна і множинна креативність (на кшталт загального фактору Ч. Спірмена та множинного інтелекту Х. Гарднера)? Вияви креативності в одній сфері діяльності людини можуть не корелювати з її проявами в іншій, але перелік основних компонентів, характеристик креативності становлять єдину формальну структуру, єдину «сітку координат», за якою можна визначати креативність і порівнювати її показники, якщо не кількісно, то якісно.

Отже, поняття традиційних показників креативності [1; 33] адаптуємо до феноменології рольової поведінки. Зазначимо, що нечисленні автори розглядають креативність як компонент рольової поведінки [17; 42]. Легкість продукування нових ідей можна співвіднести з кількістю ролей, які виконує людина. Рівень оригінальності думки трансформуємо в показник, який відображає ступінь стереотипності – нестереотипності ролі.

Рольова гнучкість [17] говорить сама за себе: вона визначає різноманітність виконуваних ролей, легкість переходу від однієї до іншої ролі. А ось рольову глибину [17] можна порівняти з детальністю розроблення ідеї. Відповідно до цих показників варто розмістити процеси рольової ідентифікації в континуумі від рольової людини до людини як суб'єкта ролей (рис. 1.4).

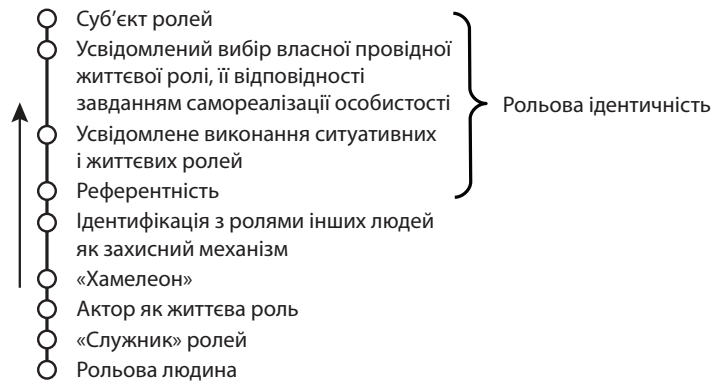


Рис. 1.4. Процеси рольової ідентифікації в контексті становлення ідентичності людини

Умовна номінативна шкала утворюватиметься вимірами як цих, так і інших, більш інтегральних показників. А ступінь свідомого автономного вибору ролей, вільного від соціальних і групових очікувань, а також від нав'я-

зування чужих ролей, які не відповідають індивідуальності, є основним мірилом на цій шкалі.

Першою відміткою на цій шкалі є поняття рольової людини. Вона швидко змінює ролі в групі, переходить від однієї до іншої, підлаштовуючись під норми, цінності, очікування інших людей, таким чином втрачає власне Я. Рольова людина також може виконувати ролі, які принижують її гідність або ж не відповідають її потребам, бажанням, індивідуальності. Такі процеси відбуваються несвідомо, і не лише в психіці самої людини, а й у «психіці малої групи». Група неначе поглинає людину, нав'язуючи їй ті ролі, які вигідні більшості в групі, від яких ця більшість може мати користь, втіху тощо. Навряд чи існує багато людей (чи загалом є такі), які бажають ідентифікуватись із ролями цапа відбувайла, прислужниці, прибиральниці, ізгоя, блазня, «шестірки».

Коли людина усвідомлює свої негативні ролі в групі, але виконує їх під тиском групи або під владою страху бути вигнаною з групи і не вважає ці ролі своїми, доцільно говорити про «служника ролей» (або «в'язня ролей»).

Якщо зміна ролей відбувається часто та усвідомлено, а виконувани людиною ролі не суперечать її цінностям, але важко визначити, де істинна сутність людини, яка її індивідуальна роль, то варто розцінювати таку рольову поведінку як акторство, що реалізує певний життєвий сценарій. Про таких людей кажуть: «Артист та й годі». Швидко змінюючи ролі, такі люди досить швидко адаптуються до різноманітних ситуацій, відчують задоволення від власної соціальної гнучкості. Проте в ситуаціях життєвого вибору «актори по життю» часто виглядають розгубленими, конформними, безпорадними.

Якщо просуватися шкалою далі, то спостерігатимемо підвищення ступеня усвідомлення людиною її ролей, внутрішнього задоволення від їх програвання, але все ще матиме місце нехтування власним Я, його вільне-невільне забування. Людина підсвідомо, але з користю для себе змінюватиме особисту позицію. При цьому індивідуальна думка виштовхуватиметься на периферію свідомості за командою власного Я. Назвемо таку роль «хамелеоном» (за А. Чеховим), а зміну позицій Я у взаємодії з іншими означимо її рольовими станами.

Окремим випадком вияву рольових ідентифікацій особи є ті змінені стани, які можуть охопити психотерапевта під час роботи з клієнтами (особливо — у драматерапії), коли він несвідомо ідентифікується з роллю одного з членів психотерапевтичної групи або приймає роль, яка на нього проєктується ним (явища перенесення та контрперенесення, проєктивної ідентифікації). Добре відомо, що ці механізми взаємодії людей діють настільки глибоко і так мало піддаються контролю з боку свідомості, що єдиним шляхом виходу з таких «рольових поглинань однієї людини іншою» є допомога з боку іншого психолога: супервізія та наявність ко-терапевта

в групі. Несвідоме переймання чужих ролей може траплятися не лише із психотерапевтом, а й з іншими членами групи, тому в психотерапевтичних практиках обов'язковою є процедура «зняття чужих ролей».

У контексті досліджуваної проблеми необхідно згадати про психічні стани, коли людина повністю «зливається» з роллю іншої людини. Найчастіше це відбувається в підлітковому та юнацькому віці, коли обираються зразки для наслідування, взірці, ідеали життя, які втілюються для людини в значущих інших, кумирах (реальних сучасниках або історичних видатних особах). Тут ідеться не суто про орієнтацію на референтні особи, а й про злиття з особою іншого, близьке до конфлюенції. Молоді люди імітують манеру поведінки іншої людини, намагаються бути на неї схожими фізично та внутрішньо, і все це виливається у відповідну рольову поведінку та ідентифікації. Назвемо ці стани «злиттям з роллю значущої іншої людини». Зазвичай із розвитком особистості така ідентифікація відкидається як така, що не відповідає власним домаганням і потребам, але можливі й застигли в часі ідентифікації, які замінюють власну ідентичність особи. Ці особливості привласнення ролі чимось схожі з «передчасною ідентичністю» за Дж. Марсія, коли за молоду людину проблеми вибору професії та життєвих цінностей вирішило соціальне оточення [83]. Але в цілому такі періоди становлення ідентичності особистості за умови, що вона ідентифікується з обдарованою та позитивною особою, є корисними для неї. Нездарма в тренінгу креативності виконуються вправи, які пропонують людині перевтілитись у видатну творчу особистість (винахідника, вченого, художника) і побути в цій ролі деякий час. Тут креативність є результатом таким рольових перевтілень [58].

Власне, про формування рольової ідентичності можна починати розмірковувати тоді, коли людина в змозі контролювати рольову дистанцію (Е. Гоффман). Людина не просто виконує ролі, які первісно визначені її становищем у групі (насамперед у сім'ї), а формує до них власне ставлення, активно експериментує з ними: приміряє на себе ролі (як маски), деякі з них приймає, а деякі відчужує (Я і не-Я), ототожнює себе з ролями інших людей, робить їх своїми або відмежовується, дистанціюється від них. Ролі можуть прийматися ситуативно, програватися підсвідомо, а потім ставати предметом свідомого аналізу, а можуть так і не стати ними.

Ремарка: ідентифікації з ролями інших людей можуть набувати форм захисних механізмів, так і не перейшовши на стадію осмислення та індивідуалізації. Так, ідентифікація жертви з агресором є яскравим прикладом саме захисного механізму. Доречно тут згадати, що саме З. Фройд увів поняття «ідентифікація» [70].

Істинна ідентичність — це коли людина відчуває тотожність власної індивідуальності тій ролі, яку вона виконує. Оскільки звичайно індивід нале-

жить до декількох або багатьох малих і великих груп, то ролей у нього, зрозуміло, не одна, і вони є різними. Отже, ролей багато, а особа – одна, тому рольова ідентичність передбачає їх інтеграцію. Формується певна структура, конфігурація ролей, а на сцені з'являється новий виконавець – суб'єкт ролей. Структура ролей буде ієрархічною, підпорядкованою провідній ролі «самого себе», яка пов'язана із життєвим сценарієм і типом особистості людини [17]. Тут необхідно зазначити важливість не тільки підпорядкованості ситуативних, другорядних, детермінованих соціальними, груповими очікуваннями ролей головної, провідній, але й відносну свободу цієї головної ролі від невласних, чужих сценаріїв (батьківських директив, приписів, соціальних стереотипів). Суб'єкт ролей є автором унікальних життєвих ролей і співавтором соціально-психологічних ролей.

Існують певні ролі, які потенційно можуть блокувати вияви творчості людини, але вони не є життєвими, провідними, головними, визначальними в реалізації життєвих сценаріїв і формуванні особистості. Такі ролі можуть легко співіснувати з іншими ролями, не завдаючи шкоди креативності. Так, ролі вічного боржника, людини, яка занепокоєна масою власного тіла, які начебто розставляють зовсім інші акценти в житті людини, ніж ролі інтелектуала, винахідника, не будучи життєвими ролями, і не є чинниками реалізації творчого потенціалу. Парадоксально, але рольові визначення «творчий центр», «креативна людина», які даються людині членами малої групи, до якої вона належить, можуть і не бути життєвими ролями людини, яка не виявляє творчості. Вони можуть бути ситуативними, соціально нав'язаними, зовні привнесеними ролями, які лествять самолюбству тих, кому їх приписують, а отже, схвально ними приймаються. Отже, ці ролі по суті є «масками на певний час» для їх власників і стереотипними визначеннями з боку соціального оточення. Чи стануть ці ролі життєвими, сценарними, такими, що відповідають індивідуальності творчої людини, питання до самої людини.

Отже, кожна сформована особистість має свій рольовий, структурований відповідно до індивідуальних характеристик репертуар. Сформована рольова ідентичність має спиратись на межі особистості, бо людина має контролювати процеси рольової ідентифікації. Ролі, які покладаються, приписуються, проектується на людину іншими людьми, можуть перетинати її межі, а можуть – так ніколи і не перетнути їх, і цей процес регулює суб'єкт ролей.

Кількість ролей не має вирішального значення в розкритті сутності рольової ідентичності особи. Звісно, вона не може бути безмежною або, навпаки, складатись лише з однієї ролі. Крім того, якщо різні ролі людина приймає та змінює залежно від соціальних очікувань інших, то про рольову ідентичність навряд чи йдеться. Але, якщо послідовність виконання

цих ролей визначається самою людиною, вона є «розпорядником» своїх ролей, то звісно з більшою відповідальністю слід говорити про рольову ідентичність.

Існує в психології й інша класифікація ролей за ступенем їх прийняття індивідом – від формального, ритуального до екстатичного, максимально-го входження в роль [52], але ця класифікація не розглядається в контексті побудови людиною власної ідентичності.

Отже, для суб'єкта ролей як найвишого рівня розвитку рольової ідентичності характерними є такі особливості:

- 1) відчуття тотожності виконуваних ролей власній індивідуальності;
- 2) усвідомлене ставлення до виконуваних ролей;
- 3) рольовий репертуар;
- 4) ієрархічна структура ролей, підпорядкована провідній життєвій ролі;
- 5) здатність контролювати процеси ідентифікації за допомогою особистісних меж і рольової дистанції.

Умовно характеристики 1 і 2 віднесемо до оригінальності – гнучкості, 3 – до легкості, а 4 і 5 – до розробленості рольової поведінки.

Отже, виходячи з викладеного вище, можна трактувати **рольову креативність** людини як таку її властивість, що узгоджує велику кількість ролей, які їй належить виконувати в соціальному середовищі, гнучко переходить від однієї ролі до іншої, при цьому робить свідомий вибір ролей із наявного репертуару, наповнює індивідуальними змістами ці ролі. Структура ролей, підпорядкована головній життєвій ролі, свідомий вибір ролей, гнучкість у їх використанні, глибина виконання ролі, індивідуальний зміст ролі, що робить її оригінальною та унікальною в соціальному середовищі, – характеристики рольової креативності, які є аналогами показників легкості, оригінальності, гнучкості та розробленості продуктів мисленнєвої діяльності людини, за якими оцінюється креативність у загальній психології. Велика кількість ролей людини, їх хаотичне виконання, ригідність, поверховість, стереотипність, насиченість соціальними настановами є протилежними характеристиками рольової креативності. Рольова креативність становить складову характеристику рольової ідентичності особи. Результатом вияву рольової креативності в процесі рольових ідентифікацій є насамперед розвиток особистості, її самоактуалізації, побічним ефектом якої може бути об'єктивна творчість. Рольову креативність можна вважати компонентом соціальної креативності в ситуаціях повсякденного спілкування та взаємодії.

Креативність як властивість особистості може бути зовнішнім незалежним чинником певних рольових ідентифікацій. Тут людина є не просто суб'єктом ролей, а грає в колективі ролі генератора ідей, креативного центру колективу, каталізатора творчих процесів, ідейного натхненника, творчої особистості. Індивідуальний потенціал, стиль діяльності людини,

з одного боку, та цінності, норми, соціально-психологічний клімат малої групи, до якої належить особа, з другого боку, визначили такі її ролі.

Коли йдеться про ролі генератора ідей», креативного центру колективу, то в них існує природна відповідність ролі індивідуальності людини. Особистість робить усе, щоб максимально наблизитись до позитивної ролі, їй не треба контролювати дистанцію, віддаляти від себе роль. Але креативність як чинник рольових ідентифікацій може бути також фіксатором негативних ролей. У випадку соціально або інтелектуально пасивної людини (ролі споглядача, споживача, «гальма», «того, хто пливе за течією») її креативність орієнтована на те, щоб, навпаки, наближати до себе, фіксувати негативні ролі. Тут креативність – проміжний, відносно незалежний чинник жорсткого утримання ролі. Визначальним же чинником тут є спрямованість особистості, її мотиваційна сфера з усіма свідомими та несвідомими потребами. Так, широко відома гра «Чому б вам не... – Так, але», описана Е. Берном, передбачає неабияку креативність у вигадуванні людиною аргументів, щоб залишатись у ролях жертви, вічного мученика, страждальця, які пригнічують особистість, узалежнюють її поведінку від інших, роблять її не вільною у власних вчинках [5].

Креативність може бути як чинником, так і характеристикою процесів рольових ідентифікацій: легкої зміни або жорсткої фіксації ролі людини. Якщо аналіз стосується рольової поведінки, то вона становить її компонент як різновид соціальної креативності. Важливо зазначити, що загалом креативність є системною властивістю особистості, яка зумовлює результативність її дій, активності, у тому числі досягнення нею рольової ідентичності.

Якщо інтелектуальний потенціал групи не містить розуміння суті індивідуальності креативної людини, то вона не займе відповідної позиції в групі та не отримає ролі креатива в колективі. За результатами наших досліджень, не всі старшокласники, які виявляють високу оригінальність мислення за тестом креативності П. Торренса [33], визнаються однокласниками як креативна людина.

Отже, взаємодія креативності та ідентичності є процесом, що взаємообумовлюється: креативність може впливати на рольову ідентичність і бути чинником її становлення, або ж навпаки – результатом дії особливостей рольової ідентичності особи. Ролі в групі, які позиціонують людину як незалежну, вільну, автономну особистість, сприяють реалізації потенціалу, але й сама креативна особа формує особливе ставлення до себе, яке, у свою чергу породжує певні соціально-психологічні ролі: божий дар, геній, голова, креативний двигун, творчий натхненник.

Відповіді на практичні питання на кшталт «Чи індивідуальність є визначальною в тому, що вона грає певні ролі, які відповідають унікальності її Я,

або, навпаки – роль, соціальний статус у колективі сприяє (або не сприяє) розвитку індивідуальності?» обумовлені конкретним випадком життєвої ситуації людини. Так, психолог може дійти висновку, що ті ролі, які від самого початку були відведені дитині в сім'ї, перешкоджають їй бути креативною та успішною. Але й сама людина відповідає за прийняття або неприйняття певних ролей. Тому усвідомлення власних рольових ідентифікацій, взяття відповідальності за власний рольовий статус у групі є ключовими детермінантами особистісного зростання людини.

Розрізнення креативності як чинника, характеристики, компонента та результату процесу становлення рольової ідентичності є відносним, бо творчість є універсальною характеристикою людини, яка виявляється в будь-яких видах її активності.

Резюме до розділу

Рольову ідентичність необхідно розглядати в структурі ідентичності особи, яка є узагальнювальною категорією всіх інших видів ідентичності людини; вона наявна у всіх видах ідентичності особи, оскільки:

- рольові ідентифікації наявні в процесах соціалізації та розвитку особистості та становлять один із універсальних механізмів цих процесів;
- рольова ідентичність долає суперечності розвитку між груповою та індивідуальною ідентичністю особи, бо роль є відображенням завдань кооперації членів малої групи;
- самі ролі можна віднести до будь-якої сфери життя людини; рольова ідентичність виявляється в усіх видах соціальних груп (умовних і реальних, великих і малих).

Рольова ідентичність – це відчуття тотожності особи певній ролі, яку вона виконує. Рольова ідентичність є показником інтеграції ролей особистості в єдину цілісність. Її особливості вказують на ступінь розвитку особистісної ідентичності, відчуття людиною себе суб'єктом ролей. Особливості рольової ідентичності можуть бути ресурсом її творчого розвитку.

2. ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Дослідження рольової ідентичності учнів: концептуальні засади

Становлення *особистісної ідентичності* – центральне завдання періоду дорослішання, а її пошуки в ранньому юнацькому віці відбуваються на рівні мікрогруп, товариських компаній, у тому числі й у шкільному класі. Саме в шкільному класі можуть «відшукатися», «закріпитися» ті ролі людини, які визначатимуть специфіку її Я-концепції та довгострокові ідентифікації в подальшому житті особистості. Якщо до певного часу ідентичність набувалася за рахунок ціннісних орієнтацій, норм дорослих, приписаних ними дитині ролей, то тепер молода людина відчуває потребу в *ідентичності, яку самостійно буде досягати*. У центрі пошуків ідентичності стоять питання: «Який Я? Яким би я хотів стати? Ким я є, які мої ролі? Ким я не є? За кого мене приймають у колективі? Чи я є тим, кого хочуть бачити батьки, чи я є той, ким я хочу стати сам?»

Становлення рольової ідентичності особистості може супроводжуватися не лише безболісними процесами консолідації із соціумом і прийняття самого себе, а й конфліктами. Так, поєднання в собі суперечливих ролей, неможливість прийняття однозначних ролей, різниця в сприйнятті ролей людиною з позицій її власного Я та з боку інших, неспроможність правильно оцінити зворотний зв'язок від оточення (прийняти, проаналізувати, відкинути, не переоцінити і не недооцінити, зрештою знецінити, раціоналізувати тощо) можуть викликати труднощі становлення рольової ідентичності. Самі назви ролей⁵, які юнаки і дівчата використовують у взаємодії між собою, вказують на наявність суперечностей становлення їхньої ідентичності: удаваний дорослий, вічна дитина, псевдолідер, заступник лідера, дрібний лідер та ін.

Нагадаємо, що рольова ідентичність може бути первинною, тобто визначеною соціальним оточенням, і вторинною, досягнутою власне особистістю. Рольова ідентичність є складовою всіх видів ідентичності особи. Якщо розглядати юнацький вік, то в ньому відбувається становлення вторинної рольової, особової та особистісної ідентичності, які в знятому вигляді містять усі рівні вияву рольової ідентичності особи в малій групі.

Неспроможність же загалом до ідентифікації себе з певними зразками ролей, обрання серед них власних призводять до «дифузії», «розпилення» ролей або ж їх «плутанини» в афективній, професійній, соціальній та інших сферах життя людини (Е. Еріксон). Зазвичай такі дифузії відбуваються за відсутності

5 Ролі старшокласників вивчалися методом опитування (див. підрозд. 2.2)

власних ціннісних орієнтацій молоді особи, нестачі в неї ресурсів об'єднати свій попередній досвід з актуальними можливостями самореалізації.

Виходячи з розуміння рольової ідентичності людини як взаємодії групової та індивідуальної ідентичності в конкретному, визначеному для індивіда, найближчому соціальному середовищі, як взаємодії групових та індивідуальних рольових уявлень про Я і Ми в малій групі, ми побудували дослідження рольової ідентичності старшокласника за допомогою порівняння вияву цих рольових конструктів у психологічному полі шкільного класу, в тому середовищі, де безпосередньо відбувається провідна діяльність особистості в цьому віці.

Розуміння рольової ідентичності як ототожнення особи з різними видами ролей, які є виявом різних видів її ідентифікацій на рівні малої реальної групи – базове теоретичне положення її дослідження, яке має спиратись не тільки на рольові конструкти власного Я, а й розкривати **механізми їх формування**, тобто аналізувати зв'язки «Я» з «Ми», «Вони», «Інший», тобто з тими рольовими ідентитетами, що функціонують у полі малої групи, середовища, у якому безпосередньо розвивається особистість. Відповідно до визначення рольової ідентичності необхідно насамперед у її структурі враховувати уявлення самої особи про саму себе, але поняття ролі відображає особливості певної соціально-психологічної позиції, яку посідає особа та яка відводиться їй соціальним оточенням, тому неможливо процес становлення рольової ідентичності розглядати окремо від рольових визначень людини цим оточенням. Крім того, ролі, які несвідомо програються та які не ідентифікуються особою, можуть бути визначеними лише за допомогою найближчого соціального оточення: такою бачать людину інші, і такою вона є. Отже, у процесі дослідження варто аналізувати особливості її функціонування на рівні малої групи, а саме як особливості:

- 1) рольового поля групи: кількість, різноманітність, стереотипність, унікальність, глибина ролей членів малої групи, класифікація ролей у групі за певними життєвими ролями, їх сценаріями, архетипами, іншими категоріями (П. Горностай);
- 2) структури рольового поля певної малої групи (переважання певних категорій ролей над іншими, надання переваг певним ролям членами групи, які є лідерами, аутсайдерами, креативами, тими, що мають досягнення в діяльності, яку виконує мала група, та ін.);
- 3) відображення та рефлексії членами групи власних ролей у групі, свідомих і несвідомих їх компонентів:
 - тих, що їм приписуються іншими;
 - з якими вони себе ідентифікують;
 - які вони проєктують на інших.

Окремими аспектом дослідження є порівняння очікувань членом групи щодо тих рольових ідентифікацій, які йому можуть приписувати інші члени групи, і тих ролей, які вони йому дійсно приписують.

Формування ідентичності через процеси усвідомлення людиною власних ролей відбувається саме в наведеній послідовності. Спочатку людина некритично вбирає в своє внутрішнє Я зовнішні соціальні ідентитети, дзеркально проектує на інших те, що приписується та вимагається від неї найближчим соціальним оточенням, а вже потім селективно щось привласнює або не привласнює з того, що отримала від інших. Надалі ці рольові ідентитети вибірково або не досить вибірково проектуються на інших. Здатність розуміти рольові проєкції інших і прогнозувати розвиток власного Я під впливом рольових очікувань інших, приймати або відкидати ролі, що пропонуються Я іншими, можна вважати найвищим рівнем розвитку рольової ідентичності особистості.

Отже, можна виділити певні принципи дослідження рольової ідентичності: залежність особливостей вияву ідентичності особи від рольового поля малої групи; існування зв'язків у рольовій Я-концепції людини між уявленнями про власні ролі з внутрішніми конструктами «Ми», «Вони», «Інший», що відображає генетичну послідовність становлення рольової ідентичності; вплив ролей (точніше рольових проєкцій) членів групи на рольові ідентифікації окремого члена групи (порівняння конструкцій «Я», «Я як Він» або «Я не Він»).

Ідентифікації «Я» є індивідуальними, «Ми» – груповими, «Інші» – міжособовими, «Вони» – міжгруповими. Пошук меж між визначеннями «Я», «Ми», «Вони», «Інші» сприяє особистісному самовизначенню, осмисленню сутності власних ролей Я. Пошук відповідностей між власними рольовими уявленнями та власною рольовою поведінкою людини неможливий без відображення цієї поведінки іншими членами малої групи, до якої належить ця людина.

2.2. Методи дослідження рольової ідентичності в малій групі

У психології існує достатня кількість методів, за допомогою яких можна досліджувати та діагностувати особливості ідентичності особи, зокрема й рольової [17; 31; 68; 76]. Зазвичай це анкети, опитувальники, інтерв'ю, які спираються на суб'єктивні оцінки людини. Найчастіше використовується методика М. Куна, Т. Макпартленда, яка пропонує досліджуваному протягом певного часу дати щонайбільше відповідей на питання «Хто Я?». Відповіді містять ідентифікації, які сміливо можна віднести до рольових самовизначень.

Як показує наш досвід використання цього тесту, старшокласники на-самперед дають відповіді за ним у вигляді або недиференційованих, досить громіздких описів власної особи («Я – людина, індивід, мешканець планети»)⁶, або ж соціальних ролей (гендерна, політична, етнічна, професійна, навчальна, регіональна ідентичності, вікові та сімейні ідентитети: «Я – учень, школяр, громадянин держави»), або ж описів фізичного Я (коротун, блондин, товстун та ін.). Часовий вектор самовизначень спрямований на майбутнє. Психологічні самовизначення та рольові ідентифікації у сфері внутрішньогрупових, міжособових стосунків, особистих ставлень здебільшого залишаються поза увагою учнів.

Зауважимо, що індивідуальне поле рольових ідентифікацій та ідентитетів людини містить не лише свідомі вербальні самовизначення, а й несвідомі, які не завжди гармонійно «уживаються» з переважно позитивними свідомими. Для окремої особи значущим є певне коло рольових ідентифікацій, і вона їх не лише ототожнює зі своєю персоною, а й проектує на інших та очікує отримати саме певні рольові визначення від інших. І це *індивідуальне рольове поле* особи наповнене особистісними смислами, воно специфічне для конкретної людини.

Розроблена нами *методика дослідження рольової ідентичності особи з різних позицій членів малої групи* (Я, Ми, Вони, Інший) враховує не лише власні самовизначення особи, а й визначає особливості процесу становлення ідентичності особи, який неможливо аналізувати без зворотного зв'язку від найближчого соціального оточення, без рольових очікувань члена групи та групи в цілому, без порівняння суб'єктивних уявлень про власні ролі людини та оцінки її рольової поведінки іншими людьми.

Методика складається з низки процедур, які полягають у певній послідовності опитування старшокласників про ролі однокласників, власні ролі та ролі певної мікрогрупи учнів у класі. Назвемо ці завдання таким чином:

- «Ролі однокласників» (феноменологія «Ми» або «Вони»);
- «Я у класі», «Я поза межами школи» (феноменологія «Я»);
- «Ролі креативного однокласника» (феноменологія «Інший»).

Перед виконанням завдань психолог стисло ознайомлює учнів з поняттям ролі, зачитуючи текст (інструкції подано в додатку А). Одночасно з усним сприйняттям інструкцій учні мали можливість сприймати їх також візуально: усі вони проектувалися за допомогою комп'ютера на екран. Час на кожне завдання лімітувався (5 хвилин), про що учні були інформовані.

Завдання виконувались учнями в поданому порядку груповим методом. Учні сиділи по одному за партою, щоб не впливати на відповіді су-

⁶ Такі відповіді зазвичай зараховуються до недиференційованих у культурах з індивідуалістською спрямованістю [38]. Для колективістських культур визначення «Я – мешканець планети» про усвідомлення людини залежності та пов'язаності свого буття з іншими, спільної відповідальності мешканців за екологію.

сіда. Якщо учні задавали питання, то психолог на них відповідав лише в межах лексики та семантики інструкцій. Час від часу психолог нагадував учням, скільки хвилин залишилось на виконання завдання.

Ролі, притаманні власному Я та іншим, називались учнями в письмовій формі. Учні за бажанням підкреслюють (обводять) названі ними на папері ролі різнокольоровими олівцями. Робота з кольором може фасилітувати процес подальшої індивідуальної взаємодії психолога з учнями, коли відбуватиметься інтерпретація результатів дослідження. Виконувати роль можна відчужено, холодно або яскраво, неповторно, з душею, тепло. Ставлення людини до ролей відображається в кольорах, які вона використовує. Порівнюючи кольори, які учень використав у «праці» над власним Я та рольовими іміджами інших, психолог має нагоду звернути на це увагу учня та більш глибоко інтерпретувати результати. У цьому контексті варто пам'ятати, що кожна людина надає індивідуальну значущість кольорам, а поширені психологічні стереотипи про «погані та хороші» кольори можуть лише поверхово описати її ставлення до ролей.

З метою перевірки валідності методики рольової ідентичності у дослідженні був застосований класичний тест М. Куна, Т. Макпартленда «Хто Я?». На виконання тесту відводилось не 12 хвилин, як зазвичай, а 5, оскільки попередня його апробація в іншій вибірці старшокласників показала, що в іншому разі учні швидко виконують завдання і починають нудьгувати. Тест проводився напередодні (за кілька днів до основного дослідження), щоб результати виконання завдань обох методик не впливали одне на одного. Нагадаємо: інструкція тесту не містить поняття ролі.

Для формування вірогідних гіпотез про механізми функціонування рольової ідентичності було використано методику «Мандала» [21].

Участь у дослідженні була добровільною для учнів, вони могли відмовитись від виконання завдань на будь-якому етапі тестування. Психолог повідомляв, що учням у класі нададуться узагальнені результати дослідження у вигляді «групового портрета класу» без називання індивідуального авторства окремих думок про себе та інших. Інтерес до виконання завдань підтримувався тим, що психолог після аналізу результатів проводив з учнями за їх бажанням індивідуальні консультації. Таким чином нейтралізувався вплив формальної участі в дослідженні (тільки б що-небудь написати, щоб не докучав психолог).

Як показало дослідження, завдання «Ролі креативного однокласника» було виконане не всіма учнями: близько 10% відмовилися його виконувати, мотивуючи це тим, що творча людина – «рідкісне явище в школі». Завдання стосується рольових уявлень про певну умовну мікрогрупу учнів у класі.

Уявлення старшокласників про креативну особистість можуть бути абстрактними, а можуть уособлюватися в образах реальних людей, наприклад

однолітків, які навчаються поряд у класі, тому відповіді учнів про ролі креативних однокласників є більш валідними, ніж загалом про «ролі креатива». Учні мимоволі наводитимуть увесь спектр валентності ролей креатива (від позитивних до негативних), що було б майже неможливим, якби учні уявляли собі ідеалізовану особистість. Обрання для дослідження саме ролей креативного, а не творчого учня, зумовлено тим, що поняття креативності та творчості хоча і є близькими, але не є синонімічними (див. підрозд. 1.4). Коло креативних осіб, здатних до продукування нестандартних, оригінальних ідей, значно ширше, ніж творчих, які насправді реалізують об'єктивно нові ідеї. Креативних осіб можна віднести до тих, які насамперед виявляють дивергентне мислення, а творчих, які, використовуючи всі свої індивідуальні можливості та мотивацію, досягають вершин пізнання і творення нового. Ці наукові терміни відображаються і в життєвих уявленнях людей, які зазвичай вважають, що поняття «творча особистість» стосується обраних, а не пересічних осіб. Креативність же може виявлятися поряд, спонтанно, тут і зараз, у найближчому соціальному оточенні людини. Отже, вивчаючи рольові уявлення про індивідуальність, якій притаманний творчий потенціал, будемо оперувати поняттям креативної особистості, яке завдяки засобам масової інформації, популяризації психологічної літератури стало зрозумілим і поширеним у повсякденному спілкуванні людей.

Описана вище методика дослідження рольової ідентичності з різних позицій особи («Я в класі», «як власне Я оцінює Ми в класі») може застосовуватись для вивчення ідентичності як окремого члена групи, так і мікрогруп, і групи в цілому. Так, можна проаналізувати, які ролі приписують учні (учень) креативному однокласнику, які ролі приписують учні (учень), оцінені однокласниками як креативні, іншим креативним учням та які ролі приписують самі собі креативні учні (учень). Аналогічно можна аналізувати рольову ідентичність інших груп учнів у шкільному класі: хорошистів, відмінників, посередніх учнів, «соціометричних зірок». На стереотипні внутрішньогрупові ролі лідера – аутсайдера накладаються інші, більш психологічні ролі. І ці ролі в сукупності створюють специфічні соціометричні конфігурації міжособових зв'язків у класі. Методика також фіксує особливості «стану» рольової ідентичності особи на поточний момент часу: від згоди до конфлікту з тими ролями, які вона виконує. Нагадаємо, що рольові конфлікти бувають зовнішніми та внутрішніми, між рольовою поведінкою та рольовою Я-концепцією осіб, що взаємодіють [17; 28].

Зазначені завдання можуть застосовуватись не лише до учнівських груп, а до будь-яких інших середовищ, у яких перебуває людина, рольова ідентичність якої вивчається. Назви завдань, звісно, змінюватимуться.

За допомогою методики можна порівнювати розподіл не тільки ідентифікації за сферами вияву особи (у групі, в міжособовому спілкуванні, у різ-

них сферах вияву особистості), а й розподіл за механізмами цих ідентифікацій: Ми, Я, Інший. Можна порівнювати загалом усі розподіли ролей за завданнями, а також попарно: Я і Ми, Ми та Інший (креатив), Я та Інший.

Результати методики – це основа побудови моделей стосунків у малих групах, які враховують умовну відстань між рольовими ідентифікаціями Я і Ми їх членів, баланс (дисбаланс) позитивних і негативних ідентифікацій, рівномірність їх розподілу в групі (мікрогрупі). Отже, особливість пропонованої методики дослідження рольової ідентичності полягає в тому, що один і той самий об'єкт можна розглядати з різних рольових позицій особи в групі.

Необхідно зауважити: *ролі, які учні проєктують на інших, можна тлумачити і як зворотний процес отримання від інших рольових ідентифікацій*, якщо розглядати ці процеси в цілому за загальногруповими показниками. Утім, якщо аналізувати індивідуальні випадки рольової ідентичності учня, то вже існують розбіжності між ролями, які учень проєктує на інших, приписує собі та ролі, які він отримує від інших. Дистанція між рольовими уявленнями, які проєктуються мною на всіх членів учнівського колективу, до якого належу і я сам, та рольовими уявленнями про самого себе є індивідуально різною, умовно близькою або далекою від загальногрупової.

Виконання цих елементарних психологічних завдань, коли досліджуванний відповідає на низку питань – які ролі притаманні йому в тій чи іншій малій групі та поза її межами, які ролі в цілому притаманні членам групи, які рольові очікування він має стосовно себе, які рольові уявлення він має стосовно тих чи інших мікрогруп – дає достатньо інформації про його рольову ідентичність.

Ролі особи чи ролі групи осіб із різних позицій членів групи (Я, Ми, Вони, Інші) можуть порівнюватись за такими параметрами:

- 1) кількістю ролей, які приписуються людиною власному Я, іншим та іншими людьми власному Я;
- 2) позитивною або негативною валентністю ролей; узгодженістю змісту ролей, з якими себе ідентифікує людина, тих, що їй приписуються іншими, та які вона проєктує на інших; відсутністю або наявністю суперечностей між рольовими уявленнями «Я», «Ми», «Інший»;
- 3) наявністю соціальних і суто психологічних ролей, а серед них **рольових метафор**, які є метафоричними назвами тих же патернів поведінки людини в соціумі, що визначають роль; рольові метафори свідчать про більш високий ступінь ідентифікації з роллю, ніж просто ролі (так, роль «матінки Терези» є більш переконливою, ніж роль помічника);
- 4) стереотипністю – унікальністю ролей, які приписуються визначенням «Я», «Ми», «Інший».

Кількісні показники результатів виконання завдань методик були перевірені на предмет нормального їх розподілу. Так, розподіл кількості ролей у

завданні «Ролі однокласників» відповідає візуальним параметрам нормальності (дод. Б) і статистичним критеріям М. Плохинського, Є. Пустильника. Таким же чином розподіляються ідентифікації Я учня, але за умови, що вони становлять єдність завдань «Я у класі» та «Я поза межами школи». Проте розподіл кількості відповідей за завданням «Ролі креативного однокласника» не відповідає параметрам нормального розподілу та нагадує розподіл Пуассона, де багато відповідей, які містять 1–2 ідентифікації, та мало відповідей, що містять багато ідентифікацій (від 17 до 23 у розглядуваному випадку); такі розподіли не є бімодальними. Цікаво, що подібним чином зазвичай розподіляються відповіді учнів за показником оригінальності тестів креативності, що відповідає природі цього психологічного явища: респонденти продукують багато поширених стереотипних відповідей і мало унікальних, оригінальних.

Розрахунки критерію Пірсона χ^2 дали змогу стверджувати, що за більшістю узагальнювальних категорій спостерігається неузгодженість їх розподілу в ідентифікаціях «Ми», «Я», «Інший», а отже, різні завдання спрямовуються на діагностику різних конструктів індивідуального та групового рольових полів (дод. В). Це свідчить про змістову валідність методики дослідження рольової ідентичності старшокласників.

2.3. Шкільний клас як мала група. Класифікація ролей старшокласників

Шкільний клас має основні ознаки малої групи, соціального середовища, де безпосередньо проходить діяльність її членів. Функціонування класу як групи забезпечують учні, які виконують основні групові ролі лідера, активу, і тих, хто йде за ними. У класі існують мікрогрупи, які на фоні інших, таких самих, як вони мікрогруп, вирізняються більш чи менш гомогенними ролями. Отже, учень класу є носієм групової ідентичності всього класу, можливо – групової ідентичності певної мікрогрупи в ньому, та, безумовно, власної індивідуальної.

Одні ролі учень виконує побіжно, ситуативно, формально, відсторонено, а інші – із запалом, насолоджуючись кожним моментом їх виконання, вживається в роль так, що неможливо уявити учня в іншій ролі. Крім того, буває і так, що в класі учень грає одні ролі, а серед друзів поза школою – зовсім інші. Одні ролі він вважає чужими, далекими для себе, а інші – власними, близькими. Бувають випадки, коли на якийсь час учень ідентифікувався з певною роллю, програв її, а потім – *дистанціювався* від неї. Тобто учень може грати певні ролі, але не всі з них присвоювати, ототожнювати, ідентифікувати з власною особою.

Рівень усвідомленості власної ролі людиною відображається в назві ролі, переважанні в ній соціальних або психологічних змістів, наявності індиві-

дуальних смислів, емоційності, влучності самовизначень людини, їх стислості, образного наповнення, що, у свою чергу свідчить про ставлення особистості до ролі, рефлексію власного статусу в соціальному середовищі.

Чим більше в ролі суб'єктивного, психологічного, міжособового, особистісного змісту, чим більше вона дистанціюється від соціологічного, об'єктивного, соціально-стереотипного наповнення, тим менш однозначними, чіткими стають рольові очікування з боку інших щодо її носія. Так, усі добре розуміють, що таке «бути учнем», «бути старшокласником», але більш розмиті уявлення існують про те, що чекати від учня, який у шкільному класі грає ролі мрійника, «мотора», або загалом неординарної людини. Так, психолог, використовуючи активні методи в роботі з рольовими ідентифікаціями старшокласників, уточнював психологічні змісти ролей «квартирант», «кефір», «дах», «краб». Результатом групового обговорення в класі стало зростання в учнів рефлексії процесу визначень цих ролей, смислу їх присутності та особливостей вияву саме в їхньому класі, а не лише уточнення того, «що це може бути». «Чому саме ці ролі існують у нашому класі?» – з'ясували для себе учні.

Цікавими є порівняння в різних шкільних класах того, які саме ролі старшокласники приписують у цілому всім учням класу (рольове уявлення «Ми»), які приписують собі (рольове уявлення «Я»), які проєктують на інші класи або мікрогрупи або групи учнів у класі (рольове уявлення «Інший», «Інші»). Дистанція⁷ між цими рольовими уявленнями може бути показовою для шкільних класів, особливо між «Ми» та «Я». Це свідчить про особливості групової та індивідуальної ідентичності учнів, рівня згуртованості та групову динаміку класу.

За результатами емпіричного дослідження (вибірку склало 99 осіб – учнів старших класів трьох загальноосвітніх шкіл, серед яких була і гімназія) та відповідно до моделі рольової ідентичності (див. рис. 1.3) було розроблено багаторівневу ступеневу класифікацію рольових ідентифікацій учнів старших класів (дод. Г). Ідентифікації учнів поділялись на групові та індивідуальні; групові у свою чергу – на ті, що діють у великих умовних групах (сугубо соціальні), і ті, що діють у середніх та малих групах, а індивідуальні – на внутрішньогрупові, міжособові, особистісні та ідентифікації індивіда. Далі кожна з цих ідентифікацій поділялася ще на більш дрібні та конкретні, до моменту їх кінцевого визначення на рівні виокремлених раніше первинних категорій.

Як визначались ці категорії? Оскільки по суті відповіді на завдання, які використовуються в методиці, були орієнтовані на рефлексію рольових ідентифікацій, то всі вони були об'єднані в єдиний список. Загалом учні подали понад 2500 відповідей, які нами означено як «сирі відповіді». Кожна з них бу-

7 Поняття дистанції буде операціоналізовано в підрозділі 2.4.

ло проаналізовано щодо її синонімічності з іншими та узагальнено під певні первинні категорії. Так, наприклад, категорія «дружелюбна людина» містить такі синонімічні поняття: дружелюбна людина; друг усім; приятний хлопець; той, хто вміє дружити; той, хто у дружніх стосунках з однокласниками та ін.

Кожна категорія отримує свій цифровий код, який складається з 3–5 цифр, залежно від рівня деталізації, конкретної визначеності категорії. Присвоєння кожній відповіді учня цифрового коду дає змогу оперативно, швидко та зручно виконувати статистичні підрахунки результатів дослідження рольової ідентифікації окремої людини та суми рольових ідентифікацій членів певної групи, специфіки її рольового поля. Загалом нами було виділено майже 300 окремих первинних категорій, що можуть узагальнюватись під більш широкі. Так, категорії «дружелюбна людина», «відкрита людина» узагальнені під ідентифікації учня, що підтримує позитивні стосунки з іншими.

Присвоєння категоріям кодів із 5 цифр дає можливість порівнювати їх уживаність досліджуваними під час виконання різних завдань (або різними групами досліджуваних) на різних рівнях їх узагальненості. Так, код, який використовує перші 3 цифри категорії, порівнює частоту вияву категорій на рівні більш широких категорій, ніж на рівні 5 цифр. Наприклад, той, хто підтримує позитивні стосунки з іншими (код 2.2.1), має більш дрібні коди: друг, товариш (2.2.1.1), демократ (2.2.1.7), помічник (2.2.1.10), рятувальник (2.2.1.13) та ін.

Рольові ідентифікації на рівні особистості поділяють на *глобальні, недиференційовані та диференційовані, персональні* [68]. Якщо перші стосуються будь-якої людини, то другі – певної, зі своєю історією життя, характером, цінностями. Так, учень може визначити особистість власну та іншого за допомогою абстрактних ролей: організм, істота, частина природи (соматичні ролі за Я. Морено), особистість, представник людства, член суспільства, індивідуальність (консервовані ролі за Я. Морено) [36; 46]. Такі ролі характеризують людину загалом, вони ніяк диференційовано не описують ідентичність конкретної особи, і їх формально зараховано до індивідуальних, особистісних.

Власне Я та Я іншого учня також визначаються як ерудит, розумник, мудрий, ботан, веселун, філософ, вигадник, мрійник, оптиміст, песиміст, екстремал, гуляка, трудоголік, життєлюб, естет та ін. Психологічно насичені, індивідуалізовані ролі називають диференційованим Я.

Оскільки рольова ідентичність може бути присутня в будь-якому виді ідентичності людини, то класифікація охопила всі відповіді досліджуваних, якими громіздкими, невиразними або «нерольовими» вони б не були. У кожній із них закладено соціально-психологічний зміст (маска, персону). Наприклад, мандрівник – це не тільки означення сфери захоплення людини, а й констатація її психологічного стану, коли вона «мандрює» життям.

Перелік ідентифікацій учнів може доповнюватись результатами наступних досліджень.

Поділ ролей на категорії не є строгим. Деякі ідентифікації одночасно можуть бути віднесені до кількох категорій:

- ті, що складаються з декількох слів, а отже, містять декілька відносно незалежних смислових одиниць, наприклад: активний відмінник – це і відмінник (категорія навчальних досягнень), і одночасно – активна людина (категорія вольової сфери людини);
- ті, що складаються з одного слова, яке неможливо однозначно зарахувати до певної категорії (переважно це сленгові поняття).

Прикладом останнього випадку є роль «кефір» – людина, яка не має чітких меж власної особи (розтікається, як кефір, набуває форми тієї посудини, у якій його помістили, не має власної форми), і людина, яка є за своєю сутністю рідкою, негустою, «кисляком-кефіром», без внутрішнього міцного стержня, тобто «кефір» можна віднести і до категорії міжособових ролей, які вказують на відсутність автономності особистості, та до невольових людей, яких ще називають «ганчірками» (але все ж таки «кефір» – більш м'яке визначення невольової людини). Іншим прикладом є роль «білявки», яка вже давно перестала бути для дорослих і юнацтва, навіть для дітей дошкільного віку, лише уособленням жінки з певним кольором волосся, тобто ідентифікацією фізичного Я особи. А деякі суто соціальні ідентифікації на кшталт «перехожий», «дитина», «батько», «дорослий» можуть мати велику психологічну навантаженість. Теорія Е. Берна про людей, які грають в ігри, та їх ролі чудово показує це [5].

Факт віднесення відповідей до декількох категорій має враховуватись під час аналізу результатів дослідження рольової ідентичності особи або групи: одна і та сама роль є окремою одиницею аналізу в розрахунках, наприклад, частотності вияву міжособистих і соціальних ролей.

За результатами дослідження є нагода побудувати рейтинг частотності вияву окремих категорій у вибірці, що у свою чергу дає змогу побачити більш і менш поширені, стереотипні та унікальні ідентифікації учнів. Так, перше місце посідає визначення себе як «друга і товариша» (7,12%), що максимально відповідає характеристиці юнацького віку як найбільш «товариського періоду у віковому розвитку людини», самого «колективного» віку [11; 64]. Далі в рейтингу за поширеністю серед учнів розміщені соціальні рольові ідентифікації: учень, школяр (4,87%), сімейні ролі дочки, сина (4,83%) та досить розмиті абстрактні недиференційовані визначення себе як складової суспільства, особистості, представника людства (4,47% – відповідно друге-четверте місце рейтингу). П'яте місце займає «той, хто розуміє гумор і вміє смішити», шосте – лідер, і далі – ролі помічника, винахідливої людини та майбутньої професії. Кількість відповідей, які трапляються лише один раз у вибірці, становить 33,7% від загальної кількості категорій і 3,9% від загальної кількості «сирих» відповідей. Найбільша кількість ідентифікацій

старшокласників на рівні великих соціальних груп – у сфері їх майбутніх професій. Загалом на рівні найбільш узагальнених категорій старшокласники найчастіше оперують рольовими визначеннями у сфері міжособових стосунків: хранитель чужих секретів, ворог, друг на все життя, «рука допомоги», пліткар, підлиза та ін. Отже, узагальнений портрет старшокласника є таким: це друг і товариш, учень середньої школи, дочка або син своїх батьків, із досить збалансованим уявленням про соціальну та індивідуальну складову власної особи, який уміє смішити та розуміє гумор, лідер і помічник, винахідлива людина, яка думає про свою майбутню професію.

Порівняння частотності (у відсотках) вияву рольових ідентифікацій окремих шкільних класів зі «стереотипним» списком категорій ідентифікацій, складеним на підставі узагальнень відповідей учнів репрезентативної вибірки, може дати корисну інформацію про моральний, діловий і творчий клімат цих класів.

Теоретичним підґрунтям розробленої класифікації стали положення, які впливають із розуміння рольової ідентичності як надзвичайно широкого поняття, оскільки виконання ролей людиною може стосуватись будь-якої сфери її життя, а рольові ідентифікації пронизують соціальну (професійну, політичну, регіональну, гендерну), міжгрупову, внутрішньогрупову, міжособову, особистісну, індивідуальну сфери буття Я.

Будь-яка людина належить до певної групи – малої або великої. Вона посідає певне місце, має соціально-психологічний статус у системі міжособових, між- та внутрішньогрупових відносин або взаємин. Займаючи позицію в ієрархії соціальних стосунків, людина виконує ту чи іншу роль. Говорять не просто про ролі людини, а про соціально-психологічні ролі, оскільки:

- вони поєднують у собі соціальні та особисті позиції, в тому числі й особистісні прояви [18];
- психологи розглядають людину як реальну особу в усій різноманітності її життєвих проявів, а не лише як носія соціально-психологічних характеристик (див. підрозд. 1.3)
- до якої б великої умовної або реальної груп не належала людина, все одно засвоєння та виконання соціальної ролі відбувається в малій групі.

Отже, будь-яка роль особи, якою б «соціологічною» вона б не була, містить психологічне «начиння». Здавалось би, як можна «психологізувати» ролі учнів, але самі учні помітили, що шкільний клас – це не тільки соціальний підрозділ певної установи, а і група, яка схожа на велику сім'ю. Тому старшокласники, визначаючи шкільні ролі, віднесли їх і до сімейних ролей: «клас як сім'я, може бути дружня та недружня, ми всі члени цієї сім'ї».

Однак на практиці ролі, які належать до великих соціальних груп, які називають соціальними (учитель, лікар, студент) можна «психологізувати», проте у власне міжособових, особистісних ролях соціологічний зміст знайти важче. Так, роль краба (учень великими «кляшнями» незграбно стукає

по клавішах клавіатури комп'ютера, він такий же незграбний у взаємодії з однокласниками) є насамперед психологічною, оскільки не існує такої соціальної великої групи, як «краби» та відповідних їй соціально-психологічних характеристик людини. Отже, ролі за походженням соціальні, але в будь-якому виді ролей наявний психологічний компонент. Ролі можуть бути інтерпретовані і в соціологічному, і в психологічному контексті. Ролі досить умовно поділяються на соціальні та психологічні. Соціальні можна віднести і до психологічних, а психологічні до соціальних – не завжди.

Рольові ідентифікації можна вважати змістовим наповненням рольової ідентичності учнів за умови їх повторюваного приписування собі учнем і несуперечливості їх змістів на кшталт «Я і добряк, і злий геній». Такий приклад свідчить про яскраво виражений внутрішній особистісний конфлікт.

Рольова ідентичність – це не тільки уявлення особи про власні ролі в соціальному середовищі, а і їх постійність та неперервність (Е. Еріксон, О. Солдатова). Тому нами було проаналізовано *стабільність вияву ідентичності* учнів, яка визначалась як кореляція між частотами використаних категорій самоідентифікацій учнів, які вони використовували в першому та повторному тестуванні через рік. Вона виявилась високою та значущою за коефіцієнтом Спірмена: +0,73 (+0,71, якщо враховувати лише тих учнів, які брали участь як у початковому, так і в повторному тестуванні). Так само коефіцієнт кореляції за категоріями, за допомогою яких описувався креативний однокласник становить +0,59 (з урахуванням тотожності осіб, які оцінювали креативів на рівні +0,52). Якщо під час підрахунків кореляції брати до уваги тотожність як тих, хто оцінював, так і кого оцінювали (тобто креативних однокласників), то матимемо значення: +0,41⁸. Отже, більшу стабільність у часовому вимірі мають рольові ідентифікації Я, меншу – ідентифікації, які приписуються іншим, але всі вони мають постійність вияву в юнацькому віці. Аналіз повторюваності ідентифікацій не лише за їх частотою, а і в індивідуальному вимірі теж показує їх стабільність. Таким чином можемо говорити про рольову ідентичність юнаків і юнок. Наведені результати свідчать про надійність сконструйованої нами методики дослідження рольової ідентичності учнів.

У виконанні тесту «Хто Я?» учні використали із 684 характеристик власного Я лише 111 психологічних (16,23%). Завдання ж, спрямовані на рольову ідентифікацію власного Я в класі та поза його межами, мають зворотні орієнтації в структурі ідентифікацій учня: 21,41% – соціальні характеристики Я та сфери його інтересів, а 78,59% – суто психологічні. У цих завданнях самовизначення також набагато більш влучні, метафоричні та лаконічні. Кореляція частот вияву основних категорій рольових ідентифікацій, які у списку виділено жирним шрифтом (дод. Г), під час виконання тесту «Хто

⁸ Оскільки кількість категорій, за якими обчислювались у кожному випадку кореляції, була більшою за 300, то всі коефіцієнти – значущі на рівні 0,01 і вище.

я?» та сумарно завдань «Я у класі» і «Я поза межами школи» є значущою позитивною, але помірною: $r_s = 0,44$ ($\rho < 0,05$); $N=31$, $r_{skp} = 0,36$ ($\rho \leq 0,05$), $r_{skp} = 0,46$ ($\rho \leq 0,01$). Отже, методики спрямовані на діагностику однакових явищ, але по-різному відображають їх. Такі факти свідчать на користь конструктивної валідності методики рольової ідентичності старшокласників.

2.4. Рольова ідентичність старшокласників: закономірності і тенденції вияву

У свідомості юної особи зберігаються орієнтування на зразки поведінки та ролей власної сім'ї, які вона намагалася зруйнувати, будучи підлітком, і з якими вона все ще може перебувати у внутрішньому рольовому конфлікті. У неї ще залишилися свіжими спогади про свою «втечу» від референтних осіб батьків до референтних груп підлітків, серед яких так швидко формується сприятливе уявлення про самого себе. Проте підвищений конформізм, який був характерний для підлітків, слабшає в юнацтві, змінюючись на прагнення до самореалізації, що слугують потребі у визнанні та прийнятті людини членом суспільства, формуванні власного соціального статусу (Х. Ремшмідт). У свою чергу це є стимулом формування пізнавальних і професійних інтересів, навичок будівництва життєвих планів. Знову з'являється мотивація досягнень, яка могла суттєво послабшати під впливом групи однолітків. Таким чином, перед юнаком або дівчиною стоїть багато завдань, які можуть конкурувати одне з одним, спричинити хаос у думках, що позначатиметься на формуванні власної ідентичності. Їм треба засвоїти ролі дорослої людини, суспільні рольові очікування щодо них та регламентовані соціальними ролями форми поведінки, узгодити між собою рольові зразки батьків, інших референтних дорослих як приклад суспільного статусу, ідентифікувати власні ролі в колі друзів і серед однокласників, а крім того – обрати професію. Консолідація змістів усіх цих статусів і видів ролей, усвідомлення та прийняття власних ролей, їх індивідуалізація – життєві завдання юнацького періоду. Також можна говорити, що інтеграції потребують групова та індивідуальна ідентичності юнака або дівчини. Якщо в підлітковому віці людина вже здобула перший самостійний досвід групової ідентичності, здійснивши втечу від наперед визначеної сімейної ідентичності, то в індивідуальних ідентифікаціях як особистість вона все ще в пошуках. Формуються товариські компанії, мікрогрупи учнів за інтересами, де цікаво спілкуватись, висловлювати власні думки, і за рахунок переважно саме цих мікрогруп ідентичність особи зростає. Але і вплив сім'ї як групи залишається вагомим.

Дж. Марсія поглибив трактування ідентичності, започатковані Е. Еріксоном, і виокремив чотири статуси ідентичності, які можуть інтерпретуватись і як стадії її розвитку: дифузну, передчасну, мораторій, досягнуту. Для дифузної ідентичності характерна відсутність зобов'язань юнаків і юнок перед

іншими, мінімум цінностей і ролей, які усвідомлюються, конформізм під впливом групи однолітків. Молодим людям із «передчасною ідентичністю» притаманна зовнішня безконфліктність рольової поведінки, а всі їхні проблеми вибору професії та життєвих цінностей вирішило соціальне оточення. У статусі мораторію юна особа перебуває в ситуації кризи, його уподобання невизначені, але він прагне до самостійного прийняття рішень і самовизначення. Термін «досягнута ідентичність» означає, що власні цінності та ролі усвідомлюються, рішення приймаються з урахуванням власного досвіду. Таким чином індивідуальні вияви ідентичності вирізняються за впливом, який справляє соціальне оточення на особистість юнаків і юнок [31; 60; 62; 83].

У цьому віці спостерігається також прагнення до індивідуалізації, що серед іншого виражається в зростанні диференціації за креативністю з одночасним загальним спадом цього показника [49, с. 76–93]. Доведено, що спад оригінальності та гнучкості мислення в учнів старших класів є соціокультурним феноменом [80]. Поряд із цим наявні індивідуальні випадки блокування вияву творчості, коли соціально-психологічний статус і ролі юної особи в групі не відповідають його внутрішньому потенціалу. Можна тільки уявити, наскільки деструктивними можуть виявитись для молодшої людини, а тим більше здібної, принизливі для неї самовизначення: невдаха, лузер, одинак, «нікому не потрібний», незатребуваний, «сіра миша» та ін.

Учні по-різному ідентифікують власні ролі та ролі однокласників за всіма виділеними нами сферами ідентифікацій: груповими, внутрішньогруповими, міжособовими, особистісними та ін.

Найбільшу кількість ідентифікацій учнями подано під час виконання завдання «Ролі однокласників», тобто коли йдеться про феномен «Ми», а найменшу – у вияві Я у межах шкільного класу. Оскільки недиференційовані ролі становлять лише 4,75% від загальної кількості зафіксованих у дослідженні ролей учнів, а різниця між їх розподілами в різних завданнях є незначущою, то вони розглядатись не будуть.

Відмінності у розподілах самоідентифікацій старшокласників та ідентифікацій, які вони проєктують на однокласників (судження про власне Я та судження про інших – рольові конструкти «Я» і «Ми»), є значущими за всіма сферами ідентифікацій (табл. 2.1). Статистично значуща різниця розподілів рольових ідентифікацій, на яку вказує коефіцієнт $\chi^2 = 10,705$, є найвищою, яку виявлено при попарному порівнянні всіх завдань методики: діадами «Ролі однокласників» і «Креатив у класі», «Я у класі» і «Креатив», «Я у класі» і «Я поза межами класу». Розбиття внутрішньогрупових, міжособових і особистісних ідентифікацій на позитивні і негативні, ідентифікації когнітивної, емоційної, вольової сфер особистості теж виявило різницю розподілів «Ролі однокласників» і «Ролі Я у класі» за цими підкатегоріями. Отже, ролі «Ми» та ролі «Я» не тільки відрізняються між собою кількісно, а ще й підлягають

різним закономірностям функціонування, тобто різним чином розподіляються за сферами активності особи на рівнях: груп (великих і малих), міжособових стосунків, індивідуальності, особистості, індивіда.

Таблиця 2.1

**Розподіли частот ідентифікацій старшокласників
під час виконання завдань «Ролі однокласників» і «Ролі Я у класі»**

№ пор.	Сфери рольових ідентифікацій учня в шкільному класі	Завдання		Значущість різниці розподілів за критерієм Пірсона (χ^2)
		«Ролі Ми в класі»	«Ролі Я в класі»	
1	Групові	84	55	4,86 ($p < 0,05$)
2	Внутрішньогрупові	87	23	36,08 ($p < 0,01$)
3	Міжособові	281	120	15,96 ($p < 0,01$)
4	диференційовані ролі на рівні особистості	231	93	82,41 ($p < 0,01$)
5	ідентифікації індивіда	10	4	—
Порівняння за п. п. 1 – 5		$\chi^2 = 10,705$, $\chi^2_{кр} = 7,815$ ($p \leq 0,05$), $\chi^2_{кр} = 11,345$ ($p \leq 0,01$) для $\nu = 3$, отже, відмінність значуща на 5% -му рівні		

Дистанція між ролями у контексті дослідження визначається за різницею частот вияву різних категорій ролей, які приписуються «Я» і «Ми»: звертається увага як на окремі сфери активності особи (табл. 2.1, горизонтальні рядки 1–5), так і на узгодженість взаємодії ідентифікацій «Я» і «Ми» в цілому (вертикальні стовпчики). Особливої значущості тут набуває розподіл між «Я» і «Ми» в негативних і позитивних ідентифікаціях. Конкретний показник критерію χ^2 , який указує і на відмінності, і на узгодженість вияву ролей у його розподілах, визначає умовний розмір цієї дистанції.

Як інтерпретувати отримані результати дослідження? Навчальна діяльність учнів в українських школах будується за принципом «поряд, але не разом». У навчальній практиці не використовуються групові форми роботи учнів, де б результат діяльності учнів залежав від скоординованої роботи кожного, а особливості здібностей і когнітивних стилів учнів доповнювали одне одного та працювали на спільний результат. Учні перебувають в ситуації змагання один з одним, вони розвивають насамперед власне Я і не додають до нього психологічні ідентифікації групового поля найближчого соціального для них середовища – шкільного класу. Результати цього дослідження можна вважати не тільки соціально-психологічними, а й віковими, бо саме в цей період розвитку особистості відбувається становлення її ідентичності в континуумі від групових (сімейних, шкільних) до індивідуальних визначень і самовизначень. Особистісна ідентичність особи відмежовується від групової. Має існувати певна оптимальна відстань між Я і не-Я, між Я і Ми в малій групі, яка свідчатиме про прийняття власного Я з одночасним визнанням оточення, демонстрації поваги до себе та інших. Отже, існування розбіжностей між

уявленнями про загальні для всіх внутрішньогрупові та окремі індивідуальні ролі учнів у шкільному класі є логічним і закономірним у юнацькому віці.

Як зазначалось вище, процедура дослідження ідентифікацій із різних рольових позицій дає можливість порівнювати розподіли ідентифікацій не тільки за сферами вияву особи (горизонтальні рядки табл. 2.1), а й за механізмами цих ідентифікацій, які відображаються у результатах виконання пропонованих учням завдань (вертикальні стовпчики табл. 2.1). Незважаючи на те, що старшокласники найбільшої значущості надають міжособовим ролям, але найвищої різниці досягають розподіли ролей «Ми» та «Я» у сфері диференційованого особистісного Я. Це свідчить про вже добре «засвоєння» учнями міжособових ролей і початок опанування ними особистісними: спочатку на рівні групи, а потім на рівні Я. Загалом простежується тенденція до зростання різниці в розподілах «Я» і «Ми» від групових до особистісних диференційованих.

Назви ідентифікацій у горизонтальних рядках табл. 2.1 взяті з класифікації ролей (дод. Г), а ідентифікації «Ми» та «Я» у вертикальних стовпчиках походять від назви завдань, які також можна назвати груповими та індивідуальними. Тому логічним є такі подвійні назви деяких ідентифікацій: групові уявлення всіх учнів класу про їхні групові ролі; групові уявлення всіх учнів класу про їхні індивідуальні ролі в класі; індивідуальні уявлення учня про його групові ролі; індивідуальні уявлення учня про його індивідуальні ролі.

Якісний аналіз відповідей учнів показав, що універсальний соціально-психологічний закон «прихильності людини на користь власного Я, а не прихильності людини на користь іншим» [38] яскраво виявився в тих негативних ідентитетах, які проектували учні на своїх однокласників, але чомусь при цьому забували, що вони теж є членами цього класу (що, між іншим, завжди виявляється в дії закону прихильності). Дійсно, чому я маю негативно себе ідентифікувати або визнавати публічно власні негативні ідентифікації?

Майже весь перелік виділених нами негативних *міжособових* ролей, які сприяють самоствердженню одного члена групи над іншими та перешкоджають розвитку товариських взаємин у класі, та негативних *особистісних* ролей, які вказують на зверхнє ставлення до інтелектуального розвитку однокласників, приписують учні іншим у класі, а не собі. Це ролі, які:

- негативно позначаються на стосунках у класі: зрадник; агресор; донощик; той, що всім заважає; той, що дратує; ненависник; пліткар; підлиза; несправедлива людина; грубіян; ворог; підбурювач; важка людина та ін.;
- підтримують стосунки змагання, самоствердження Я за рахунок іншого та не є автономними: «сіра маса», «ніхто», «сіра миша»; невдаха, лузер; блазень; посміховисько; заздрісник; самовпевнена людина; мамій;

- не розвивають і не підтримують стосунки в класі: нетовариська людина; тихоня; одинак; закрита людина, людина в масці; нецікава людина;
- указують на зверхнє ставлення до інтелектуального розвитку однолітків: розумник, мудрій; ботан; дурень, телепень; завчений; позитивні ролі тут переважають лише такі: дотепник і той, що розуміє гумор і всіх смішить;
- указують на негативні вияви в моральній сфері людини: цинік, нігіліст; зарозуміла людина, «пуп землі»; «цаца»; нечесна людина; егоїст.
- Якщо порівняти частоти вияву категорій на вищому рівні узагальнення відповідей досліджуваних, тоді:
- тих, хто підтримує позитивні стосунки в класах і проектує на одно-класників позитивні ролі більше, ніж тих, хто підтримує негативні та визначає їх за допомогою негативних ролей (у 1,45 разу),
- кількість позитивних міжособових ролей, які приписуються іншим у класі, більша, ніж за цими ж ролями для себе особисто (у 1,39 разу).

Це відбувається тому, що дві такі ролі, як друг і помічник значно переважають за ідентифікаціями «Ми» над їх виявами в ідентифікаціях «Я». Тобто за різноманітністю ролей позитивні стосунки не домінують у класі, проте за кількісним і стереотипним їх наповненням за рахунок категорій «друг» і «помічник» переважають. Учні в позитивних міжособових стосунках дотримуються досить стандартних уявлень про дружбу, а їх уявлення про негативні стосунки досить диференційовані, різноманітні, розвинені (припустимо, що на їх аналіз учні витрачають набагато більше енергії та часу, ніж на позитивні).

Що стосується виконання завдань, орієнтованих на ідентифікацію власного Я, то тут маємо констатувати «повний провал» щодо диференційованого ставлення до себе. Самі себе учні характеризують як сусіда по парті, хорошиста та комунікабельну людину. Більше за жодною категорією не було переважання частоти її вживаності порівняно з іншими завданнями, не кажучи вже про статистично значуще переважання. Закон «прихильності людини на користь власного Я» тут спрацював своєрідно: учні приписують собі позитивні ролі, але небагато. Вони краще знають і розуміють інших (показники диференційованості, унікальності рольових ідентифікацій), ніж себе. Крім того, вікові особливості учнів, зумовлені кризою індивідуальної ідентичності, пильним «вдивлянням» в образ іншого, позначаються на характеристиках їх власного Я.

Розподіли ідентифікацій «Я у класі» та «Я за межами класу» розрізняються між собою за соціальними ідентифікаціями середовища навчання та сімейної сфери: вони частіше зустрічаються поза межами шкільного класу. Власне психологічні ідентифікації різняться лише:

- за емоційною сферою: вони більш насичені в учнів у класі;
- у сфері здібностей та інтересів: рольові ідентифікації самого себе як обдарованого, захопленого певною справою, виявляються за межами школи.

Щодо приписування ролей креативним однокласникам, то тут виявлено вагоме переважання частотності узагальнених категорій «диференційоване особистісне Я», позитивні ідентифікації емоційної та вольової сфер, сфер обдарувань і здібностей над частотністю ролей однокласників і власного Я.

Отже, у шкільному класі можуть існувати моделі стосунків, що базуються на таких взаємних ідентифікаціях та самоідентифікаціях учнів:

- рівномірний розподіл як позитивних, так і негативних ідентифікацій між рольовими уявленнями «Я» і «Ми» (рис. 2.1);
- дисбаланс ідентифікацій «Ми» та «Я»:
 - переважання ідентифікацій «Ми»; при цьому баланс валентностей ідентифікацій (позитивних і негативних) є рівномірним (рис. 2.2);
 - переважання ідентифікацій «Я»; при цьому баланс валентностей ідентифікацій є рівномірним (рис. 2.3);
- дисбаланс позитивних і негативних ідентифікацій:
 - переважання позитивних ідентифікацій; при цьому розподіл ідентифікацій «Ми» та «Я» є рівномірним (рис. 2.4);
 - переважання негативних ідентифікацій; при цьому розподіл ідентифікацій «Ми» та «Я» є рівномірним (рис. 2.5).

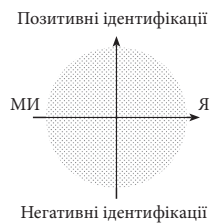


Рис. 2.1. Рівномірний розподіл ідентифікацій

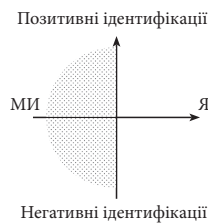


Рис. 2.2. Переважання ідентифікацій «Ми»

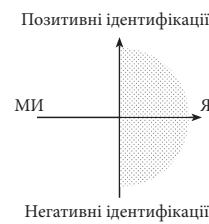


Рис. 2.3. Переважання ідентифікацій «Я»

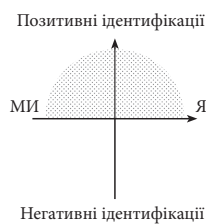


Рис. 2.4. Переважання позитивних ідентифікацій

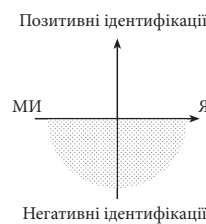


Рис. 2.5. Переважання негативних ідентифікацій

Наведені вище варіанти розподілів різних видів ідентифікацій на практиці трапляються рідко, а насправді накладаються дисбаланси позитивних і негативних ідентифікацій та ідентифікацій «Ми» та «Я».

Тому існують ще інші варіанти рольового поля шкільного класу, а саме:

- переважання позитивних ідентифікацій «Ми»; цей варіант можна також розцінювати як своєрідне поєднання балансу негативних і позитивних ідентифікацій у площині «Ми» з балансом ідентифікацій «Ми» та «Я» у площині позитивних ідентифікацій (рис. 2.6);
- переважання негативних ідентифікацій «Ми»; цей варіант можна розцінювати як своєрідне поєднання балансу негативних і позитивних ідентифікацій у площині «Ми» з балансом ідентифікацій «Ми» та «Я» у площині негативних ідентифікацій (рис. 2.7);
- переважання негативних ідентифікацій «Я»; цей варіант можна розцінювати як своєрідне поєднання балансу негативних і позитивних ідентифікацій у площині «Я» з балансом ідентифікацій «Ми» та «Я» в площині негативних ідентифікацій (рис. 2.8);
- переважання позитивних ідентифікацій «Я»; цей варіант можна розцінювати як своєрідне поєднання балансу негативних і позитивних ідентифікацій у площині «Я» з балансом ідентифікацій «Ми» та «Я» в площині позитивних ідентифікацій (рис. 2.9).

Теоретично можливі, але на практиці трапляються рідко вияви полярних позицій у процесах ідентифікації:

- учні покладають усі негативні ідентифікації виключно на інших («Ми» перетворюється у «Вони»), а собі приписує лише позитивні ідентифікації (рис. 2.10);
- учні приписують собі негативні ідентифікації, а іншим – позитивні (рис. 2.11).

Більшість наведених нами варіантів співвідношення різних видів ідентифікацій стосується як усього класу, який є в розглядуваному випадку колективним суб'єктом, так і індивідуальних позицій учнів. Тобто ці моделі відображають позицію загалом учнів усього класу, яка є сумою позицій кожного з них, або ж позицію, що міститься в голові окремого учня. Але полярні моделі відсутні в процесах колективної самоідентифікації, бо неможливо ні логічно пояснити, ні уявити, що виключно всі учні покладають усі негативні ролі тільки на інших, а собі приписують лише позитивні, або ж навпаки, усім учням – позитивні, а собі учні класу приписують негативні. Така ситуація теоретично була б можливою, якщо б члени групи були ізольованими один від одного, не спілкувались між собою (але й групи тоді б не було). Підсвідомо учні знають про більшість визначень власної особи та інших учнів із боку інших і враховують ці факти у визначеннях інших і себе.

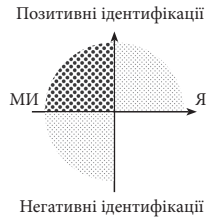


Рис. 2.6. Переважання позитивних ідентифікацій «Ми»

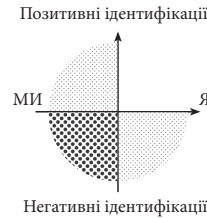


Рис. 2.7. Переважання негативних ідентифікацій «Ми»

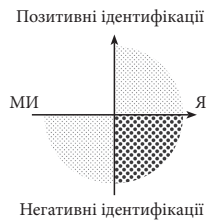


Рис. 2.8. Переважання негативних ідентифікацій «Я»

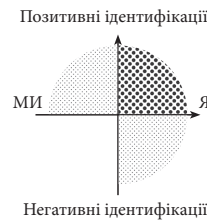


Рис. 2.9. Переважання позитивних ідентифікацій «Я»

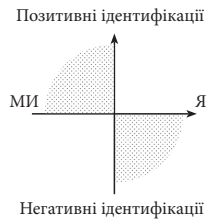


Рис. 2.10. Полюсні відносини «Я» і «Ми». Позитивні ідентифікації «Ми» та негативні «Я»

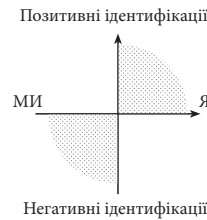


Рис. 2.11. Полюсні відносини «Я» і «Ми». Позитивні ідентифікації «Я» та негативні «Ми»

Але, якщо йдеться про процеси ідентифікації на рівні міжгрупової взаємодії, то, навпаки, варіант приписування іншим групам негативних ідентифікацій, а власній – позитивних є цілком звичайним. Але тоді вже не йдеться про Я і Ми, а про Вони і Ми. На рівні окремої особи більш типовою є ситуація, коли учень приписує іншим переважно негативні ідентифікації, а собі – позитивні. Нетиповою, але все ж реальною, є ситуація приписування собі переважно негативних ідентифікацій, а однокласникам – позитивних.

Подібні моделі можуть бути сконструйовані не лише за наявності певної кількості ідентифікацій учнів у рольовому полі класу, а і відповідно до їх різноманітності. Згідно з нашими емпіричними дослідженнями учні

старших класів суто за кількісними показниками здебільшого виявляють позитивні ідентифікації «Ми» (див. рис. 2.6). Але якщо врахувати різноманітність різних видів ідентифікацій, то переважатимуть негативні ідентифікації «Ми» (див. рис. 2.7).

Внутрішні настановлення учнів по-різному впливають на сприйняття ними завдання «Ролі однокласників»: як такого, що визначає ставлення «Ми» або ж «Вони». Група не існувала б як група, якщо б у більшості її членів не було сформована ідентичність «Ми». Однак імовірно, що у певної частини членів групи свідомо або підсвідомо наявне уявлення «Вони». Зазвичай, але не завжди, таке ставлення притаманне ізгоям шкільних класів. Також зверхнє ставлення «Вони» можуть демонструвати так звані «пупи землі», «понтовиті», «зірковиті» («ззвезденные» – рос. мовою).

Наведені вище моделі взаємодії рольових конструктів учнів варто використовувати у роботі шкільного психолога або соціального педагога. Їх застосування для роботи з класом або окремими його мікрогрупами може сприяти поліпшенню мікроклімату колективу, оптимізації стосунків між учнями. Обговорення цих умовних моделей взаємодії старшокласників в учнівській групі та їх інтерпретація самими учасниками тренінгових груп наповнять конкретним змістом результати емпіричного дослідження, дадуть можливість планувати окремі види групової роботи з учнями з урахуванням різної позиції та рольових ідентифікацій конкретних мікрогруп учнів у класі.

Особливості розподілу різних категорій рольових ідентифікацій особистості учня в сфері «Я», «Ми», «Інший», їх стереотипність або унікальність виявів у рольовому полі групи, значущість різниці розподілів цих ідентифікацій для різних когорт досліджуваних свідчать про змістову, діагностичну та диференціальну валідність запропонованих нами процедур дослідження.

2.5. Рівні вияву рольової ідентичності учнів

У шкільному класі спостерігаються не лише групові закономірності вияву рольової ідентичності, визначені за допомогою статистичних розрахунків. Аналіз індивідуальних випадків становлення рольової ідентичності учнів дав можливість виділити рівні вияву рольової ідентичності.

Якщо в розділі 1.4. наведено шкалу рівнів рольової ідентичності людини, де провідними є характеристики суб'єктності, індивідуалізації, креативності людини, то тут рівні розглядаються в аспекті механізмів її вияву. Якщо в першому випадку описуються зовнішні характеристики поведінки людини, то в другому подано аналіз внутрішніх її компонентів. Рольова ідентичність «служника» або суб'єкта ролей може бути інтерпретована і через позитивну або негативну ідентичність, яка вже сформована або формується. Статуси ідентичності за Дж. Марсія можуть також інтегруватись до змістів цих рівнів.

Якісні показники узгодженості змісту ролей власного Я та ролей, які приписуються людині іншими, допомагають розкрити особливості цієї взаємодії:

- абсолютна збіжність змісту ролей, аж до назв (за результатами дослідження – майже відсутній);
- збіжність змісту ролей за їх смислами, значеннями;
- доповнення, саморозкриття змісту ролей через низку близьких за змістом синонімічних ролей;
- часткова збіжність змісту ролей;
- незбіжність, але і несуперечність у змістах ролей;
- часткова збіжність і часткові суперечностей змісту ролей;
- суперечності у змісті ролей, їх валентності.

Звісно, людина точно не знає, які саме ролі їй приписують інші члени групи, але в формуванні уявлень про власні ролі безумовно завжди наявний вплив інших, хоча він різною мірою усвідомлюється. Чим більше збігаються ролі, які людина приписує собі та отримує від інших, тим більшою мірою її ідентичність є усвідомленою, гармонійною, особистісною, як не парадоксально, наближеною до відображення індивідуальних характеристик Я. Звісно, що досвід перебування людини в різних групах більшою мірою сприяє становленню ідентичності особи, яка відбиває її індивідуальну сутність, сприяє формуванню її позитивної спрямованості та самореалізації людини як суб'єкта ролей. Але ця тенденція не завжди правильно спрацьовує в реальності. Так, людина може щиро вірити, що негативні ролі, з якими вона себе ідентифікує, відповідають тим негативним ідентитетам, які їй приписують інші в групі, хоча вона за рівнем здібностей, спрямованістю може претендувати на більш продуктивну самореалізацію в соціумі, грати позитивні, значущі для колективу ролі. Потрапивши в іншу групу, людина може ще довго демонструвати поведінку, яка відповідає її негативній рольовій ідентичності, і не вірити в ті позитивні ідентифікації, які вона отримує від інших уже в новій групі.

Інший варіант суперечливого процесу становлення рольової ідентичності особи становить відмінність між позитивною рольовою Я-концепцією людини та негативними ідентифікаціями, які їй приписують інші. Присутність певної кількості негативних ролей у власних ідентифікаціях і одночасно в рольових визначеннях людини з боку інших є нормальним явищем, але коли негативні ідентифікації соціального оточення аж ніяк не відображаються у власних позитивних рольових ідентифікаціях людини, то виникають питання, чому за загального позитивного ставлення до власної особи людина не розрізняє деяких негативних сигналів. Варіантів відповідей може бути небагато: 1) рольова Я-концепція людини настільки позитивна, що вона просто не помічає негативних рольових самовизначень від інших; 2) людина відчуває, що соціальне оточення може приписувати їй негативні ролі, але вона захищається від негативної інформації про себе та відкидає спроби ін-

творювати у власне Я хоча б невеликої, незначної кількості ролей, які не відповідають її суто позитивній рольовій концепції; 3) негативні ідентитети інших дійсно не відповідають сутності виконуваних людиною ролей, тому не варто їх відображати в образі власного Я. Цей варіант теоретично можливий, однак насправді невелика частка від загальної кількості ролей, які приписуються людиною собі, в нормі мають негативний відтінок, тим більше, коли йдеться про юнацький, а не дорослий, зрілий вік. Тому ми інтерпретуємо такі індивідуальні випадки переважно не як природний процес гармонійного розвитку особистості, а як дію психологічних захистів.

Коли людина приписує собі багато ролей, а у визначеннях від інших отримує їх небагато, то можна говорити про завищену самооцінку та ситуацію, коли особистість немов формується у соціальному вакуумі. Коли ж людина приписує собі одну-дві ролі, а від інших отримує їх значно більше, то тут може приховуватись як і низька, так і завищена висока самооцінка та домагання.

Отже, особливості взаємодії ролей власного Я, які бачить у собі сама людина, і тих ролей, які приписують їй інші, стали підґрунтям виокремлення рівнів рольової ідентичності. Взаємодія може бути гармонійною або дисгармонійною, збалансованою або незбалансованою. Установлення таких рівнів веде до з'ясування особливостей формування особистості, імовірних її проблем.

Позитивно сформована ідентичність. Позитивні рольові ідентифікації наявні як у власних, так і в чужих рольових визначеннях власного Я. Кількість рольових самовизначень і визначень з боку інших є зазвичай однаковою; вони узгоджуються за змістом одне з одним. Наявні психологічні ролі та рольові метафори. Так, ролі помічника, рятувальника можуть бути означені такими метафорами: матінка Тереза, мати шкільного класу, рука допомоги, Watman.

Позитивна ідентичність, яка формується. Позитивні ідентифікації наявні як у першому, так і в другому випадку, але вони не узгоджуються за змістом одна з одною. Кількість самоідентифікацій та ідентифікацій Я з боку інших зазвичай неоднакова: самого себе учень визначає в одній-двох формальних, соціальних, функціональних ролях (учень, гітарист), а від інших отримує багато позитивних, цікавих, психологічно насичених ідентифікацій (талант, душа компанії, хранитель чужих секретів, улюбленець публіки).

Люзорна ідентичність. Учень приписує собі позитивні як соціальні, так і психологічні ролі, а однокласники – формальні, соціальні, нейтральні. Так, учень бачить себе лідером, розумником, веселуном, а інші називають його просто фотографом. Зазвичай кількість ролей – різна: собі приписується більше ролей, ніж учень отримує від інших.

Компенсаторна ідентичність. Учень приписує собі позитивні ролі, а однокласники – негативні. На відміну від попереднього типу ідентичності тут зворотний зв'язок від інших має вже негативну валентність. Так, хлопець се-

бе називає добряком, гострословом, фантазером, Пітером Пенном, а інші йому відводять ролі клоуна, «ганчірки», «чорного володаря». Людина відкидає негативну інформацію про себе, привласнює лише позитивні ідентитети. Тут діють сформовані захисні механізми особистості. На практиці зазвичай не трапляються випадки абсолютного переважання «чужих» негативних ідентифікацій над власними позитивними, але такий випадок теоретично можливий, якщо йдеться про «ізгоя групи». Однак за такого соціального тиску з боку групи малоймовірним є ігнорування негативних ролей. Без зміни соціальної ситуації в особистості почне формуватись негативна ідентичність. Отже, у цьому випадку в ідентифікаціях інших частково наявні негативні ролі.

Негативна несформована ідентичність. Учень приписує собі негативні рольові ідентифікації, інші учні також подають негативні ідентифікації стосовно його особистості, але вони неузгоджені. Так, наприклад, хлопець вважає себе аутсайдером, ізгоем, а інші бачать у ньому всезнайку—азнайкаку.

Суперечлива, «розірвана» ідентичність. Учень приписує собі негативні рольові ідентифікації, а інші — позитивні. Так, дівчина вважає, що вона блазень, «безбашенна», «без даху в голові», а інші називають її «зіркою», «берегинею вогню». Отже, тут ідентичність ще формується, але можливо на процеси її формування впливають нереалізовані домагання людини.

Теоретично можливим є конструкт негативної сформованої ідентичності, коли власні негативні ролі особи узгоджуються з негативними ролями, які приписуються їй іншими, однак на практиці чітко виражені випадки такого типу ідентичності майже не існують. Можливо лише констатувати часткову збіжність власної негативної ідентифікації та негативних ідентифікацій від інших.

Несформована ідентичність. Учень описує самого себе суто в формальних, соціальних ролях, без натяку на індивідуальний стиль їх виконання, психологічну сутність власного соціального статусу, наприклад, учень, сулід по парті, хорошист. Із боку інших така людина або не отримує зворотного зв'язку, або він є таким же формальним, як і власні описи.

Словесні описи ролей власним Я та іншими, які відображені у характеристиках наведених вище рівнів ідентичності, пов'язані з *образними* уявленнями людини про власне Я, яке зокрема відображається в малюванні нею мандали — малюнка в колі, адже в ньому є центр і межі (Дж. Келлог, О. Копітін) [21]. Зазначимо, що цей тест було використано в поєднанні зі словесною методикою рольової ідентичності лише в роботі з учнями одного шкільного класу (11 осіб), результати його мають пошуково-дослідницький характер. Цікаво, що одна зі стадій розвитку особистості за Дж. Келлог називається ідентифікацією.

Кожна людина створює свою неповторну мандалу. Людина проектує в коло свій стан, своє Я: цілісність, наявність центра та меж власної особистості. Наявність або відсутність центру, його розмитість або наявність де-

кількох центрів, щільність меж, наявність зв'язку між центром та межами можуть суттєво доповнити інформацію про цілісність або розмитість, розірваність структури уявлень особи про власне Я, баланс або дисбаланс у ній чужих ідентитетів (інтродукцій) або власних ідентифікацій.

Такі діагностичні елементи мандал як «оквадратування кола», наявність центра, меж, зв'язку центра з межами, симетричність побудови мандали, що свідчить про сформованість структур досвіду людини, виявились в учнів із позитивно сформованою ідентичністю (рис. Д.1.1 і Д.1.7).

Ідентичності, що формується, відповідає мандала, яка відома як стадія «боротьби протилежностей»: народжується центр (встає сонце), а з ним і межі (межа між морем і небом), і хоча ці межі розрізають коло навпіл, вони з плином часу трансформуються в справжні межі Я (рис. Д.1.2).

Ілюзорній ідентичності особи відповідають мандали «мішень» (або «воронка»): у них немає центра, а межі зображені або частково, або ж є нерівними (рис. Д.1.3 – Д.1.4). Ця мандала означає, що людина стала об'єктом неприємної уваги з боку інших! Вона повна внутрішніх суперечностей. Чорного кольору жорсткі межі означають, що людина перебуває у стані самооборони, захищає важливі для себе аспекти власного Я. Негативні ідентифікації з боку інших не є однозначними, в них відчувається тиск соціальних стереотипів на людину, яка захоплюється чимось таким, що не можуть собі дозволити надто «добре виховані» інші (наприклад, захист бездомних тварин, волонтерство з їх лікування).

Учні з компенсаторною ідентичністю малювали мандали, що мали розсіяний центр, декілька їх або загалом без єдиного (рис. Д.1.5 – Д.1.6); при цьому наявні межі, нерідко жорсткі і товсті, коли особа відкидає негативну інформацію про себе (що відповідає емпіричним виявам рольової ідентичності).

За суперечливої ідентичності межі особистості неначе розірвані, перервані кимось: креативний «вихор» особистості регулюється іншими людьми, соціальними нормами та стереотипами (рис. Д.1.7). Малюнок містить «оквадратування» кола: «мандри до *безкінечної* мети закінчуються» [21, с. 54] і розпочинається регуляція психіки за допомогою Я, точніше – над-Я (батьки, соціальні норми та стереотипи поведінки). Центра Я на мандалі немає: у самопрезентаціях автор малюнка надає собі роль «міс невпевненість», вона «ще досі в нескінченних пошуках, яку професію обрати, ким стати» (лексика авторів цієї мандали і тесту «Мандала» Дж. Келлог досить подібна).

У разі негативної ідентичності, яка перебуває в процесі формування, мандала може бути представлена як обличчя людини, в якому наявні елементи, що свідчать про саморуйнівні тенденції Я. Так, юнак намалював мандалу у вигляді смайлу, він неначе втік від реального Я (рис. Д.1.8). Він зобразив великий рот із щільним рядом зубів у вигляді решітки. Такому образу Я відповідають

вербальні самопрезентації автора та ідентифікації, отримані від інших (президент, дурник). Дисгармонійність кольорів, саморуйнівні образи-символи дають підстави віднести мандали цього типу до стадії «фрагментації».

Більш розлого про особливості використання тесту «Мандала» в дослідженні рольової ідентичності учнів подано в іншій праці [72].

Особливості побудови мандали вказують на певну достовірність тієї чи іншої специфіки стосунків особистості в найближчому соціальному середовищі, специфіку Я-концепції, у тому числі й рольової ідентичності. Цілісність, певна смислова та структурна зв'язаність елементів малюнка в колі – ознаки сформованості особистості за Дж. Келлог, але не завжди мандала однозначно відповідає певній стадії, описаній нею. Мандала може містити характерні елементи декількох стадій архетипового розвитку особистості [21]. Нами зафіксовано, що одна й та сама мандала може відповідати двом рівням вияву рольової ідентичності (рис. Д.1. 4 і Д.1.7). Отже, пошук відповідності між свідомими та несвідомими, вербальними та невербальними компонентами рольової ідентичності в її дослідженні є змістовним, а одночасне використання зазначених методик для її дослідження потребує подальшої валідації процедури.

2.6. Рольова ідентичність старшокласників із різними рівнями творчого потенціалу

Ще в 1954 р. П. Торренс, який згодом став всесвітньо відомим фахівцем з креативності, виконав класичне дослідження з психології малих груп, у якому довів, що члени групи з різними статусами мають неоднаковий вплив на прийняття групових рішень [8]. Навіть якщо пропозиція члена групи з низьким статусом була не просто правильною, а й ефективною та оригінальною, вона все рівно має невеликі шанси бути врахованою в розв'язанні групових завдань.

Ролі, які виконуються учнями класу, можуть пригнічувати їх індивідуальність, не давати виявлятися креативності, або ж, навпаки, стимулювати її розвиток. Однак і сама креативність може підвищувати статус учня в класі. Може бути багато варіантів трактування відношення між творчим потенціалом особи та її рольовою ідентичністю: що є незалежною та залежною змінними у їх взаємодії; чи зазнає ця взаємодія впливу інших спільних для творчого потенціалу та ідентичності чинників. Оскільки творчий потенціал є багатоконпонентною структурою, то взаємодія між її складовими може набувати складних конфігурацій. У контексті дослідження обмежимося описом особливостей рольової ідентичності старшокласників, які виявляють творчий потенціал на різних рівнях і в різних сферах діяльності.

Творчий потенціал у ранньому юнацькому віці можна розглядати як сферу можливих інтелектуальних, навчальних, соціальних досягнень учнів, а також їх креативності. Одночасно творчий потенціал відображається і в реальних досягненнях учнів. Нагадаємо, що креативність є складовою творчого потенціалу.

Оскільки творчий потенціал має певний діапазон вияву, то логічно його прояви вивчати з протилежних позицій: низький і високий рівні креативності, успішності в навчанні, соціометричної популярності в класі. Отже, проаналізуємо рольову ідентичність учнів із низьким і високим рівнями креативності, відмінників і неуспішних у навчанні учнів, соціометричних зірок і не зірок. Чи існують відмінності між виявом групових і виявом індивідуальних ідентифікацій старшокласників (рольові уявлення Ми та Я) на рівні цих умовних груп у класі?

Креативність учнів установлювалась за двома критеріями: оцінками однокласників (соціометричне опитування) і досягненнями у виконанні стандартного тесту креативності П. Торренса [33]. Усі креативи за тестом потрапили до списку учнів, яких визнано креативними особистостями їхніми однокласниками, але не посіли там перші рейтингові місця. Тобто перші місця в соціометричних виборах не належать найбільш креативним за тестом.

Майже 80% учнів отримали від інших «звання» креативної особистості. Цілком усвідомлюючи, що серед обраних значна частина є просто близькими друзями респондентів і які можуть не виявляти ознак креативності, ми надалі виокремили групу найбільш популярних креативів у класі за соціометричними виборами (17 осіб, 18% вибірки). Відповідно до об'єктивних досягнень тесту креативності Торренса було обрано 18 осіб (19% вибірки), які демонстрували високі показники оригінальності мислення. Таким чином були розмежовані групи учнів, яких однокласники свідомо виділили серед інших як креативних і яких вони обрали, не знаючи про їх високі рейтинги за тестом. Означимо ці дві групи креативних учнів як «популярних у класі креативів» (або просто «популярних креативів») і «учнів із високим рівнем креативності за Торренсом» («креативів за Торренсом»). До групи «учні з низьким рівнем креативності за Торренсом» належать ті, хто виявив низьку оригінальність мислення за тестом. Учні, які отримали невелику кількість соціометричних виборів від однокласників як креативні особи, були віднесені до групи із низьким соціометричним статусом за критерієм «креативність». Із технічних причин аналіз особливостей вияву їх рольової ідентичності був проведений частково.

Загалом між оцінками тесту Торренса та оцінками учнями креативності однокласника кореляція відсутня: +0,23. Якщо проаналізувати більш локальну кореляцію, між кількістю виборів найбільш популярних у класі креативів і результатами тесту П. Торренсу, то вона виявиться значущою і

негативною ($-0,55$ ($\rho < 0,05$)). І навпаки, якщо підрахувати кореляцію між найбільш високими балами за П. Торренсом, які отримали учні, і кількістю «креативних виборів» від інших учнів, то кореляція виявиться значущою і позитивною ($+0,46$ ($\rho \leq 0,05$)). Ці кореляції підтверджують правильність розмежування двох умовних груп креативних учнів.

Отже, зробимо опис рольової ідентичності учнів із різною успішністю навчання та різними рівнями креативності. Почнемо з показників рольової дистанції.

Загальна закономірність розподілу ідентифікацій учнів про ролі «Я» і «Ми», яку описано на рівні шкільного класу (див. табл. 2.1), має певні особливості вияву в його умовних групах (табл. 2.2). Кінцеві розрахунки величини рольової дистанції в групах досліджуваних наведено в табл. 2.2, а приклад її розгорнутого підрахунку за сферами ідентифікацій учнів у класі подано в таблиці 2.1. Нагадаємо: коефіцієнт Пірсона χ^2 є показником значущості різниці розподілів рольових ідентифікацій різних груп досліджуваних у виконанні завдань «Ми в класі» і «Я у класі» і одночасно показником умовної дистанції між груповими та індивідуальними ролями учнів. Утворюється порядкова шкала рольової дистанції, на якій розмішені показники груп, які мають різну рольову дистанцію: найменша – в неуспішних у навчанні учнів (1,655), найвища – в учнів із низькою креативністю за Торренсом (17,158). Щоб кількісні показники шкали стандартизувати і перевести їх у якісні та у високий, середній, низькі рівні рольової дистанції, необхідні подальші її вимірювання в інших групах учнів: хорошистів, «середняків у навчанні», учнів із середнім рівнем креативності.

Таблиця 2.2

Показники рольової дистанції різних умовних груп у класі⁹

Група досліджуваних	Показник значущості різниці розподілу показників рольової ідентичності за критерієм Пірсона (χ^2)
усі учні класу	$\chi^2 = 10,705$ ($\rho < 0,05$)
учні з низьким рівнем креативності за Торренсом	$\chi^2 = 17,158$ ($\rho < 0,01$)
популярні у класі креативи	$\chi^2 = 7,805$, $\chi^2_{кр} = 7,815$ ($\rho < 0,05$) – різниця наближається до значущої
відмінники	$\chi^2 = 7,344$, $\chi^2_{кр} = 7,815$ ($\rho < 0,05$) – різниця наближається до значущої
учні з високим рівнем креативності за Торренсом (креативи за Торренсом)	$\chi^2 = 2,130$ – різниця незначуща
неуспішні в навчанні	$\chi^2 = 1,655$ – різниця незначуща

⁹ До всіх груп досліджуваних увійшло по 17 осіб, окрім групи «учні з високим рівнем креативності за Торренсом» – 18 осіб, що визначалося наявністю в цій групі учнів з однаковими показниками креативності.

Учні, рівень творчого потенціалу яких визначався рівнем креативності за тестом П. Торренсом, на відміну від діади «відмінники та неуспішні в навчанні», навпаки, виявляють протилежну тенденцію. Учні з низьким рівнем порівняно з учнями з високим рівнем креативності за Торренсом мають більшу рольову дистанцію між «Я» і «Ми» та загалом найбільшу серед усіх досліджуваних нами груп. Отже, учням із низьким рівнем креативності притаманна яскраво виражена диференціація індивідуальної та групової ідентичностей.

Виражені відмінності вияву «Я» і «Ми», інакше кажучи – рольову дистанцію між індивідуальними та груповими ідентифікаціями, демонструють популярні в класі креативи та відмінники. Ці групи досліджуваних мають дисбаланс проявів: хоча в цілому позитивні ідентифікації превалюють над негативними, але собі позитивних властивостей приписується в 7–8 разів більше, ніж негативних, тоді як групі однокласників лише в 1,5 разу.

Наявний зв'язок між груповою та індивідуальною ідентичністю в учнів, які визнані креативними за П. Торренсом, отже, тут рольова дистанція незначуща, майже відсутня.

Хоча «неуспішні в навчанні учні» теж виявили низький рівень розбіжності між рольовими уявленнями «Ми» та «Я», але про існування зв'язку між ними важко судити, бо ці учні висловили малу кількість рольових ідентифікацій. У їх уявленнях ролі «Я» і «Ми» існують недиференційовано, як набір певних змістів ролей, що «злиплись в єдине ціле». Імовірно, *в дистанціях між рольовими уявленнями «Я» і «Ми» є певний оптимум, коли людина почуває себе комфортно в малій групі, а її особистість розвивається гармонійно.* Занадто велика дистанція свідчить про віддаленість від групи, а занадто близька – про нерозвиненість власного Я, особистості та її меж. Установлюючи рольову дистанцію, дуже важливо враховувати розподіли негативних і позитивних ідентифікацій і їх змістів між «Ми» та «Я».

Наведемо інші характеристики рольової ідентичності учнів у контексті вияву їх творчого потенціалу.

Найбільшу кількість рольових ідентифікацій за всіма їх різновидами продукують відмінники, найменшу – неуспішні. «Популярні креативи» порівняно з іншими групами найбільше виділили рольових ідентифікацій власного Я у сфері внутрішньогрупових стосунків (лідер, аутсайдер, ізгой, «сірий кардинал», новенький та ін.). Звісно, що ресурс їх популярності, а отже і особистої значущості, закладено у внутрішньогруповій структурі класу. Для популярних креативів порівняно з іншими групами учнів значущими є ідентифікації в сфері конкуренції та змагання. Для креативів за Торренсом вони не є значущими.

Ідентифікації сфери обдарованості та здібностей значущі для обох груп креативних учнів, але ці групи по-різному їх використовують. Популярні

в класі креативи відносять їх до власного Я, а креативи, визначені тестом П. Торренса, спрямовують їх на таких, як і вони самі, інших креативів.

Усі креативні учні, у який би спосіб вони не визначались (популярні в класі креативи та креативи за П. Торренсом), більшою мірою описують власне Я за допомогою унікальних рольових ідентифікацій, ніж основна вибірка учнів.

Для відмінників найбільш значущою є сімейна сфера ідентифікацій (соціальні ідентифікації), і вони її відносять насамперед до власного Я: улюблена донечка батьків, відповідальний син, майбутня любляча матуся. Більшість з особистісних ідентифікацій відмінники значно частіше за інші групи класу покладають на групове «Ми». Проте ці рольові визначення однокласників не завжди позитивні, значна їх частка – негативна. Таким чином визначаються не тільки відмінники. Всі креативні учні («популярні в класі» та «за тестом Торренса») негативні ідентифікації когнітивної сфери покладають на інших (розумник, заучка, ригідний, неадекват, «безбашений», «чайник» та ін.). Особливо виразно ця закономірність виявляється у креативів за Торренсом.

Низькокреативні учні за Торренсом майже всі негативні ролі відводять іншим. Собі вони приписують позитивних ідентифікацій у 5–6 разів більше, ніж негативних, тоді як усьому класу – лише в 1,3–1,5 разу.

«Неуспішні» учні мають найнижчий рівень вияву рольових ідентифікацій, що свідчить про нерозвиненість їхньої Я-концепції. Це єдина група в класі, яка негативні особистісні когнітивні ідентифікації відносно рівномірно розподіляє між «Я» і «Ми». Ці учні частіше за інші групи негативні особистісні емоційні ідентифікації (зануда, плакса, істерик та ін.) покладають на інших.

Учні з низьким рівнем креативності, у який би спосіб вона не визначалась, приписують собі здебільшого соціальні ролі, бідні на психологічні змісти.

Кількість ролей, які вказують на розвиток ділового клімату класу, його позитивну групову динаміку, приблизно в 2 рази менша в неуспішних учнів, ніж у креативів обох виділених нами груп. Відмінники займають проміжне місце у вияві цих ідентифікацій, але вони ці ролі приписують собі (рольовий конструкт «Я»), а всі інші мікрогрупи учнів – загалом усьому класу (рольовий конструкт «Ми»). Умовно цей вид ідентифікацій ми назвали «каталізаторами ділового клімату» (організатор, радник, суддя, контролер, глядач), вони хоч і не безпосередньо, утім свідчать про ефективність здобування знань учнями в процесі навчання, опанування ними ролей, які організовують діяльність людини.

Докладніше розглянемо функціонування рольової ідентичності креативних старшокласників. Учні з високою креативністю за тестом Торренса, тобто які демонструють високу оригінальність мислення, характеризуються позитивними та негативними ідентифікаціями власного Я та позитивними, які надходять від інших. Популярні у класі креативи навпаки приписують собі позитивні ролі, а від однокласників отримують як позитивні, так і негативні.

Для виокремлення особливостей рольової ідентичності «креативів за Торренсом» порівнюємо їх з тими, хто виявляє низькі показники за цим тестом. Виявилось, що учні з різними рівнями креативності (оригінальності мислення) за тестом П. Торренса мають відмінності рольової ідентичності, а саме:

- учні з високою оригінальністю, маючи значний діапазон вибору серед здебільшого позитивних рольових ідентифікацій від однокласників, приписують власному Я значно меншу кількість ролей (рис. 2.12);
- учні з низьким рівнем оригінальності приписують власному Я та отримують від інших майже однакову кількість рольових ідентифікацій (рис. 2.13);
- в учнів з високою оригінальністю рольові конструкції власного Я можуть мати як позитивну, так і негативну валентність (рис. 2.12);
- в учнів з низькою оригінальністю рольові конструкції власного Я можуть мати переважно позитивну валентність (рис. 2.13).

Такі характеристики свідчать про суперечливу, несформовану або ж таку, що формується, рольову ідентичність особистості старшокласника з високим рівнем оригінальності мислення за тестом Торренса. Учні з низьким рівнем креативності за цим тестом не виявляють якихось певних рівнів ідентичності.

Популярні у класі креативи мають переважно позитивну, реалістичну рольову ідентичність або ж компенсаторну, коли негативні ролі, що приписуються їм однокласниками, ними відкидаються (рис. 2.14). Протягом року їх рольові ідентифікації майже не змінились, механізми їх функціонування залишаються такими самими: собі вони приписують позитивні ролі, на негативні ідентифікації, які надходять від інших, увагу не звертають. Учні ж, які не отримали високої оцінки власної креативності від однокласників (1–3 соціометричні вибори в класі), отримують від інших і приписують собі переважно позитивні ролі, але цих ролей мало (рис. 2.15).

Таким чином, учні, які виявляють креативність, незалежно від способу її визначення (об'єктивного, суб'єктивного, за тестом або опитуванням), *вибірково* ставляться до тих ролей, які на них спрямовуються, проєктуються іншими: популярні креативи ігнорують, відкидають негативні ідентифікації від інших, креативи з високою оригінальністю мислення їх не ігнорують, а, так би мовити, перебільшують. Учні з низьким рівнем креативності, у який спосіб вона б не визначалась, такої вибіркості не виявляють.

Отже, існують різні закономірності вияву рольових ідентифікацій «Я» і «Ми» умовних груп старшокласників на рівні їх шкільного класу. Інформацію, отриману в ході емпіричних досліджень про рольову Я-концепцію, очікування та поведінку різних мікрогруп досліджуваних, варто узагальнювати в таблиці, з метою зручного використання отриманої інформації в процесі роботи психолога в колективі, наприклад у шкільних класах (дод. Е).

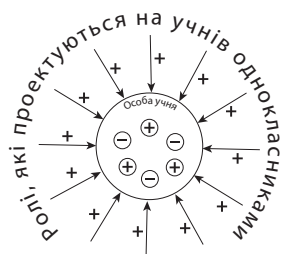


Рис. 2.12. Особливості рольової ідентичності учня з високим рівнем креативності за тестом П. Торренса

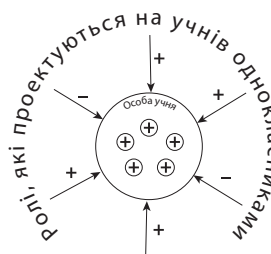


Рис. 2.13 Особливості рольової ідентичності учня з низьким рівнем креативності за тестом П. Торренса

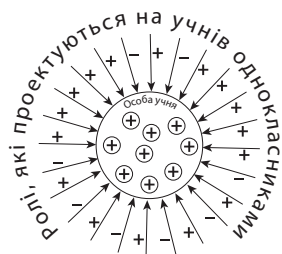


Рис. 2.14. Особливості рольової ідентичності учня «популярного в класі креатива»

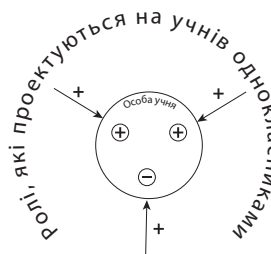


Рис. 2.15. Особливості рольової ідентичності учня з низьким соціометричним статусом за критерієм «креативність»

- + Позитивна валентність ролей
- Негативна валентність ролей
- ⊕ Позитивне рольове самовизначення
- ⊖ Негативне рольове самовизначення

Результати емпіричного дослідження підтверджують розроблені нами теоретичні положення, а також доповнюють їх і розширюють. Дійсно між груповою та індивідуальною ідентичністю існує деяка полюсність вияву. Але сфери активності людини настільки різноманітні, що її орієнтації на групові або індивідуальні референтні ролі можуть співіснувати незалежно одна від одної. Креативи за Торренсом мають у більшості сфер солідарність з однокласниками в оцінках групових ролей і виконують їх, але не схвалюють групові ролі і відмежовуються від них у когнітивній сфері. Бідність або розвиненість Я-концепції, сила розуму людини, що вміє диференціювати інформацію, пов'язана з розвитком індивідуальної ідентичності. Неуспішні в навчанні учні та відмінники продемонстрували цю закономірність. Учні,

креативність яких визначалась за тестом Торренса, незважаючи на їх групову ідентичність, одночасно чітко диференціюють власне рольове Я, приписуючи собі унікальні ролі, вибірково ставляться до ролей, які проєктують на їх особу однокласники. Вияв групової та індивідуальної ідентичності цими учнями не є суперечливим.

Групову та індивідуальну ідентичності можна визначати за такими критеріями: значущість – незначущість різниці в розподілах вияву рольових ідентифікацій, які приписуються групі загалом (ідентифікація «Ми») та власне собі (ідентифікація «Я») особою; відносно рівномірний (нерівномірний) рівень вияву ідентифікацій «Ми» та «Я» у групі; наявність певного рівня співвідношення позитивних і негативних ідентифікацій «Ми» і «Я».

Перспективи дослідження рольової ідентичності старшокласників полягають у з'ясуванні особливостей її *взаємодії* з компонентами творчого потенціалу, векторів впливу в цій взаємодії.

2.7. Рольові уявлення старшокласників про креативну особистість

Ставлення суспільства до творчої особистості визначає якість і прогрес його розвитку. Це ставлення виявляється у найближчому соціальному середовищі людини і може бути досліджене за допомогою ролей, які відводять члени малої групи творчій особистості. Так, відповіді на питання, чи цінується творчий потенціал учня на рівні шкільного класу, допоможе вивчення групових рольових очікувань щодо поведінки школярів, які креативно мислять.

Методика дослідження рольової ідентичності передбачає, що одне і те саме явище рольової поведінки можна розглядати з різних рольових позицій членів групи. Послідовно порівнюючи ці різні позиції, можна змодельовувати, які очікування щодо поведінки креативної особистості існують у шкільному класі та яку специфіку ці очікування (ширше – уявлення) мають ті чи інші мікрогрупи учнів. Отже, рольові уявлення старшокласників про креативну особистість будемо аналізувати за такими напрямками:

- уявлення всіх учнів класу про креативну особу однокласника (зі специфікою цих уявлень про умовну групу «популярних у класі креативів» і «креативів за Торренсом»)¹⁰;
- уявлення самих креативних учнів («популярних у класі креативів» і «креативів за Торренсом») про себе та інших креативних однокласників.

¹⁰ Нагадаємо, що учнів як першої, так і другої групи було визначено креативними особами однокласниками в соціометричному опитуванні, але група «популярних у класі креативів» складалась із найбільш популярних у класі креативів (17 осіб), а група «креативів за Торренсом» (18 осіб) – із тих, хто отримав високі оцінки за тестом, але вони не посіли перших місць у соціометричному рейтингу. Звісно учні в класі не знали, хто які оцінки отримав за тестом креативності.

Рольові уявлення учнів про креативну особу однокласника. Креативній особі значно частіше, ніж однокласникам у цілому, приписується більшість диференційованих особистісних ролей і деякі міжособові ролі. Креатив – не просто друг і товариш, якими є для учнів більшість однокласників, а найкращий друг, людина, що вміє дружити, друг усім. На думку інших, креативу також притаманні ролі приємної, цікавої, незвичної, надійної, доброї та хорошої, душевної, радісної в спілкуванні людини: «опори»; оратора, веселуна. Також йому приписуються ролі розумної і творчо обдарованої людини (вигадника, винахідника, здорового глузду людини), що є природним процесом, бо кому ж, як не креативам належать ці властивості. Із вольових ідентифікацій, на думку учнів, йому притаманні характеристики активної, енергійної людини; це завзята людина, впертий учень, обдарована людина з характером. Разом із тим учні згадують і невольові його ролі, такі, наприклад, як «ганчірка», «кефір», хоча в абсолютному відношенні останні характеристики мають у чотири рази меншу кількість ролей, ніж власне вольових. На фоні в цілому позитивного портрета креатива інколи трапляються і не досить його однозначні ідентитети: «безбашенна» людина, неадекват; «той, хто любить увагу» та ін.

Креативним особам учні надають такі унікальні ролі, як «зірка», «берегиня вогню», «той, що любить увагу», любитель інтернет-блогів, коротун. Привертає увагу приписування учнями креативним ровесникам ролей, які пов'язані зі спеціальними художніми здібностями: танцюрист, музикант, художник. Розмова з учнями класу після проведення стандартизованих процедур дослідження їх рольової ідентичності щодо того, що вони розуміють під поняттям «креативна особистість», і вказує на те, що в ній вони насамперед бачать активну людину, яка вміє виступати на сцені, декламувати вірші, танцювати, співати, ставити та бути режисером художніх виступів класу на шкільних святах. Цим переліком не вичерпується вся різноманітність проявів креативності людини. Поза увагою учнів залишається навчальна діяльність, у якій теж може бути наявна креативність. Крім того, не завжди співи і танці містять елементи оригінальності, нестандартності діяльності, а лише копіюють виконання відомими артистами художніх номерів. Очевидно, що у формуванні такого однобокого погляду на креативну особистість зіграли роль і численні телевізійні шоу, які рекламують насамперед змагання між їх учасниками.

На креативних осіб проектується ролі, які належать до рівня індивіда: красунчик; коротун; «качок», гладун. У цих визначеннях відчувається скептичне та зверхне ставлення до них з боку однокласників.

Що ж стосується власне життєвих ролей креатива, то тут учні називають їх невелику кількість: «друг усім», «завжди привітний», «розум», «інтелектуал», «усьому голова», «лоб», «веселун», «той, хто рветься в бій», «ганчірка», «кефір», «талант», «геній», «роль співака Дантеса», «син Жанни Агузарової».

Креативам не приписується переважання жодної соціальної ролі! Маємо лише одну, і то унікальну для вибірки групову роль: «зірка». Насамперед на них проєктуються ролі диференційованого особистісного Я, а саме: переважно позитивні ідентифікації когнітивної, емоційної та вольової сфер, сфери обдарувань та деякі специфічні ідентифікації індивіда. Варто зазначити, що позитивні ідентифікації когнітивної сфери містять багато формальних рольових визначень на кшталт «креативна людина», і набагато менше – «лоб», «усьому голова», «розум», хоча і вони значно частіше приписуються креативам.

Вимальовується досить широке та іноді суперечливе уявлення про креативного однокласника, хоч і не лідера в класі, але відкритої в спілкуванні, душевної та винахідливої людини, з певними фізичними особливостями. Отже, можна стверджувати, що:

- учням притаманне бажання наділити креатива найкращими якостями людини: дружлюбної, приємної, відкритої у спілкуванні, з широкою душею, але все ж учні не називають креатива лідером;
- учні приписують досить нестереотипні для людини ідентитети креативної особистості досить широкому колу своїх однокласників;
- в уявленнях учнів можуть існувати два типи креативної людини: один – дружньої, соціально адаптабельної, здорового глузду, енергійної та завзятої; другий – дивною, не завжди адекватною, «без царя в голові», людини з характером, яка має певні риси як індивід, що привертає увагу однолітків і викликає зверхнє ставлення до неї.

Уявлення учнів про популярних креативів і креативів за Торренсом відрізняється за якісними та кількісними характеристиками. Популярні креативи отримали 227 рольових визначень від однокласників, а креативи за Торренсом – лише 95. Поряд з ролями генераторів ідей, дотепників вони отримали позитивні рольові ідентифікації активних діячів, «тих, хто рветься в бій». Але популярні креативи переважають креативів за Торренсом і за негативними ідентифікаціями. Так, ролі блазня (клоуна) класу, актора, «вічної дитини», «вічно скривдженого», мудрія, бовдура, неадекватна, «без царя в голові» у 3 рази частіше приписують цій категорії учнів. Картину доповнюють такі амбівалентні ролі, як комік, «Петросян», сатирик, які також значно частіше приписують їм. За винятком двох унікальних ролей (поет і божевільний художник), за жодною іншою із 76 категорій ролей, які нами аналізувались у цьому випадку, креативи за Торренсом не отримали хоча б мінімального переважання над популярними креативами. Популярні креативи мають певний творчий потенціал, але використовують вони його переважно в спілкуванні, публічній презентації свого Я: або ставлячи танцювальні та вокальні номери на загальношкільних святах, або ж привертаючи

увагу та розважаючи інших, граючи роль жартівників-клоунів-блазнів. Які шляхи є більш, а які менш продуктивними для розвитку особистості та її творчого потенціалу, залежить від міри усвідомлення ролей, індивідуального виконання, їх оцінки в групі, прийняття тим, хто цю роль грає. Звісно, що ролі блазня, актора, «вічної дитини», «вічно скривдженого» вказують на відсутність автономності, цілісного Я та внутрішніх меж особистості. Ці ролі не можуть бути внутрішніми розвивальними її детермінантами. Однак, й виступи учнів на шкільній сцені, якщо вони лише свідомо чи несвідомо імітують зірок телеекрану («роль співака Дантеса», «син Жанни Агузарової»), не є однозначно позитивними для розвитку творчості особистості.

Отже, рольові уявлення учнів про креативного однокласника містять як позитивні, так і негативні ідентифікації їх особистості. Популярні у класі креативи – винахідливі у взаємодії, креативні в спілкуванні, артистично обдаровані, вміють привертати до себе увагу (різними шляхами), демонструють дружнє ставлення до інших, грають і позитивні, і негативні ролі в класі. У цих визначеннях наявний значний компонент позитивних емоційних настанов, без яких неможливі соціометричні вибори. Особистість, креативність якої встановлено за рівнем досягнень у виконанні тесту, не має того рівня популярності, як у попередньої групи учнів, але їй приписуються в 3 рази менше негативних ролей, ніж популярним креативам! Загалом учні поважають і люблять креативів, хоча іноді вважають їх дивними та дозволяють їм грати роль блазнів у класі.

Рольові уявлення популярних у класі креативів про себе та однокласників. Популярні креативи більш точно оцінюють за особистісними ролями однокласників у цілому, а не інших креативів. Ще більш диференційовано за цими ролями вони оцінюють власне Я. Єдиною категорією ідентифікацій, яка ними частіше приписується іншим креативам, є вольова сфера, як з негативними, так і позитивними характеристиками. Згадаємо, що учні всього класу, навпаки, більшою мірою такі ролі надавали креативам. Таку позицію можна розцінити так: «Інших популярних креативних однокласників, таких як і я, власне Я не помічає». Серед популярних креативів існує конкуренція за увагу в класі. Така інтерпретація підтверджується іншими фактами. Так, популярні креативи значно частіше (в 2,5–4 рази) порівняно з відмінниками, неуспішними учнями та креативами, визначеними за тестом Торренса, продукують рольові визначення, які вказують на ідентифікації в міжособовій сфері змагань та конкуренції: суперник, невдаха, лузер, «сіра миша», «ніхто», оригінальна людина.

Негативні ідентифікації когнітивної сфери (ригідна особа, всезнайка, бовдур, зубрила, неадекват) популярні креативи, як і креативи за Торренсом, покладають на інших, перетворюючи «Ми» у «Вони». А ідентифікації

обдарованості та сфери інтересів вони належать до власного Я. Загалом самовизначення насамперед належать до соціальних ролей.

Популярні креативи, як і креативи за Торренсом, продукують більшу кількість унікальних ролей для власного Я, ніж основна вибірка досліджуваних.

Отже, для популярних креативів є значущими ідентифікації, що вказують на змагання та конкуренцію між учнями, негативні ідентифікації когнітивної сфери, сфери обдарувань, інтересів, соціальну сферу. Їх умовна дистанція між груповими та індивідуальними самоідентифікаціями («Ми як клас» та «Я у класі») більша, ніж у креативів за Торренсом. Утім популярні у класі креативи вирізняються від інших груп досліджуваних тим, що проєктують позитивні ідентифікації міжособової сфери взаємодії на інших, але не приписують їх собі. Загалом у популярних креативів виражена відмінність індивідуальної та групової ідентичності та позитивна фіксація на власному Я.

Рольові уявлення креативів за Торренсом про себе та однокласників.

Учні не надають перевагу у диференційованих особистісних ролях ні іншим однокласникам, ні іншим креативам, яких вони обирають. Таку позицію можна охарактеризувати так: «Однаково помічаю особливості всіх». Згадаймо, що учні всього класу таку перевагу надають креативам, а популярні креативи – учням класу в цілому, але не іншим креативам.

Негативні ідентифікації когнітивної сфери (ригідна особа, всезнайка, бовдур, зубрила, неадекват) креативи за Торренсом, як і популярні креативи, покладають на інших, однак ця тенденція ще більше виражена, ніж у популярних креативів. Проте ідентифікації здібностей і обдарованості належать не до власного Я, як популярні креативи, а загалом до креативної особистості в класі. У цілому креативні учні (у який би спосіб вони не визначались) фіксують у себе та в інших учнів ідентифікації індивіда, але не надають їм ніякого значення, між тим загальна вибірка учнів приписує їх креативам.

Рольові уявлення учнів можна узагальнити певним чином (табл. 2.3).

Отже, особливості рольових уявлень старшокласників про креативну особистість однолітків визначаються тим, за якими критеріями визначається креативність. Так, уявлення про популярних, обраних соціометричним опитуванням, креативних учнів є досить широкими і часто зливаються з великим переліком ролей позитивної людини. Проте в іміджі популярної креативної особистості, винахідливої та відкритої в спілкуванні, наявні й негативні ролі когнітивної сфери та ролі, що вказують на відсутність автономності особистості. Рольові уявлення про учнів, креативність яких визначається досягненнями у виконанні завдань тесту креативності, менше насичені яскравими визначеннями ролей, але одночасно містять значно меншу частину негативних особистісних ідентифікацій.

Таблиця 2.3

Особливості рольових уявлень різних груп учнів про креативну особистість однокласника

Групи учнів	Характеристики рольових уявлень
Учні класу в цілому	Учні мають яскраво виражені позитивні ідентифікації міжособової сфери спілкування та позитивні особистісні, що покладають на креативну особу. Нечасто, але при цьому наявні скептичні ідентифікації індивіда: краб, коротун. Окремо популярним у класі креативам можуть приписуватись негативні особистісні ідентифікації, що свідчать про відсутність автономності їх особистості та нерозумність поведінки. Ставлення до креативних однокласників можна висловити так: «Креативів помічаємо та любимо, хоча іноді вони і трохи дивні. Щоб привернути увагу вони можуть грати роль блазнів шкільного класу»
Популярні креативи	Учні покладають на креативну особу ідентифікації, що належать до вольової сфери: як позитивні, так і негативні. Учні від інших креативних осіб очікують конкурентної поведінки. Ставлення до креативних однокласників можна висловити так: «Креативів не помічаємо»
Креативи за Торренсом	Учні покладають на креативну особу яскраво виражені диференційовані особистісні ідентифікації, що належать до сфери обдарованості. Учні від інших креативних осіб очікують вчинків, які підтверджують їх творчий потенціал. Ставлення до креативних однокласників можна висловити так: «Однаково помічаю всіх: як креативів, так і некреативів»

Отже, старшокласники в цілому демонструють позитивне, зацікавлене ставлення до креативної особистості старшокласника. Але поряд з цим існує негативне, зверхнє та скептичне ставлення до креативів, імідж яких побудований на розважальній функції деяких когнітивних і міжособових ролей. Шкільний клас, визнаючи популярність таких осіб у колективі, через механізми групової ідентичності підтримує неавтономні ролі креативної особистості. Самі ж креативні старшокласники по-різному ставляться до таких самих, як вони креативів у класі. Ті учні, креативність яких визначалась самими учнями, ігнорують інших креативних осіб, причиною чого є мотивація конкуренції та змагання між ними. Учні, креативність яких визначалась більш об'єктивним методом (тестом П. Торренса), насамперед відзначають в інших креативах ролі обдарованої особистості. Вони також наводять диференційовані особистісні характеристики як учнів усього шкільного класу, так і креативних осіб. Отже, креативи за Торренсом помічають інших креативів. Одночасно від них дістається іншим учням, яких вони не визнають креативами або інтелектуалами: бовдур, чайник, ригідна особа та ін. Відповідно до цих рольових очікувань може формуватись особистість креативного учня. Тут спрацьовує аксіома: чого очікують люди у взаємодії з іншими, те і зрештою отримують.

Узагальнені портрети креативних старшокласників можна подати таким чином. Учні з високим рівнем креативності за П. Торренсом отримують від своїх однокласників у переважній більшості позитивні ідентифікації, але собі приписують і позитивні, і негативні. Одночасно вони відчують більшу спільність зі шкільним класом, так би мовити відчують його рольове поле. Ці факти можна інтерпретувати як наявність перфекціонізму в структурі особистості креативних осіб, який традиційно їм приписується, та невизнання їх саме *креативними особистостями* з боку найближчого соціального оточення, яким є клас. Саме тому такі учні приписують собі негативні ролі, хоча однокласники характеризують їх за допомогою позитивних. Однак позитивні ідентифікації однокласників не відповідають очікуванням, які притаманні креативам за тестом П. Торренса: вони чекають рольових визначень на кшталт «творчі натури», «оригінали», «інтелектуали», а отримують не завжди те, що чекали, ролі «друга», «душі компанії» тощо. Негативні ролі когнітивної сфери особистості, які креативи за П. Торренсом продукують на однокласників, можуть розглядатись як своєрідна компенсація недостатнього визнання їх особистості в цій сфері. Цей факт можна трактувати і по-іншому. Зазвичай когнітивний розвиток креативів випереджає їх особистісний і соціально-психологічний розвиток, тому негативні ідентифікації, які вони проєктують на інших, відображають саме цей стан речей. Натомість креативи за П. Торренсом менш прискіпливі в стосунках з іншими щодо їх емоційних, вольових, міжособових характеристик.

Ще одна можлива інтерпретація приписування креативами за Торренсом собі відносно більшої кількості негативних ролей, ніж в інших групах учнів, може полягати в тих ролях, які їм відводяться в колі сім'ї. Згадаймо, які позитивні сімейні ролі приписують собі відмінники. На противагу їм креативи цього не роблять. Не сприяє визнанню учнів як креативних осіб з боку однокласників і система навчання в школі. На жаль, завдання з розвитку креативного мислення не є характерними для учнівських підручників. Шкільний клас є частиною цієї системи і відображає загальні тенденції її функціонування.

Популярні в класі креативи займають положення, яке метафорично можна описати як «улюбленців публіки». До речі, однокласники серед інших назвали ці ролі, за допомогою яких вони описують креативних однокласників. Їм, як улюбленцям, часто й дістається від публіки. Учні не завжди жалують їх, коли характеризують їх особистість, і найбільш сильні негативні метафоричні ролі стосуються їх вольової сфери та відсутності автономності в міжособових стосунках. Популярні креативи відчують це і відображають у власних самоідентифікаціях і проєкціях на інших креативів.

У контексті отриманих результатів дослідження варто поглиблювати уявлення учнів і педагогів про природу креативності, її значущість у досягненні творчих успіхів людини. У роботі шкільного психолога із колек-

тивом шкільного класу має приділятися увага формуванню виваженого, ціннісного ставлення учнів до креативних однокласників, загалом до індивідуальності іншого.

Резюме до розділу

Рольову ідентичність особи потрібно досліджувати в єдності рольових ідентифікацій: тих, що їй приписуються іншими, з якими вона сама себе ідентифікує, які вона проектує на інших. Умовні дистанції між рольовими уявленнями про внутрішньогрупові та індивідуальні ролі, а також між уявленнями про власне Я з позицій самої особи та інших членів учнівської групи є показниками особливостей рольової ідентичності як окремих мікрогруп старшокласників, так і окремих учнів у класі. Старшокласники з різними рівнями творчого потенціалу виявляють різні механізми формування та вияву рольової ідентичності. У психологічній роботі зі шкільним колективом варто поглиблювати рольові уявлення учнів про креативну особистість однокласника.

3. СТАНОВЛЕННЯ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЇХНЬОГО ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ

3.1. Теорія рольової самореалізації особистості в прикладному аспекті

Якщо врахувати надзвичайну важливість юнацького віку в формуванні особистості, творчої чи ригідної, вільної чи залежної, то важливість роботи з рольовою ідентичністю юнаків і юнок у контексті реалізації їх креативних здібностей є беззаперечною. «Усьому голова» або «без царя в голові», «вирішувач проблем» або «завчена безпорадність», «мамій» або «самостійна людина», «мала дитина» або «змалечку доросла», «винахідник» або «завчений», «вольова людина» або «ганчірка» — ось рольові визначення учнями їхніх креативних однокласників. І хоча ідентифікацій із негативною валентністю значно менше, ніж із позитивною, все ж вони є. Звісно, що деякі з них сприяють творчому зростанню особистості, а деякі — ні, а ще деякі привласнюються юними особами, а деякі — ні.

У найближчому соціальному середовищі можуть формуватись стереотипні рольові очікування щодо обдарованої людини: «задавака», «зануда», «вискочка», «відлюдник», «пуп землі», «одинак» тощо. Поступово ці очікування можуть інтеріоризуватися та стати рольовими ідентифікаціями креативної людини. Рольова Я-концепція слабшає, людина не вірить у власні здібності та здатність досягати успіху. Негативні ролі можуть перерости в *непродуктивні життєві сценарії*. Одного разу «оселившись» у психіці людини, ці негативні ролі стають причиною неуспішного, безглузлого, трагічного в творчому плані життєвого шляху особистості, утрачених можливостей і нерозумних вчинків. Про таких кажуть: «Так багато загубив у житті, не використав шансу, невдаха, лузер, непереможець...». Невпевнена в собі людина часто підсвідомо влаштовує сама собі пастки, боїться успіху і таким чином приховує від інших свій талант. Інший сценарій становлення рольової ідентичності обдарованості полягає в формуванні захисних механізмів, які відкидають неприємну інформацію, що надходить від інших, раціоналізують емоційні проблеми спілкування, проєктують на оточення інтроєктовані в них несправедливі рольові визначення. Результатом стає значна розбіжність між рольовими самовизначеннями та визначеннями з боку інших осіб і втрата об'єктивності в формуванні рольової Я-концепції.

Деякі визначення креативних учнів однокласниками, отримані нами емпіричним шляхом, належать до життєвих архетипових ролей (менше 1%

від загальної кількості категорій ролей): «берегиня вогню», «мати», «батько класу» (мається на увазі шкільний клас), «суддя», «дах для інших» та ін. Вони також містять ролі сценарного, смислового характеру: «вічний позитив», «біла ворона», «всюди задіяний», «приклад для інших», «чемпіон», «невдаха», «актор», «надія батьків», «активіст», «той, що пливе за течією», «пуп землі», «зірка» (6%). А. Мальцева наводить приклади символічних рольових образів осіб із настановленням на вибір творчого життєвого шляху: «неприкаяний ангел», «трюкач», «воїн», «герой», «бунтівник», «мудрець», «духовний наставник» [39]. Наявність такого виду ролей, які часто вербалізуються як ролі-метафори, показує значущість глибинно-психологічних чинників вияву потенціалу людини. Вони сягають корінням у групове та колективне несвідоме. Ролі Геракла, Сізіфа, Прометея, Фаетона або Ікара можуть прояснити життєву ситуацію людини [5].

Теорія рольової самореалізації особистості, створена П. Горностаєм, передбачає її багатоаспектне рольове функціонування. Ця теорія ставить в один ряд **рольовий розвиток особи і розвиток творчого потенціалу** [18]. Це нерозривно пов'язані між собою процеси. Оскільки рольова ідентичність особи набувається у процесі розвитку особистості, становить один із делікатних його психологічних механізмів і має неабияке значення в досягненнях людини, то доречно *оптимізацію становлення рольової ідентичності розглядати в контексті розвитку її творчого потенціалу*. Руйнування ідентичності, яка вже набута людиною, якою б дивною, неадекватною вона б не видавалась, втручатися в її захисні механізми украй небезпечно. Захисні механізми, які мінімізують негативні переживання особистості, притаманні всім категоріям населення, а отже, можуть виявлятися у всіх когорт досліджуваних. «Зривання всіх і всіляких масок – загалом заняття далеко не завжди благородне і завжди невдячне» [41, с. 17]. Тим паче це стосується молодих людей, які виявляють креативність і все ще формують свою рольову ідентичність. У такому розумінні оптимізації і полягає гармонізація рольових проявів особистості, до якої закликає теорія самореалізації.

Робота з оптимізації становлення рольової ідентичності є не лише важливою, але й відповідальною, бо ніхто ніколи точно не визначить, із яких саме елементів, компонентів, чинників складається успіх творчої людини. Креативна особистість вирізняється індивідуальним стилем діяльності, усталеними стратегіями мислення, вона може компенсувати та надкомпенсувати певні недоліки власного Я, зробити їх ресурсом. Тому важливо і можливо *формувати в людини якість особистості*, під впливом яких людини б бережно та відповідально ставилась до своїх здібностей, креативності, індивідуальності. У літературі наводяться фактори успішної підтримки власної ідентичності людиною, а саме: 1) здібності до *рольового дистанціювання*; 2) *емпатії*; 3) *толерантності до суперечностей*; 4) *успішної пре-*

зентації власної ідентичності [4]. Теорія рольової самореалізації охоплює розвиток і формування таких основних рольових властивостей особи: 1) *рольової компетентності*; 2) усвідомлення та реалізації *потреби в рольових переживаннях*; 3) *мінімізації рольових конфліктів* у поведінці; 4) *здатностей презентувати себе*, свою сутність, ідентичність, Я-концепцію та базові потреби у *своїх життєвих ролях* [18]. Загалом тут наявні когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти рольової самореалізації, що відповідає внутрішній структурі рольової ідентичності.

Психологічна робота з оптимізації становлення та вияву рольової ідентичності особи має спиратись на індивідуальну готовність людини до особистісних змін. Пошук ресурсу творчого розвитку особистості міститься в змісті тих ролей, які вже виконує людина. Зміна рольової ідентичності особи – вкрай делікатний процес, який не завжди є доречним. Доцільно вести мову про розуміння, усвідомлення власних соціально-психологічних, життєвих ролей, відмовляння від «масок» і вияв індивідуальності. Така робота має ґрунтуватися на знанні психологічних механізмів формування рольової ідентичності людей з різними соціально-психологічним статусом у групі та індивідуальними характеристиками.

Особи з високим рівнем креативності в окремих випадках можуть потребувати додаткової та обережної психологічної допомоги в усвідомленні, корекції або зміні власних рольових ідентифікацій. Діяльність творчо обдарованих осіб – це складний інтегральний процес, у якому задіяні всі структури особистості, поєднані в єдине ціле когнітивні, емоційні та волевові компоненти саморегуляції, спонтанний і заздалегідь запланований вияви інтелектуальної активності, несвідомі та свідомі рівні мисленнєвої діяльності, взаємодіють протилежні стратегії оброблення інформації, нормативна та понаднормативна активність, а особливості їх психіки, які б могли стати недоліками звичайної людини, компенсуються, надкомпенсуються та перетворюються в переваги. Тому психологічна допомога в таких випадках може бути не завжди доречною, вдалою, підходящою, потрібною, адекватною. Насамперед вона має будуватись на потребах в особистісних змінах самої людини, а за умови прийняття такої допомоги – не руйнувати ті унікальні конструкції особистості, на яких ґрунтується креативність.

Старшокласники з високим рівнем креативності (за тестом П. Торренса) показали, що ролі, які вони приписують самі собі, містять набагато більше негативних ідентифікацій, ніж на них покладають однокласники. Це можна інтерпретувати як прояв захисного механізму, що перешкоджає самоактуалізації особистості, «комплексу Юні» за А. Маслоу, коли людина стримує свої креативні імпульси, боїться бути здібним, величним, креативним [40]. Це свідчить про наявність внутрішнього рольового конфлікту і може блокувати розвиток творчого потенціалу. Проте кредит довіри від одноклас-

ників становить потужний ресурс їх рольової самореалізації. Повторні заміри вияву рольових ідентифікацій через рік у тих самих учнів зафіксували поліпшення їх рольових уявлень про себе, зменшення приписування собі негативних ролей, а також зарахування їх однокласниками до мікрогрупи креативів у класі.

Популярні в класі креативи також отримують від однокласників позитивні рольові визначення, але тут наявна певна частка і негативних ролей. На противагу креативам, визначених тестом П. Торренса, популярні креативи ніяким чином не відображають у власному Я ці негативні ролі! Одним із можливих пояснень цього факту є дія захисного механізму: неприйняття, відкидання негативної інформації про себе, а також як блокувальний механізм розвитку особистості та загалом креативності, бо неможливо оцінити та розвивати власне Я без зворотного зв'язку. Це судження підтверджується тим, що протягом року їх рольові ідентифікації залишились майже незмінними, а також тим, що не всі учні знову опинились у групі популярних креативних, яку визначили однокласники. Отже, наявний зовнішній рольовий конфлікт цих осіб: їх рольові домагання не відповідають позитивній оцінці їх рольової поведінки з боку однокласників. Однак, чи містить цей конфлікт потребу (імовірно приховану від самого себе) оптимізувати свою поведінку – окреме питання. Отже, оптимізація рольової ідентичності популярного креатива потрібна лише в тому випадку, коли сама людина усвідомлює в цьому потребу.

Важливо зазначити, що захисні механізми тут не мають того ортодоксального змісту, який притаманний психоаналізу, як порушення адаптації людини до світу. Більш гуманістичне розуміння захисних механізмів як заперечення або спотворення інформації, яка становить загрозу самоповазі людини та сприяє збереженню цілісності його Я (К. Роджерс), адекватно пояснює наведені нами випадки.

Низькокреативні учні за Торренсом отримують позитивні ідентифікації від інших однокласників, собі також приписують позитивні. Протягом року така структура їх рольової ідентичності залишалась незмінною, одночасно в цій умовній групі кількість осіб, невизнаних креативними з боку однокласників, зросла. Учні, які не отримали високої оцінки власного творчого потенціалу від однокласників, отримують від них і приписують собі позитивні ролі, але цих ролей мало. Цікаво, що протягом року в цій групі збільшилася кількість учнів, визнаних креативними особами з боку однокласників. У цих двох випадках рольового конфлікту не спостерігається.

Окреслимо два умовно різні шляхи оптимізації становлення рольової ідентичності особи:

- 1) усвідомлення особливостей власної рольової ідентичності осіб із будь-яким рівнем вияву креативності та розвиток тих компонентів позитивної ідентичності, які складають ресурс її самореалізації;

- 2) індивідуальна робота за індивідуальним запитом із рольовими ідентифікаціями осіб, які виявляють високий рівень креативності, але їх ідентифікації можуть блокувати її подальший розвиток.

У першому випадку теоретичним підґрунтям шляху розвитку креативності становитимуть положення А. Маслоу про самоактуалізацію особистості, про всебічне використання потенційних можливостей індивідуальності, про реалізацію її потреб, про психологічне здоров'я і як наслідок цих процесів – спонтанний вияв креативності [40]. Групові тренінги особистісного зростання з акцентом на роботі з рольовою ідентичністю є дієвим інструментом. У другому випадку йдеться про індивідуальний підхід до обдарованих осіб (який може реалізуватись і в груповій роботі). Тут певне коригування дещо хибних рольових ідентифікацій здійснюється лише з ініціативи, згоди, свідомого вираження потреби людини щось змінити в собі. Оскільки творча особистість може бути реалізованою також і за наявності в ній захисних механізмів і особистих проблем, а психологічне втручання в структуру особистості одночасно зі зняттям захистів може зруйнувати й саму «архітектоніку» творчого процесу, то психологічна корекція навіть за вираженої потреби обдарованої людини «щось у собі змінити» має будуватись на *творчому ставленні особи до вже набутих ролей власного Я*. Радикальна відмова від негативних, неприємних, чужих ідентифікацій, зняття психологічних захистів Я людини – жорстка і не завжди виправдана процедура. Набагато більше користі дасть перетворювальне ставлення до тих ролей, які вже є. Воно полягає в знаходженні в існуючих ролях, навіть у негативних у контексті креативного розвитку особи, ресурсу для позитивних змін. Так, роль клоуна в реальній групі можна перетворити на роль інтелектуала-жартівника, оригінала-гострослова, тонкого дотепника, надалі за бажанням – професійного розважальника публіки. А роль «вічної дитини» можна трансформувати в «людину зі свіжим поглядом на світ», «чуйну та спонтанну, поворотку». Такий підхід близький до психоелементарного підходу в лікуванні поведінкових розладів дітей, запропонованому І. Медведевою та Т. Шишовою: «... Недолік набагато продуктивніше не викорінювати, а елевувати, поступово, але неухильно підвищувати в ранг гідності» [41, с. 200]. Водночас перетворення ролей, творче до них ставлення потребують неабияких зусиль і праці від особи, збагачення словникового запасу, підвищення ерудиції, мисленнєвої активності, естетичного смаку.

Зауважимо, що ці два шляхи оптимізації становлення рольової ідентичності не мають строго окреслених меж їх застосовування. Так, друга стратегія, яка є більш екологічною, може застосовуватись і для осіб, що виявляють будь-який рівень креативності. Їх виокремлення здійснено нами, щоб вирізнити особливу значущість психологічно коректної роботи з креативними особами.

У процесі індивідуальної та групової роботи з креативними учнями можливе опрацювання негативних ідентифікацій та ідентитетів учнів, формування до них відповідного перетворювального ставлення. Звісно, що негативні визначення можуть існувати, без суперечностей неможливий розвиток особистості. Але недопустиме їх використання з метою задоволення групових егоїстичних потреб, яке реалізується в розважальній функції «блазня» шкільного класу, недобрих жартів, що може перерости в цькування, стосовно «ботанів», «оригіналів». Віра в себе, оптимізм, підвищення самооцінки – психологічні орієнтири для креативних учнів. Формування стійкості до тиску групи – ще один аспект у роботі з рольовою ідентичністю учнів.

Неможливо людині, якого віку вона не була б, просто відмовитись від негативних складових ідентичності, які нерідко є інтроєктованими. Налаштувати контакт з певними структурами особистості, інтегрувати їх у цілісність Я, прийняти, зрозуміти, пожаліти, висловити почуття до них, простити та подружитись – стратегія, запропонована В. Оклендер, що може бути застосована як у плеканні власної самості людини [51]. Тому перетворювальне ставлення становить єдино можливий, продуктивний шлях реалізації та розвитку особистості. Недоліки «не викоринювати треба, а коригувати, перетворювати і зрештою недолік перетворювати в достойність! І тоді уперттю стане завзятим, вискочка – лідером, а скупий – ошадливим» [41, с. 6]. Автори такого підходу І. Медведева, Т. Шишова назвали його психоелевацією (піднесенням душі) [41]. Схематично рух душі людини у запропонованій системі подається так: недолік – малий недолік – достойність. Можливий тут і зворотний процес, коли в разі невідповідності індивідуальності особи соціальним очікуванням, ролям, які їй нав'язуються, гідності людини можуть перейти в недоліки. Так, скромність і сором'язливість замаскуються грубістю, а креативність клоунадою.

Окрім творчого (перетворювального) ставлення людини до власних ролей, існують й інші варіанти, які мають враховуватись у роботі з учнями:

- пошукове (експериментальне): відмова від старих ролей, пошук нових; але, шукаючи нові ролі, можна так їх і не знайти: «Де ж я насправді?»;
- ригідно-споглядальне: відмова від будь-яких змін у власному рольовому репертуарі;
- радикальне: відмова від старих ролей, які заважають людині, набридли їй, але й не шукаються нові.

Кожний психолог у своєму арсеналі завжди має певну кількість методів і методик роботи, які допомагають йому у вирішенні професійних завдань. Тому кожен у змозі відповідно до своїх уподобань і досвіду роботи підібрати низку завдань, що будуть активно використовуватись у роботі з групою за тематикою рольової ідентичності, однак вони мають спиратися на певні загальні теоретичні та концептуальні положення, а саме:

- творче, перетворювальне ставлення до вже набутих власних ролей – основа розвитку рольової гнучкості, подолання ригідності особистості та загалом становлення гармонійної рольової Я-концепції, яка відповідає індивідуальності людини;
- роль складається із компонентів особистої та групової поведінки¹¹; ролі членів малої групи можуть доповнювати одна одну, перебувати в компліментарному стані, часом – продуктивно конфліктувати;
- уявлення про Я особистості та її межі, власні та чужі, важливе в становленні рольової ідентичності особистості;
- за кожною роллю стоїть певна життєва позиція людини, яка може відображатись у певних емоційних станах; емпатія до цих станів допоможе розумінню ролей іншої людини, а отже – і власних ролей;
- людина в змозі рефлексувати ролі, які вона виконує, контролювати дистанцію між власним Я та роллю, яку вона виконує, а також дистанцію між індивідуальним і груповим Я власної особи;
- отримання зворотного зв'язку членом малої групи від інших її членів, передбачення рольових очікувань соціального оточення – механізм формування реальної рольової Я-концепції людини;
- поняття «рольова метафора», «рольові уявлення» – ресурс для психокорекційної, психотерапевтичної роботи.

Ці положення враховують рольову компетентність особи, потребу в рольових переживаннях, мінімізацію рольових конфліктів, самопрезентацію в ролях, властивості особистості, на яких ґрунтується її рольова самореалізація.

Отже, залежно від індивідуальних характеристик людини необхідно застосовувати різні шляхи та стратегії оптимізації становлення рольової ідентичності для розвитку її творчого потенціалу. Корисним для осіб із будь-яким рівнем вияву креативності є усвідомлення власної рольової ідентичності та розвиток тих її компонентів, які складають ресурс її самореалізації. Особливої уваги потребують особи, які виявляють високий рівень креативності, але ідентифікації яких можуть блокувати її подальший розвиток.

Зупинимось детальніше на деяких положеннях розроблення та використання активних методів роботи з рольовою ідентичністю.

¹¹ У психології існує досить широке поняття колективної поведінки, яке за змістом тяжіє до масових, малосвідомлюваних форм поведінки людини. Групова поведінка є більш свідомою та вираженою

3.2. Засади використання активних методів впливу на становлення рольової ідентичності

Індивідуальна та групова складові рольової ідентичності. Методи оптимізації становлення рольової ідентичності особи потрібно розробляти з опорою на її розуміння як показника інтеграції ролей особи в єдину цілісність і знаходження шляхів взаємодії рольових очікувань від найближчого соціального оточення та індивідуальних рольових уявлень.

Чи рефлексують учні власні особливості виконання соціально-психологічних ролей, яку частку ролей, що їм приписуються іншими учнями, вони відносять до власної особи, які ролі власне Я учня проектує на однокласників, і зрештою як ці спроектовані на іншого учня ролі повертаються до його ж Я? Як виконання тих чи інших ролей впливає на розкриття індивідуальності учня, його внутрішнього творчого потенціалу? Індивідуальне та групове тут поєднуються в одному процесі.

Будувати роботу з корекції та оптимізації становлення рольової ідентичності учнів, що сприяло б розвитку їх творчого потенціалу, необхідно з урахуванням особливостей рольових уявлень про креативну особистість різних мікрогруп у класі (див. підрозд. 2.7).

Креативи за П. Торренсом найбільш готові до такої розвивальної особистісної роботи порівняно з виділеними нами групами старшокласників (відмінниками навчання, популярними креативами (учні, яких визнали креативними більшість однокласників, учнями з низьким рівнем оригінальності мислення). Зв'язок між їх груповим та індивідуальним Я є найбільш тісним серед усіх згаданих нами груп досліджуваних.

Ролі існують лише завдяки тому, що в групі існує взаємодія її членів. Виконавець ролі займає певне місце в групі, від нього очікують певну рольову поведінку, а він відповідно до своїх рольових уявлень демонструє індивідуальне її виконання. У процесі виконання ролі реалізуються потреби людини, виявляється її Я-концепція, домагання, життєві цілі та плани. У процесі групової динаміки складається така конфігурація ролей в групі, яка вказує на доповнюваність, *комплементарність ролей* членів групи. Так, роль лідера втрачає свою сутність, якщо не існує в групі ролей, які вказують на статус тих, кого направляють, ведуть, ким керують. Роль «улюбленця публіки» не існувала без самої публіки, глядачів, спостерігачів. Хто б реалізував плани «креативних двигунів» у класі, якщо б не було розробників, реалізаторів ідей і виконавців. «Берегиня вогню» класу зберігають його тепло для всіх членів класу, зокрема і для тих, хто в класі «завжди відсутній», прогульник або «квартирант». Між учнями, які грають протилежні за змістом ролі, іноді виникають конфлікти. Так, «критикани» та «реалісти» сваряться з «мрійниками», а «скромники» не можуть терпіти «базикал»

і «хвальків». Однак, як добре відомо, конфлікти бувають продуктивними та непродуктивними. Якщо мова не йде про моральні складові ролей (на кшталт філантропів і мізантропів, «відданих людей» і зрадників), то таке існування різних за змістом ролей, як не парадоксально, підтримує існування та розвиток малої групи. Не змогла б група нормально функціонувати, якби її членами були лише завжди та всюди лідерами, або ж, навпаки, виконавцями. Згуртованість учнів шкільного класу і тримається на доповнюваності їх ролей та розумінні цього факту її членами. У такий спосіб групова ідентичність особи органічно поєднується з індивідуальною. Не можна не згадати тут принцип комплементарності К. Юнга, за яким свідоме та несвідоме не тільки доповнюють одне одного, а й компенсують взаємні недоліки [79].

Якщо в класі цінують ролі «відповідальної людини», «помічника», «опори», то морально-психологічний клімат класу буде характеризуватись як позитивний. Якщо ці ролі знецінюються, то в класі наростатимуть непродуктивні конфлікти, а група почне ділитись на «своїх» та «інших». У класі почнуть з'являтися ролі трудоголіків, прибиральників, «вічних піонерів», «сірих мишей», підлеглих, з одного боку, та «золотої молоді», «цац», повелителів, з другого. Таким чином, ролі відповідальної людини, лідера за таких обставин дедалі більше набирають стереотипних кліше і переростають в інші ролі: піонерів, стахановців, передовиків, «які, за всіх відповідають». Залежно від морально-психологічного клімату в шкільному класі до жартівника може формуватись ставлення тільки як до клоуна (роль розважальника інших), а може — як до ерудита, дотепника, гострослова (роль колективного мозкового центру). Знецінення певних ролей у класі є процесом двостороннім: знецінюються ролі не тільки інші особи, а й сам їх виконавець, який не відстоює себе та свою роль. Так, відповідальний учень може перетворитись у нерозбірливого виконавця, а відданий групі в цапа відбувайла, якщо розуміння ролей їх виконавцями позбавиться рефлексивності, гідності, свідомого ставлення.

Ролі креативної людини в шкільному класі можуть справді виражати певний креативний потенціал учня, а можуть орієнтуватись на розважальну функцію блазня. Обговорення таких і подібних ролей учнів на групових тренінгових заняттях, присвячених їх рольовій ідентичності, показало, що старшокласники чітко розрізняють у класі ролі гострослова-інтелектуала, жартівника-дотепника, з одного боку, та блазня, дурника, постачальника видовищ для публіки, з другого.

Отже, комплементарність ролей членів малої групи в діяльності групи за наявності розуміння ними спільної мети цієї діяльності, ціннісного аспекту кожної ролі сприятиме становленню справжньої, досягнутої рольової ідентичності особистості.

Уявлення про Я особистості та її межі. У роботі з рольовою ідентичністю людини, як і з усіма іншими видами ідентичності, надзвичайно важливим є уявлення про центр та межі Я. Становлення рольової ідентичності починається з привласнення певних взірців рольової поведінки інших людей, а отже чужих, не власних. Ролі, які грає людина, можуть бути різними, і їх залежно від ситуацій може бути багато.

Рольовою людиною називають ту людину, яка за допомогою різних ролей компенсує втрату власної індивідуальності [17]; ролі грають функцію лише прикриття внутрішнього спустошення, відсутності ядра особистості. «В одній ситуації я граю цю роль, у другій – іншу, ще в іншій – ще іншу. А де ж я насправді?». За великої кількості ролей і відсутності суб'єктного ставлення до них людина губиться серед них, не знає, як їй вчинити, що робити. Виникає «плутанина ролей», яка так характерна для підлітків і юних осіб (Е. Еріксон). Або ж людина настільки старанно та некритично виконує роль, яка випадково стала її роллю, що зовсім забуває про власне Я, потреби, бажання, мрії та очікування. Ситуативно інші люди в таких випадках повністю визначають ролі людини. Чужі ролі, ролі, що не відповідають індивідуальності людини, які обслуговують потреби інших, нав'язуються людині, проходять через її *слабкі межі* або ж загалом *повну їх відсутність*, і дістаються центру особистості. Якщо учень, що грає ролі веселуна, жартівника не відстоює власних меж, то дуже швидко ці ролі перетворяться у розважальника класу, клоуна, людину-посміховисько.

Трапляються ситуації, коли учень, навпаки, відстоює власні межі та ролі занадто емоційно та наполегливо. Він нарощує межі, захищаючи власне Я. Питання в тому, чи збирається хтось «штурмувати» ці межі.

Якщо людина має досить щільні *межі*, через які важко проникають надсилання від соціуму, то чи буде вона чуйною до прийняття тих ролей, виконання яких потребує ситуація, інших людей, чи не стане вона ригідною у виконанні однієї своєї ролі, на якій замкнеться весь світ?

Приміряння на себе чужих ролей, оцінка своїх і чужих ролей відбувається за умови певної *гнучкості меж особистості* та управління цим процесом «його величності Я». У процесі спілкування члени групи можуть зробити свідомий або несвідомий на деякий час обмін ролями: «А часом це сподобається моєму Я?» Таким чином формується рольова ідентичність особи, вона відхиляє ролі, які їй не пасують, та приймає ті, що їй підходять. Для цього потрібні межі, досить міцні, але з їх регулюванням пропускної системи відносно цінностей та індивідуальності особи.

Емоційні стани, соціальні потреби та рольова ідентичність особи. Виконуючи ті чи інші ролі в групі, людина формує до них певне ставлення, що й позначається на її емоційних станах. Ці відчуття є маркерами відповідності або невідповідності ролі життєвим потребам людини, її Я-концепції. Однак

людині іноді важко оцінити власний статус і ролі в групі, а емоції важко піддаються вербалізації, тим більше коли йдеться про юнацький вік. Зведення емоцій, потреб, ідентичності учня до певної структури допоможе старшокласникам зрозуміти власне Я та справитись із певними проблемами.

Виконуючи роль, людина може:

- 1) задовольняти власні потреби та бажання (ролі: учень, власник, господар, розумник, егоїст, пуп землі, цаца);
- 2) задовольняти потреби, бажання, примхи інших людей, забувши про власні (ролі: матінка Тереза, мати класу, клоун, блазень);
- 3) допомагати задовольняти потреби інших, не забуваючи про власні (ролі: суддя, радник, усьому – голова, громадянин);
- 4) задовольняти потреби інших людей на їх прохання (роль помічника);
- 5) задовольняти потреби інших людей без їх прохання (ролі: «догнати когось та зробити щасливим», «комусь потрібні рука допомоги?», «Чіп і Дейл поспішають на допомогу»);
- 6) не задовольняти ні своїх, ні чужих потреб (ролі «ніхто», «і звуть мене ніяк», «сіра миша»).

Потреба бути в групі людей, спілкуватися з ними, більш відома як афіліативна потреба, може домінувати над усіма іншими потребами людини та змушувати її забувати про власні почуття, самоповагу та гідність. Особливо відчутно ця потреба позначається на юнацькому віці, коли є прагнення мати близьких друзів, бути членом товариської компанії, представляти для інших «людину зі *свого* оточення». Прагнучи бути в групі, юнаки та юнки здатні виконувати ролі, що свідчать насамперед про задоволення потреб інших, потреб групи в цілому. Якщо при цьому власні бажання та потреби «забуваються», то і група, частіше несвідомо, відводить таким особам низький статус і своєрідні ролі: «повариха», «прибиральниця» тощо.

Отже, залежно від особистісних ставлень до ролей з боку їх виконавця, і формується відповідне ставлення до них з боку інших.

Рефлексія ролей та контроль дистанції між власним Я людини і ролями, які вона виконує. Усвідомлення власного статусу в групі, особливостей внутрішньогрупових ролей не є процесом миттєвим і простим. Конфліктні, напружені та кризові ситуації, прізвиська, жарти та певні комунікативні ситуації можуть висвітлити «рольове поле» шкільного класу, показати «хто є хто» в ньому. Рефлексія ролей може і не відбуватись, якщо учні не відчувують потреби в цій процедурі, якщо нікому з учнів не спадає на думку сама можливість аналізу ролей учнів у класі, їх зміни, належної оцінки тощо.

Ситуативно учень може виконувати різні ролі, навіть ті, які йому не до вподоби. Не програвши певну роль, неможливо оцінити її сутність. Однак, якщо знову настане ситуація, коли доведеться знову грати ту роль, яка не є власною, «моєю» для людини, вона має право відмовитись від її вико-

нання. Учень може сказати своєму внутрішньому Я: «Це не моя роль. Я не вважаю цю роль властивою мені. Вона не відповідає моїм здібностям, характеру, потребам. І тільки справжній актор на моєму місці осилив би цю роль. Але я не актор, і в мене немає потреби грати роль когось іншого, тому я відмовляюсь від неї». Дистанція між Я учня та роллю тут є досить великою, а бажання її зменшити – немає.

Свідомо на певний час учень може взяти на себе невластиві його Я ролі. Тоді дистанція між його Я та роллю тимчасово зменшиться. Так, відміннику може набриднути бути завжди «на варті» класу, «паличкою-виручалочкою», старанним учнем і він «приміряє» на себе роль забудькуватого нехлюя. Важко уявити собі таку насправді ситуацію, але потайки не один відмінник мріє хоча б про кілька днів свободи від рутини навчального процесу. Можливо, хтось із них і наважиться на такий реальний експеримент, але ймовірність, що він триватиме декілька тижнів або хоча б днів – зовсім мала. Однак хтось таки із таких смільчаків так наблизиться до нової ролі, що вона здасться йому зовсім не страшною, він знайде в ній певні переваги та змінить роль старанного відмінника, який цікавиться тільки навчанням, або слухняного учня на активного відмінника, який цікавиться життям класу, або ж хорошиста, який знає свої пріоритети в навчанні. Чи зміниться ідентичність учня зі зменшенням дистанції між його старою та новою ролями? Звісно, що так.

Поняття «рольова метафора», «рольові уявлення» – ресурси процесу оптимізації становлення рольової ідентичності людини. Назви ролей «лідер», «веселун», «рятівник» є прикладами ролей, які безпосередньо вказують на патерн поведінки особи, що займає певну позицію у внутрішньогрупових, міжособових стосунках. Ролі на кшталт «пуп землі», «цаца», «посмішка» є метафоричними назвами тих же патернів поведінки людини в соціумі, але вже більш виразними, образними та багатозначними, ніж власне ролі, що безпосередньо позначають психологічний зміст її статусу в групі. Називаючи свої та чужі ролі, зазвичай люди мають на увазі насамперед соціологічні та психологічні ролі, які вживаються в буквальному значенні, а вже потім – метафоричні. Як показують наші дослідження, лише близько 15% названих старшокласниками ролей можна вважати метафоричними: «лоб», «комік», «біла ворона», «вічна дитина», «ботанік», «кефір», «мороз», «корабельний пацюк», «Дон Жуан», «крутик», «дах – уміло розв'язую проблемні питання в класі», «усьому голова» та ін. Саме такі ролі-метафори свідчать про безумовну притаманність людині рольової ідентичності. Рольова дистанція між роллю, яку виконує людина, і яку вона дійсно грає, переживає, привласнює, тут є мінімальною.

Побіжно зазначимо, що на протигагу рольовій метафорі поняття метафоричної ролі, яке теж має право на існування, вказує на нереальну, неіснуючу

роль людини, яку, можливо, вона сама для себе вигала. Останнє поняття не є психологічним терміном, а швидше художнім засобом виразності мови.

На користь того, що рольова метафора є ознакою ідентичності особистості, свідчить не тільки близькість між приписами, що містять у собі кожна роль і які інтеріоризує індивід, та індивідуалізованими смислами її виконання, «чуттєвою тканиною» ролі, а і нестереотипність, оригінальність її змісту. Наприклад, рольовий портрет старшокласника складається з таких поширених характеристик учнів: сусід по парті, хорошист, комунікативна людина. Звісно, що ці ролі недостатньо охоплюють психологічні властивості особистості, а ще менше – індивідуально-психологічні. А ролі на кшталт «берегиня вогню», «вічна дитина», «паливо», «вічний позитив», «рекет у батьків», «революціонер» є більш нестандартними, нестереотипними, індивідуалізованими.

Рольові метафори близькі до життєвих ролей особистості, але не тотожні їм. Останні найбільш повно за все відображають її індивідуальну сутність, вони відмічені власними сценарними особливостями її життєвого шляху, пов'язані з ідентичністю особистості [17, с. 268]. Деякі життєві ролі є чисто психологічними, а деякі – метафорами. Так, для прикладу до перших віднесемо переможця, невдачу, виконавця, керівника, а до других – святого, цапа відбувайла, «сплячу красуню». У рольових метафорах відображається креативність і спонтанність особистості, інтуїтивна і підсвідома складові її досвіду. У життєвих ролях дедалі більш однозначними, «оголеними», наперед кимось визначеними та класифікованими є переможець або непереможець, жертва або рятувальник, проповідник або сповідник. Рольові ж метафори урізноманітнюють і доповнюють основні, «базові» життєві ролі, виділені психологами-дослідниками [17, с. 266].

Вдала рольова метафора – результат творчого процесу. Вона може бути і стимулом, початком у складанні власної казки, міфу, історії, розповіді про себе у метафоричній формі: «Жила-була Попелюшка...».

Ролі-метафори можуть бути хорошими помічниками для особистості в процесі пошуку її сутності. Вони сприяють поступовості, екологічності та глибинності процесу усвідомлення клієнтом власного Я, індивідуальних життєвих сценаріїв і шаблонів поведінки. Сприйняття учнями власних життєвих ролей полегшується за допомогою рольових метафор. Називання рольових метафор учнями супроводжувалось катарсичними емоційними розповідями, згадуванням різних випадків взаємодії з учнями, батьками, педагогами тощо.

Іншим ресурсом у роботі з рольовою ідентичністю є рольові уявлення. Зазначимо, що про рольові очікування насамперед розповідають, а рольові уявлення можна відобразити не тільки в словах, а й у чуттєвих образах, оскільки це уявлення. Їх можна зобразити фарбами на папері, виразити в інших продуктах художньої діяльності, у характерних тілесних рухах, зігра-

ти в драматичних етюдах тощо. Отже, рольові уявлення – це ті самі рольові метафори, але в яких образний компонент подано більш наочно. Зображуючи уявлення в малюнках, учні переводять словесні рольові метафори в доступний, безболісний для їх сприйняття психологічний матеріал.

3.3. Тренінг особистісного зростання для старшокласників «Роль, я тебе знаю»

Для старшокласників є надзвичайно важливими, запальними обговорення та дискусії на теми: «Хто Я? Які мої ролі? Чого так усе переплуталось, хто ж я є насправді?» Тому активні методи роботи з рольовою ідентичністю, які мають розвивальний ефект на особистість у період її активного формування, позитивно сприймаються старшокласниками.

Ролі, які притаманні членам групи, можуть блокувати їх творчий потенціал, а творчий потенціал, у свою чергу, визначати особливості ролей, які грає учень у класі. Тому усвідомлення власної рольової ідентичності та процесів рольової ідентифікації є корисним для осіб з усіма рівнями креативності, а не лише тим, хто має її високий рівень. Результатом цих активних мисленневих, рефлексивних процесів стане особистісний розвиток, рольова та опосередковано творча самореалізація.

Якщо йдеться про активні методи, то чинник групи буде чи не основним у підсиленні їх ефективності. Було створено груповий тренінг особистісного зростання для старшокласників під назвою «Роль, я тебе знаю!» (дод. Ж). Використання в роботі з групою психологічних завдань спирається на широкий досвід провідних арт-терапевтів: О. Вознесенської, Т. Калошиної, Л. Лебедевої, О. Копитіна [12; 13; 21; 27; 30; 35; 43].

Метою тренінгу є формування усвідомленого ставлення старшокласників до власних ролей, рольових ідентифікацій і рольової ідентичності як складових Я-концепції та розкриття в цьому контексті власного креативного потенціалу. **Завдання**, які ставляться в процесі роботи з учнівською групою:

- 1) **інформаційне**: ознайомлення учнів з поняттями ролі, ідентичності, меж і центру Я, процесами формування та зміни власних ролей;
- 2) **діагностичне**: вияв учнями особливостей власної ідентичності та креативності;
- 3) **розвивальне**: оптимізація процесу становлення ідентичності особи старшокласника завдяки процесам індивідуального та групового усвідомлення механізмів формування рольової поведінки, рольових уявлень та очікувань, рольових ідентифікацій власного «Я» і «Ми» особи в класі з акцентуванням спонтанного, автономного, вільного виявів індивідуальності учнів та їх креативності.

Серед усіх завдань групового тренінгу найбільш позитивно та зацікавлено учні ставляться до завдання «Маски» [13; 22; 27; 57]. Хоча роль є абстрактним поняттям, а маска – конкретним, але їхня психологічна сутність близька. К. Юнг вважав Маску архетипом, який уособлює соціальну роль, під якою приховується істинна сутність особистості [79]. Ролі, як і маски, можна знімати, одягати, приймати, відкидати, носити, привласнювати, вважати своїми або чужими. Граючи певну роль, людина поводить та виглядає відповідно до цієї ролі. Роль і маска виконують деякі спільні функції для людини: є означенням образу власного Я, моделі поведінки, психічного стану, захисту, а головне, на нашу думку, символізують гнучкість, мінливість, динаміку та креативність особистості людини. Зрештою протягом життя людина програє безліч ролей і примірює в прямому та переносному смислі безліч масок. Так, одна з учасниць групових обговорень була здивована чітко вираженою відмінністю між масками реального та «невідомого» її Я: перша зображала брюнетку зі строгим виразом обличчя, а друга – блондинку, якій не гріх вередувати, показати свій характер. А ось ролі, які ця дівчина виконує в колективі («жилетка для сліз», «руки допомоги»), вона яскраво виявила в колі учасників обговорення: часто поспішала допомогти відповісти іншим, щось підказати, випереджала інших, коли хтось барився з поданням власної позиції, почуттів, переживань у групі. Роль помічника перетворилась на набридливу роль «ощасливити когось, коли тебе не просять». З'ясувалось згодом, що від ролі «вічного рятувальника» не тільки втомлюються інші, а і сама її виконавця. Звідси й образи розкутої, самодостатньої блондинки, яку б рятували інші, а не лише вона когось.

Під час виконання багатьох із наведених завдань може виникнути тематика рольової поведінки «клоунів» та дотичних до неї ролей «розважальників», «жартівників», «гострословів», «дотепників», які є надзвичайно емоційно навантаженими та неоднозначними в колективі. Рідко коли шкільний клас обходиться без цих ролей. Мабуть не випадково лауреатом Міжнародного дитячого, молодіжного фестивалю аудіовізуальних мистецтв «Кришталеві джерела – ХХ» у 2011 р. став фільм «Клоун» дитячої студії телебачення «Перший крок» (м. Євпаторія) [53]. Діти створили розповідь про те, як хлопець, який виглядав і повадився досить дивакувати і до якого ставилися як до ізгоя в шкільному класі та постійно дражнили, у певний момент вирішив показати, що ролі «клоуна» та «посміховиська в класі» – зовсім різні речі, а розважати, дивувати, викликати захоплення від клоунських трюків, реприз – талант, який даровано не кожному. Хлопець із аутсайдера в класі перетворився в «зірку» шкільних свят, а ставши дорослим, самореалізувався як професійно успішний клоун. Важко сказати, що у фільмі дітей від реальності, а що – від їхніх мрій, фантазій, захистів, проєкцій, але ця особистісна казка [6], безумовно, є чудовим ресурсом душев-

ного зцілення для тих, хто відчуває себе в дитячому колективі не в тій ролі, що йому до душі, та планує перевтілення в інші групові статуси власного Я. Цей фільм може бути переглянутий у процесі групової роботи з учнями.

Історія, яку показано у фільмі, створеному дітьми, перегукується з настановами авторів психоедипального підходу: дитині-близню необхідно допомогти зрозуміти, що його кривляння – це прихована акторська обдарованість, тільки всьому цьому треба знайти правильний час, місце та обставини [41]. Парадоксально, але в сім'ї такої дитини зазвичай жартувати не прийнято, а «клоуна з себе вдавати» тим більше. Батьки часто їх спиняють і знецінюють [41]. Акторська пристрасть у таких дітей у крові, ось і самореалізуються вони, як можуть, у шкільному класі, маскуючи свій дар ролями «посміховиськ», «телепнів», «прислужників-розважальників». Добре, якщо дитина не прийме такої ролі в класі, буде сама обирати ситуації, у якій їй хотілось би пожартувати, а в якій – ні, осмислювати свої фрази, виявляти ерудицію, хороше володіння мовою, мовленням, інтонацією тощо. Отож, ставши господарем свого дару, внутрішньогрупова роль «розважальника класу» поступово перетвориться на особистісну роль «гострослова», «винахідливого дотепника».

Резюме до розділу

Рольовий розвиток особистості передбачає розвиток її творчого потенціалу. Використання активних методів у роботі з рольовою ідентичністю людини має спиратись на її готовність до особистісних змін. Сутність процесу оптимізації становлення рольової ідентичності старшокласників полягає насамперед у формуванні у них творчого ставлення до вже набутих рольових ідентифікацій.

ПІСЛЯМОВА

Мета посібника передбачала визначення основних понять, які становлять термінологічне поле рольової ідентичності, викладення способів дослідження цього психологічного явища та методів впливу на процес його становлення. Чи на всі можливі запитання, які виникали в читача, відповів автор? Звісно, ні. Попередні замисли не здаються автору надто грандіозними, а їх реалізація – складною, однак практика вносить свої корективи, окреслюючи часові межі честолюбного Я дослідника. На певний момент автору необхідно зупинитись і поставити крапку, щоб критично осмислити написане та побудувати перспективи дослідження. Вкрай цікавим і актуальним залишається з'ясування особливостей рольової взаємодії членів малої групи, що ведуть до формування позитивної або негативної ідентичності людини, яка відповідає або не відповідає її індивідуальності. Іншими словами, що такого свідомо або несвідомо роблять інші в групі, щоб моя рольова ідентичність сформувалася саме такою, якою вона є? Розроблення методів аналізу рольової взаємодії з використанням драматургії і театралізованих постановок може бути наступним кроком у дослідженні рольової ідентичності особи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Аверина И. С.* Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование». Пособие для школьных психологов / И. С. Аверина, Е. И. Щепланова. — М. : Соброръ, 1996. — 60 с.
2. *Амабайл Т.* Как убить творческую инициативу / Тереза М. Амабайл // Креативное мышление в бизнесе / пер. с англ. Н. Скворцовой. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. — с. 9–35.
3. *Андреева Г. М.* Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы : Учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. — М. : Аспект Пресс, 2001. — 288 с.
4. *Антонова Н. В.* Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. — 1996. — № 1. — с. 131–142.
5. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений ; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Эрик Берн ; пер. с англ. А. В. Ярхо, Л. Г. Ионин. — СПб. : Лениздат, 1992. — 400 с.
6. *Бреусенко-Кузнецов А. А.* Сказка как инструмент личностного роста / Бреусенко-Кузнецов А. А. // Простір арт-терапії: можливості та перспективи : матеріали Другої міждисциплін. наук.-практ. конф. — К. : Міленіум, 2006. — с. 87–92.
7. *Боно де Э.* Шесть шляп мышления / Эдвард де Боно. — СПб. : Питер Паблишинг, 1997. — 256 с.
8. *Бэррон Р.* Социальная психология группы: процессы, решения, действия / Р. Бэррон, Н. Керр, Н. Миллер — СПб. : Питер, 2003. — 272 с.
9. *Васютинський В. О.* Особистість чи особа: кого вивчають соціальні психологи / В. О. Васютинський // Проблеми емпіричних досліджень у психології. — К., 2009. — Вип. 2. — с. 220-227.
10. *Васютинський В.* Психологічні виміри спільноти : монографія / Вадим Васютинський. — К. : Золоті ворота, 2010. — 120 с.
11. *Вікова психологія* / за ред. Г. С. Костюка. — К. : Рад. шк., 1976. — 272 с.
12. *Вознесенская Е. Л.* Кто Я? Что Я? Только лишь... (опыт сочетания символ-драмы и арт-терапии в работе с образом Я) / Вознесенская Е. Л. // Психодрама и современная психотерапия. — 2004. — №1-2. — с. 126–135.
13. *Вознесенська О. Л.* Новорічний карнавал як арт-терапевтична техніка в постмо-дерністському підході / Вознесенська О. Л. // Простір арт-терапії: міф, метафора, символ : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 28 лютого – 1 березня 2008 р., м. Київ / [ІСПП АПН України, ЦППО АПН України ; за наук. ред. А. П. Чуприкова, Л. А. Найдьоновой та ін.]. — К. : Міленіум, 2008. — с. 10-15.

14. Глухова В. А. Социально-психологическая интеграция одаренных учащихся в группе и развитие их интеллектуальных и творческих способностей: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Глухова В. А. – Саратов, 2010. – 26 с.
15. Гольжак де В. История в наследство: Семейный роман и социальная траектория / Винцент де Гольжак ; пер. с фр. И. К. Масалкова. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2003. – 233 с.
16. Горностай П. П. Группа как субъект: соотношение понятий «групповая идентичность» и «идентичность группы» / П. П. Горностай // Психологічні перспективи. – Спец. вип.: Актуальні проблеми психології малих, середніх та великих груп. – Т. 1. Особистість і мала група. – К. : Золоті ворота, 2012. – с. 113–121.
17. Горностай П. П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
18. Горностай П. П. Психологія рольової самореалізації особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія ; психологія соціальної роботи» / П. П. Горностай. – К., 2009. – 32 с.
19. Григорьева Е. В. Подходы к исследованию идентичности: интегративная позиция / Григорьева Е. В. // ЧФ: Социальный психолог. – 2008. – №2 (16). – с. 111–118.
20. Данилова Е. Г. Нестабильная социальная идентичность как норма современного общества / Данилова Е. Г., Ядов В. А. // Социологические исследования. – 2004. – №10. – с. 27–30.
21. Диагностика в арт-терапии: метод «Мандала» / под ред. А. И. Копытина. – М. : Психотерапия, 2009. – 2-е изд., испр. – 144 с.
22. Дженнингс с. Сны, маски и образы. Практикум по арт-терапии / Сью Дженнингс, Асе Минде ; пер. с англ. И. Динерштейн. – М. : Эксмо, 2003. – 384 с.
23. Егорычева И. Д. Особенности личностной идентификации и самоидентификации современных подростков на дистанции взросления / И. Д. Егорычева // Мир психологии. – 2012. – №1 (69). – с. 84–93.
24. Злишков В. Л. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології / Злишков В. Л. // Соціальна психологія. – 2006. – № 5. – с. 128–136.
25. Злобіна О. Г. Ідентичність особистості та її зміни / Злобіна О. Г., Шульга М. О. // Мистецтво життєтворчості особистості: наук.-метод. посіб. : у 2 ч. / ред. В. М. Доній, Г. М. Несен, Л. В. Сохань та ін. – К., 1997. – Ч.1 : Теорія і технологія життєтворчості. – с. 169–205.
26. Идентичность: Хрестоматия / сост. Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 272 с.

27. *Калошина Т. Ю.* Арт-терапия: методические рекомендации / Т. Ю. Калошина. – М. : Изд-во Института терапии, 2001. – 76 с.
28. *Келлерман П. Ф.* Психодрама крупным планом: анализ терапевтических механизмов / Питер Феликс Келлерман ; пер. с англ. И. А. Лаврентьевой. – М. : Независимая фирма «Класс», 1998. – 240 с.
29. *Классическая социальная психология*: уч. пособие / Под общ. ред. Е. И. Рогова. – М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов-на-Дону : Изд. Центр «МарТ», 2008. – 416 с.
30. *Копытин А. И.* Руководство по групповой арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб. : Речь, 2003. – 320 с.
31. *Короленко Ц. П.* Идентичность. Развитие. Перенасыщенность. Бегство: Монография / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева, Е. Н. Загоруйко. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2007. – 472 с.
32. *Коростелина К. В.* Социальная идентичность и конфликт. Исследование социальной идентичности на пути к примирению в Крыму / Коростелина К. В. – Симферополь : Доля, 2003. – Вып. 2. – 360 с.
33. *Краткий тест творческого мышления*. Фигурная форма: Пособие для школьных психологов / [пер. с англ. и общ. ред. Е. И. Щепланова]. – М. : ИНТОР, 1995. – 48 с.
34. *Кузьмина М. Ю.* Социально-психологические факторы управленческой идентичности руководителя : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 «Социальная психология» / Кузьмина Марина Юрьевна. – М., 2004. – 195 с.
35. *Лебедева Л. Д.* Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2005. – 256 с.
36. *Лейтц Г.* Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено / Грете Лейтц ; пер. с нем. А. М. Бобовикова. – М. : Когито-Центр, 2007. – 380 с.
37. *Ліщинська О. А.* Культурна психічна залежність особистості: передумови, чинники, механізми / О. А. Ліщинська. – К. : Легко інк, 2008. – 266 с.
38. *Майерс Д.* Социальная психология / Дэвид Майерс. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 794 с.
39. *Мальцева А. С.* Выбор творческого жизненного пути личности в контекстах социального взаимодействия : автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01, 19.00.05 / Мальцева А. С. – Челябинск, 2011. – 27 с.
40. *Маслоу А. Г.* Дальние пределы человеческой психики / Абрахам Гарольд Маслоу ; [пер. с англ. А. М. Татлыдаевой; научн. ред., вступ. ст. и коммент. Н. Н. Акулиной]. – СПб. : Изд. группа «Евразия», 1997. – 430 с.
41. *Медведева И.* Разноцветные белые вороны / Ирина Медведева, Татьяна Шишова. – М. : Семья и школа, 1996. – 272 с.
42. *Межеричкая Л. Д.* Психологические средства стабилизации личностной идентичности студентов : автореф. дис. на соискание учен. степе-

- ни канд. психолог. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологи» / Л. Д. Межеричкая. – Новосибирск, 2009. – 24 с.
43. *Методы арт-терапевтической помощи детям и подросткам: отечественный и зарубежный опыт* / под ред. А. И. Копытина. – М. : Когито-Центр, 2012. – 286 с.
44. *Мешкова Н. В.* Системная работа в сфере образования с одаренными детьми и подростками: социально-психологическая составляющая / Н. В. Мешкова, М. Ю. Кондратьев // Социальная психология и общество. – 2012. – №1. – с. 5–25.
45. *Молчанова Е. П.* Ролевая идентичность формальных и неформальных лидеров осужденных : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 «Социальная психология» / Молчанова Елена Павловна. – Томск, 2003. – 167 с.
46. *Морено Я. Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено ; пер. с англ. А. Боковикова, под научн. ред. Золотовицкого Р. А. – М. : Академический Проект, 2001. – 384 с.
47. *Музыка О. Л.* Розвиток творчих здібностей у наслідувальній діяльності : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / О. Л. Музыка, Н. Ф. Портницька. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Я. Франка, 2007. – 128 с.
48. *Найденова Л. А.* Роль рефлексивного потенциала группы в активизации творческих способностей учащихся : дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / Любовь Антоновна Найденова. – К., 1993. – 192 с.
49. *Одаренность и возраст.* Развитие творческого потенциала одаренных детей : учеб. пособие / под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 192 с.
50. *Одаренные дети* : [пер. с англ. Д. А. Линника и А. Г. Мкервали ; под общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слуцкого]. – М. : Прогресс, 1991. – 381 с.
51. *Оклендер В.* Скрытые сокровища: Путеводитель по внутреннему миру ребенка / Вайолет Оклендер ; пер. с англ. В. И. Белопольского. – М. : Когито-Центр, 2012. – 271 с.
52. *Орбан-Лембрик Л. Е.* Соціальна психологія : Підручник у 2 кн. Кн. 2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. – К. : Либідь, 2006. – 560 с.
53. *Патырбаева К. В.* Идентичность: социально-психологические и социально- философские аспекты : кол. монография / К. В. Патырбаева, В. В. Козлов, Е. Ю. Мазур и др. ; науч. ред. К. В. Патырбаева ; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012. – 250 с.
54. *Переможці Міжнародного дитячого, молодіжного фестивалю аудіо-візуальних мистецтв «Кришталеві джерела – ХХ» (17 – 22 серпня 2011 р.,*

- м. Суми). Номінація: «Кіно і телефільми» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : govuadocs.com.ua
55. *Петров А. В.* Дискуссия и принятие решения в группе: технология модерации / Петров А. В. – СПб. : Речь, 2005. – 80 с.
56. *Петров И. Г.* Идентификация идентичности: тождественности и различия / И. Г. Петров // Мир психологии. – 2012. – №1 (69). – с. 39–48.
57. *Простакова Н.* Двойники и маски: возвращение утраченного образа «Я» / Н. Простакова // Простір арт-терапії: можливості та перспективи : матеріали II міждисциплін. наук.-практ. конф. (Київ, 24-25 лютого 2005) / за наук. ред. А. П. Чуприкова та ін. – К. : Міленіум, 2006. – с. 120–123.
58. *Психогимнастика в тренінге* / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб. : Речь, Ин-т Тренинга, 2001. – 256 с.
59. *Психология личности: Словарь-справочник* / под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
60. *Ремшмидт Х.* Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт ; [пер. с нем. Г. И. Лойдиной под ред. Т. А. Гудковой]. – М. : Мир, 1994. – 319 с.
61. *Родштейн М. Н.* Гендерно-ролевая идентичность как фактор репродуктивной установки женщин : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 «Социальная психология» / Родштейн Мария Николаевна. – Самара, 2006. – 222 с.
62. *Рубцова О. В.* Ролевая идентичность как интегральная характеристика социальной ситуации развития подростка / Рубцова О. В. // Психологическая наука и образование. – 2011. – №5. – с. 5–13.
63. *Слюсаревський М. М.* «Ми» та «Я» в сучасному світі: Вибрані твори / М. М. Слюсаревський. – К. : Міленіум, 2009. – 340 с.
64. *Снегирева Т. В.* Старший школьный возраст / Снегирева Т. В. // Рабочая книга школьного психолога / [под ред. И. В. Дубровиной]. – М. : Просвещение, 1991. – с. 145–159.
65. *Современная зарубежная социальная психология. Тексты* / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 256 с.
66. *Солдатова Е. Л.* Динамика эго-идентичности и представлений о будущем в нормативных кризисах взрослости / Е. Л. Солдатова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 2. – с. 16–29.
67. *Социальная психология* / под ред. С. Московичи. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 592 с.
68. *Тест «Кто Я?»* (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой) [Електронний ресурс] / Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. – СПб., 2006. – с. 82–103. – Режим доступу : <http://vsetesti.ru>

69. *Ульянов В. Ф.* Социально-психологические факторы становления профессиональной идентичности офицера запаса : дис. канд. психол. наук : 19.00.05 «Социальная психология» / Ульянов Валерий Федорович. – М., 2004. – 243 с.
70. *Фрейд З.* Психология бессознательного / З. Фрейд. – М. : Просвещение, 1989. – 448 с.
71. *Чепелева Н. В.* Ідентичність особистості в контексті психологічної герменевтики / Н. В. Чепелева // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей. – К., 2006. – Вип. 13 (16). – с. 13–25.
72. *Чорна Л.* Словесні та образні складові рольової ідентичності особистості / Лідія Чорна // Простір арт-терапії : зб. наук. статей / УМО, ГО «Арт-терапевтична асоціація», 2012 ; редкол. : Лушин П. В., Чуприков А. П. та ін. – К. : Золоті ворота, 2012. – Вип. 1 (11). – с. 52–61.
73. *Чорна Л. Г.* Стратегії творчого мислення в структурі обдарованості / Чорна Л. Г. // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології АПН України ім. Г. С. Костюка / за ред. Максименка С. Д. – К. : Любіть Україну, 2000. – Т. 1, ч. 2. – с. 29–34.
74. *Швачко О. В.* Соціальна психологія : навч. посіб. / О. В. Швачко. – К. : Вища шк., 2002. – 111 с.
75. *Шибутани Т.* Социальная психология / Т. Шибутани ; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 544 с.
76. *Шнейдер Л. Б.* Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Шнейдер Л. Б. – М. : МПСИ, 2007. – 128 с.
77. *Шульга М.* Ідентичність [Електронний ресурс] / Микола Шульга // Етнічний довідник: поняття та терміни. – Режим доступу : <http://etno.uaweb.org/glossary/i.html>
78. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
79. *Юнг К.* Сознание и бессознательное / Юнг Карл Густав. – М. : Академический Проект, 2009. – 190 с.
80. *Юркевич В. С.* Одаренный ребенок: иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. – М. : Просвещение, Учебная литература, 1996. – 136 с.
81. *Ярошевский М. Г.* Программно-ролевой подход и современная наука / Ярошевский М. Г., Юревич А. В., Аллахвердян А. Г. // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – с. 3–18.
82. *Gordon Ch.* Development of evaluated role identities / Gordon Ch. // Annual Review of Sociology. – 1976. – Vol. 2. – P. 405–433.
83. *Marcia J. E.* Development and validation of ego-identity status / Marcia J. E. // J. of Personality. – 1966. – P. 551–558.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Інструкції до завдань методики дослідження рольової ідентичності учня

1. Які ролі можуть грати (та грають) у шкільному житті твої однокласники? Назвіть ці ролі.
2. Які ролі характерні для вас:
 - а) у класі,
 - б) поза межами класу та школи? Назвіть ці ролі.
3. Кого з твоїх однокласників можна назвати креативною людиною? Назвіть не більше трьох прізвищ таких людей з класу (можна у цей список внести і самого себе) та вкажи, які ролі притаманні кожному з них.

Наприклад:

Прізвище 1	Роль 1	Роль 2	Роль 3	Роль N
Прізвище 2	Роль 1	Роль 2	Роль 3	Роль N
Прізвище 3	Роль 1	Роль 2	Роль 3	Роль N

Що таке роль? Роль – це особливості поведінки людини в різноманітних ситуаціях.

Ці особливості складають єдине ціле і можуть бути такими:

- людина, що має певний статус у суспільстві, наприклад: лікар, учитель, учень, батько, мати та ін.;
- людина, що займає офіційну позицію в стосунках з іншими людьми, наприклад: лідер, аутсайдер, суддя, розумник та ін.;
- людина, що уособлює в собі певну соціальну цінність, наприклад: чесна людина, патріот та ін. (за П. Горностаєм).

Додаток Б.

Графіки розподілів частотності відповідей учнів на завдання методики дослідження рольової ідентичності

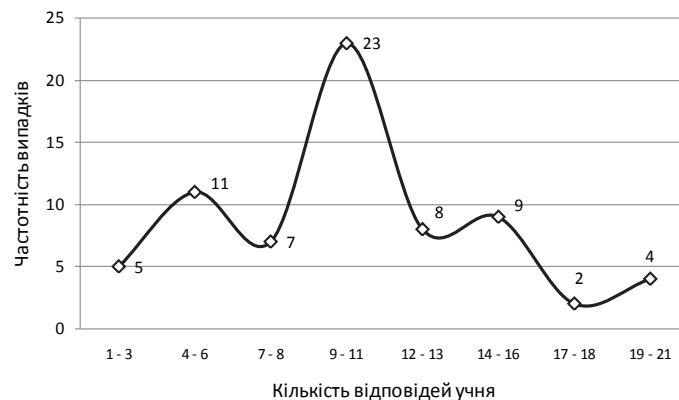


Рис. Б.1. Завдання «Ролі однокласників». Частотність відповідей учнів, які продукують різну кількість ідентифікацій

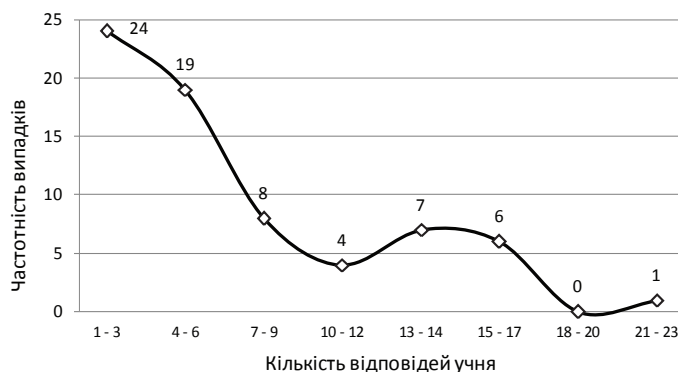


Рис. Б.2. Завдання «Ролі креативного однокласника». Частотність відповідей учнів, які продукують різну кількість ідентифікацій

Додаток В.

Розподіли рольових ідентифікацій старшокласників за окремими завданнями методики

Таблиця В.1

Розподіли ідентифікацій старшокласників у виконанні завдань методики дослідження рольової ідентичності особи

Назва ідентифікацій	Частотність вияву ідентифікації у виконанні завдань				Показник значущості різниці розподілу показників рольової ідентичності за критерієм Пірсона χ^2
	«Ми в класі»	«Я у класі»	«Я поза межами школи»	«Ролі креативного однокласника»	
Соціальні	84	55	79	17	47,75 ($\rho < 0,01$)
Групові	87	23	29	17	80,63 ($\rho < 0,01$)
Міжособові	281	120	145	112	98,55 ($\rho < 0,01$)
Диференційоване особистісне Я	231	93	94	266	144,1 ($\rho < 0,01$)
Ідентифікації індивіда	10	4	4	12	6,82 ($\chi^2_{кр} = 7,815$ ($\rho \leq 0,05$), $\chi^2_{кр} = 11,345$ ($\rho \leq 0,01$))

**Додаток Г.
Класифікація рольових ідентифікацій старшокласників**

1. Групові ідентифікації**1.1. Великі умовні групи (соціальна ідентичність)**

- 1.1.1. **Гендерна ідентичність:** дівчина, хлопець, жінка, чоловік та ін.
- 1.1.2. **Політична ідентичність:** чесний громадянин, патріот, політик та ін.
- 1.1.3. **Етнічна ідентичність:** українець, росіянин, англієць та ін.
- 1.1.4. **Професійна ідентичність:** майбутній лікар, програміст, професіонал та ін.
- 1.1.5. **Регіональна ідентичність:** європеець, киянин, житель Запоріжжя та ін.
- 1.1.6. **Ідентичність людини великого соціуму:** перехожий; публіка; покупець; споживач; мандрівник, сусід та ін.
- 1.1.7. **Вікова ідентичність:** дитина; вічна дитина; важка дитина; звичайний підліток із власною думкою; відповідальний підліток; усе ще не дорослий та ін.
- 1.1.8. **Ідентичність «Матеріальне Я»:** господар; людина з вищого світу; «золота молодь»; «крутий»; заможна людина; спадкоємець та ін.

1.2. Малі та середні групи (ідентичність членства)¹²

- 1.2.1. **Сфера навчання:** учень; школяр; сусід по парті; старанний, слухняний учень; двічник; двічник, якому все байдуже; відмінник, який цікавиться тільки навчанням; активний відмінник; медаліст; прогульник та ін.
- 1.2.2. **Сімейна сфера:** глава сім'ї; дочка – син; улюблена дочка своїх батьків; донечка свого татка; сім'янин; сестра для найкращої подруги; клас як сім'я, дружня та недружня; батя; мати класу та ін.

2. Індивідуальні ідентифікації:**2.1. Внутрішньогрупові:**

- 2.1.1. Лідер, ватажок, «зірка»¹³;
- 2.1.2. «Сірий кардинал», заступник лідера, що не показує йому свої повноваження;
- 2.1.3. Псевдолідер (який про себе так думає, а насправді таким не є);
- 2.1.4. Дрібний лідер (у мікрогрупі в класі);
- 2.1.5. Кращий друг лідера;
- 2.1.6. Заводій; призвідник;
- 2.1.7. Гордість класу, гімназії;
- 2.1.8. Аутсайдер; ізгой;
- 2.1.9. Цап відбувайло;
- 2.1.10. Самітник; відлюдник;
- 2.1.11. Душа компанії;
- 2.1.12. «Біла ворона»;
- 2.1.13. Новенький у класі;
- 2.1.14. Людина з близького оточення (мікрогрупи в класі), компанія близьких людей;
- 2.1.15. Колега;
- 2.1.16. Пахан;
- 2.1.17. «Соціальний атом» та ін.

¹² Цей вид ідентичності можна віднести і до великих умовних груп, і до реальних малих.

¹³ Залежно від завдань дослідження дрібні категорії можна узагальнити під більш великі або навпаки великі розбити на більш дрібні.

2.2. Міжособові:

2.2.1. Той, хто підтримує позитивні стосунки з іншими:

- 2.2.1.1. Друг; товариш; задушевний друг («soulmate»); Інтернет-друг; хлопець-друзяка;
- 2.2.1.2. Любчик;
- 2.2.1.3. Приємна людина
- 2.2.1.4. «Усюди задіяний»;
- 2.2.1.5. Надійна людина, опора;
- 2.2.1.6. Психолог, чуйна людина;
- 2.2.1.7. Демократ;
- 2.2.1.8. Лікар душ;
- 2.2.1.9. Союзник; соратник; одностудець, послідовник;
- 2.2.1.10. Помічник, «рука допомоги»;
- 2.2.1.11. Прямая у спілкуванні людина, рубаха-парень (рос. мова); неформал;
- 2.2.1.12. «Хранитель чужих секретів»;
- 2.2.1.13. Рятівник; захисник; мати Тереза; Batman;
- 2.2.1.14. «Берегиня вогню»;
- 2.2.1.15. Приклад для інших, еталон (людина, покликана для вдосконалення інших);
- 2.2.1.16. Комунікатор, легка у спілкуванні людина та ін.

2.2.2. Той, хто поширює негативні стосунки серед інших: «корабельний пацюк»; зрадник; агресор; задирака; «бетономішалка»; «чорний володар»; той, хто всіх здає; той, хто всім заважає; ненавидник; моральний виродок; пліткар (ка); підлиза; підлабузник; «любитель капати на мозок»; грубіян; ворог; «паливо»; хлопець, з вини якого дістається усім; підбурювач; егоїст; важка людина та ін.

2.2.3. Той, хто перебуває в стосунках статусності, змагання, конкуренції (амбівалентні ролі): суперник; конкурент; «кращий за всіх»; той, хто не є «сірою масою»; «ніхто»; «сіра миша»; «сірі» (відсутність яких не буде помітна в суспільстві); звичайна нормальна людина; «така, як усі», «один із багатьох»; переможець; чемпіон; невдаха; лузер та ін.

2.2.4. Той, хто самостверджується, впливає на інших (амбівалентні ролі): авторитет; «цар»; представник закону; наставник; помічник учителя; помічник старости; той, хто весь час «виступає»; «вискочка»; спокусник; Дон Жуан; «дуже правильна людина»; честолюб; шаноліуб; «хто хотів би заробити свій перший мільйон у 22 роки»; знаменитість та ін.

2.2.5. Той, хто підтримує власну автономність: людина, яка вміє захистити себе; аутентична людина («Я – це Я») та ін.

2.2.6. Той, хто не має власної автономності: «актриса погорілого театру»; «домашня дитина»; несформована особистість; виконавець; людина-посміховисько; блазень; клоун; «розвага класу»; «прикидається дурником»; мамій; «рекет у батьків»; «занадто зацікавлена в подробицях життя інших людина»; «кефір» та ін.

2.2.7. Той, хто уникає стосунків з іншими, не прагне їх підтримувати: тишко; одинак; «закрита людина»; «людина в масці» та ін.

2.2.8. «Каталізатор» ділового клімату (нейтральні ролі): стимул для інших; масовик-вистівник; радник; управитель; менеджер; «діяльний центр»; креативний директор; креативний центр; слухач; співрозмовник; «дах» (людина, яка вміє вирішувати проблеми інших); контролер; організатор; «джерело інформації»; балагур; суддя («зупиняє суперечки, які ведуть у тупик»); оратор; глядач; споглядач; спостерігач; публіка; тренер; революціонер; учасник заходів; виконавець; трудовий сектор; представник закону та ін.

2.3. Ідентифікації особистості

2.3.1. Глобальне, недиференційоване Я (соматичні та консервовані ролі за Я. Морено): організм; істота; живий організм; особистість; складова суспільства; представник людства; член суспільства; Боже створіння та ін.

2.3.2. Диференційоване Я

2.3.2.1. Когнітивна сфера особи¹⁴: вигадник; генератор ідей; творча натура; розумниця; розум; інтелектуал; «уському голова»; «лоб»; мудрий; всезнайка; філософ; ботан; телепень; бовдур; ідіот; «мороз»; «тормоз» (рос. мовою); гострослов; дотепник; частівник; зубрила; «здорового розуму людина»; адекват; «безбашена людина»; «без царя в голові»; неадекват; телепат; «улучаю в ціль проблеми»; мрійник; «людина з гумором»; Петросян; приколїст; комік; кеп («Капітан Очевидність» – протилежність ботану); чайник; «дурний і веселий»; «дівчата красиві, але оціночки підроблені (списують без сумління совісті)» та ін.

2.3.2.2. Емоційна сфера особи: веселун; людина-радість; людина-посмішка; «смішинка», «смішарик»; «не дуже смішна людина»; зануда; плакса; скиглій; людина настрою; істерик та ін.

2.3.2.3. Вольова сфера особи: сильний характер; «бачу ціль – не бачу перепон»; людина слова; «піонер», трудяга; трудоголічна натура; працездатна людина; ледар; шалапут; гуляка, «трусло», боягуз; активіст; «той, що рветься в бій»; «двигун», «той, що пливе за течією», «ганчірка», «кефір» та ін.

2.3.2.4. Моральна сфера особи: доброзичливець; «вічний позитив»; егоїст; людина «сам (сама) для себе», «брехло», «пуп землі», «цаца», «понтівиті», «з понтом», «той, хто зазнався», «ті, що удають: навколо мене крутиться земля», «зіркові», «зазвезденные» (рос. мова); «любить себе та своє відображення в дзеркалі»; хитрюга; цинік; нігіліст та ін.

2.3.2.5. Здібності, обдарованість, схильності особи: талант; геній; бездар; син Жанни Агузарово; поет; умілець та ін.

2.3.2.6. Сфера інтересів особи: шанувальник мистецтв; меломан; художня особистість; книголюб; кіноман та ін.

2.3.2.7. Сфера психічного здоров'я особи: «парфумер», «хвора людина» та ін.

2.3.2.8. Екзистенційне Я (інтегральні життєві ставлення особистості): романтик; життєлюб; естет; мрійник; оптиміст; песиміст; екстремал; неформал; гедоніст; психолог; цинік та ін.

2.3.3. Ідентифікації індивіда

2.3.3.1. Ідентичність «Фізичне Я»: прекрасна модель; красавчик; красуня; міс класу; симпатяга; качок; каратист; «кров із молоком»; шульга; коротун; «краб» (руки як клешні в краба); бетономішалка; білявка; денді, метросексуал; модниця, любитель усього модного та ін.

2.3.3.2. Індивідуально-типологічна сфера особи: сангвінік; непосидько, дзига; «копуха» та ін.

¹⁴ Ідентифікації когнітивної, емоційної, вольової та моральної сфер можна поділити на позитивні та негативні.

Додаток Д.
Приклади особливостей вияву словесних та образних
складових рольової ідентичності старшокласників

Таблиця Д.1

Словесні та образні складові вияву ідентичності старшокласників: приклади з практики

№ пор.	Ініціали, стать учасника групи та його малюнок	Власні ідентифікації Я	
		Ідентифікації, подані іншими щодо Я учня	
		Визначення рівня ідентифікації	
1	Н.П., дівчина 	Романтик, порадиця, розумниця, людина-позитив, жартівниця, креативний центр	Мрійниця, мислитель, креатив, розумна, ідейний двигун; хороша людина, ініціатор
		Позитивна ідентичність	
2	А. С., хлопець 	Гітарист	Людина, яка смішить; кращий друг, стимул тяги до спорту та знань; скромняга; незрозумілий, але симпатяга; грає роль правильної людини
		Позитивна ідентичність, яка формується	
3	А. Н., дівчина 	Порадиця; чесна людина; добрячка	Людина, яка ні з ким не спілкується
		Ілюзорна ідентичність	
4	А. Д., хлопець 	Футболіст, спортсмен	Сміттяр; приборкувач единорогів; сторож зоопарку
		Ілюзорно-компенсаторна ідентичність	

№ пор.	Ініціали, стать учасника групи та його малюнок	Власні ідентифікації Я	
		Ідентифікації, подані іншими щодо Я учня	
		Визначення рівня ідентифікації	
5	<p>Ю. А., дівчина</p> 	Захисник, лідер, наставник; така, що любить увагу інших	
		Актриса погорілого театру; дивачка, зла дівчина; запальна	
		Компенсаторна ідентичність	
6	<p>А. Ч., дівчина</p> 	Добряк, лідер	
		Сіра миша; повариха	
		Яскраво виражена компенсаторна ідентичність	
7	<p>А. Я., дівчина</p> 	Танцівниця; «крутий» фотограф; пробую сказати і показати більше, ніж знаю; міс «невпевненість»	
		Людина «сама для себе»; різнобічна людина, фотограф, баскетболістка, танцівниця, медик	
		Суперечлива ідентичність + частково сформована ідентичність	
8	<p>Д. Б., хлопець</p> 	Президент, крутяк	
		Придурюється, прикидається дурником; сумоїст; каратист; водій вантажівки	
		Негативна ідентичність, що формується	

Додаток Е.

Узагальнені характеристики рольової ідентичності старшокласників

Таблиця Е.1

Особливості вияву рольової ідентичності учнів старших класів

Група учнів	Особливості рольової ідентичності
Усі учні класу	Позитивні ідентифікації превалюють над негативними в рольових уявленнях «Я» і «Ми», але вони набагато менш різноманітні, ніж негативні. Негативні ідентифікації приписують учням класу, але не собі. Погано знають власне рольове Я. Позитивні особистісні рольові ідентифікації покладають на креативів у класі (талант, голова, лоб, двигун, веселун)
Учні з низьким рівнем креативності за П. Торренсом	Нерівномірно розподіляють ідентифікації між «Ми» та «Я». Набагато більше порівняно з іншими групами досліджуваних та порівняно з виявом ролей «Ми у класі» приписують виявам власного Я у класі психологічно бідні соціальні ідентифікації (учень, однокласник, майбутній випускник, старанний, відповідальний, хороший учень). Особистісні рольові ідентифікації покладають на «Ми» в класі, натомість особистісні рольові ідентифікації покладають на «Ми» в класі. Ідентифікації власного Я мають позитивну валентність. Учні отримали невелику кількість, але позитивні рольові визначення від однокласників. Для них є значущими ідентифікації міжособової сфери змагання та сфери обдарованості . Ролі учнів, за допомогою яких описується їх власне «Я», та які вони отримують від однокласників, можуть розрізнятися за змістом. Майже всі негативні ідентифікації в будь-якій сфері покладають на інших
Учні з високим рівнем креативності за П. Торренсом	Більш рівномірно розподіляють між «Ми» та «Я», особливо – особистісні. Приписують значно більше унікальних метафоричних ролей самі собі, ніж у цілому учні класу власному Я (берегиня вогню, любитель блогів та ін.). Негативні когнітивні ідентифікації покладаються на інших (розумник, заучка, ригідний, неадекват, «безбашений», «чайник» та ін.). Для них значущі ідентифікації: когнітивної сфери (які вони покладають на учнів класу) та сфери обдарованості . Творчі ролі здебільшого покладають на інших креативів, а не приписують собі. Рольові конструкти власного Я мають як позитивну, так і негативну валентність. Учні проєктують на них позитивні ролі. Ролі учнів, за допомогою яких описується їх власне «Я», та які вони отримують від однокласників, можуть не відповідати за змістом один одному

Таблиця Е.2

Особливості вияву рольової ідентичності в учнів із низьким і високим соціометричним статусом як креативних осіб

Рівень популярності учнів як креативних осіб у класі	
Низький	Високий
Рольові ідентифікації «Ми» та «Я» мають однакові закономірності вияву	Рольові ідентифікації «Ми» та «Я» мають різні закономірності вияву
Учні наповнюють власні рольові ідентифікації насамперед соціальним змістом (учень, підліток, школяр та ін.), бачать у собі шкільні ролі друга та хорошої людини і аж ніяк не претендують на роль творчої, креативної людини. Учні не приписують собі ролей креативної людини	Учні приписують значно більше унікальних метафоричних ролей самі собі, ніж у цілому учні всього класу власному Я. Унікальні ролі, які учні приписують однокласникам, указують на їх потреби в близькому спілкуванні, не зважаючи на їх популярність у класі: «самітник», «той, хто шукає друга», «горда людина», «одинак», «революціонер», «стійка людина», «парфумер». Учні самі собі як креативній людині приписують ролі творчої та комунікабельної людини, що конкурує з іншими . Інших вони визначають як суперників, невдах, лузерів та ін. Учні вважають, що відмінність між креативом і некреативом полягає в їх вольовій сфері .
Жодні тенденції або закономірності не пов'язані з емоційною сферою або сферою обдарованості та креативності	Учні порівняно з іншими групами учнів у класі більш диференційовано судять про власну емоційну сферу (нудна людина, боягузка, емоційна людина, не дуже смішна та ін.) та загалом про креативну особистість (талант, дивний художник, розробник ідей та ін.). Однокласники проєктують на популярних креативів диференційовані, досить вивірені в назвах ролі, що свідчать про багату їх емоційну сферу (наприклад, «син Жанни Агузарової»)
Відсутні хоча б якісь тенденції у вияві рольових ідентифікацій учнів, що вказують на стан ділового клімату класу	Для учнів значущі внутрішньогрупні стосунки , що відображаються в назвах ролей, які вони називають (лідер, аутсайдер, «сірий кардинал», «новенький» та ін.). Учні приписують набагато більше однокласникам, ніж собі, ідентифікацій, що свідчать про позитивні стосунки з іншими (друг, помічник та ін.). Рольові ідентифікації, що вказують на стан ділового клімату класу , приписують учням класу в цілому. Негативні когнітивні ідентифікації покладають на інших членів учнівської групи, тобто на однокласників

Рівень популярності учнів як креативних осіб у класі	
Низький	Високий
Учні в основному власне Я описують за допомогою позитивних ролей, серед яких наявна зовсім незначна кількість негативних ролей. Самоідентифікацій незначна кількість (здебільшого 2–3)	Учні описують власне Я за допомогою позитивних ролей
Учні від інших учнів отримують лише позитивні рольові визначення, але їх мала кількість (здебільшого 2–3, іноді 5)	Учні від інших учнів отримують як позитивні, так і негативні рольові ідентифікації. Однокласники їм приписують ролі, що свідчать про відсутність їх «власної автономності» у стосунках з іншими («вічна дитина», блазень, клоун, актор) та недоліки вольової сфери («ганчірка», «кефір»)

Додаток Ж.**Зміст групового тренінгу «Роль, я тебе знаю»****Пояснювальна записка**

Орієнтовно робота учасників тренінгу розрахована на 8 годин, не враховуючи перерви — стільки часу могло б зайняти виконання завдань достатньо підготовленою аудиторією, прикладами якої є дорослі або учні-вундеркінди. Але зазвичай старшокласники до такої інтенсивної роботи ще не готові. З ними робота може проводитись двома шляхами: упродовж 2 днів або 1–2 місяців 1–2 рази на тиждень по 1–1,5 години.

Досвід показує, що старшокласники більш позитивно сприймають виконання завдань 1–2 рази на тиждень. Завдання виконують більш вдумливо, а протягом тижня «перероблюють» свої враження. Крім того, старшокласникам можна пропонувати «домашні завдання»: обміркувати деякі враження, осмислити проблему

Краще проводити тренінг у групі не більше 10–12 осіб. Якщо клас великий, то його можна розбити на 2 підгрупи, і проводити заняття окремо в них. Щоб уникнути ефектів міжгрупових порівнянь і поляризації учасників цих груп у подальшому в класі, частина їх учасників має через декілька занять обмінятися членством у цих групах. Оскільки члени груп постійно взаємодіють між собою в шкільному класі, то такий обмін груповими ролями за ініціативи ведучого групи є не лише виправданим, але й цікавим, таким, що додає інтриги до процесу презентації власного Я в групах.

Матеріали, потрібні для проведення тренінгу: олівці, фарби (гуаш, акварель), пензлі, ножиці, папір, біджи, стаканчики для води, клубок мотузки, нитки, клей.

1. Знайомство в групі

1.1. Повідомлення ведучим назви тренінгу. Обмін думками в групі: що таке тренінг, які склались враження від інших тренінгів у тих, хто в них брав участь. Формулювання учнями правил роботи в групі. Вербалізація учнями очікувань і сподівань щодо їх участі в групі.

Наводимо традиційні правила роботи в групі.

- Говорити по черзі, не перебивати один одного. Якщо хтось із учасників тренінгу має обов'язково висловитись стосовно того, що емоційно обговорюється в групі, то він підіймає руку та звертається з проханням до ведучого.

- Звертатись один до одного по імені, користуватись прямими зверненнями: «Ти, Андрію, ...».
- Висловлюючи власну думку, користуватись «Я-висловлюваннями»: «Я думаю... Я гадаю... Мені здається...Я вважаю...».
- Задавати уточнювальні питання, якщо є незрозумілі висловлювання співрозмовника.
- Говорити настільки широко, наскільки можна собі дозволити. Якщо якесь питання ведучого чи учасника групи видається надто особистим, на нього можна не відповідати.
- Не користуватись стереотипними визначеннями стосовно інших членів групи, не навішувати ярлики на учасників тренінгу: «Ти бовдур, гальмо, мороз та ін.». Ведучий має право припиняти подібні висловлювання.
- Інформація особистого характеру у вигляді висловлювань учасників групи за межі групи не виноситься і не обговорюється з тими, хто не брав участі в тренінгу.

1.2. Знайомство учасників. Виконання вправи «Як мене звуть? Як так сталося, що я сьогодні опинився тут? Які очікування та сподівання маю щодо сьогоднішнього дня?»

2. Обговорення загальної тематики тренінгу, ознайомлення з основними поняттями: ролі, їх види та значущість для людини

2.1. Робота в групі, дискусія «Роль, я тебе знаю? ... Роль, я тебе знаю!»

Розповідь ведучого «Маска, я тебе знаю! Історії Венеціанського карнавалу». Орієнтовний текст розповіді: «Традиційно мешканці Венеції влаштовують раз на рік карнавал, на який всі з'являються у масках. Карнавал проводиться багато століть підряд. Він надзвичайно популярний як у італійців, так і у їхніх гостей. Як ви гадаєте, чому саме цей карнавал багато століть не втрачає своєї популярності? Що таке маска? У чому її смисл для людини? Мистецтво виготовлення масок у Венеції набуло високої майстерності. Вони високо цінуються та дорого коштують. Але найбільш цінними і дорогими є маски, які ... Як ви гадаєте, що це маски? Це маски, що відображають реальне обличчя її власника! Чому саме? Якщо людина одягає на себе маску, яка реалістично відображає його власне обличчя, то що саме людина хоче сказати? Що вона є тим, ким вона є, не більше і не менше».

Обговорення понять ролі, ідентичності, рольової ідентичності. Якими бувають ролі? Як виявляються психологічні ролі в процесі вашого спілкування? У прізвиськах.... Вони є приємними, а можуть бути неприємними...

Інформація для ведучого. Роль – це перелік приписів, які визначають те, якою має бути поведінка людини з тією чи іншою соціальною позицією. Роль виконує функції норми, настановлення, ставлення в поведінці людини. Роль – це особливості поведінки людини в різноманітних ситуаціях. Ці особливості можуть бути такими:

- людина, яка має певний статус у суспільстві (лікар, учитель, учень, батько, мати та ін.);
- людина, яка займає офіційну позицію в стосунках з іншими людьми (лідер, аутсайдер, суддя, розумник та ін.);
- людина, яка уособлює в собі певну соціальну цінність, наприклад: чесна людина, патріот та ін. (за П. П. Горностаєм).

Ідентичність – це тотожність людини самій собі: «Я це Я». Рольова ідентичність: «Це моя роль, сутність мого Я відображається в тій ролі в групі (класі, школі, сім'ї), яку я граю».

2.2. Індивідуальний малюнок «Моя роль у шкільному класі». Інструкція: «Візьмемо пензлик або олівець у руки та виконаємо малюнок на тему «Моя роль у шкільному класі». Назвіть свій малюнок... красиво, метафорично, як вам¹⁵ буде до душі. На малюнок відводиться 5 хвилин. А тепер забудьте на певний час про малюнок і виконайте ще одне завдання».

¹⁵ Учні в процесі тренінгу звертаються один до одного на «ти». Завдання учням ведучий подає, звертаючись до них у множині. Якщо ж ідеться про завдання, які вимагають індивідуальних відповідей на запитання ведучого, то ведучий використовує звертання «ти».

2.3. Індивідуальне вербальне завдання «Мої ролі в класі». Інструкція: «На окремому аркуші паперу напишіть у двох стовпчиках, один навпроти іншого, перелік ролей, які характерні для тебе в класі та які, на твою думку, відводять тобі однокласники? Підкресли назви ролей різними кольорами олівців. Прикріпіть аркуші паперу з відповідями до малюнку».

Розповіді учнів про свої малюнки. Індивідуальні питання ведучого до учнів: «Як ти гадаєш, те, що ти намалював, відповідає тому, як ти сам себе бачиш у певній ролі, чи те, як тебе бачать інші? Як, на твою думку, поєднуються між собою кольори на малюнку і ті, які підкреслені занотовані тобою на папері ролі. Які кольори для яких ролей ти використовував: улюблені, теплі, холодні, яскраві, тьмяні, приємні, неприємні кольори?».

Групова дискусія: «Як узгоджені між собою малюнок і назви ролей». Питання для обговорення: «То, що ж таке роль, із чого вона складається? Як дізнатися, що саме ця роль є моєю, рідною мені, такою, що відповідає моему Я, а інша — є чужою, не моєю? Чи були такі ситуації у вашому житті, коли вам довелося виконувати неприємну роль? Як ви почувались у такій ситуації?»

2.4. Гра «Виконуючи роль, я...». Інструкція: «Нехай кожен учень по черзі в колі доповнить вираз «Виконуючи роль, я...». Учні декілька раз по колу виконують цю вправу, а потім діляться емоціями: «Що було несподіваним? Що нового дізнався (дізналась) про себе?»

Інформація для ведучого. Кожна людина грає певну роль: у житті, у класі, у сім'ї, в компанії друзів. Як вона про них дізнається:

- відчуває себе в цій ролі;
- її бачать інші в такій ролі;
- вона очікує, що її інші бачать у такій ролі; вона знає, що інші бачать її такою;
- вона бачить інших людей у певних ролях, вона приписує їм певні ролі, виходячи з тих ролей, які відчуває, знає сама.

Виконуючи ролі, людина задовольняє різні потреби, іноді ці потреби є чужими. Ролі бувають: хорошими — поганими; приємними — неприємними; виконуються з радістю — виконуються неохоче; важкими — легкими. Виконуючи роль, моє Я займає вільну позицію в групі — потрапляє в позиції підлеглості, залежності, неавтономності; виконання ролі є (було) корисним для мене — виконання ролі не приносить мені радості (нічого мені не дало).

3. Робота в групі за темою «Особистість та її межі». Моє Я, моя індивідуальність, моя територія, де вона закінчується і де починається чужа.

3.1. Групова вправа «Мотузка». Інструкція: «Уявіть собі, що твоє Я — це королівство (державу), яка має столицю та межі, відповідно і кордони. Відмотай собі стільки мотузки (нитки), щоб вистачило визначити межі своєї держави, тобто власної особи. Розташуй на підлозі мотузку, що визначає твої межі. Подумки впродовж межі ввєрх, вниз, над собою. Як тепер виглядає твоє королівство? У нього є межі на землі, в повітрі, воно сферичне? Приберемо мотузку з підлоги, але пам'ятаймо, що межі завжди залишаються з нами. Почніть рухатись у просторі кімнати, поважаючи свої та чужі межі. Як ви почуваетесь? Чи з'явилися у вас нові почуття, думки? Хто готовий поділитися? Хто собі взяв мотузку, а хто нитку? Що б це означало?»

3.2. Індивідуальне завдання «Есе на тему». Інструкція: «Напиши есе, невеличкий твір на тему: «Королівство мого Я». Зверни увагу, що слова «королівство, король, королева» містять певне поєднання літер, що означають «роль, ролі». Групове обговорення. Питання ведучого: «Чи є в твоєму королівстві законодавство, які є в мешканців королівства права, правила, обов'язки, санкції? Які ролі виконують мешканці королівства? Яку роль ти відвів собі в королівстві? Де розташоване твоє помешкання, а де помеш-

кання для інших людей? Чи написав хтось конституцію свого королівства? Хто управляє королівством, хто його охороняє, хто стежить за дотриманням правил? Чи має королівство кордони? Які вони саме? Чи існує вхід до королівства? Як він виглядає?»

3.3. Групова вправа «Гостьові відвідини королівств». Інструкція: «Знову візьміть у руки мотузку (нитку), якою ви відмічали межі свого Я. Уявіть, що описане вами в творі королівство розмістилось у крузі, обведеному мотузкою. Сходіть один до одного в гості, пам'ятаючи при цьому про свої і чужі межі та правила, конституцію та ролі, відведені собі та іншим мешканцям. Отже, завітуйте в гості до королівства іншої людини». Обговорення почуттів і вражень від відвідин королівства Я іншого.

3.4. Індивідуальний малюнок «Мандала» [21]. Психолог роздає учасникам групи аркуші паперу А4, на яких зображено круг діаметром 15 см. Інструкція: «Виконайте малюнок у колі. Прислухайтесь до себе... Оберіть колір і почніть малювати. Продовжуйте іншим кольором... Коли закінчите – скажіть».

Групове обговорення: «Як пов'язане це завдання із попередніми? Подивіться, чи є на ваших малюнках центр, чи показані межі круга, чи взаємодіє центр круга з межами? Чи симетричний малюнок? Що вам нагадує коло, кого воно уособлює? Як пов'язане виконання завдань, які діагностують нашу особистість, наше Я та наші межі, з виконанням ролей? Якщо межі та центр Я слабкі та тонкі, то які ролі будемо грати: свої чи нав'язані нам, чужі? А якщо центр кола, границі сильні, чіткі, то які ролі в житті нам будуть випадати? Якщо наш центр занадто великий, а границі занадто щільні, жорсткі, то чи будуть наші ролі правильно відображати сутність нашого Я? Як ми себе бачимо, якщо немає дзеркала? Що є дзеркалом душі людини?»

Після малювання мандал вербалізуються також емоції членів групи під час обговорення питань: які почуття виникали в ході малювання? що згадувалось у процесі малювання? чи виникали якісь образи? що приходило на думку? яке самопочуття після малювання?

Інформація для ведучого. Виконання малюнка «Мандала» не орієнтоване на аналіз етапу розвитку особистості за Дж. Келлог [21], а лише призначене для визначення особливостей уявлень учнів про межі та центр власного Я як складових ідентичності особи. Обговорення має базуватись на розкритті загальних принципів побудови методики, засад теорії рольової самореалізації особистості, розумінні членами групи поняття ролі, аналізі типових ситуацій взаємодії людей з урахуванням фактору ролі тощо. За бажанням учні після групової роботи можуть отримати індивідуальну консультацію від психолога.

Збіги або розбіжності в структурі рольової ідентичності особистості, особливості взаємодії рольових конструктів «Я», «Ми», «Вони», «Інші» свідчать про рівень гармонійності становлення особистості людини, відчуття тотожності самій собі у часі або її відсутність, узгодженість або конфлікт емоційних послань, які індивід отримує від соціального оточення, та від власного образу Я. Людина з відчуттям власної ідентичності дозволить сказати собі: «Я – це Я. Я знаю, хто Я. Я можу сприймати зворотній зв'язок від інших, вибірково інтегрувати змісти рольових ідентифікацій інших, які надходять на адресу моєї особи. Я маю право щось із цих змістів відкинути, а щось прийняти. Мої межі досить гнучкі, щоб пропустити в моє Я та проаналізувати ролі, що проєктуються іншими на мою особистість, але разом з тим вони досить міцні, щоб не дати визначенням мого Я зі сторони інших, нерідко стереотипним і чужим мені, поглинути моє Я». У такої людини є ядро, центр і межі. Сформована структура особистості обов'язково відіб'ється в малюнку мандала, який потенційно містить параметри цілісності, гармонійності, симетричності.

Людина, у якої немає відчуття власної ідентичності, характеризується певними деформаціями, аморфністю, розмитістю центру та меж (повними, частковими). Наявність жорстких, товстих границь, досить великого центру свідчить про безплідні

спроби побудувати власну ідентичність тільки за рахунок Я, постійне незадоволення в повноті її відчуття, а отже, й несформованості ідентичності. Недоладність або естетичний смак, асиметричність або симетрія, дисгармонійність або гармонійність кольорів, автентичність або «втеча» від малювання власного малюнка, заміна його вже готовими «смайлами», рекламними образами, оригінальність орнаменту, абстрактність, символізм, реалізм образів тощо теж становлять психологічні ознаки особливостей ідентичності людини. Своєрідність структури Я особи відбивається і в її образній концепції – мандалі.

4. Робота в групі за темою

«Креативність: індивідуальна та групова. Які ми всі різні та особливі!»

4.1. Індивідуальна вправа «Два кружечки». Ведучий показує зображення на сірому фоні двох яскраво білих кружечків. Інструкція: «На що схожі ці два кружечки? Протягом п'яти хвилин назвіть асоціації, які спали на думку. Запишіть їх на аркуші паперу. Намагайтесь мислити нестандартно, оригінально, сміливо. Використовуйте весь свій творчий потенціал». По закінченні виконання завдання учасники групи діляться своїми відповідями та виокремлюють серед них стереотипні, поширені та оригінальні, унікальні.

Матеріал: на сірому картоні розміром 25,5 x 10 см наклеєні два кружечки з білого паперу діаметром 7,5 см. Відстань між кружечками становить 3 см, а між їх центрами – орієнтовно 11 см. Загалом розміри не мають значення.

4.2. Групова вправа «Два трикутники». Ведучий показує зображення на білому фоні двох сірого кольору трикутників. Інструкція: «Утворіть дві групи та виконуйте завдання колективно в групах. Розташуйтесь у кімнаті таким чином, щоб не можливо було почути відповіді команди-суперника. На що схожі ці два трикутники? Протягом п'яти хвилин назвіть асоціації, які спали на думку. Запишіть їх на аркуші паперу. Намагайтесь мислити нестандартно, оригінально, сміливо. Використовуйте весь свій творчий потенціал». По закінченні виконання завдання учасники груп діляться своїми відповідями та вирізняють серед них стереотипні, поширені та оригінальні, унікальні.

Матеріал: на білому картоні розміром 25,5 x 10 см наклеєні два рівнобедрені трикутники, розмір основи яких 5 см. Відстань між трикутниками становить 3 см. (Розміри – орієнтовні).

Обговорення в групі. «Яке завдання було виконувати легше: індивідуальне чи групове? Які особливості мала робота в групі? Чи заважало це працювати, чи, навпаки, допомагало? Яку роль кожен із вас взяв на себе під час групового виконання завдання? Чим відрізняються індивідуальні та групові ролі?».

Підведення підсумків. «Отже, як бачимо, наскільки кожен із вас індивідуально мислить, який у кожного великий ресурс креативності. Кожна людина мислить по-своєму, і її ролі є теж своєрідними».

Інформація для ведучого. Виконуючи креативні завдання, кожен член групи продукував унікальні, цікаві асоціації. Кожна людина мислить по-своєму, і її ролі є теж своєрідними, унікальними, як і його індивідуальність. Вияв креативного потенціалу людини може стимулюватись, або, навпаки, гальмуватись тією роллю, яку вона виконує.

5. Робота в групі за темою: «Якими різними бувають ролі та як багато ролей ми граємо? У пошуках ідентичності».

5.1. Групова вправа «Мої ролі та ролі іншого». Інструкція 1: «Нехай кожний із вас напише на клаптику паперу роль, яка дуже подобається. Своїх імен писати не треба. Тепер згорнемо ці клаптики паперу, щоб не було видно назв ролей, і вкинемо їх у торбу, перемішаємо. Тепер по черзі нехай кожний витягне собі якусь роль. Зіграйте ці ролі,

мімікою, пантомімікою, рухами. Кожен із вас може залучити до програвання ролей інших учнів. Можете об'єднатись у групи по декілька осіб і зіграти сценку з життя, яка б характеризувала кожен із цих ролей. Розкажіть про цю роль, сподобалась вона вам чи ні. Як можна по-іншому назвати зіграну вами роль». Інструкція 2: «Тепер нехай кожний із вас напише на клаптику паперу роль, яка не подобається. Знову перемішаємо їх у торбі, та витягнемо кожний собі по ролі. Зіграємо та розкажемо про ці ролі. Як можна по-іншому назвати зіграну вами роль?».

Групова дискусія «Кожна роль – індивідуальна». «Що ви відчуваєте після таких програвань ролей. Чи всі ролі, які для когось були хорошими та приємними, стали такими самими і для вас? Чи всі ролі, які не подобались комусь, були такими ж несимпатичними і для вас? Чи можливо, що в негативній ролі є щось позитивне? Чи можна негативну роль перетворити в позитивну? Якщо якась ролі, яку ви граєте, не до душі, то що з цим можна подіяти? А чи буває так, що якась ваша роль викликає суперечливі почуття: і подобається, і не подобається? І чи хотіли б від ролі відмовитись, але не можете її позбутися, щось заважає, щось тримає? Хтось би хотів таку ситуацію пропонувати для обговорення в групі?»

Інформація для ведучого. Валентність ролей (позитивні та негативні, амбівалентні, нейтральні) залежить від контексту ситуації та індивідуальності виконавця. Одна й та сама роль має різні вияви. Людина в змозі перетворити негативну рису ролі в позитивну.

6. Робота в групі за темою: «Будь-яка роль є синтезом моєї позиції та позиції іншого (інших) члена групи»

6.1. Групова вправа «Ролі в групі». Інструкція: «Утворіть дві групи. Нехай кожна із груп обере в кімнаті простір, де вона буде працювати. Нехай кожний із вас уявить себе певною частиною тіла людини. А тепер побудуйте людину з цих частин тіла. Можете використовувати столи, стільці тощо. Що ж із цього вийшло? Чи така людина може пересуватись, дихати, їсти, думати, видаляти із себе все, що непотрібно? Скільки у нас рук, ніг, голів, ший, а скільки тулубів? Отже, зроблено групову людину. А тепер, може хтось хоче обрати іншу частину тіла? Як Вам у цій новій позиції? Змінимо роль! Змінимо за бажанням групи учнів, з якими попередньо будували людину, та знову презентуємо групову людину.

Групова дискусія «Група та ролі її членів»: «Чи може людина жити без якоїсь частини тіла? Чи може група існувати без взаємодоповнюючих ролей її членів? Чи цінне колектив класу ролі всіх його членів?»

Інформація для ведучого. У групі кожна людина грає певну роль, підтримуючи її життєздатність. Ролі, які пов'язані з відповідальністю («голова», «лоб», «очі») грати досить важко, але вони необхідні. Чи було б красивим обличчя класу, якщо б критикани не видалали із нього бруд? Ноги – це наша стійка опора, вони наближають наше Я до предмета бажань, руки – робітники та робітниця. Руки та ноги – це виконавці наших забаганок і обов'язків. Без них голова не була б головою, тіло б упало, клас би розвалився. І є багато чого іншого в тілі, без чого воно б не було тілом. Є багато ролей, без яких група не була б групою.

7. Робота в групі за темою «Пошук ресурсу в ролях»

7.1. Групова вправа «Маски». Інструкція 1: «Нехай кожен із членів групи обере собі пару. Нехай на папері кожен учень спочатку самостійно намалює маску для себе «який я є реальний». Поговоріть один з одним. Взаємодійте, одягнувши ці маски. Як називається ваша маска? Інструкція 2: «Намалюйте маску «яким я б хотів, щоб мене бачили інші. Поговоріть один з одним, взаємодійте, одягнувши ці маски. Як називається ця маска?» Інструкція 3: «Намалюйте маску «яким би я не хотів, щоб мене бачили інші: ніколи і ні за що». Поговоріть один з одним. Взаємодійте, одягнувши ці маски. Як називається ця

маска?» Інструкція 4: «Тепер намалюйте маску «якою я себе не знаю». Поговоріть один з одним. Взаємодійте, одягнувши ці маски, один із одним. Як називається ця маска?». Інструкція 5: «А тепер, розкладіть усі маски в такому порядку: від тієї, що найбільш не подобається, до тієї, що найбільше подобається. У якій масці було найбільш комфортно, у якій – найменше? Ви маєте право від якоїсь маски відмовитись, подякувати їй, що вона була деякий час із вами, подумати, для чого була потрібна вам ця роль, і залишити її. А якась маска стала вам ближчою, ніж була. Зніміть її, подивіться, що саме в ній подобається. Можете повісити її у себе вдома на стіну, в те місце, яке є вашим у домівці, оселі. Маски як ролі...».

Інформація для ведучого. Маски, які роблять учні, різняться за розміром, використанням кольорів, мірою відповідності фізичному образу Я та функціональністю. Так, маски можна розмістити в діапазоні від тих, у яких зовсім не використовується колір, до тих, у яких він наявний у всій гамі. Попри те, що використання певного кольору людиною містить індивідуальні змісти, розкрити які може лише сама людина, насиченість кольором маски свідчить про життєвість, чуттєвість, емоційність образу Я, який відповідає масці. Залежно від ступеня яскравості різних масок, що символізують Я-реальне, Я-бажане, Я-незвідане, можна судити про спонтанність або заблокованість вияву емоцій, які пов'язані з образом ролей особи. Емоційно-ціннісного компонента рольової ідентичності тут немає.

Розміри масок розміщуються в діапазоні від театральних, які закривають лише очі людини, до тих, які більші від обличчя її власника. Театральні маски є варіантом «нерозуміння» завдання, втечі від його виконання, по суті – прикриття реального обличчя особи. Учні також виготовляють маски, які не повторюють обриси обличчя, контур маски не вирізаний на папері або ж загалом не промальований. Це вказує на межі особистості та її самооцінку. Тут наявні когнітивні, а також частково емоційні складові рольової ідентичності.

Відповідність маски реальному образу Я теж є предметом спеціального розгляду. Маски, у яких схематично промальовані риси обличчя, свідчать про те, що учні не орієнтовані на пізнання власного Я, недостатньо його знають або приховують. Потворні, фантастичні маски емоційно погано сприймаються, як мабуть і їх власниками. Є також маски-шаржі, що свідчать про іронічне ставлення їхніх власників до власного Я. Переважно маски Я-бажаного більші в розмірах за маски Я-реального.

Є маски, у яких відсутні певні частини обличчя людини: вуха, ніс, волосся. Не всі учні зробили у масках прорізи для очей, губ, щоб можна було спілкуватися між собою. Крім того, маючи під руками нитки, мотузки, ножиці, клей, учні лише одного шкільного класу, які брали участь у роботі тренінгових груп, використали ці матеріали, щоб зробити маски функціональними: надіти їх на себе, не тримати маски руками, щоб руки були вільними для взаємодії. Це свідчить про наявність дієвого компонента рольової ідентичності людини.

7.2. Рольова гра «Роль, я тебе знаю». Учасники групи поділяються на дві групи. Одна група обирає когось з другої групи і зображає без слів його роль. Учасники іншої групи мають відгадати, хто це та назвати його роль. По черзі учні груп змагаються у відгадуванні ролей суперників. Виграє та група, яка набрала більшу кількість очків за визначений час.

Інформація для ведучого. Певні ролі для особи є зрозумілими та приємними, а деякі – незрозумілими, чужими, дивними та неприємними. А є ролі незрозумілі, але є в них щось цікаве. Є ролі важкі для учня, але ніхто в класі їх не виконає краще, ніж саме він. Є також ролі, якими юнак (юнка) пишається, а є, які він (вона) приховує від самого себе. Людина може відмовитись від деяких ролей, а може усвідомити їх, перетворити на інші, розвивати цікаві та хороші для себе ролі.

Підведення підсумків роботи в групі. Дискусія в групі: «Роль — це.....».

Інформація для ведучого. Підсумки можна підбити, сформулювавши разом з учнями такі висновки:

1. Роль — це завжди поєднання індивідуальної поведінки та ситуації, що склалась у певній групі людей, тобто «роль= Я+Ми». Так складаються обставини, що іноді людина повинна грати не дуже їй підходящі ролі, і вона може не помітити цього.
2. Людина може прислухатись до своїх відчуттів, осмислити свої ролі та зайняти певну позицію щодо них. Від неї тепер залежить, чи відмовлятися від певних ролей, чи робити їх своїми.
3. Людина має право запитати в себе: чи цінують у класі мої ролі інші? Як однокласники ставляться до них? Якщо роль відповідальної людини викликає скептичне ставлення, помічене роллю «піонерки», то мабуть людині варто ще раз осмислити зону власної відповідальності: чи піклуюсь я про благополуччя класу та його позитивний імідж, чи не намагаюсь я «зробити всіх щасливими»; якщо моя відповідальність не цінується в групі, то це ще не привід стати безвідповідальною; чи часом не експлуатують мою відповідальність інші.
4. Людина має право відхилити в групі ті ролі, які їй не подобаються. Робити це можна, осмислюючи власне Я, промальовуючи ролі, почуття, проговорюючи з іншими ситуацію, користуючись Я-висловлюваннями, називанням власних почуттів, гумором і мета-позицією: усе можна змінити.
5. Ролі завжди існують у групі як доповнення одна до одної, і про це варто пам'ятати: матінка Тереза — егоїст; лідер — той, кого направляють; керівник — виконавець; оптиміст — песиміст;
6. Можна в кожній ролі знайти ресурс для розвитку власного Я! Знайдемо в цьому процесі смисли: «Кожна роль нам для чогось випадає, для чогось ми її граємо».

8. Шеринг. Подяка учасникам за роботу в групі. Прощання.

8.1. **Індивідуальний малюнок «Моя роль у шкільному класі».** Інструкція: «А тепер знову зобразіть на малюнку свою роль у класі. Чи є вона дійсно вашою? Підпишіть малюнок».

8.2. **Індивідуальне вербальне завдання «Мої ролі в класі».** Інструкція: «На окремому аркуші паперу напишіть у двох стовпчиках, один навпроти іншого, перелік ролей, які характерні для вас у класі та які, на вашу думку, відводять вам однокласники? Підкресліть назви ролей різними кольорами олівців. Прикріпіть аркуші паперу з відповідями до малюнка. Порівняйте ролі, які кожен із вас назвав на початку групової роботи, і тепер, наприкінці».

8.3. **Групове опитування учнів.** «Як Ви почуваетесь після такої напруженої роботи? Чи здійснились ваші сподівання стосовно тренінгу? Що сподобалось, а що ні? Які асоціації, почуття викликало виконання вправ на тренінгу? Які вправи були найбільш цікавими? Які нові ролі ви відкрили в собі, а які — закрили для себе?».

8.4. Прощання учасників групи.

Науково-виробнича продукція

Чорна Лідія Георгіївна

**РОЛЬОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ
СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Посібник

Літературне редагування Раїси Шульженко

Макет і технічна редакція Сергія Горбачова

Адреса Інституту: 04070, м. Київ, вул. Андріївська, 15

Підписано до друку 14.04.2014. Формат 60 x 84 /16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 8,0
Наклад 300 прим. Замовлення № 95

Видавництво “Міленіум”

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції

ДК №535 від 19.07.2001 р.

м. Київ, вул Фрунзе, 60. Тел./факс: 044 222-74-35