

С.Л. Горбенко

СОЦІАЛЬНІ РОЛІ ШКОЛЯРІВ: КЛАСИФІКАЦІЯ, СУТЬ ТА ШЛЯХИ КОРЕКЦІЇ ЇХ ВИКОНАННЯ

Стаття містить результати теоретичного дослідження проблеми соціалізації школярів через засвоєння ними соціальних ролей. Уточнено сутність соціальних ролей, їх класифікацію та шляхи корекції.

Ключові слова: соціалізація, соціальні ролі, характер прийняття ролей, міжособистісні стосунки, рольові ігри.

Однією з **найактуальніших** для психолого-педагогічної науки і практики є проблема становлення особистості дитини у процесі її соціалізації та підготовки до самостійного життя. Соціалізація – це процес формування особистості в певних соціальних умовах, процес засвоєння людиною соціального досвіду, в ході якого вона перетворює соціальний досвід у свої цінності і орієнтації та вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми і шаблони поведінки, які прийняті в суспільстві або групі. З поняттям соціалізації тісно пов'язане поняття соціальної ролі. Соціальна роль – це спосіб поведінки людини залежно від її статусу чи позиції у суспільстві, в системі міжособистісних відносин, це певна соціально-психологічна характеристика особистості. Особистість завжди взаємодіє з багатьма групами, відіграючи в кожній з них певну роль. Вона характеризується комплексом соціальних ролей, тобто рольовим набором. За допомогою цих ролей дитина включається в усі сфери суспільних відносин. Таким чином, роль стає найважливішим засобом соціалізації та регуляції соціальної поведінки.

Існують різні психологічні класифікації ролей. У концепції символічного інтеракціонізму (Дж. Мід та ін.) ролі класифікуються за ступенем початкової заданості й поділяються на конвенційні (формалізовані, ті, що закріплені в суспільстві й визначаються статусом індивіда в соціальній взаємодії) та міжособистісні (їх визначають самі учасники соціальних відносин). Концепція соціалізації Т. Парсонса пропонує ролі, задані введенням людини в соціальні структури та групи (вони здебільшого визначаються народженням індивіда, його статтю, соціальним походженням тощо), й ті, що досягаються завдяки власним зусиллям особистості (вони пов'язані з освітою, кар'єрою тощо). В концепції психодрами Дж. Морено представлені психосоматичні, психічні, соціальні та трансцендентні ролі [1].

Л.Д. Столяренко визначає і такі групові ролі: координатор (вміє працювати з людьми і шановний серед них), генератор ідей (хоче докопатися до істини, але, як правило, справу до кінця не доводить), ентузіаст (завжди береться за нову справу і спонукає інших до цього), контролер-аналітик (здатний об'єктивно оцінювати хід справи), шукач вигоди (посередник між людьми та може добре виконати справу), виконавець (втілює ідеї у життя, здатний до кропіткої праці), „роботяга” (не бажає займати чужі місця), шліфувальник (він необхідний, щоб члени групи не перетинали останньої межі). Таким чином, як вважає психолог,

щоб група активно і ефективно працювала, вона повинна складатись не тільки з хороших фахівців. Члени групи, зважаючи на свої особистісні характеристики, повинні відповідати необхідному рольовому набору [18].

А. Гольдштейн і В. Хомик пропонують такий розподіл ролей у групах: ділові та соціоемоційні. До ділових відносяться: автор нових ініціатив, генератор ідей (рекомендує нові ідеї щодо проблеми, нові шляхи підходу до вирішення проблеми), добувач інформації (надає особливого значення „отриманню фактів, вимагаючи інформації від інших), добувач думки групи (розшукує більш якісні типи даних – такі, як ставлення, цінності, почуття), постачальник інформації (забезпечує дані для прийняття рішень, включаючи факти, що походять з експертизи), постачальник групової думки (забезпечує поглядами, цінностями, почуттями), удосконалювач (дає додаткову інформацію – приклади перефразування, тлумачення змісту), координатор (показує релевантність кожної ідеї та її відношення до загальної спільної проблеми), той, хто задає орієнтацію (переводить тему дискусії в інше русло, коли це потрібно), оцінювач-критик (здійснює оцінювання якості зусиль групи з точки зору логіки, практичності чи способу виконання), акумулятор енергії (стимулює групу до продовження роботи, коли є перешкоди), постачальник (турбується про організаційні деталі – матеріли, обладнання тощо), секретар (виконує функції діловода). До соціоемоційних відносяться такі ролі: той, хто підбадьорює (заохочує інших згодою, похвалою); той, хто підтримує гармонію стосунків (залагоджує конфлікти між членами групи); той, хто йде на компроміси (змінює власну позицію щодо спірного питання, щоб усунути конфлікт у групі); той, хто тримає під контролем стосунки (налагоджує спілкування, гарантуючи рівну участь кожного в дискусії); той, хто задає стандарти (виражає чи вимагає обговорення стандартів оцінки процесів у групі); спостерігач за групою (неофіційно вказує позитивні й негативні аспекти у динаміці групи і закликає до змін в разі потреби); наслідувач (переймає ідеї, запропоновані іншими, і є слухачем для групи) [4].

В.Г. Крисько виділяє також ролі, які залежать від позиції людини в групі. Це ролі, орієнтовані:

- на розв'язання завдань (ініціювання, інформаційний пошук, передавання інформації, передавання думок, оцінок і почуттів з приводу обговорення, координування, оцінювання, забезпечення консенсусу та ін.);
- на підтримку стосунків у групі (підбадьорення і підтримка, гармонізація стосунків, посередництво, забезпечення компромісу);
- на себе (блокування та відторгнення, агресивність, віддалення, домінування, прагнення до сповіді, прохання про допомогу) [11].

У структурі взаємодії людей Е. Берн [3] виділяє такі позиційні ролі, як Батьки, Дорослі і Діти. Взаємодія з позиції батьків базується на домінуванні, конкуренції, повчанні інших, критичному засуджуванні інших людей, з позиції дорослих – на рівноправному співробітництві, рівних правах і відповідальності за справу, з позиції дітей – на підкоренні, пошуку підтримки і захисту або на емоційному імпульсивному бунті.

У класифікації ролей у малій групі, запропонованій В.Г.Крисько, Т.Шибутані та іншими, виділяються ролі конвенційні і міжособистісні. Конвенційні ролі залежать від специфіки соціального становища, а саме - від статусу особистості у малій групі. Індивіди, які обмінюються між собою словами, діями і предметами дій, змушені дотримуватись певних угод або конвенцій. Це стандартний шаблон поведінки, що очікується та вимагається від людини у певній груповій ситуації. При цьому важливо враховувати, що така поведінка вимагається не від конкретної людини, а від будь-якої, що займає певну статусну позицію у групі. Узгодження ролей на цьому рівні відрізняється від групи до групи, від культури (у широкому розумінні цього слова) до культури. Якщо в одній малій групі або класі дотримування норм дисципліни або виконання завдань повинно бути обов'язковим і недиференційованим, то в інших – ставлення до цього може бути більш лояльним. Конвенційні ролі безособистісні, стандартизовані, але не існують без людини, лише у вигляді наукової абстракції [11].

Виконання конвенційних ролей тісно пов'язане і з виконанням дитиною міжособистісних (чи неформальних) ролей, зумовлених її неофіційним статусом. Міжособистісні ролі пов'язані із суб'єктивним відношенням, з психічними особливостями індивідів, залежать від тих взаємостосунків, які існують у групі, від симпатій і антипатій між учнями.

У зв'язку з цим важливо враховувати той факт, що кожна людина сприймає навколишній світ, реагуючи на нього крізь призму свого внутрішнього світу (власного досвіду, пізнавальних можливостей, ставлення до оточуючих, світогляду, переконань, характерологічних особливостей, самооцінки та рівня домагань, темпераменту тощо). Це стосується і виконання ролей.

О.П. Єлісєєв, Б. Басс, розглядаючи особливості виконання різним чином зорієнтованих ролей, відмічають наступне. Для особистості, яка виконує ролі, орієнтовані на себе, група виступає як „театр” чи засіб задоволення власних потреб, а члени групи є одночасно акторами і глядачами, перед якими ця людина може показувати свої особисті труднощі чи завойовувати повагу і статус, бути агресивною чи владною. Владні особистості часто не реагують на потреби оточуючих, вони інтроспективні і займаються тільки собою. З відсутності належного корекційного навчання і виховання відмічається неадекватне спілкування з людьми, патологічна боязливність, байдужість до оцінювання своїх вчинків [6].

Виконання особистістю ролей, орієнтованих на підтримку стосунків у групі, відображає ту інтенсивність, з якою вона намагається підтримувати ширі стосунки. Ці стосунки можуть бути і нещирими, що зумовлюється поверхневим ставленням як до справи, так і до друзів [6].

Виконання особистістю ролей, орієнтованих на вирішення завдання, відображає ту інтенсивність, з якою вона його розв'язує, і те, якою мірою зацікавлена здійснювати свою роботу якомога краще. Така особистість, незалежно від своїх інтересів, буде доброзичливо і щиро спілкуватися з групою, якщо це підвищить продуктивність групи [6].

Визначено, що кожна людина по-різному ставиться до виконання ролей. Залежно від характеру прийняття ролі, розрізняють виконання ролей ритуальне (без внутрішньої зацікавленості), особистісно-прийняте та нульове [11, 18].

Ритуальне виконання ролі – це дотримання конкретних правил, які символічно відображають реальні соціальні відношення і статус людини у групі. Ритуальна взаємодія відтворює соціально вагомій орієнтації групи, підтримує традиції та передає накопичений досвід через символи. Рольова поведінка особистості здійснюється формально, без внутрішньої зацікавленості, але з повагою і тактовним ставленням до товаришів, що реалізує потребу кожної людини відчувати себе необхідною [18].

Особистісно-прийнята рольова поведінка характеризується відповідальним і зацікавленим ставленням людини до обов'язків, окреслених роллю, творчою самодіяльністю, комунікабельністю, умінням відстоювати свою точку зору на основі суб'єктивного переконання у справедливості справи, принциповим і відвертим ставленням до інших і до самої себе. При нульовому виконанні ролі людина виступає формальним носієм ролі без її фактичної реалізації [11, 18].

У контексті нашого дослідження особливої уваги потребує те, що ж саме потрібно кожній людині для опанування роллю та її виконання. Це передусім такі фактори [1]:

- 1) знання ролі, тобто індивід має уявлення щодо прав і обов'язків, пов'язаних з цією роллю;
- 2) вміння виконувати певну роль;
- 3) інтерналізація виконуваної ролі, яка зумовлена її вагомістю для індивіда.

А.Л. Свенцицький, у свою чергу, вважав, що найбільш важливими для адекватного виконання соціальних ролей є такі фактори: інформування вимог до поведінки у конкретній ролі, інтерналізація цієї ролі (прийняття її вимог), співставлення особливостей „Я-концепції” і вимог соціальної ролі [16].

Доречно більш детально розглянути наведені чинники. Починаючи з раннього дитинства, особистість у процесі соціалізації отримує інформацію як від оточуючих людей, так і через спостереження їх дій та вчинків. У навчальних закладах різних типів і рівнів дітей знайомлять з внутрішнім розпорядком закладу, з їх правами та обов'язками. Але знання вимог до виконання ролі не завжди викликає у людини бажання зразу ж діяти. Сама по собі соціальна роль не визначає діяльність і поведінку кожної особистості в деталях: все залежить від того, наскільки підліток усвідомить, „інтерналізує” роль.

Акт інтерналізації визначається цілою низкою індивідуальних психологічних особливостей кожного індивіда, який виконує певну роль. Кожна соціальна роль не означає абсолютного задання шаблонів поведінки, роль завжди залишає „діапазон можливостей” для свого виконавця, що можна умовно назвати „стилем виконання ролі” [1, с. 72].

Успішна інтерналізація соціальної ролі виникає тоді, коли об'єктивні вимоги, що ставляться до індивіда з певним статусом, стають його особистісними вимогами по відношенню до самого себе, коли розуміння індивідом ролі співпадає з його Я-концепцією. Ми виходимо з того, що виконання людиною ролей може бути успішним чи неуспішним, відповідно до еталона.

При цьому слід підкреслити значення відповідальності особистості щодо своїх рольових обов'язків, яка базується на мотивації виконання соціальних

ролей. Як зауважує А.Л. Свенцицький, „те, що краще усвідомлюється, краще і виконується” [16, с. 87]. Мотивація рольової поведінки зумовлює різні конфліктні ситуації. Виділяються декілька типів рольових конфліктів: особистісно-рольовий конфлікт (суб'єктивне Я не відповідає вимогам соціальної ролі), міжрольовий (індивід, який начебто правильно виконує соціальну роль, не отримує бажаного результату тому, що він прагне на високому рівні виконати одночасно декілька ролей) і внутрішньо-рольовий (індивід не розуміє очікувань людей по відношенню до цієї ролі та до нього).

У результаті аналізу літератури з проблеми дослідження ми дійшли висновку, що на виконанні конвенційних ролей у групі значною мірою позначається виконання дитиною міжособистісних ролей, пов'язаних з її неофіційним статусом у групі. Характер взаємостосунків між членами групи суттєво впливає на процес і результати їх спільної діяльності. Міжособистісні стосунки виступають як важливий регулятор поведінки і позиції кожного члена групи і є значними важелями психологічного самопочуття індивідів [7, 8].

Вивченню малих соціальних груп, як безпосереднього осередку міжособистісного спілкування учнів, сучасна соціальна психологія приділяє особливу увагу. Позитивною референтною групою виступає та, членом якої індивід хоче бути, і негативною – та, яка викликає у нього протест і неприйняття. І.С. Кон так характеризує ставлення особистості до групи: „Належність індивіда до групи визначається в певних ролях, в яких фіксуються його обов'язки і права по відношенню до групи. Визначення об'єктивної структури особистості як сукупності всіх її ролей підкреслює залежність особистості від інших індивідів і соціального цілого” [9, с. 196].

На шляху інтеграції особистості з групою соціальна активність підлітків може формуватися через засвоєння індивідуальних норм, цінностей та ролей, що склалися в групі. Але у них, іноді, виникає небажання або невміння сприймати й оцінювати людей, упереджене ставлення до них. Психологи пропонують такі шляхи зняття упередженого ставлення у міжособистісних стосунках:

- створення ситуацій, у яких учні сприйматимуть одне одного як рівних за статусом. Для цього використовуються, наприклад, рольові ігри;
- розвиток у кожного учня здатності адекватно сприймати та оцінювати друзів, а також умінь і навичок міжособистісного спілкування;
- стимулювання міжособистісних контактів підлітків, які відчувають взаємну недовіру;
- збагачення індивідуального досвіду упередженої людини шляхом її спостереження за стосунками інших осіб і тих, до кого вона ставиться упереджено [14].

Отже, для того, щоб краще зрозуміти внутрішній світ та проблеми підлітка, необхідно вивчити його в групі однолітків. У школі такою групою є клас.

Мала соціальна група, за визначенням М.Н. Корнева і А.Б. Коваленко, це кількісно невелика група, де люди об'єднані спільною діяльністю, мають спільну мету та інтереси, які визначають певну організацію, тривалість існування та деяку однорідність поведінки її членів [10]. Колектив, як вважають Н.П. Анікєєва, Є.А. Аркін, Б.В. Беляєв, Н.А. Березовин, А.І. Донцов, А.С. Залужний, Я.Л. Коло-

минський, Н.Л. Коломинський, А.В. Петровський, В.А. Сухомлинський, В.В. Шпалінський - це визначальний і високий рівень розвитку малої групи. Виникає він не спонтанно, а в результаті цілеспрямованого формування. Науковці визначають, що первинним колективом можливо назвати тільки такий колектив, в якому його члени перебувають у постійному діловому, ідеологічному, товариському спілкуванні [8]. У дослідженні О.В. Киричука виявлено, що процес розвитку групи до колективу безпосередньо пов'язаний з поступовим зближенням двох підструктур групи – офіційної і неофіційної. Під офіційною структурою групи треба розуміти функціонально-рольову диференціацію її членів, а також сукупність офіційних зв'язків між ними. Таким чином, офіційна структура пов'язана з виконанням конвенційних ролей. Неофіційна структура визначається почуттями симпатії і антипатії, поваги і неповаги, особистісними взаємостосунками членів групи, тобто виконанням міжособистісних ролей [7].

Таким чином, колектив у психологічному розуміння цього поняття трапляється дуже рідко і може розглядатися як певний еталон, якого треба прагнути. Тому шкільний клас – це група, яка в кожному конкретному випадку перебуває на тому чи іншому етапі свого розвитку (дифузна, асоціація, корпорація, група-автономія, колектив) [14, 17]. Отже, клас – це офіційна (формальна) група, яка має офіційний статус, права і обов'язки своїх членів, а також визначає головний санкціонований вид діяльності – навчальну діяльність; клас одночасно є неформальною (неофіційною) групою, яка розвивається спонтанно і незалежно, але під впливом вчителів.

А.С. Макаренко підкреслював необхідність забезпечення в загально-значущій колективній діяльності активної життєвої позиції кожного її члена. Вплив групи на особистість дитини залежить від того становища, яке вона займає в системі міжособистісних відносин. Становище, в свою чергу, залежить від самої дитини, від стану її здоров'я, досвіду, знань, умінь, навичок, зокрема, від уміння товаришувати [13].

У підлітковому віці розвиток особистості може відбуватись негармонійно і супроводжуватись виникненням рольових дисгармоній, серед яких виділяються рольовий інфантилізм і рольові девіації. Рольовий інфантилізм – це зосередження на інфантильних життєвих ролях при усуненні функціонування чи недорозвиненості „дорослих” життєвих ролей. Рольові девіації – значні відхилення виконання ролей від загальноприйнятих норм. Дослідженням цих проблем займалися В.М. Синьов і О.П. Северов.

У дослідженні Дж. Міда доводиться, що необхідною умовою успішного виконання соціальних ролей, різноманітних актів взаємодії між людьми є „прийняття ролі іншого”, тобто вміння глянути на себе очима партнера. Механізмом цього процесу, на його думку, є рольові ігри як найбільш вагомий засіб соціалізації особистості [1].

Рольові ігри входять до інтерактивних методів навчання (інтерації – міжособистісна взаємодія). Інтерактивні ігрові методи, які передбачають виконання рухливих, сюжетних і рольових ігор, торкаються не тільки інтелекту дитини, а й її спонукань, переживань, знань, способів дії та ін. Д.Б. Ельконін визначав, що гра – це відтворення людської діяльності, за якої з неї виділяється її соціальна,

людська суть – її завдання та норми стосунків між людьми [19]. Прийняття ролі та дії в уявлюваній ситуації дають дитині можливість певної реалізації мотивів, зокрема, відтворення емоційно значущих реальних подій, дій емоційно близького дорослого, дій однолітка через прийняття його ролі, спілкування з однолітками, фантазування і творення в певній ігровій дійсності [2].

Роль визначається науковцями як центральний і визначальний компонент гри, центр сенсу. В ній концентрується уява, яка відтворює смислову програму гри. Тому рольову поведінку можна розглядати як процес розгортання смислової програми гри, змісту ролі. В основі смислової програми гри лежать знання дитини про себе, оточуючих дорослих, однолітків, соціальні відношення. Саме на цьому формується ігрова програма дитини і розуміння програми партнера-однолітка [2, 5].

Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Н.А. Борисова та ін. особливу увагу приділяли питанню замінювання у грі. Процес замінювання – це використання одного предмета чи явища замість іншого. Порушення чіткої фіксованості предметної дії, моделювання думки і дії стає можливим завдяки узагальнюючій функції слова, яке вбирає у себе досвід дії дитини з предметом чи явищем і переносить його на інший предмет (явище). Здатність до предметного заміщення, яка виникає в процесі рольової гри, в подальшому суттєво розвивається і реалізується на соціальному рівні, а саме замінюються не тільки предмети, а й соціальні позиції: позиція „Я” змінюється на позицію „Я-інший” [19].

Процес розвитку ігрової заміни Д.Б. Ельконін називає народженням символу. На його думку, перший тип символізації стає можливим завдяки переносу дії з одного предмета на інший, при зміні його назви, другий тип символізації виникає при прийнятті дитиною ролі іншого. Це є умовою моделювання соціальних відносин і зумовлює пізнання й усвідомлення їх сенсу. Завдяки рольовому перевтіленню здійснюється найвищий ступінь замінювання – відтворення уявлюваної ситуації [19].

Таким чином, саме завдяки рольовій грі у процесі рольової поведінки дитина пізнає своє „Я”, засвоює соціальні ролі і усвідомлює поведінку, що сприяє соціальній адаптації у суспільстві та формуванню позитивних міжособистісних відносин, тобто розвивається її соціальна компетентність. Соціальна компетентність включає в себе соціальне уявлення (уявлення щодо себе, оточуючих людей, соціальних відношень), соціальні здібності (здібність до сприймання іншої людини, вміння відчувати та розуміти її, співчувати їй), соціальні навички (вміння контактувати з людьми, підтримувати спільну діяльність, домовлятися і слухати іншого, дискутувати) [12].

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок про те, що на виконанні тієї чи іншої соціальної ролі позначається особистий досвід людини, її властивості. І навпаки, подовжене у часі виконання особою певної соціальної ролі (і професійної) впливає на формування у неї відповідних властивостей особистості. До того ж, слід зазначити, що вагомий вплив на виконання соціальних ролей безпосередньо має мала група, як осередок міжособистісних стосунків.

Соціальні ролі і особливості міжособистісних стосунків визначають рольову поведінку особистості і є основними передумовами, поряд з іншими її розвитку, ефективної соціальної адаптації в суспільстві.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1980. – 414с.
2. Баряева Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. – СПб., 2001. – 416с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: психология человеческой судьбы. – М., 1996. – 330с.
4. Гольдштейн А., Хомик В. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам. – К.: Либідь, 2003. – 520с.
5. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков. – СПб., 2005. – 160с.
6. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб, 2001. – 560с.
7. Киричук А.В. Общение в классном коллективе как объект педагогического управления: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – К., 1974. – 58 с.
8. Коломинский Я.Л., Березовин Н.А. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии. – М., 1977. – 63 с.
9. Кон И.С. Социология личности. – М., 1967. – 383с.
10. Корнев М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія. – К., 1995. –304с.
11. Крысько В.Г. Социальная психология. – С.Петербург, 2003. – 296с.
12. Лактионова Г.М. Крупный город как среда социализации // Соціально-педагогічні та медико-психологічні заходи протидії вживанню наркотичних засобів неповнолітніми і молоддю. – К., 1995. – С. 16-31.
13. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. – Ташкент, 1978. – 384с.
14. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М., 2004. – 512с.
15. Савчин М.В. Соціальна психологія. – Дрогобич, 2000. – 274с.
16. Свенцицкий А.Л. Социальная психология. – М., 2003. – 336с.
17. Стадненко Н.М., Матвеева М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології. - Кам'янець-Подільський, 2002. – 200с.
18. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов- на- Дону, 1996. – 723с.
19. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1999. – 360с.

Статья содержит результаты теоретического исследования проблемы социализации школьников с помощью выполнения социальных ролей. Раскрыто суть социальных ролей, их классификацию и способы коррекции.

Ключевые слова: социализация, социальные роли, характер принятия ролей, межличностные отношения, ролевые игры.

The article contains the results of theoretical research of problem of socialization of schoolboys through mastering by them social roles. Essence of social roles, their classification and ways of correction, is specified.

Key words: socialization, social roles, character of acceptance of roles, interpersonality relations, games of roles.