

Л. М. Кривобородько

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ВПЛИВУ РОЛЬОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УЧНІВСЬКІЙ ГРУПІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

Розроблено модель впливу рольової взаємодії старшокласника на формування його особистісної ідентичності, що базується на типології станів (статусів) ідентичності Дж. Марсія, структурі рольової взаємодії особистості П. П. Горностая та структурі особистісної ідентичності відповідно до Я-концепції Р. Бернса. Щоб продемонструвати вплив рольової взаємодії в учнівському колективі на формування чотирьох типових станів (статусів) ідентичності старшокласників, спроектовано відповідні моделі взаємозв'язку для кожного стану особистісної ідентичності окремо. За допомогою цих моделей взаємозв'язку типів ідентичності особистості та рольової взаємодії в малій групі обгрунтовано специфіку впливу цієї взаємодії на становлення ідентичності, а саме: рольової Я-концепції, рольових очікувань та настановлення на певну поведінкову реакцію. Висунуто гіпотезу про існування зв'язку між особливостями "соціометричного" статусу учня в шкільному класі, який формується на основі рольової взаємодії, і структурою особистісної ідентичності. Показано зворотний вплив особистісної ідентичності особи на рольову взаємодію за допомогою таких компонентів: настановлення на певну поведінкову реакцію та на саму рольову поведінку, рольових очікувань на рольову Я-концепцію. Виокремлено емпіричні кореляти структури рольової взаємодії в малій групі (орієнтації на ролі референтних осіб, належність до певних мікрогруп у групі учасників взаємодії, норми та цінності групи, ставлення до виконуваних ролей тощо), які є безпосередніми чинниками формування особистісної ідентичності людини і які змістово наповнюють та деталізують побудовані теоретичні моделі дослідження.

Ключові слова: особистісна ідентичність старшокласників, рання юність, роль, рольова взаємодія, мала група, соціометричний статус.

Актуальність *проблеми* формування особистісної ідентичності в ранній юності зумовлена кризою ідентичності, яку переживають юнаки та дівчата в цей час, і потенційними психологічними проблемами, пов'язаними з цією кризою. У цей період актуалізується потреба старшокласників зайняти внутрішню позицію дорослої людини, самовизначитись, усвідомити своє місце в суспільстві, зробити професійний вибір, пізнати себе і свої можливості, тобто сформувати зрілу особистісну ідентичність. На процес формування особистісної ідентичності впливає рольова взаємодія найближчого соціального оточення, до якого належить людина. Хоч особистісну ідентичність і вивчало багато

дослідників (К. О. Абульханова-Славська, Н. В. Антонова, С. О. Баклушинський, Г. Брейкуелл, А. Ватерман, Ю. Габермас П. П. Горностай, А. І. Гусев, Е. Еріксон, О. П. Єрмолаєва, В. Л. Зливков, О. С. Зубченко, О. М. Ічанська, С. М. Каліщук, Л. Д. Климанська, І. С. Кон, Д. О. Леонтьєв, П. В. Лушин, Дж. Марсія, О. Т. Соколова, А. В. Старовойтов, В. В. Столін, Г. Теджфел, Дж. Тернер, В. С. Хомик, І. І. Чеснокова, Л. Г. Чорна, Л. Б. Шнейдер, В. О. Ядов, та ін.), а рольова взаємодія дістала ґрунтовний аналіз у працях українського психолога П. П. Горностая, однак зв'язок між цими психічними феноменами досі загалом не вивчався у психології, а проблематика впливу соціальної взаємодії на становлення ідентичності “застрягла” на широковідомих ще із 70-х років ХХ століття працях Дж. Марсія.

Мета статті: створення моделі впливу рольової взаємодії в учнівській групі на формування особистісної ідентичності старшокласника.

Поняття “ідентичність” увів у науковий ужиток Е. Еріксон. Ідентичність – це усвідомлення самототожності, цілісності та неперервності в часі власної особистості. Це – серцевина, що забезпечує постійність особистості попри зміни в навколишньому світі та зміни власних поглядів, настановлень і можливостей [16]. Тобто під поняттям “особистісна ідентичність” розуміють набір рис чи інших індивідуальних характеристик, які відрізняються певною постійністю і дають змогу вирізнити даного індивіда серед інших людей. Особистісна ідентичність робить людину автентичною самій собі, вважає Н. В. Чепелєва.

Ще Е. Еріксон говорив про те, що ідентичність у найбільш загальному сенсі збігається багато в чому з тим, що цілий ряд дослідників включають у поняття “Я” у всіляких його формах: “Я-концепції”, “Я-системи” або того флюктуючого “Я-досвіду”, які описали П. Шилдер, П. Федерн та інші дослідники [3]. За Еріксоном, саме “робота” Еґо забезпечує “вибіркове виділення значущих ідентифікацій протягом дитинства й поступову інтеграцію образів “Я”, що досягла кульмінації в почутті ідентичності” [16, с. 12]. Саме тому ідентичність він називає Еґо-ідентичністю.

На основі теоретичних конструкцій Е. Еріксона канадський психолог Дж. Марсія створив статусну модель ідентичності. Відповідно до цієї теорії ідентичність може перебувати в одному з типових станів (статусів)[17]:

- 1) невизначена, ще не сформована, “дифузна” ідентичність;
- 2) наперед зумовлена, або дострокова (передчасна), ідентифікація, “приречений варіант розвитку”;

- 3) проба ролей або “мораторій” у спробі виробити ідентичність;
- 4) реалізована, або “зріла”, ідентичність.

За *несформованої ідентичності* молоді люди, які ще не визначили “напря́м” свого життя, перебувають у стані дифузії, або невизначеності, виявляють інфантильне настановлення якомога довше не вступати у доросле життя, постійно відчувають стан тривоги, почуття ізольованості, спустошеності. Старшокласники, які мають *передчасний (зумовлений) тип особистісної ідентичності*, мимоволі беруть на себе певні зобов’язання, проминувши при цьому етап прийняття самостійних рішень; їхній вибір ідеології, професії, позакласних занять заздалегідь зроблений їхніми батьками чи вчителями, а не є результатом самостійних пошуків. Вони раніше визначеного терміну долучилися до “дорослої” системи відносин, але зробили це несамостійно та необдумано, на основі чужих думок чи наслідуючи авторитетний приклад. Юнаки та дівчата, яким притаманний тип ідентичності під умовною назвою “*проба ролей або мораторій*”, характеризуються нормативною кризою самовизначення, коли молоді люди вибирають з-поміж багатьох варіантів розвитку той єдиний, котрий можна вважати своїм, перебувають у процесі інтенсивного самопошуку. *Зріла особистісна ідентичність* свідчить про те, що криза минула, відчуття самоідентичності, тобто власної визначеності, сформовано і молода людина перейшла до самореалізації, взявши на себе відповідальність за своє життя, що стало наслідком самостійного вибору [17].

Формування зрілої ідентичності старшокласників можливе за умови гармонійного розвитку і поєднання, за визначенням Р. Бернса, трьох конструктів Я-концепції: когнітивного (Я-образу – уявлення індивіда про самого себе) афективного (самооцінка, емоційне ставлення до цього уявлення) та поведінкового (реальна та потенційна поведінкова реакція, тобто можливі дії, викликані Я-образом та самооцінкою, точніше – внутрішнє настановлення на певну поведінку) [1]. Порушення в становленні зрілої ідентичності впливають на емоційне самопочуття особистості, можуть “запустити” психологічні захисні механізми та увиразнити симптоми психологічних відхилень у поведінці, зокрема зниження рівня самоповаги, соціальне відчуження, агресивність, нездатність інтегрувати свої успіхи та позитивні якості, конформізм. Отже, можна припустити, що без набуття юнаками та юнками зрілої особистісної ідентичності, без їхньої готовності до самовизначення та самореалізації, ініціативності та самоповаги їхні життєві цілі та плани не будуть реалізовані.

У психологічній науці велика увага приділяється активному розробленню як теоретичних, так і прикладних аспектів розуміння процесу формування та становлення особистісної ідентичності люди-

ни, що здійснюється на різних рівнях аналізу цього феномена. Зауважимо, що слід розрізняти процес формування і процес становлення особистісної ідентичності людини. Формування особистісної ідентичності відбувається за допомогою процесів ідентифікації. Ідентифікація – це психологічний механізм постановки суб'єктом себе на місце іншого, що реалізується як перенесення індивідом себе в особистісний простір іншої людини та приводить до засвоєння її особистісних змістів (О. В. Швачко). Ідентифікація відбувається завжди в межах певних суспільних відносин (вплив сім'ї, референтних осіб), а також під впливом засобів масової комунікації. Вона пов'язана з конкретними людьми, які протягом певного періоду можуть слугувати “ідеалом”, “зразком”, “еталоном” для наслідування.

Становлення ідентичності, за Е. Еріксоном, – це психічний процес, що поступово розгортається в дитинстві шляхом послідовних “я-синтезів” і перекристалізації власного досвіду. У такому розумінні особистісна ідентичність вбирає в себе всю множинність функціональних і змістових утворень психіки людини (внутрішню організацію потреб, здібностей, переконань, різноманітні Я-уявлення, вибір цілей, цінностей, ролі, групове членство, настановлення, емоції, особистісні конструкти, образи, судження тощо), що утворюють у єдності та взаємозв'язку структуру особистісної ідентичності [16]. Тобто становлення ідентичності являє собою спонтанний, стихійний, інтимний процес.

Можна стверджувати, що формування ідентичності визначається насамперед зовнішніми чинниками, а становлення – внутрішніми, на основі інтеріоризації зовнішніх, об'єктивних соціальних впливів. На нашу думку, формування ідентичності порівняно з її становленням більшою мірою соціокультурно обумовлене, тобто залежне від макрота мікросередовища, соціального оточення, референтних груп та осіб. Оскільки в нашому дослідженні йтиметься про вплив найближчого соціального оточення людини на ідентичність, то ми послуговуватимемося терміном “формування”.

Отже, на формування ідентичності впливає соціальне оточення, через що не можна оминати увагою поняття соціальної ідентичності. *Соціальна ідентичність*, за Е. Гофманом, є результатом самоідентифікації індивіда з тими групами й спільнотами, які він сприймає як “свої”, стосовно яких він найбільшою мірою здатний відчувати і сказати “ми” (гендер, родина, релігія, етнос, професія тощо).

Таким чином, у соціальній психології розмежовують два аспекти Я-концепції: особистісний та соціальний. Їхній зміст відображається в соціальній та особистісній ідентичності. На сучасному етапі досліджень усе більшої актуальності набуває теза про взаємодію та взаємодоповнюваність понять соціальної та особистісної ідентичності.

Наприклад, М. Яромовіц запропонувала, як нам видається, найбільш операціоналізоване трактування співвідношення цих понять. Вона розглядає особисту ідентичність як субсистему знань індивіда про себе, котрі формуються, коли він порівнює себе з членами своєї групи. Вони складаються з комплексу рис, специфічних для Я [9]. На думку Г. Брейкуелл, ідентичність має соціальне походження, а особистісна ідентичність – вторинна щодо соціальної. Засвоєні індивідом категорії соціальної ідентичності, як вважає Г. Брейкуелл, дають можливість людині пізнавати себе як особистість, що відрізняється від інших [там само]. Звідси випливає, що особистісна ідентичність є продуктом соціальної психології, але, будучи сформованою, починає активно впливати на її ж розвиток. Отже, діалектична взаємодія особистісної та соціальної ідентичностей людини являє собою замкнений процес, який складається з двох етапів: на першому етапі соціальна ідентичність виконує головну роль у процесі формування особистісної ідентичності і справляє значний вплив на цей процес; на другому етапі, коли особистісна ідентичність людини є вже сформованою, головну роль у діалектичній взаємодії особистісної і соціальної ідентичностей відіграє особистісна ідентичність, яка відтак починає активно впливати на подальший розвиток соціальної.

Вагоме функціональне навантаження припадає на соціальну ідентичність, яка складається, за визначенням Л. Г. Чорної, з множини ідентичностей, тобто ролей, “масок”. Сукупність цих ролей можна назвати рольовою ідентичністю людини [14]. Рольова ідентичність на відміну від особистісної трактується К. В. Коростеліною як Я у стосунках з іншими. Хоча соціальна та особистісна ідентичності між собою тісно пов’язані, але в соціальній ідентичності більше “групових аспектів взаємодії”, а в особистісній – індивідуальних психологічних змістів, зазначає Л. Г. Чорна.

Класи старшокласників, як правило, налічують від 25 до 35 школярів. У кожній такій малій групі за молодими людьми закріплюються певні соціальні ролі. Роль у соціальній психології – соціальна функція особистості, відповідний до прийнятих норм спосіб поведінки людей залежно від їхнього статусу чи позиції в суспільстві, системі міжособових стосунків (Р. Лінтон).

Серед ролей у малій групі Т. Шибутані виділяє конвенційні і міжособові. Конвенційні ролі діють на основі певних угод, або конвенцій (стандартні шаблони поведінки, що очікуються та вимагаються від людини в певній груповій ситуації), та залежать від статусу особистості в малій групі [15]. Вони тісно пов’язані з виконанням учнем міжособистісних (чи неформальних) ролей, зумовлених неофіційним статусом носія ролі. Міжособистісні ролі пов’язані із суб’єктивним

ставленням членів групи одне до одного та залежать від тих стосунків, які існують у групі, від симпатій і антипатій між учнями.

У шкільному колективі, за класифікацією Р. Шиндлера (див. [11]), можна виділити п'ять групових ролей:

- 1) “Альфа” – лідер, який активізує групу до дій, імponує групі;
- 2) “Бета” – експерт, що має спеціальні знання, навички або здібності, які завжди потрібні групі або які група поважає. Поведінка такого учня самокритична і раціональна;
- 3) “Гама” – пасивні учасники, які легко пристосовуються та намагаються зберегти свою анонімність; деякі з них ототожнюють себе з “Альфою”;
- 4) “Омега” – найбільш маргінальний учасник групи, який відсторонений від групи через якусь відмінність чи страх;
- 5) “Дельта” – супротивник, опозиціонер, який активно виступає проти лідера.

Залежно від конфігурації ролей у шкільному колективі будується рольова взаємодія учнів, а залежно від того, яку роль виконує учень, формується його соціометричний статус (останній впливає на особистісну ідентичність учня). Отже, важливим фактором рольової взаємодії старшокласників є їхній соціометричний статус [7]. Я. Морено, основоположник соціометрії, стверджував: “Безпосередньо відчутними аспектами того, що називається “Я”, є ролі, у яких воно діє” (Moreno J. L., 1964).

Рольову взаємодію в контексті соціальної психології особистості П. П. Горностай розглядає як взаємодію особистості з власною роллю. Соціально-психологічна роль виступає як “посередник” у спілкуванні з іншими людьми, як механізм включення особистості в соціальний контекст [2]. Однак рольова взаємодія – це двосторонній процес, а отже, структура рольової взаємодії є подвійною, тобто такою, що вибудовується всіма учасниками процесу спілкування. У випадку спілкування двох старшокласників (найпростіша модель взаємодії) кожен з них має своє уявлення про власну роль (рольове переживання), є суб'єктом власних рольових дій і вчинків, а також повинен урахувати під час взаємодії рольові очікування (тобто на поведінку партнера А впливають очікування з боку партнера Б, і навпаки). *Отже, молода людина, спілкуючись зі своїми однокласниками, які є носіями певних ролей, неминуче вступає у рольову взаємодію з ними, керує їхньою рольовою поведінкою і сама підпадає під вплив ролей партнерів по спілкуванню.*

Спіраючись на структуру рольової взаємодії особистості, запропоновану П. П. Горностаєм [там само], ми розробили модель впли-

ву рольової взаємодії старшокласника на становлення його особистісної ідентичності (рис. 1).

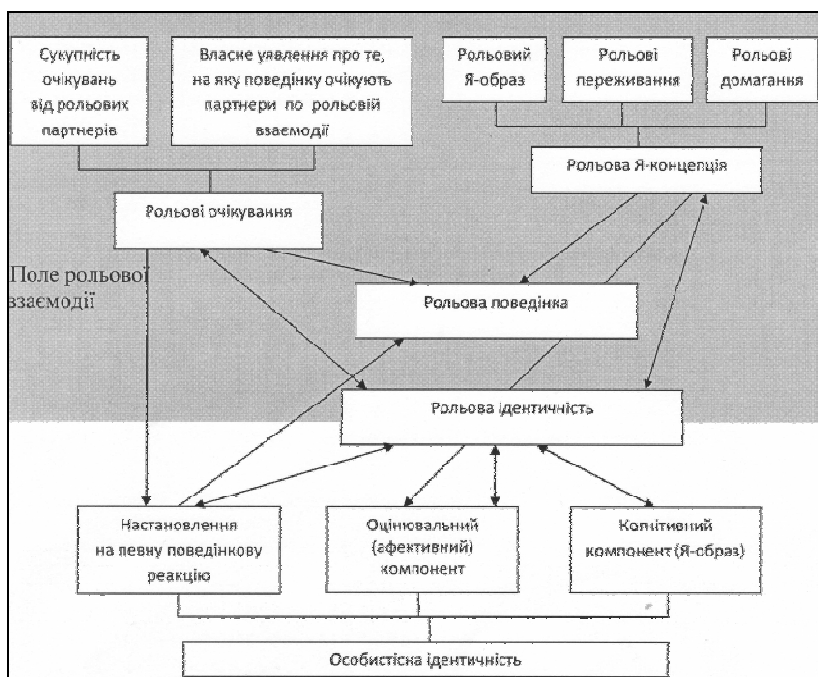


Рис. 1. Модель зв'язку структури рольової взаємодії старшокласника з конструктами його особистісної ідентичності

Структура рольової взаємодії особистості охоплює три підструктури:

1) *рольові очікування* – відображення сукупності вимог людини, спрямованих до особистості партнера в процесі рольової взаємодії, та її власні уявлення щодо того, яку поведінку від неї очікують інші;

2) *рольова Я-концепція* – внутрішня сторона взаємодії, яка характеризує особистісну детермінацію рольової поведінки особистості. Це уявлення особистості про власні психологічні ролі, відчуття себе суб'єктом тієї чи іншої ролі, внутрішня модель ролі. Охоплює сукупність рольових переживань особистості щодо її різноманітних соціально-психологічних ролей та рольові домагання особистості;

3) *рольова поведінка* – формується під впливом попередніх двох підструктур і є реалізацією рольових функцій у конкретних діях, які

виконуються в процесі втілення ролей. Може виконуватися на двох рівнях: явному (розгорнутому в просторі та часі) і прихованому (уявному). Реальні ролі реалізуються в реальній рольовій поведінці, а уявні, відповідно, в уявній поведінці.

Ми доповнили структуру рольової взаємодії за П. П. Горностаєм ще одним елементом – рольовим Я-образом (у підструктурі – рольова Я-концепція). Це, власне, уявлення особи про роль, яку вона виконує. Відтак у структурі рольової взаємодії особистості можна виділити окремо такий компонент, як рольова ідентичність, яку, про що вже йшлося вище, можна розглядати як окрему форму соціальної ідентичності або як складову частину Я-концепції особистості (за Ч. Гордоном).

Отже, особистісну ідентичність старшокласника утворюють три конструкти: когнітивний компонент (Я-образ), оцінювальний (афективний) компонент та потенційна поведінкова реакція (ті конкретні дії, котрі можуть бути зумовлені когнітивним та афективним компонентами).

Щоб наочно продемонструвати вплив рольової взаємодії в учнівському колективі на формування чотирьох типів ідентичності старшокласників (за Дж. Марсія), ми спроектували відповідні моделі взаємозв'язку для кожного стану ідентичності окремо.

1. *Невизначена, або ще не сформована, “дифузна” ідентичність* (рис. 2) виникає на початковому етапі формування власної особистісної ідентичності, коли старшокласник ще перебуває у стані невизначеності, тобто повною мірою не усвідомлює рольові очікування суспільства та не робить спроб сформувати власну рольову Я-концепцію. У цей час ідентичність молодшої людини зазнає впливу з боку таких компонентів структури рольової взаємодії, як “розмиті рольові очікування” та “ще не визначена рольова Я-концепція”. У цей період стан юнака або дівчини можна описати так: “Я не знаю, яка моя роль у класі, сім’ї, інших групах”. Компонент особистісної ідентичності “поведінкова реакція” зазнає прямого впливу з боку підструктури “розмиті рольові очікування”, а афективний компонент – з боку “невизначеної рольової Я-концепції”, що впливає на формування особистісної ідентичності.

2. *Зумовлена, або дострокова (передчасна), особистісна ідентичність* старшокласника (рис. 3) має свої особливості. Вона містить у своєму складі такий компонент, як “зумовлений (запозичений) Я-образ”. Його можна вважати певним типом формування Я-образу старшокласника, коли самопізнання відбувається через випробування себе в “образах” інших людей або коли певний Я-образ був нав’язаний молодій людині іншими особами. У цей час її очікування можна опи-

сати так: “Я буду, як тато (бабуся, дядько, Славко Вакарчук)”. Отже, це період, коли на формування компонента “рольова ідентичність” дитини потужно впливають рольові очікування батьків (однокласників, учителів), а невідповідні до дійсності рольові домагання старшокласника формують викривлений рольовий Я-образ.

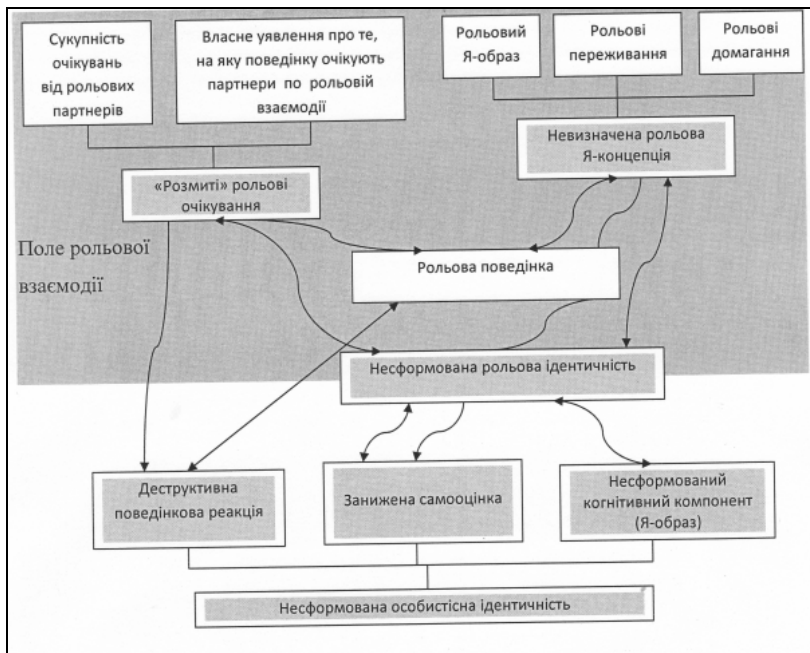


Рис. 2. Модель несформованої особистісної ідентичності

3. Тип ідентичності старшокласника під назвою “проба ролей або мораторій” (рис. 4) також становить значний дослідницький інтерес. Цей стан ідентичності особливий тим, що молода людини перебуває в пошуку власної особистісної ідентичності. Рольова поведінка формується переважно шляхом “приміряння” на себе нових ролей та на основі власного уявлення про те, на яку поведінку очікують партнери по рольовій взаємодії. Через небажання піддаватися впливу рольових очікувань оточення (спроби молодої людини робити все наперекір, її прагнення будь-що виробити свою індивідуальність) момент формування зрілої особистісної ідентичності в старшокласника затягується. Проба ролей або “мораторій” на особистісну ідентичність містить у своєму складі такий компонент, як “мораторій на Я-образ”. Цей відти-

нок часу можна вважати певним етапом формування Я-образу молодій людині, коли в неї на деякий час гальмується процес самовизначення власного Я-образу, що найчастіше зумовлено зневірою молодій людині у власних силах щодо своєї здатності створити власний Я-образ. Стан зневіри в цей період можна описати так: “Був період, коли я знав, який Я, а зараз я в цьому вже не впевнений”.

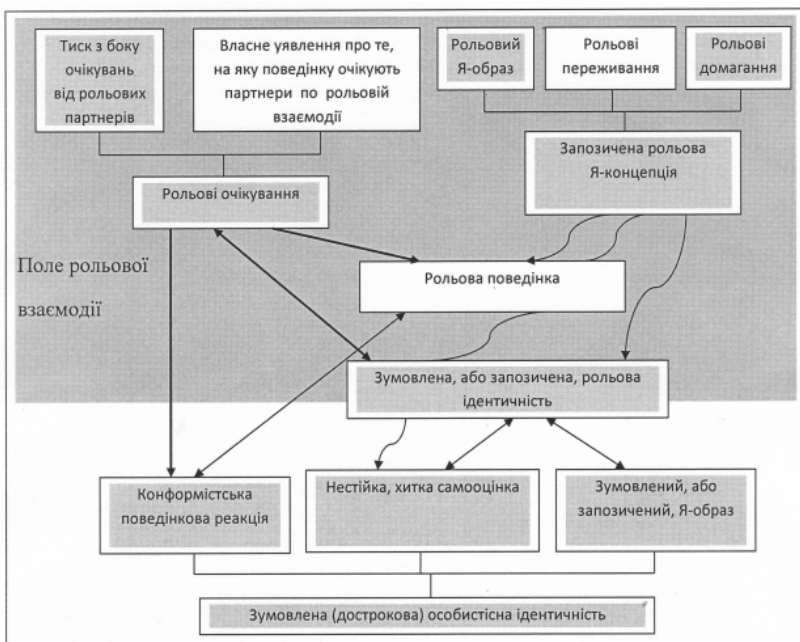


Рис. 3. Модель стану зумовленої, або дострокової, особистісної ідентичності

4. *Зріла (сформована) особистісна ідентичність* (рис. 5) є завершальним етапом формування особистісної ідентичності старшокласника. Зріла (сформована) особистісна ідентичність юнака або дівчини характеризується сформованою власною Я-концепцією та визначеними щодо себе рольовими очікуваннями колективу. У цей час стан молодій людині можна описати так: “Я – це я. Переважно я такий і такі мої ролі. У стосунках з іншими людьми я різний (залежно від ситуації я можу бути добрим або сердитим, веселим або сумним)”.

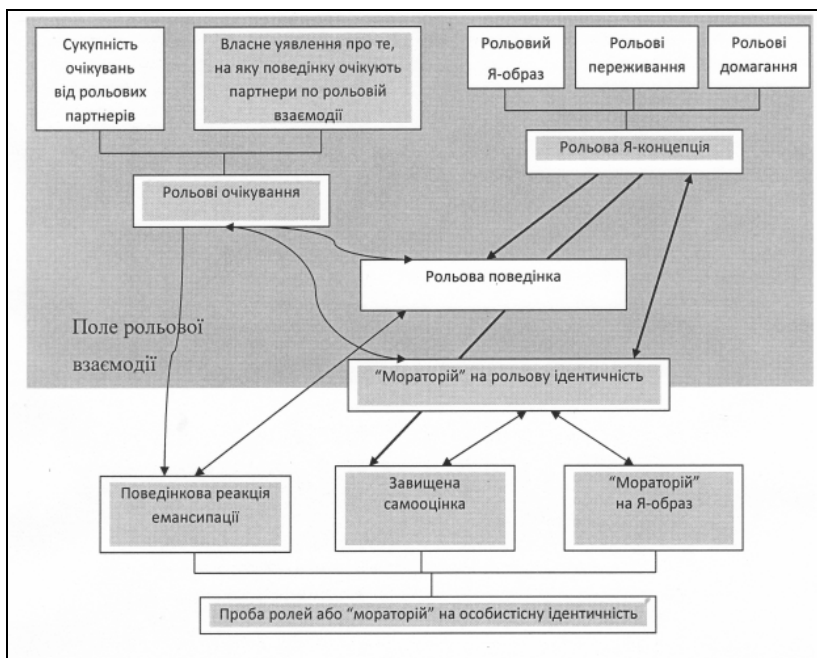


Рис. 4. Модель типу ідентичності проба ролей або “мораторій”

Соціометричний статус є одним із найсуттєвіших параметрів позиції молодого людини в групі однолітків. За Я. Л. Коломінським, він позначає місце особи в системі міжособових стосунків і визначається кількістю виборів або переваг, які отримує кожен член групи за результатами соціометричного опитування. Можна припустити, що місце людини в системі міжособових стосунків у групі залежить від низки чинників: рольової взаємодії особи в групі, компонентів її особистісної ідентичності, характерних особливостей групи.

Розгляньмо зв'язок між соціометричним статусом учня в класі, його рольовою взаємодією у класі та компонентами його особистісної ідентичності. Для цього сформулюємо гіпотезу, що “зірки” шкільного класу матимуть ознаки запозиченої та зрілої ідентичності, а “відторгнуті” – не лише “мораторій” на формування ідентичності і несформовану ідентичність, а й сформовану ідентичність. Групові рольові очікування щодо виконання групових ролей справлятимуть суттєвий вплив на встановлення зв'язку між соціометричним статусом особи та її особистісною ідентичністю. Якщо старшокласник має статус “зірки” в класі (тобто йому віддає перевагу більшість членів шкільної групи),

то можна передбачити, що в структурі рольової взаємодії рольові очікування цього учня будуть позитивними, його рольова Я-концепція вирізнятиметься високим рівнем рольових домагань, у компоненті “рольова ідентичність” він буде себе також ідентифікувати із “зіркою”, що, відповідно, вплине на формування високого рівня самооцінки та позитивну поведінкову реакцію.

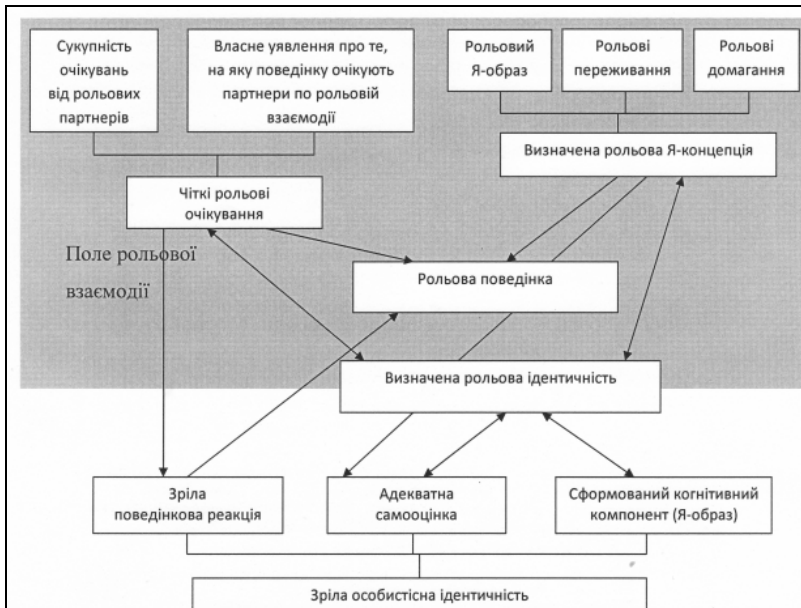


Рис. 5. Модель зрілої (сформованої) особистісної ідентичності

Якщо старшокласник перебуває у статусі “відторгнутого” (тобто не має позитивних виборів у класі, а лише негативні), то, найімовірніше, у структурі рольової взаємодії рольові очікування цього учня будуть негативними, його рольова Я-концепція відобразить низький рівень рольових домагань, у компоненті “рольова ідентичність” він буде ідентифікувати себе як “відторгнутого”, що вплине на формування низького рівня самооцінки і зумовить негативну реакцію щодо оточення.

“Високостатусні” члени групи порівняно з “низькостатусними” будуть мати більше позитивних виборів у класі, що пояснює більш позитивні рольові очікування щодо цих учнів у структурі рольової взаємодії. Рольова Я-концепція таких старшокласників відобразить

більш високий рівень рольових домагань порівняно з “низькостатусними” учнями. У компоненті “рольова ідентичність” юнаки і дівчата відповідно до свого становище в класі будуть ідентифікувати себе як “високо-” або “низькостатусні”, що впливатиме на формування особливостей особистісної ідентичності та структури її компонентів.

Отже, формування особистісної ідентичності підлітка починається зі стадії несформованої, або “дифузної”, ідентичності: у цей час його ідентичність зазнає впливу з боку таких компонентів структури рольової взаємодії, як “розмиті рольові очікування” та “ще не визначена рольова Я-концепція”. На формування зумовленої, або дострокової (передчасної), особистісної ідентичності старшокласника впливають такі компоненти структури рольової взаємодії, як вимогливі рольові очікування однокласників та вчителів і запозичена рольова Я-концепція. Статус особистісної ідентичності “проба ролей або “мораторій”” особливий тому, що рольова поведінка в структурі рольової взаємодії формується переважно шляхом “приміряння” на собі нових ролей у компоненті “рольова Я-концепція” та на основі власного уявлення, на яку поведінку очікують партнери по рольовій взаємодії в компоненті “рольової поведінки”. Через небажання піддаватися впливу рольових очікувань оточення у підлітка формується поведінкова реакція емансипації (компонент особистісної ідентичності), що впливає на відстрочення моменту формування зрілої особистісної ідентичності. Зріла (сформована) особистісна ідентичність старшокласника виробляється під впливом сформованих компонентів структури рольової взаємодії: власної Я-концепції та визначених щодо себе рольових очікувань колективу.

Висновки. Отже, розроблена нами модель впливу рольової взаємодії старшокласника на формування його особистісної ідентичності базується на типології станів (статусів) особистісної ідентичності Дж. Марсія, структурі рольової взаємодії особистості П. П. Горностая та структурі особистісної ідентичності відповідно до Я-концепції Р. Бернса. Щоб продемонструвати вплив рольової взаємодії в учнівському колективі на формування чотирьох типових варіантів особистісної ідентичності старшокласників, нами було спроектовано відповідні моделі взаємозв'язку для кожного виду особистісної ідентичності окремо.

Рольові очікування, які детермінуються груповою взаємодією, нормами та цінностями групи, взаємодіючи з рольовим Я-образом і рольовими домаганнями учня, впливатимуть на його рольові переживання. Рольові переживання можна вважати певним маркером “задоволеності”, “приємності”, “комфортності” рольової взаємодії в групі. Особливості рольової взаємодії, сформованої на основі

Я-концепції особи та групових рольових очікувань, виявлятимуться в рольовій поведінці учнів. У процесі рольової взаємодії учнів класу, реалізації їхньої рольової поведінки формуватимуться загальні уявлення про власне Я, його змінність або незмінність, розвиток у часі, самооцінка та особливості настановлень особистості на певні поведінкові реакції. У такий спосіб відбувається вплив рольової взаємодії на особистісну ідентифікацію особи.

Потрібно відмітити і той факт, що особистісна ідентичність старшокласника так само впливає на компоненти структури його рольової взаємодії з однокласниками: рольову поведінку, рольові очікування та рольову Я-концепцію, однак цей вплив не є визначальним, первинним, бо особистість формується під впливом соціального оточення, процес її соціалізації та становлення відбувається в ході засвоєння соціальних і групових ролей.

Отже, за посередництвом ролей старшокласник вступає у стосунки з іншими однокласниками. Взаємодіючи з членами малої групи в певних ролях, він формує і змінює умови цієї взаємодії, які так само впливають на сутність особистості старшокласника і його вчинки. Розробивши модель зв'язків психологічних феноменів, ми підтвердили, що рольова взаємодія підлітка в учнівському колективі та його соціометричний статус у групі є чинниками формування його особистісної ідентичності.

Перспективи дослідження полягають у виокремленні емпіричних корелятивів структури рольової взаємодії в малій групі (орієнтації на ролі референтних осіб, належність до певних мікрогруп у групі учасників взаємодії, норми та цінності групи, ставлення до виконуваних ролей тощо), які є безпосередніми чинниками формування особистісної ідентичності людини.

Література

1. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс ; пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. *Горноста́й П. П.* Личность и роль: Ролевой поход в социальной психологии личности : монография / П. П. Горноста́й. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
3. *Іванків І. І.* Ідентичність у соціально-психологічних проєкціях / І. І. Іванків // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / МОН України, ДВНЗ “Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника”. – Івано-Франківськ, 1998. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 46–53.
4. *Идентичность : учеб. пособие для вузов / сост. Л. Б. Шнайдер ; Моск. психол.-соц. ин-т – М. : Модэк, 2008. – 208 с.*

5. Лазаренко О. В. Набуття старшокласниками зрілої ідентичності як необхідна умова психологічного здоров'я / О. В. Лазаренко // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. – 2011. – № 2. – С. 81–92.
6. Мачинський О. В. До проблеми ідентифікації особистості / О. В. Мачинський // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 7. – С. 28–30.
7. Морено Я. Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено; пер. с англ. А. Боковикова, под. науч. ред. Р. А. Золотовицкого. – М.: Академический Проект, 2001. – 384 с.
8. Овсянецька Л. П. Ціннісні орієнтації як фактор життєдіяльності і розвитку особистості / Л. П. Овсянецька // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / МОН України, ДВНЗ “Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника”. – Івано-Франківськ, 1998. – Вип. 2. – Ч. 1. – С. 66–70.
9. Павленко В. Н. Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии / В. Н. Павленко // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 135–141.
10. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М.: Мир, 1994. – 276 с.
11. Скопылатов И. А. Управление и диагностика персонала: учебник / И. А. Скопылатов, О. Ю. Ефремов, И. М. Машаров. – СПб.: Знание, 2002. – 372 с.
12. Теории личности в западноевропейской и американской психологии: Психологии личности: Хрестоматия / ред.-сост. и авт. предисл. Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах, 1996. – 478 с.
13. Хьелл Л. Теории личности: Основные положения, исследования и применение: учеб. пособие для вузов / Лорри Хьелл, Дэниел Зиглер. – СПб.: Питер, 2011. – 606 с.
14. Чорна Л. Г. Рольова ідентичність старшокласників: посібник / Л. Г. Чорна; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К.: Міленіум, 2014. – 128 с.
15. Шибутани Т. Социальная психология / Тамотсу Шибутани; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 544 с.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
17. Marcia J. E. Identity in adolescence / J. E. Marcia, J. Adelson // Handbook of adolescent psychology. – New York: John Wiley, 1980.

References

1. Burns, R. B. (1986). *Razvitiye Ya-kontseptsii i vospitaniye* [Self-concept development and education]. Moscow: Progress Publ. (rus).
2. Gornostay, P. P. (2007). *Lichnost i rol: Rolevoy podkhod v sotsialnoy psikhologii lichnosti* [Personality and role: Role approach to social psychology personality]. Kyiv: Interpress LTD Publ. (rus).
3. Ivankiv, I. I. (2014). *Identychnist u sotsialno-psykholohichnykh proektsiakh* [Identity in social and psychological projection]. In L. D. Zahray (Eds.), *Zbimyk naukovykh prats: filozofii, sotsiologhii, psykholohii* [Collected Works: philosophy, sociology, psychology], 19(1), 46–53. Ivano-Frankivsk (ukr).
4. Schneider, L. B. (2008). *Identychnost* [Identity]. Moscow: Modek Publ. (rus).

5. Lazarenko, V. A. (2011). Nabuttia starshoklasnykamy zriloi identychnosti yak neobkhidna umova psykholohichnoho zdorovia [Acquiring high school students mature identity as a prerequisite for mental health]. *Osvita rehionu: politolohiia, psykholohiia, komunikatsii* [Education region. Political science, psychology, social communication], 2, 81–92 (ukr).
6. Machynskyy, O. V. (2000). Do problemy identyfikatsii osobystosti [The problem of identification personality]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota* [Practical Psychology and Social Work], 7, 28–38 (ukr).
7. Moreno, J. L. (1951). *Sotsiometriya: Eksperimentalnyy metod i nauka ob obshchestve* [Sociometry, experimental method and the science of society: an approach to a new political orientation]. Moscow: Akademicheskyy proekt Publ. (rus).
8. Ovsianetska, L. P. (1998). *Tsinnisni oriientatsii yak faktor zhyttiedialnosti i rozvytku osobystosti* [Values as a factor of life and personal development]. *Zbirnyk naukovykh prats: filosofiia, sotsiolohiia, psykholohiia* [Collected Works: philosophy, sociology, psychology], 2, 61–69. Ivano-Frankivsk (ukr).
9. Pavlenko, V. N. (2000). *Predstavleniya o sootnoshenii sotsialnoy i lichnostnoy identychnosti v sovremennoy zapadnoy psikhologii* [Representations of the relationship between social and personal identity in modern western psychology]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1, 135–141 (rus).
10. Remshmidt, H. (1994). *Podrostkovyy i yunosheskiy vozrast: problemy stanovleniya lichnosti* [Adolescence and early adulthood: identity formation issues]. Moscow: Mir Publ. (rus).
11. Skopylatov, I. A. (2002). *Upravleniye i diagnostika personala* [Management and diagnostics of personnel]. St. Petersburg: Znaniye Publ. (rus).
12. Raygorodskiy, D. Yu. (1996). *Teorii lichnosti v zapadnoyevropeyskoy i amerikanskoy psikhologii* [Personality Theories in Western European and American Psychology]. Samara: Bakhrakh Publ. (rus).
13. Hell, L. (2011). *Teorii lichnosti: Osnovnyye polozheniya, issledovaniya i primeneniye* [Theories of personality: Basic Situation, Research and Application]. St. Petersburg: Piter Publ. (rus).
14. Chorna, L. H. (2014). *Roliiva identychnist starshoklasnykiv* [Role identity of senior pupils]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
15. Shibutani, T. (1999). *Sotsialnaya psikhologiya* [Society and Personality: An Interactionist Approach to Social Psychology]. Postov-on-Don: Feniks Publ. (rus).
16. Erikson, E. H. (1996). *Identychnost: yunost i krizis* [Identity: youth and crisis]. Moscow: Progress Publ. (rus).
17. Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 109–137). New York: John Wiley.

Kryvoborodko L. M. Theoretical model of the influence of role interaction in the group of schoolchildren on the formation of personal identity of senior pupils

The developed model of the influence of role interaction of senior pupils on the formation of their personal identity is based on the typology of states (statuses) of identity by J. Marcia, the structure of role interaction between individuals by

P. P. Hornostai, and the structure of personal identity in accordance with the self-concept by R. Burns. To demonstrate the influence of role interaction in a school team on the formation of four typical states (statuses) of personal identity of senior pupils the models corresponding relationship common to each state of personal identity are separately designed. With these models of the relationship types of personal identity and the role of interaction in small groups it was proved the specificity of the effect of this interaction on the identity formation, namely the role of self-concept, the role expectations, and the instruction for specific behavioral responses. It is put forward the hypothesis about the relationship between the features of "sociometric" student status in the class, which is based on the role interaction and the structure of personal identity. It was showed the reverse impact of individual personal identity on the role interaction with help of such components as: the instruction for the specific behavioral response and the definite role behavior, role expectations from the role of "self-concept". It is defined empirical correlates of role structure interaction in a small group (focus on the role of reference persons, belonging to certain small groups of participants in the group interaction, norms and values of the group, attitude towards performed roles, etc.) which are the direct factors of the formation of one's personal identity, and fill it with content and work out in details the construction of theoretical models of the research.

Key words: personal identity of seniors, early youth, the role, role interaction, small group, sociometric status.

© Кривобородько Л. М.

С. О. Лукомська

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ: СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ

Представлено сучасні підходи до проблеми вигорання у представників соціономічних професій у контексті емоційної праці, емоційного і когнітивного дисонансу. Проаналізовано й узагальнено наукову літературу з питань вигорання, визначено три основні його компоненти: емоційне і/або фізичне виснаження, зниження продуктивності праці і надмірна деперсоналізація. На основі аналізу визначень вигорання встановлено його зв'язок з емоційною працею (регуляцією і вираженням емоційних станів). Обстоюється думка, що фахівці соціономічних професій особливо вразливі до вигорання, оскільки тривалий час перебувають у стані, коли необхідно постійно контролювати свої емоції, брати на себе відповідальність і відчувати невизначеність, працюючи з іншими людьми. Емоційну працю розглянуто як предиктор вигорання у фахівців соціономічних професій. На основі аналізу літератури, присвяченої проблемам вигорання та емоційного дисонансу, висловлено припущення, що вимоги щодо емоційної праці зумовлюють різноманітність проявів синдрому вигорання (у тому числі виснаження, цинізму, зниження продуктивності