

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Мірошник З.М.  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 р.

**Рольова структура особистості сучасного підлітка**

Магістерська робота

з психології

студентки психолого-педагогічного факультету

ступеня вищої освіти магістр

за спеціальністю 013 Початкова освіта

**Левкіної Тетяни Вячеславівни**

Науковий керівник:

Доктор психол. наук, професор

**Мірошник З. М.**

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЛЬОВОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА.....	6
1.1. Рольова структура особистості як психологічний феномен.....	6
1.2. Рольова структура особистості підліткового віку.....	16
1.3. Особистісні деформації рольової структури підлітків.....	28
Висновки до розділу 1.....	39
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ПІДЛІТКА.....	41
2.1. Обґрунтування вибору методик та процедура дослідження.....	41
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	44
Висновки до розділу 2.....	56
РОЗДІЛ 3. ПРОСВІТНИЦЬКА ПРОГРАМА «ЗМІНЮЮЧИ РОЛЬ, ЗМІНЮЄМО ОСОБИСТІТЬ».....	58
3.1. Загальна психологічна характеристика просвітницької програми.....	63
3.2. Результати впровадження просвітницької програми.....	71
3.3. Методичні рекомендації щодо запобігання особистісних деформацій у рольовій структурі підлітка.....	74
Висновки до розділу 3.....	77
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	81
ДОДАТКИ.....	88
Додаток А.....	89
Додаток Б.....	90
Додаток В.....	91
Додаток Г.....	93
Додаток Д.....	95
Додаток Е.....	106

## ВСТУП

XXI століття – період постійних змін, які стосуються кожної сфери життєдіяльності суспільства. Сучасна людина має бути достатньо гнучкою, оскільки трансформації її життя відбуваються щохвилини, на які потрібно вміти швидко реагувати, не зазнаючи особистісних втрат. Головною умовою гармонійного та успішного розвитку особистості є її здатність до самовизначення, а також до вибору власних життєвих ролей.

Рольова структура посідає важливе місце у процесі розвитку і формування особистості. Вона пов'язана з однією з центральних потреб людини – потребою в самоствердженні, із прагненням людини знайти своє місце у житті. Роль розуміється як модель поведінки, рушійна сила дій та вчинків індивіда. Саме від неї залежить, наскільки вдало людина побудує взаємини з оточуючими. Ролі особистості впливають на всі сфери її життєдіяльності, а також на її життєву позицію. Тому вони позначаються не тільки на ефективності діяльності людини, а й на подальшому її розвитку.

Актуальність роботи полягає в тому, що на сьогодні рольовий розвиток сучасних підлітків є передумовою формування успішного, креативного та якісно нового суспільства. Сучасні підлітки мають для цього багато можливостей, постійно оволодіваючи новими ролями та розширюючи свою функціональність. Але через те, що підлітковий вік є достатньо бурхливим періодом життя людини, рольова структура постійно зазнає змін – можуть виникати особистісні деформації, через надлишок інформації у їхньому цифровому світі.

Різними аспектами проблеми дослідження рольової структури особистості займалися такі зарубіжні вчені як Б. Бідл, Дж. Келлі, Г. Лейтц, Р. Лінтон, Дж. Мід, Я. Морено, Т. Парсонс, Д. Тібо Т. Шибутані та інші. Серед сучасних дослідників рольовий підхід до вивчення особистості висвітлено у працях Г. Андрєєвої, П. Горностая, І. Кона, В. Максимова, З. Мірошник.

Компоненти рольової структури особистості підлітків представлено у роботах Л. Божович, П. Горностая, І. Кона, С. Прахової, А. Прихожан,

Н. Токаревої, В. Століна, Л. Фрідман та ін. Дослідники зазначають, що становлення що становлення особистості підлітка відбувається лише у прийнятті соціальних ролей у суспільному середовищі, у взаємодії з дорослими то однолітками.

Проблема наявності деформацій у рольовій структурі особистості сучасного підлітка дає можливість дослідити цілісність даної структури та визначити той рольовий набір, який забезпечить можливість становлення гармонійної особистості на підлітковому етапі зумовило обрати таку тему нашого дослідження: «Рольова структура особистості сучасного підлітка».

**Мета дослідження** – теоретичне вивчення та емпіричне дослідження рольової структури особистості сучасного підлітка.

**Об’єкт дослідження** – рольова структура особистості сучасного підлітка.

**Предмет дослідження** – особистісні деформації у рольовій структурі особистості підлітка.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі **завдання**:

1. Здійснити теоретико-психологічний аналіз проблеми визначення рольової структури особистості сучасного підлітка та особистісних деформацій, які можуть виникати у даній структурі.

2. Провести емпіричне дослідження, спрямоване на з’ясування рівнів розвитку окремих компонентів рольової структури особистості учнів підліткового віку та впливу на них особистісних деформацій.

3. Розробити просвітницьку програму, спрямовану на ознайомлення підлітків з рольовим набором їхньої особистості, запропонувати шляхи його збагачення та запобігти виникнення особистісних деформацій.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети й розв’язання поставлених задач дослідження був застосований комплекс методів, до якого увійшли: теоретичні (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення та зіставлення психологічних даних за темою дослідження); емпіричні (тест Куна-Макпортленда «Хто я?», опитувальник «Шкала локусу рольового конфлікту» П. Горностая, методика діагностики комунікативних та організаторських

схильностей (КОС-2) Б. Федоришина, соціометрична методика, опитувальник «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла); інтерпретаційні (аналіз та тлумачення отриманих результатів); математико-статистичні методи обробки даних (метод кореляційного аналізу за Ч. Спірменом). Відповідні математичні обрахунки здійснювались із використанням стандартних пакетів статистичних програм STATISTICA 10.0 та SPSS 17.0.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає у можливості їх використання практичними психологами, вчителями, соціальними педагогами та батьками дітей підліткового віку у практичній діяльності та у подальших дослідженнях.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження були представлені у вигляді доповіді на методичному об'єднанні психологів Саксаганського району у м. Кривий Ріг, тема якого була: «Сучасні діти – які вони?», висвітлені в спільній публікації з науковим керівником у науковому часописі наукових робіт студентів, молодих учених і фахівців практиків «Практична психологія в ракурсі сьогодення» (Кривий Ріг, квітень 2019).

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилося на базі Криворізького навчально-виховного комплексу № 58 протягом вересня-листопада 2019 року. В експерименті взяли участь 24 підлітки (середній вік – 12 років).

**Структура та обсяг магістерської роботи.** Наукова робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Список використаних джерел налічує 76 найменувань. Містить 13 таблиць, 13 рисунків та 6 додатків. Загальний обсяг роботи – 107 сторінок, основний зміст викладено на 80 сторінках.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЛЬОВОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

### 1.1. Рольова структура особистості як соціально-психологічний феномен

Сучасна людина знаходиться у постійній взаємодії з соціумом. Вона здійснює різноманітну діяльність, бере участь у житті соціальних груп та спільнот, обираючи при цьому певний спосіб поведінки. Якщо даний спосіб поведінки несе за собою ціннісний смисл та відображає приблизний сценарій вирішення актуальних ситуацій, ми можемо говорити про ролі та рольову структуру особистості.

Оскільки у процесі певної діяльності до людини висувається ціла низка вимог та очікувань зі сторони суспільства, рольова структура особистості розуміється як чітко визначена система поведінки. Отже, рольова структура особистості – це таке психологічне утворення, в якому рольові профілі інтегруються в конструктивні моделі поведінки таким чином, що здатні у майбутньому забезпечити успішну професійну діяльність [41, с. 71].

Аналіз проблеми рольового розвитку особистості наведено у працях видатних психологів минулого і сьогодення. Так, ідею наявності в людини різних соціальних ролей вперше висунув американський психолог У. Джеймс у 1902 році. Він ввів поняття «соціальне я», що являє собою ідею про те, що в структуру уявлень особистості про себе входять думки інших людей. Дані висновки вченого дали поштовх до подальших досліджень щодо впливу людей на формування Я-концепції кожної окремої особистості.

Поняття ролі та рольової структури особистості у різних варіаціях представлено у рольових теоріях. Взагалі, рольова теорія (або теорія ролей) – це теорія в соціології та соціальній психології, відповідно до якої особистість описується за допомогою засвоєних та прийнятих індивідом або вимушено виконуваних соціальних функцій та моделей поведінки – ролей, обумовлених

соціальним статусом індивіда у даному суспільстві чи соціальній групі [43, с. 568].

Б. Бідл, у свою чергу, виокремив п'ять найбільш вагомих рольових теорій зарубіжних вчених, основні положення яких висвітлено у таблиці (див. табл. 1.1.):

Таблиця 1.1.

## Рольові теорії

Назва теорії	Представники	Основні положення
Функціональна рольова теорія	Р. Лінтон, Т. Парсонс	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Роль – це соціальна функція.</li> <li>2. Ролі – це узагальнені нормативні очікування, що надписують і розкривають зміст поведінки людини, яка має певні соціальні статуси в стійкій соціальній комунікацій.</li> <li>3. Серед недоліків теорії можна виокремити такі: <ul style="list-style-type: none"> <li>– деякі ролі не пов'язані з ідентифікованими соціальними позиціями;</li> <li>– ролі не обов'язково пов'язані з функціями [74, с. 67].</li> </ul> </li> </ol>
Структурна рольова теорія	Р. Берт, М. Мендел, Х. Уайт, С. Уайншип	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соціальні структури розуміються як стійкі організації сукупностей людей («соціальні позиції» або «статуси»).</li> <li>2. Даним структурам відповідають аналогічні зразки поведінки («ролі»), спрямовані на інші сукупності людей у структурі.</li> </ol>
Організаційна рольова теорія	Н. Гросс, Р. Кан, М. Ван-Селл	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ролі пов'язані з ідентифікованими соціальними позиціями.</li> <li>2. Ролі породжуються нормативними очікуваннями (норми можуть відрізнятися у індивідів, а можуть відображати офіційні вимоги організацій чи тиск неофіційних груп).</li> <li>3. Якщо індивід виконує неоднозначні ролі, може виникнути рольовий конфлікт, що викликає напруження та потребує вирішення.</li> </ol>
Теорія символічного інтеракціонізму	Дж. Мід, Ч. Кулі, Г. Блумер, Т. Шибутані та ін.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соціальна інтеракція розглядається з погляду мови.</li> <li>2. Соціальний статус та рольовий конфлікт тісно пов'язані між собою.</li> <li>3. Я-концепція та рольова ідентичність особистості розглядаються з точки зору їх символічного змісту.</li> <li>4. Визначено категорію самості людини.</li> </ol>

## Продовження таблиці 1.1.

Назва теорії	Представники	Основні положення
Когнітивна рольова теорія	Я. Морено, М. Шериф, Дж. Роттер, Дж. Келлі, Ж. Піаже	Дана теорія розвивалася у кількох напрямках: 1. Рольова гра, що притаманна поведінці дітей, може бути використана як метод навчання чи терапії (Я. Морено). 2. Групові норми регулюють діяльність групи як організованої одиниці в її шляху до поставленої мети. Для індивіда система групових норм важлива, оскільки вона забезпечує людину системою орієнтирів у навколишній дійсності (М. Шериф). 3. Очікування – це уявлення особистості про власну поведінку, а також про поведінку, яку індивід приписує іншим людям (Дж. Роттер, Дж. Келлі). 4. Прийняття ролі може бути оманливим (Ж. Піаже).

Окремої уваги заслуговує теорія соціальних ролей представника символічного інтеракціонізму Дж. Міда. Вчений першим у 1934 році використав поняття «роль», під яким розумів результат дослідного і творчого процесу взаємодії, а також як очікувана поведінка індивідів, що взаємодіють між собою. Теорія Дж. Міда ґрунтується на положенні про те, що кожна людина у житті бере на себе і постійно грає певні соціальні ролі у взаємодії з іншими людьми. Саме ці ролі й визначають структуру особистості.

Дж. Мід та інші представники теорії ролей визначили, що основний механізм і структура особистості – це рольова сутність людини. Дослідники наполягають на думці, що весь розвиток особистості відбувається тільки у процесі розігрування певної ролі.

За вченням Дж. Міда, процес формування особистості включає в себе три стадії:

1. Стадія імітації – неусвідомлюване копіювання дітьми поведінки дорослих.
2. Ігрова стадія – діти розуміють поведінку як виконання певних ролей (вчитель, лікар, рятувальник тощо) і відтворюють дані ролі в ігровій діяльності.



3. Стадія колективних ігор – діти навчаються усвідомлювати очікування не лише однієї людини, а й обов'язки всієї групи [69, с. 218].

Головне положення рольової концепції особистості – це те, що кожна людина включена у безліч соціальних груп, у яких займає певне положення, має статус і до неї висунені визначені групою вимоги. Соціальний статус, у свою чергу, позначає конкретне місце, що займає індивід у даній соціальній системі. Отже, соціальна роль – це спосіб поведінки людини, що відповідає прийнятним нормам та залежить від статусу та позиції особистості.

Японський соціолог Т. Шибутані зазначав, що «у всякій організованій дії, ролі перебувають в обов'язковому взаємозв'язку одна з одною; як у драмі будь яка роль має сенс лише тоді, коли вона пов'язана з поведінкою інших активних осіб. Тому ролі не можуть бути визначеними в термінах поведінки самої по собі, а тільки як шаблон взаємних прав та обов'язків» [63, с. 46]. Можна зробити висновок, що мова йде про структурні зв'язки, взаємодію та взаємовідношення ролей тобто про рольову структуру особистості.

Американським соціологом-теоретиком Т. Парсонсом було розпочато спроби систематизації ролей. Він виділив основні характеристики опису ролі, а саме:

1. емоційність – одні ролі вимагають емоційної стриманості, інші ж – розкутості;
2. спосіб одержання – деякі ролі визначаються віком чи статтю людини та не потребують зусиль, інші – досягаються або навіть завойовуються впродовж життя;
3. масштаб – частину ролей сформульовано й суворо обмежено, інші подані як невизначені та нечіткі;
4. нормалізація – дія виконується в суворо встановлених правилах або доволіно;
5. мотивація – широкий спектр мотивів від просоціальних до прагматичних [45, с. 143].

Засновник психодрами Я. Морено наводить декілька значень поняття «роль», які упорядковані на схемі (див. рис. 1.1.):

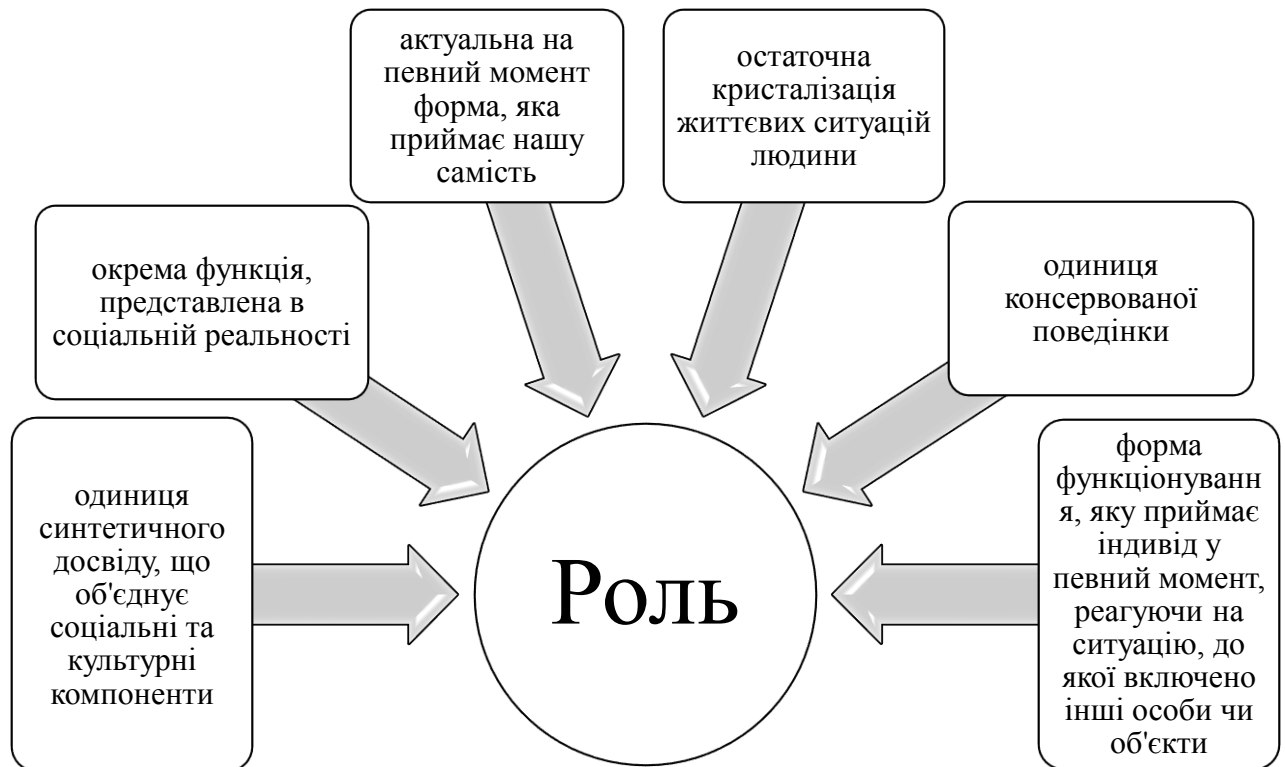


Рис. 1.1. Визначення поняття «роль» Я. Морено

Дослідник вважає, що структура особистості складається з набору ролей, які поділяються на:

- 1) соматичні ролі (визначають фізіологічні потреби та емоції);
- 2) психічні ролі (виникають в соціальній матриці та розширюють сферу переживань людини);
- 3) соціальні ролі (задається структурою соціальних стосунків особистості);
- 4) трансцендентні (інтегровані) ролі (в яких особистістю здійснюється іманентна трансценденція, притаманна всьому світу, та приходиться до загального погляду на світ) [23, с. 94].

В нормі у кожен момент життя (за винятком початкових стадій розвитку) людина поєднує у собі всі перелічені ролі. Вони взаємодіють між собою, визначають одна одну, хоча у конкретній ситуації деякі з них можуть бути більш яскраво виражені, ніж інші. Ролі можуть консервуватися, тобто

закріплюватися у стереотипній формі. Саме консервація ролей перешкоджає спонтанності.

Існують й інші класифікації ролей. Наприклад, в класифікації В. Ален та Т. Сарбін представлено формальні (професійні, соціально-демографічні) та неформальні (лідер, аутсайдер та ін.) ролі. Вчені зазначають, що відносно формальних ролей учасники взаємодії мають конкретні погляди щодо прав та обов'язків носіїв цих ролей, ніж відносно неформальних ролей [47, с. 187].

Також, Р. Лінтон поділяє ролі на активні та латентні. «Основним критерієм такої класифікації є те, що індивід як член суспільства вступає у стосунки та є носієм багатьох ролей, однак у кожний окремий момент він може активно виконувати лише одну роль, інші ж ролі у цей час залишатимуться пасивними» [68, с. 120].

Дж. Келлі та Д. Тібо поділяють ролі на надписані (задані ззовні, не залежать від зусиль людини, отримані при народженні або пізніше) та досягнуті (отримані, завдяки зусиллям індивіда) [28, с. 127].

Підсумовуючи усе вище сказане, можна зробити висновок, що праці зарубіжних дослідників мають вагоме значення у визначенні поняття «роль» у психології, соціології, філософії та інших науках.

Питання рольового розвитку особистості та феномену «ролі» зацікавило і сучасних українських та російських учених, які здійснили не менш значущі дослідження.

На думку Г. Андреевої, під час взаємодії конкретних людей сутність та значущість цього процесу полягає в інтеракції конкретних соціальних функцій та ролей.

Дослідниця пояснює соціальну роль як фіксацію відповідної позиції, яку займає людина у суспільстві. Якщо говорити конкретніше, то «роль – це функція, нормативно схвалений взірець поведінки, який очікується від кожного, хто обіймає певну позицію» [2, с. 140]. Такі рольові очікування визначають межі соціальної ролі та не залежать від свідомості та поведінки

індивіда, вони даються йому як дещо зовнішнє, обов'язкове, їх суб'єктом виступає не людина, а суспільство чи соціальна група.

Інтерпретації поняття «ролі» різних вчених зручно узагальнити у схемі (див. рис. 1.2.):

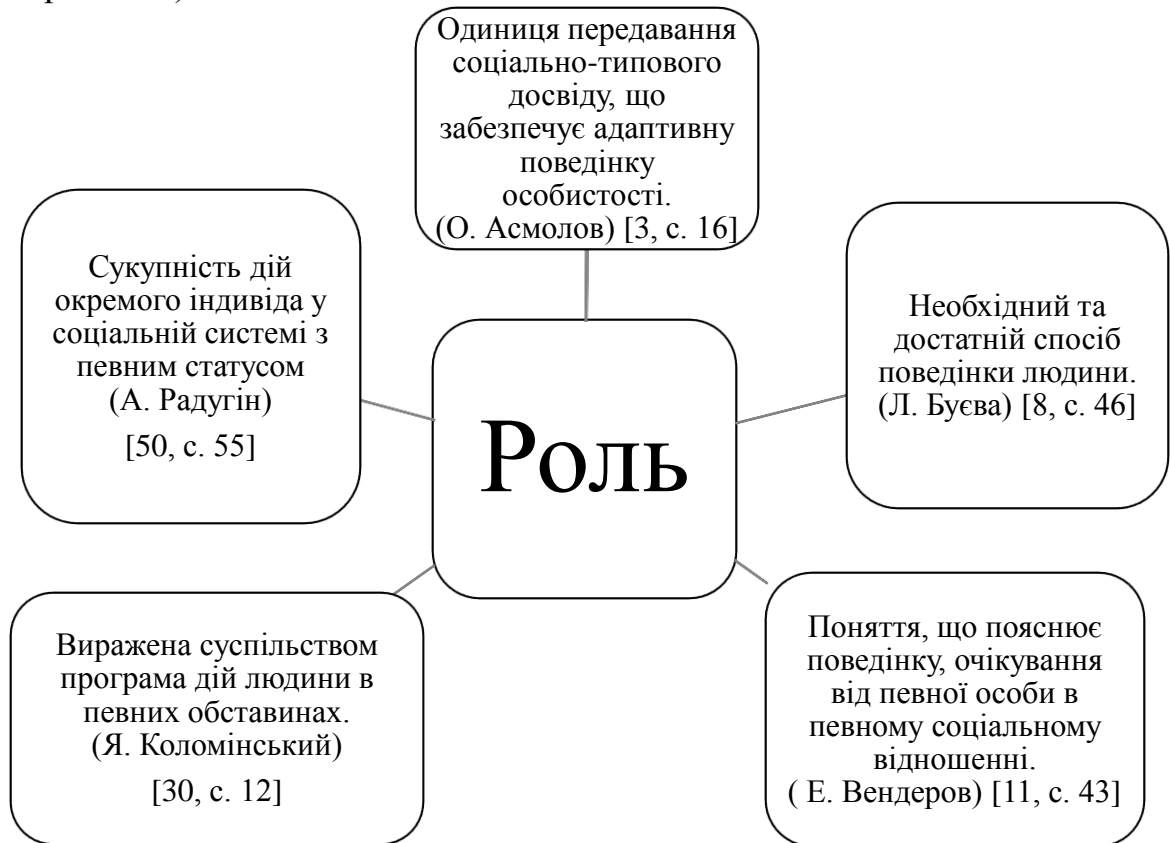


Рис. 1.2. Розуміння «ролі» різними науковцями

Рольові вимоги до людини висуває суспільство, які визначені у певних правилах (соціальних нормах). Якщо особистість не відіграє роль саме так, як того очікує суспільство, виникає конфлікт. Наприклад, батьки повинні піклуватися про своїх дітей, поліцейський зобов'язаний слідкувати за порядком у спільноті людей. У разі виконання або невиконання соціальних ролей суспільство може застосувати різноманітні санкції у якості винагороди або покарання особистості.

Відповідно до цього можна визначити структуру соціальної ролі:

1. Соціальні норми.
2. Вимоги, які висуваються особистості стосовно її моделі поведінки, яка має відповідати певній ролі.
3. Оцінка виконання соціальної ролі.

4. Санкція – реакція суспільства або соціальної групи на дії індивіда в рамках визначеної соціальної ролі.

5. Спонування людини до певної моделі поведінки.

Особливої уваги серед досліджень ролі заслуговують праці українського психолога, фахівця в галузі психології особистості П. Горностая. На його думку, роль – це:

1) поведінкова модель соціальної позиції, що визначається соціальною структурою;

2) набір стандартів поведінки, правил виконання дій, носій нормативної бази поведінки;

3) функція, пов'язана з системою певних практичних завдань, виступає способом досягнення визначених соціальних цілей;

4) символ, носій сенсів, в яких зображається зміст, що відноситься до великого класу рольових проявів;

5) цінність, оскільки роль є засобом вирішення важливих життєвих завдань;

6) психічний стан, оскільки роль може існувати за межами конкретної ситуації рольової поведінки;

7) особистісний модус, тобто форма особистісної самопрезентації, система взаємодіючих характеристик особистості, форма соціального буття людини;

8) установка, оскільки розглядається як готовність до певного способу реагування на ситуацію і певних суб'єктивних форм поведінки;

9) стосунки, оскільки рольова взаємодія ґрунтується на взаємостосунках суб'єктів, обміну рольовими діями один з одним;

10) ресурс, тому що є потужним джерелом особистісної самореалізації;

11) захисний механізм особистості, оскільки за рольовою поведінкою може ховатися справжнє «Я» особистості [17, с. 173].

Дослідник зазначає, що рольова поведінка є однією з найважливіших форм соціальної поведінки особистості. Однак у багатьох теоріях домінує майже одностайне уявлення про роль як про визначені суспільством норми та правила, які людина має виконувати, а саме опису рольової поведінки виділена незначна частина досліджень. Часто забувають, що це лише одне з джерел виникнення психологічних ролей – рольові експекції, а існують ще такі поняття як рольова ідентичність, рольова Я-концепція та інші, що дозволяють розглядати ролі не тільки як здобутий культурою та суспільством феномен, але і як одну з форм функціонування особистості, як частину її життєдіяльності.

Рольові компоненти в структурі особистості мають важливе значення, оскільки дозволяють говорити, наприклад, про рольову самосвідомість людини, що визначається такими поняттями як рольова ідентичність та рольова Я-концепція. Розбіжність рольової Я-концепції з рольовими очікуваннями виступає джерелом рольових конфліктів [72, с. 59]. У свою чергу, рольова ідентичність розуміється як значна частина почуття ідентичності, що зароджується у дитячій «антиципації ролей». Розвиток рольової ідентичності розглядається як вагома частина соціалізації особистості ще з ранніх її етапів.

П. Горностай виділяє такі компоненти рольової структури особистості:

1. Локус рольового конфлікту – це такий елемент, що визначає схильність людини робити вибір між екстернальною чи інтернальною стратегіями поведінки у рольовому конфлікті, що передбачає орієнтацію на зовнішній або внутрішній рольовий конфлікт. У першому випадку прослідковується домінування тенденції захищати власну рольову Я-концепцію та будувати рольову поведінку відповідно до неї, навіть всупереч ролі, що виконується. У другому випадку рольова поведінка спрямована на відповідність рольовим очікуванням, і коли вони суперечать Я-концепції особистості, остання відходить на другий план та виникає внутрішньоособистісний рольовий конфлікт [20, с. 324].

2. Рольове переживання – це емоційний стан, що супроводжує рольову поведінку особистості. Виконання ролі відбувається як на поведінковому, так і на чуттєвому рівні. Роль може бути як зовнішньою, так і внутрішньою. У другому випадку поведінковий компонент відсутній чи згорнутий, відбувається в уявному вигляді. У той самий час чуттєвий компонент (рольове переживання) постійно присутній і в окремих ситуаціях навіть сильніший, ніж в ситуації реальної ролі.

3. Потреба у рольовому переживанні – це потреба у новому чуттєвому досвіді, який отримує особистість у процесі виконання ролі і в процесі творчого самовираження [21, с. 29]. Рольове переживання містить в собі більше позитивних емоційних компонентів, ніж негативних і тому, розуміється особистістю як дещо приємне та є ефективним засобом формування особистості.

4. Рольова компетентність – це спосіб особистості швидко володіти власними психологічними ролями, бути повноцінним суб'єктом цих ролей, враховувати рольову поведінку в процесі своїх життєдіяльності.

Вчений пропонує таку структуру рольової компетентності:

□ рольова варіативність (наявність широкого рольового набору, багатство рольової поведінки індивіда);

□ рольова гнучкість (уміння швидко змінювати ролі, без особистісних втрат, оскільки деякі люди не завжди можуть пристосуватися до нових ролей, «застрагають» на окремих ролях);

□ рольова глибина (розвиненість глибинної структури ролей, рольове переживання, що є показником включеності ролі в життя людини);

□ здатність до рольової децентрації та прийняття ролі інших.

Зазначені параметри рольової структури особистості є ключовими компонентами психотерапевтичних та психологічних технік та методик, що спрямовані на допомогу людині у розв'язанні її психологічних проблем, і безпосередньо на особистісний розвиток.

П. Горностаєв зазначає, що насиченість та різноманітність системи життєвих ролей особистості сприяє кращій взаємодії з суспільством, а також запобігає виникненню соціальної дезадаптації. Високий рівень розвитку рольової компетентності людини свідчить про широкий спектр її функціонування, що забезпечує постійну появу можливостей для творчості та самореалізації [16, с. 20].

Отже, можна зробити висновок, що характеристики рольової поведінки не можна зараховувати до ситуативних, зовнішніх проявів стосовно неї. Вони входять до структури особистості, а їх аналіз допомагає краще зрозуміти її сутність, особливості функціонування та життєдіяльності, відпрацювати механізми психотерапевтичного впливу та вирішити ще багато інших психологічних задач. Психологічні ролі без сумнівів мають не тільки соціально-психологічну, але й особистісну природу.

Таким чином, соціальні ролі досліджуються в таких напрямках: соціологічному, та розуміється як система рольових очікувань; соціально-психологічному, що передбачає реалізацію міжособистісної взаємодії та у психологічному – як внутрішня уявна роль, яка не обов'язково відтворюється у рольовій поведінці, але виходить на неї. Кореляція вказаних аспектів становить рольовий механізм особистості.

## **1.2. Рольова структура особистості підліткового віку**

Підлітковий вік – це найбільш бурхливий період у формуванні особистості, для якого характерні глибокі зміни зовнішніх і внутрішніх факторів розвитку людини. «Це насамперед пов'язано з фізіологічною перебудовою організму, зміною статусу дитини у стосунках з однолітками та дорослими, а також з високим рівнем розвитку пізнавальних процесів» [64, с. 84].

Вікові межі підліткового віку – від 11–12 до 15 років. На цьому етапі розвитку завершується період дитинства та починається поступовий перехід



до дорослості. Відбувається якісна перебудова особистості, що передбачає засвоєння підлітками нових суспільних норм поведінки, що регламентують їхні стосунки з іншими людьми.

Соціальна ситуація розвитку підліткового періоду полягає у формуванні якісно нової соціальної позиції особистості, що передбачає її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства. У підлітків формується нова система взаємин з дорослими та однолітками. Також змінюється фактичне місце підлітків у соціальних групах, в першу чергу – у сім'ї та серед однолітків.

Л. Божович, наголошувала на тому, що саме у підлітковому віці самосвідомість та самовизначення сягають того рівня розвитку, що призводить до установаження тієї життєвої позиції, з якої школяр починає своє самостійне життя [7, с. 158].

"Для перехідного періоду характерна розбіжність між новими потребами «напівдитини – напівдорослої людини» та минулим ставленням до неї інших людей. Різке протиставлення себе дорослим, сильне прагнення до самостійності та внутрішня дисгармонія обумовлює виникнення кризи. «Зміст підліткової кризи складають характерні цьому періоду такі поведінкові реакції: реакція емансипації, реакція групування з ровесниками, реакція захоплення (хобі)» [31, с. 174].

Реакція емансипації передбачає такий тип поведінки, за реалізації якого дитина робить спроби звільнитися від турботи, контролю та опіки дорослих. Також дана реакція пов'язана з боротьбою за самостійність, самоствердження. У зв'язку з цим, підліток може відмовитися від виконання загальноприйнятих норм і правил поведінки.

Відповідно до цього, можна зробити висновок, що підлітки частіше прагнуть зайняти ті ролі, які вони ще недостатньо усвідомили, прагнуть довести іншим свою дорослість, що інколи призводить до девіантних проявів поведінки.

Підліткам властиве інстинктивне тяжіння до гуртування з однолітками, де виробляються та апробуються комунікативні навички та вміння взаємодіяти, схильність підкорюватися колективній дисципліні, прагнення заробити авторитет та зайняти бажаний статус у референтній групі осіб. Отже, мова йде про один із фундаментальних компонентів рольової структури особистості – соціальний статус.

В сучасних дослідженнях соціальний статус розуміють як певну соціальну позицію людини в межах групи або спільноти. Використовуючи поняття «статус», ми можемо ідентифікувати один одного в різних соціальних структурах [12, с. 63].

Р. Лінтон вказує на двозначність соціального статусу. По-перше, статус – це положення особистості в певній структурі. Дане визначення є доцільним, оскільки кожна людина одночасно включено до різних соціальних структур і може займати там різні позиції. Також, статус індивіда визначається як сукупність статусів, які займає людина. Він не може існувати окремо від особистості, тому що визначений набір прав та обов'язків має реалізовуватися у певній діяльності [68, с. 113].

Соціальні статуси можна поділити на 2 типи – приписані і набуті.

Приписаний статус надається людині незалежно від її вроджених особливостей. Різноманітні суспільні інституції функціонують успішно лише в тому випадку, коли люди виконують визначену для них кількість обов'язків. Найлегший шлях досягнення узгодженого виконання даних обов'язків полягає у розподілі видів діяльності з певною кількістю статусів і підготовку дитини з моменту народження до їх виконання [71, с. 273].

Зазвичай, приписані статуси у соціальних системах надаються людині залежно від її статі, віку та позиції сім'ї у суспільстві. Також таких розподіл може відбуватися через свідоме рішення утворити певне соціальне угруповання. У сучасних підлітків приписаними статусами можуть бути ті, які їм приписали батьки (донька, сестра, помічниця), вчителі або інші важливі люди.

«Набутий статус людина здобуває в суспільстві завдяки її власним зусиллям» [66, с. 43]. Даний статус відкритий для зайняття в результаті конкуренції.

У підлітковому віці бажаним є зайняти певний статус у референтній групі однолітків. За цей статус особистість може вести навіть боротьбу з іншими та отримує надзвичайне задоволення, коли мета досягнута.

«Соціальний статус позначає визначене місце, яке займає індивід у соціальній системі. Оскільки зміст соціальної ролі утворює сукупність вимог, пропонованих індивіду суспільством, то соціальна роль – це сукупність дій, які має виконати людина, що займає конкретний статус у соціальній системі. Таким чином, кожен статус містить у собі ряд ролей» [40, с. 429].

Роль репрезентує динамічний аспект статусу. Людина виконує обов'язки, які передбачено її статусом і, відповідно, виконує певну роль. Основна різниця статусу і ролі полягає в тому, що статус ми маємо, а роль виконуємо.

Сучасний підліток має безліч соціальних ролей, виконання яких викликає в нього різне ставлення: певні ролі йому подобаються, деякі – не дуже, а інші взагалі неприємні. Такі схильності особистості до тієї чи іншої ролі називаються ціннісними орієнтаціями, що виступають основними регуляторами поведінки людини. Так, підліток, спілкуючись з дорослими завжди перебуває в позиції молодшого, відчуває авторитет старших, їх можливі очікування, тому дане спілкування і виконання ролей у цій системі взаємодії підлітку не завжди до вподоби. А у стосунках з однолітками він відчувається нарівні, виконуючи ролі організатора або виконавця, товариша чи суперника, друга, який вміє зберігати таємницю та довіряти свою іншим.

Підлітки є особливою соціально-психологічною і демографічною групою, що має свої власні норми, установки, специфічні форми поведінки, які обумовлюють створення особливої підліткової субкультури. Г. Прихожан зазначає: «Почуття приналежності до підліткової спільноти та певної групи у межах цієї спільноти, що відрізняється не лише інтересами й формами

проведення дозвілля, але й стилем одягу, мовою тощо, має важливе значення для розвитку особистості підлітка, впливаючи на формування у нього норм і цінностей» [46, с. 57].

Саме серед однолітків підліток має можливість «приміряти», емоційно пережити, затвердити себе в дорослій позиції та дорослих вчинках. Справжнє програвання ролі дорослого допомагає підліткам досягнути значну кількість соціальних і моральних норм. Перебуваючи у середовищі однолітків, підліток реально опановує власне нормативне «Я», об'єктивуючи його в єдності соціальної позиції та соціальних дій, які утворюють сутність соціальної ролі дорослого.

Таким чином, можна виділити один з основних аспектів розвитку рольової структури сучасного підлітка – усвідомлення й оцінка ним своєї поведінки серед оточуючих. Підліток аналізує свої думки, дії та вчинки саме тоді, коли намагається показати себе дорослим, самостійним, зайняти певне місце серед однолітків.

Підліток починає вдивлятися в самого себе, прагне пізнати переваги та недоліки власного образу «Я». У нього виникає потреба пізнавати себе, свої властивості та якості. Виникає потреба у зіставленні себе з іншими людьми, потреба у самооцінці. Уявлення, на основі яких у підлітків формуються критерії самооцінки, здобуваються у ході особливої діяльності – самопізнання.

Основною формою самопізнання, на думку Л. Фрідмана та І. Калугіної, є порівняння себе з іншими людьми, а саме з дорослими та однолітками [60, с. 98].

Також варто зазначити, що для підліткового віку характерною особливістю є захоплення (хобі) є характерною особливістю. Завдяки захопленням формуються інтереси та індивідуальні здібності підлітка. Захоплення поділяють на такі види:

- інтелектуально-естетичні: музика, малювання, історія, поезія тощо;
- накопичувальні: колекціонування марок, листівок та ін.;
- ексцентричні: наприклад, специфічний стиль в одязі.

Завдяки включенню в той вид діяльності, який дійсно приносить задоволення, підліток має можливість побудувати нові взаємовідносини з однолітками або авторитетними дорослими, а також реалізувати нові для себе ролі (гімнастка, музикант, тренер тощо), залежно від обраної сфери діяльності.

Зазвичай, підлітковий вік називають віком статевого дозрівання, але разом з тим це також вік становлення особистості та її світогляду [46, с. 59].

У результаті статевого дозрівання розширюється сфера сексуальних переживань та виникає підвищений інтерес хлопчиків і дівчаток один до одного, вони оцінюють власні ознаки мужності та жіночності, формується гендерна ідентичність, що залежить від соціокультурних умов, в яких перебуває індивід.

Варто розрізнити поняття «статева ідентичність», що являє собою усвідомлення особистістю своєї приналежності до певної статі, та «гендерна ідентичність», яка розуміється як переживання людиною своєї відповідності гендерним ролям, які прийняті у даному суспільстві (сукупності норм та стереотипів поведінки для представника тієї чи іншої статі) [18, с. 132].

Гендерна ідентичність є однією з базових характеристик особистості, що являє собою той аспект самосвідомості, який описує переживання людиною себе як представника певної статі. Саме у підлітковому віці відбувається підтвердження своєї гендерної ідентичності через вияви поведінки, сексуальні прояви та вибори, відіграючи та засвоюючи при цьому гендерні ролі, що є одним із компонентів соціалізації особистості [13, с. 4].

Гендерна роль повинна бути органічно вбудована, прийнята у структуру особистості. Дані ролі формуються через наслідування зразків близького оточення підлітків (батьки, друзі, однолітки), на що впливають гендерні стереотипи, прийняті у суспільстві.

Взагалі, гендер – це соціально-психологічний вимір, який визначає специфіку міжособистісних відносин у конкретному соціумі. Кожне суспільство має свої вимоги до виявів мужності та жіночності, які можуть бути відрізнитися, залежно від віку особи, статусу у суспільстві тощо [10, с. 92].

Батьки, з самого народження дитини, починають виховувати її відповідно до визначених уявлень про маскулінність і фемінність. Маскулінна гендерна роль змушує чоловіків бути домінантними, агресивними, більш успішними в технічних науках, терплячими, стриманими, наполегливими. Фемінна гендерна роль диктує жінкам те, що вони мають бути слабкими, м'якими, залежними, емоційними, хазяйновитими, більш успішними в гуманітарних науках [53, с. 13].

Отже, можна говорити про те, що у сім'ї статево-рольові зразки поведінки жорстко фіксовані й реальна поведінка індивіда має обов'язково відповідати визначеним стереотипам. Можна припустити, що у подальшому житті такої людини можуть виникнути труднощі, пов'язані з психологічною дезадаптацією.

Вагомий вплив у процесі опанування гендерних ролей підлітки здійснюють один на одного. На підлітковому етапі розвитку стає важливою популярність серед протилежної статі, що стимулює підлітків піклуватися про відповідність своєї поведінки тим нормам, які висуваються у суспільстві до жінок або чоловіків [49, с. 51].

Таким чином, можна виділити такі психологічні особливості гендерного розвитку, характерні для осіб підліткового віку:

- виникнення почуття дорослості (спрямовує особистість, визначає зміст її активності);
- потреба у визнанні власної дорослості, а також у доброзичливому ставленні з боку дорослих;
- чутливість до засвоєння норм, правил, способів поведінки;
- прагнення все виконувати самостійно (ставити мету, складати план дій, вирішувати те чи інше життєве завдання), але зазвичай самоаналіз відсутній, дії виконуються імпульсивно;
- невдоволення собою, що виражається у самооцінці;
- інтерес до оточуючих людей (дії, думки, почуття інших);
- формуються наполегливість та цілеспрямованість;

– інтенсивно розвивається вольова сфера (емоції, почуття, переживання) [35, с. 170].

Статеве дозрівання і деякі зрушення у фізичному розвитку підлітка відіграють вагому роль у виникненні психічних новоутворень.

Ключове психічне новоутворення підліткового віку – почуття дорослості. Підліток проводить аналогії між собою та дорослим, виявляючи при цьому максимальний рівень самостійності. Це суб'єктивно призводить до його відокремлення від соціуму, розуміння себе, усвідомлення власного «Я», що сприяє підвищенню інтересу до власного внутрішнього світу та життя інших людей.

Р. Єфимкіна виділяє такі основні новоутворення підліткового періоду:

- почуття дорослості;
- формування референтних груп, типовою рисою яких є надзвичайний конформізм. Цінності та думки референтної групи підліток схильний вважати своїми, а також вони не узгоджуються з цінностями дорослих;
- формування «Ми-концепції» – це ще не дружба, це, швидше, поклоніння спільному ідолу [24, с. 25].

Цінності є найбільш знаущим та стійким елементом соціальної ролі. Будь-яка роль може існувати тільки тоді, коли існує цінність, заради якої дана роль виконується. Але рольові цінності можуть вступати у певні суперечності між собою, що призводить до виникнення рольового конфлікту особистості.

На думку П. Горностая, «рольовий конфлікт розуміється як різноманітні прояви конфліктної взаємодії людини з іншими людьми та з соціумом, в основі якого лежать суперечності рольової поведінки людини» [15, с. 118].

Соціальний психолог Г. Андрєєва, визначає «рольовий конфлікт як ситуацію, в якій індивід, що має певний статус, зіштовхується з суперечливими очікуваннями, тобто індивід не в змозі виконувати те, що вимагає роль» [2, с. 173].

В рольових теоріях виділяють певні типи рольових конфліктів, які можуть виникати у рольовій структурі особистості підлітка. Їх зручно зобразити на схемі (див. рис. 1.3.):

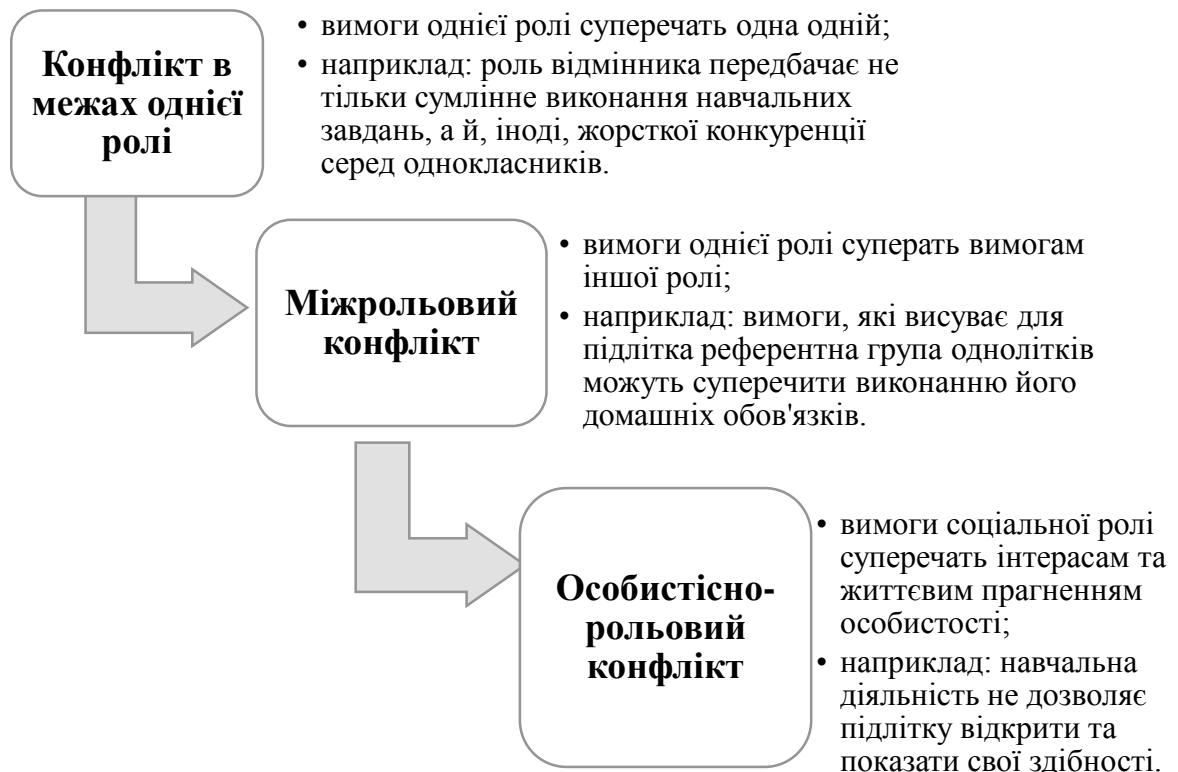


Рис. 1. 3. Типи рольових конфліктів

Г. Лейцг наводить свою класифікацію: «Існує 4 типи рольових конфліктів особистості:

1) інtrarольовий – внутрішній конфлікт між різними компонентами або різновидами однієї й тієї ж ролі;

2) інтеррольовий – внутрішній конфлікт між несумісними (дивергентними) ролями, які грає один індивід;

3) інтраперсональний – внутрішній конфлікт між різними моделями однієї й тієї ж ролі;

4) інтерперсональний – зовнішній конфлікт між несумісними (дивергентними) ролями різних людей» [38, с. 319].

Рольові конфлікти є досить поширеним явищем. У різноманітних ситуаціях підліток має поводитися по-різному, він відіграє певні соціальні ролі, які можуть викликати суперечності, приклади яких наведені у схемі.

Причинами рольових конфліктів у підлітковому віці можуть бути:



- високий рівень домагань (прагнення бути популярним);
- низький соціальний статус (який часто властивий підліткам);
- застарілий стиль батьківського спілкування, спрямований на те, що донька або син залишаться дітьми назавжди (невизнання дорослішання дітей);
- потенційні можливості особистості, зумовлені психофізіологічними змінами організму;
- спрямованість підлітків на самостійність;
- підвищена залежність від оцінки та поведінки однолітків [51, с. 65].

Рольові конфлікти негативно впливають на встановлення міжособистісних стосунків, тому сучасні психологи активно займаються розробкою концепцій, які спрямовані на усунення рольових конфліктів особистості.

Для підліткового віку характерна неоднозначність у визначенні провідної діяльності. Найпоширенішою є точка зору, про те, що провідний вид діяльності даного періоду – це інтимно-особистісне спілкування.

Підліток активно спілкується як з дорослими, так і з однолітками, але їх роль у формуванні особистості підлітка суттєво відрізняється. Взаємодія з дорослими сприяє засвоєнню підлітками суспільно значущих критеріїв оцінок, цілей та мотивів поведінки, способів аналізу навколишнього середовища й способів дій. Через спілкування з ровесниками підлітки відчують суттєві переживання, що є певним випробуванням цього віку.

Одна з актуальних проблем підліткового віку – відторгнення, відчуження (у крайніх випадках – цькування, знущання, фізична агресія) зі сторони однолітків. Г. Прихожан досліджує причини відторгнення у підлітковому віці, які класифікує у такі групи:

- індивідуальні особливості «відчуженого» підлітка, які стають на заваді позитивному спілкуванню (егоїзм, агресивність, брехливість, небажання допомагати, жадібність тощо);

- суб'єктивне ставлення вчителів (педагогам властиве стереотипне ставлення до учнів, яке може виражатися у крайнощах: надмірно позитивне оцінювання, «захвалювання» учня або ігнорування учня, байдуже ставлення);
- особливості групи однолітків: чим вище рівень розвитку групи, тим менша імовірність виділення у її структурі лідерів чи аутсайдерів [46, с. 59].

Порівнюючи підлітковий період із молодшим шкільним, можна побачити суттєву відмінність: раніше регулювання взаємовідносин відбувалося у більшості випадків за правилами дорослих, авторитетних осіб, то тепер більшої ролі набувають так звані стихійні дитячі норми, пов'язані з властивостями «справжнього товариша». Підлітки прагнуть посісти певне місце у системі формальних та неформальних стосунків колективу; за кожним закріплюється досить стійкий статус, причому часто виникає тенденція закріплення саме негативного статусу. Усвідомлення останнього, звичайно, впливає на емоційний стан підлітка і може викликати різноманітні особистісні деформації.

Також у підлітковому віці зазвичай відбувається і перше романтичне кохання – вищий ступінь емоційно-позитивного ставлення людини до іншої, протилежної із нею статі, що супроводжується інтенсивними переживаннями фрустрації та амбівалентності. Завдяки такому виду взаємовідносин у підлітків формуються нові ролі (кохана дівчина або коханий хлопець, залицяльник, партнер тощо) [62, с. 53].

Оскільки мова йде про саме сучасного підлітка, неможливо оминути вплив цифрового інформаційного середовища (телебачення, радіо, Інтернет-мережа) на розвиток рольової структури особистості підлітка. Через різні електронні пристрої вони отримують інформацію про світ, що формує світогляд особистості.

Останнім часом відбувається збільшення потоку інформації для підлітка, яку легко знайти. На підлітковому етапі людині ще досить важко виділити з великої кількості інформації найбільш корисну для себе. Цифрове

середовище впливає на формування у підлітків специфічних ціннісно-нормативних уявлень, переконань, установок тощо. Зростання міжособистісного спілкування людей, зокрема підліткового віку, в мережі Інтернет свідчить про появу принципово нового способу побудови взаємин та опанування новими соціальними ролями.

Сучасні підлітки постійно знайомляться з новими людьми, знаходяться на зв'язку один з одним за допомогою соціальних мереж, виконуючи при цьому різноманітні ролі (адміністратор, слухач, активіст, лідер, гравець, майстер тощо). Це звісно розширює рольовий набір особистості та підвищує рівень її рольової компетентності.

Тобто для підліткового віку характерне «зростання долі спілкування, опосередкованого сучасними технічними засобами (SMS, електронна пошта, Інтернет-чати тощо). Підлітки у даному контексті більш мобільні, ніж представники старших поколінь» [48, с. 64].

Але надмірна захопленість Інтернетом може призвести до поглиблення та загострення неадаптивних характеристик особистості, руйнування соціальних зв'язків, які існували в людини та до певних особистісних деформацій.

На нашу думку, необхідно згадати про той психічний стан людини, коли вона повністю зливається з роллю іншої людини. У даному випадку, йдеться про ідентифікацію – ототожнення себе з кимось іншим. Ідентифікація дозволяє відповісти на питання «Хто я?» та визначити власне місце у системі стосунків зі світом, тобто визначає ті ролі, які людина виконує у своєму житті у даний момент часу.

Однією з основних характеристик підліткового віку є вибір індивідом зразків для наслідування, взірців, ідеалів життя, які втілюються для нього в значущих інших (реальних особистостях або вигаданих чи історичних персонажах). Ідентифікація з групою однолітків виражається через символи (поведінка, мова, жести, одяг, прикраси тощо) [25, с. 37]. Підлітки імітують модель поведінки іншої людини, намагаються стати максимального схожими

на свого кумира, що величезною мірою впливає на рольову структуру особистості підлітка. Зазвичай, з віком рівень власних домагань і потреб стає вищим за бажання наслідувати іншого, але деколи ідентифікація може залишатися тривалий час та змінити власну ідентичність особи. Але в цілому такі періоди становлення ідентичності особистості є корисними для її розвитку, оскільки людина має можливість «приміряти» і побути в цій ролі деякий час, отримати цінний досвід.

Якщо ж людина в змозі визначити послідовність виконання власних ролей та є їхнім безпосереднім господарем, тоді можна говорити про рольову ідентичність. Особистість, яка досягла високого рівня розвитку рольової ідентичності усвідомлює ставлення до виконуваних ролей, має певний рольовий набір, який чітко структурований, а також здатна контролювати процеси рольової ідентифікації за допомогою особистих меж та рольової дистанції (ступінь відділення людини від ролей, котрі вона грає) [61, с. 349]. Але у підлітковому віці, коли особистість ще знаходиться у пошуку пріоритетних ролей, ще недостатньо усвідомлює власні життєві перспективи, про рольову ідентичність говорити зарано.

Отже, в підлітковому віці відбуваються потужні зрушення в усіх сферах життєдіяльності особистості. У цей період формуються важливі риси характеру, конструктивні способи емоційного реагування на зовнішні та внутрішні подразники, стійкі форми поведінки, які надалі багато в чому визначають життя дорослої людини, її фізичне та психологічне здоров'я, громадську та особисту зрілість. Рольовий розвиток особистості сучасного підлітка здійснюється в процесі взаємодії з іншими людьми (дорослими та однолітками), засвоюючи нові ролі, формуючи особисту модель поведінки.

### **1.3. Особистісні деформації рольової структури підлітків**

В процесі розвитку рольової структури особистості відбувається послідовне формування кожного її компоненту. Якщо хоча б одна фаза не

відбувається або виникає регресія на попередні етапи розвитку, тоді ми можемо спостерігати випадки особистісних деформацій.

«Особистісні деформації у психологічній науці розуміються як викривлення, перетворення якостей і властивостей особистості через вплив різних факторів, що проявляється у зміні сприйняття та ціннісних орієнтацій, життєвих поглядів, характеру, способів спілкування та поведінки, рис особистості, установок та їх гіперболізації» [4, с. 145]. Також в особистості спостерігаються прояви нерівномірності розвитку деяких компонентів особистості, інфантильності та егоцентричної спрямованості, можлива втрата здатності до адаптації, а також відбуваються порушення у когнітивній та емоційній сферах.

На думку І. Алексєєвої, особистісні деформації відбуваються не в усіх сферах життєдіяльності індивіда відразу та, в першу чергу, залежить від минулого негативного життєвого досвіду та від особливостей його сприймання індивідом [1, с. 52].

До особистісних деформацій можуть призвести різноманітні психологічні проблеми, які людина не в змозі вирішити адекватно або інші патогенні події: неадекватні погляди на рольові очікування, рольові конфлікти, негативний життєвий досвід у процесі відігравання тієї чи іншої ролі, неприйняття ролей тощо.

Для того, щоб краще зрозуміти причини досліджуваних деформацій у підлітковому віці, варто звернути увагу на чинники, що сприяють появі цих викривлень. С. Березка виділяє наступні чинники деформацій особистості:

- 1) зовнішні:
  - мікрочинники (виховання, установки, цінності родини чи референтної групи);
  - мезочинники (вплив шкільного колективу);
  - макрочинники (вплив ЗМІ, інтернету, ситуації в країні, релігії тощо);
- 2) внутрішні:

– соціально-психологічні чинники (внутрішні установки, індивідуальні особливості, характер тощо);

3) суміжні (патології, психічні та фізичні захворювання особистості, наркотичні, алкогольні та інші стани) [6, с. 225].

Найбільш доречною, на нашу думку, є така класифікація особистісних деформацій:

– тимчасові деформації (з часом зникають самостійно або підлягають виправленню, з подальшим відновленням деформованих компонентів особистості);

– незворотні деформації (залишаються після дії чинника деформації та мають патологічні, незмінні наслідки для особистості);

– природні деформації (викликані природним проживанням власного життя і є неминучими);

– штучні деформації (обумовлені дією зовнішніх чинників, які не залежать від самої людини);

– загальна деформація (змінені всі компоненти особистості);

– часткові деформації (деформовані один або декілька структурних елементів особистості) [6, с. 226].

Виходячи з рольової концепції виділяють такі основні групи особистісних деформацій:

1. Особистісний інфантилізм (нерозвиненість чи запізнення в розвитку певних життєвих ролей).

2. Девіантна поведінка (засвоєння таких моделей поведінки (ролей), які призводять до соціальної дезадаптації).

3. Дисгармонійність життєвого сценарію людини (схильність до поведінки, що є причиною різних життєвих невдач) [36, с. 91].

Підлітковий інфантилізм виражається у надмірній дитячості поведінки особистості та її внутрішніх психічних проявів (поглядів, емоцій, інтересів), що не є характерною особливістю даного хронологічного віку.

Попри те, що центральним новоутворенням підліткового віку є почуття «дорослості», інфантилізм зустрічається у багатьох підлітків. Він може виникати через низку причин.

По-перше, на фоні загальної акселерації (прискорення росту і статевого дозрівання дітей і підлітків у порівнянні з їхніми ровесниками попередніх поколінь) деякі підлітки зі звичайним темпом розвитку почуваються себе невпевнено серед занадто «дорослих» однолітків. Також, у даній ситуації, хлопчики-акселерати почувають себе комфортно та впевнено, оскільки мають певні соціальні переваги. У свою чергу, дівчата-акселерати комплексують стосовно своєї «дорослої зовнішності» і намагаються поводитися так, ніби вони знову маленькі, вередуючи. Хлопці-ретарданти становлять групу підлітків, які стурбовані та пригнічені через свою дитячу зовнішність, вони занадто сором'язливі, через що в них виникають труднощі під час встановлення позитивних взаємостосунків з іншими людьми. Дорослі, зазвичай, виявляють надмірну гіперопіку до таких дітей, що може спричинити появу інфантилізму та затримати розвиток почуття «дорослості» [37, с. 73].

По-друге, причиною виникнення інфантилізму у підлітковому віці може бути зміна звичних життєвих обставин: переїзд в інше місце, поява нової дитини в сім'ї, розлучення батьків або інші, досить травматичні події для особистості.

У тому чи іншому випадку дитячий інфантилізм перешкоджає адекватному розвитку рольової структури особистості підлітків, оскільки тримає індивіда на попередній стадії розвитку та не дає сформуватися тим, новоутворенням, які розширюють рольовий набір особистості.

Наступним прикладом особистісних деформацій є девіантна поведінка, яка є достатньо характерною для сучасних підлітків.

Девіантна поведінка (лат. *deviato* – відхилення) – це система вчинків, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам. Джерелами такої поведінки можуть бути сімейне виховання, труднощі у школі тощо [27, с. 104]. Девіація охоплює такі компоненти: девіант як носій девіантної поведінки; соціальна

норма або соціальне очікування, що є критерієм оцінки поведінки; соціальна група, що реагує на дану девіантну поведінку [14, с. 146].

Межі такої поведінки досить важко визначити, оскільки у кожному суспільстві та соціальній групі діють свої норми та правила, яким має відповідати людина. Девіантна поведінка є специфічною формою взаємодії людини із соціумом, що супроводжується діями, які несуть реальну шкоду оточуючим та самому індивіду і веде його до безпосередньої соціальної дезадаптації.

А. Фокіна виділила такі спільні психологічні особливості девіантних підлітків: проживання у неблагополучній сім'ї, гіперопіка батьків, педагогічна занедбаність, незалежність дитини до позанавчальних видів діяльності, комунікативні труднощі, неадекватна самооцінка тощо [59, с. 20].

Саме у підлітковому віці найбільш гостро проявляються усі різновиди девіантної поведінки, а саме: аморальна, делінквентна та саморуйнівна поведінка. Основною причиною виникнення будь-якого виду девіантної поведінки у підлітковому віці є потреба зайняти місце серед референтної групи однолітків, яка не завжди є сприятливою для успішного становлення особистості.

Підліток, якому притаманна аморальна поведінка, схильний уникати виконання морально-етичних норм, загрожуючи створенню гармонійних міжособистісних стосунків з іншими людьми [32, с. 58]. До основних проявів аморальної поведінки у підлітковому віці відносяться втечі з дому, шкільні прогули або відмова від навчання, брехливість, агресія тощо. За такої поведінки рольові межі особистості розмиваються, індивід виконує все, що йому скажуть авторитетні для нього люди, оскільки він не в змозі самостійно керувати власною поведінкою.

Одним із найпоширеніших видів девіантної поведінки серед підлітків є делінквентна, що виражаються у будь-яких діях або ж бездіяльності, які заборонені законом у формі антидисциплінарних, протиправних і



антигромадських діянь (крадіжки, насилля, хуліганство, розповсюдження наркотичних речовин тощо) [39, с. 52].

Підлітки наслідують дорослі моделі поведінки з екранів телевізорів, Інтернету або реального життя та намагаються ототожнити себе з тими «крутими» персонажами, котрі орієнтовані на отримання максимального задоволення від життя будь-якими способами.

Рідше у підлітків зустрічається саморуйнівна поведінка, що загрожує цілісності та розвитку особистості та може виступати в таких формах:

- суїцидальна поведінка (самогубство);
- адиктивна поведінка (хімічні та нехімічні залежності);
- надцінні психологічні захоплення (різні види фанатизму);
- аутична поведінка (вибір самотності, аскетизму);
- віктимна поведінка (поведінка жертви);
- екстремальні види діяльності.

Соціальна група, в яку включений підліток, може мати такі групові цінності, які мають саморуйнівний характер. Серед сучасних підлітків найбільш поширеними є суїцидальна та адиктивна поведінка.

У підлітковому віці можна спостерігати прояви суїцидальної поведінки, яка розуміється як деструктивний спосіб розв'язання особистих проблем в умовах суперечливої чи конфліктної ситуації. До проявів такої поведінки відносять специфічні думки, висловлювання, погрози та спроби самогубства [57, с. 162].

Е. Еріксон визначає основною особливістю підліткового періоду кризу ідентичності [64, с. 147]. Вона проявляється у невпевненості в собі та своїх планах на майбутнє, що може призвести до соціально-психологічної дезадаптації. Суїцидальна поведінка являє собою деструктивний вихід з даної кризи, але вона відрізняється за ступенем:

- 1) незначний ризик (наявні суїцидальні думки, але немає планів щодо їх реалізації);

- 2) ризик середнього ступеня (наявні суїцидальні думки та план, але відсутні терміни реалізації);
- 3) високий ризик (наявні суїцидальні думки, план, терміни та засоби реалізації) [22, с. 46].

Основною причиною такої поведінки є проблеми у системі соціальних відносин підлітка, тому при виникненні даних проявів варто надати особі якісну соціально-психологічну підтримку.

Отже, суїцидальну поведінку можна інтерпретувати як наслідок дисгармонійного протікання вікової кризи, що характеризується особистісними, емоційними та когнітивними деформаціями людини.

Найбільш вагомий вплив на розвиток рольової особистості сучасного підлітка, на нашу думку, має адиктивна, тобто залежна поведінка.

«Адиктивна поведінка – поведінка з відхиленнями, що характеризується прагненням до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану за допомогою приймання деяких речовин або постійною фіксацією уваги на певних видах діяльності, що спрямована на розвиток і підтримку інтенсивних емоцій» [33, с. 107].

Залежна поведінка може охоплювати хімічні або нехімічні залежності. До хімічних адикцій відноситься залежність від вживання будь-яких психоактивних речовин, які у зв'язку з цим поділяються на легальні (тютюн, алкоголь, токсичні речовини) і нелегальні наркотики (кокаїн, похідні конопель, опіати та ін.).

Виникнення залежності від різноманітних психотропних речовин у підлітковому віці залежить від особливостей періоду розвитку індивіда, соціальної ситуації у суспільстві та близькому оточенні особистості, а також при відхиленнях функціонування нервової системи.

Дослідники виділяють певні особливості поведінки підлітків, схильних до адиктивної поведінки: низький рівень стресостійкості, неадаптованість у нових ситуаціях, тривожність, депресивність, невпевненість у собі, низька самооцінка, імпульсивність, інфантилізм [26, с. 39].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив зробити такі висновки стосовно підлітків, у яких спостерігаються хімічні адикції, пов'язані з вживанням алкоголю та наркотичних речовин:

1. У підлітків, які інколи вживають психотропні речовини, спрямованість мотиваційної сфери продиктована бажанням уникнути покарання чи негативних емоцій, а не потребою у досягненні успіху.

2. Нові враження такі підлітки шукають за допомогою різноманітних експериментів, спрямованих на зміну свого стану.

3. Такі діти очікують від своєї діяльності лише негативні емоції.

4. Адикти схильні не брати відповідальність за свої дії та не передбачати їх наслідки.

5. Підлітки, схильні до адитивної поведінки, демонструють високий рівень домагань, обираючи складніші завдання [54, с. 408].

Нехімічні адикції – це такі, коли об'єктом залежності стає поведінковий патерн (набір стереотипних поведінкових реакцій або послідовності дій, видів діяльності, активності), тобто віртуальна, фізіологічна, інтерперсональна залежність та адиктивний фанатизм [34, с. 286].

Станом на сьогодні найбільш популярною для сучасних підлітків є віртуальна залежність. Залежно від того, яку мету людина поміщає у віртуальну реальність, залежність може мати різні зовнішні прояви:

1. Віртуальні відносини (обмеження вибору у відносинах і любові у звичайному житті).

2. Віртуальні взаємодії з людьми (обмеження вибору у взаєностосунках у звичайному житті – спілкування в чатах).

3. Віртуальні дії (обмеження вибору в діях, заміна реальних вчинків віртуальними – азартні мережні ігри, комп'ютерні ігри, інформаційне перевантаження тощо) [34, с. 391].

Підлітки не в змозі контролювати час, витрачений на віртуальні маніпуляції, вони починають плутати події, які сталися в реальності або в мережі Інтернет, втрачається бажання реального міжособистісного

спілкування, життєві ролі замінюються новими, пов'язаними з персонажами ігор, фільмів тощо. Підліток ототожнює себе з певним героєм та втрачає зв'язок з реальністю.

Х. Турецька проводила аналіз психологічних особливостей інтернет-залежних людей та з'ясувала, що для більшості характерним є низький рівень чіткості «Я-концепції», менш чітка та стабільна система особистісних уявлень. Такі особи часто не усвідомлюють того, що з ними відбувається, а внаслідок віртуальної активності відволікаються від проблем реального життя. Домінуючими рисами характеру стають невпевненість у собі, самотність, замкненість, що змушує підлітків шукати альтернативні форми самореалізації в інтернет-середовищі, де вони відчують себе більш комфортно та безпечно [56, с. 284]. У такому середовищі підлітки почуваються більш дорослими, вони мають можливість усамітнитися, поділитися своїми думками з однолітками та навіть задовольнити свої приховані бажання.

О. Якушина зазначає, що підлітків приваблює в Інтернеті можливість знайти ту інформацію, яку вони хочуть отримати, а не ту, яку їм нав'язують батьки чи вчителі. Вони набагато більше довіряють саме цьому простору, оскільки він різноманітний та цікавий [65, с. 57].

Високий рівень інтернет-залежності сучасних підлітків тісно взаємопов'язаний з такими індивідуально-психологічними особливостями: неадекватно занижена самооцінка, депресивний стан, відчуття самотності, зниження організаторських та комунікативних здібностей, соціальна дезадаптація та домінування таких акцентуацій характеру як гіпертимна, шизоїдна, нестійка.

«Занурення підлітків у віртуальний світ стимулюється неможливістю задоволення основних потреб індивіда у визнанні, повазі, любові з боку близьких людей; заборонаю бажаного, перешкодами на шляху до досягнення мети; невмінням або небажанням відповідати за свої слова, дії, вчинки у реальному житті» [9, с. 17].

Інтернет-залежність, як і будь-який вид залежності, негативно впливає на всі сфери життя людини та призводить до появи особистісних деформацій та дисгармонії особистості.

Розглядаючи різні види девіантної поведінки підлітків, потрібно сказати про те, що такий шлях самоствердження у підлітковому віці інколи має й позитивні аспекти. Кожна людина має право на те, що доводити та захищати свою індивідуальність. Підлітки вимагають поваги до власної особистості та людської гідності, довіри та самостійності. Невиконання розпоряджень дорослого, різні форми протесту – все це не що інше, як форма боротьби підлітка за зміну наявного типу взаємостосунків.

Останнім видом особистісних деформацій рольової структури підлітка було визначено дисгармонійність життєвого сценарію людини. До таких сценаріїв зазвичай відносять віктимну поведінку (поведінка жертви) або різноманітні поведінкові девіації, які можуть стосуватися не лише особисто підлітка, але й його найближчого оточення (алкоголізм когось із батьків, різні види насилля у сім'ї тощо). Все це призводить до формування неконструктивних і неадаптивних ролей.

Наприклад, аналізуючи художній роман французької письменниці М. Барбері «Елегантність їжака», ми не можемо не звернути увагу на головного персонажа твору – дівчинку 12 років, яка вирішила завершити своє життя самогубством. Перед нами зразок того, що не завжди неблагополучні життєві умови можуть сприяти виникненню такого бажання у дитини. У даній ситуації, дівчинка підліткового віку не відчувала підтримки з боку дорослих та однолітків, оскільки їхні життєві інтереси зовсім не збігалися. Героїні навіть доводилося удавати, що вона менш інтелектуально розвинута аби не сперечатися з сім'єю, вчителями, однолітками. Також ми можемо прослідкувати деяку залежність дівчини від читання та нотування своїх «геніальних» думок, оскільки щоразу коли це в неї не виходило, відбувалися спалахи агресивної поведінки з її боку. Найближче оточення підлітка настільки піклувалося лише про себе, що не помічали бажання дівчинки

завершити життя. Але все ж таки героїня знайшла тих людей, хоч і дорослих, які вплинули на неї та покращили її вміння встановлювати довірливі взаємостосунки та цінувати життя. Отже, у даному випадку розвивався дисгармонійний життєвий сценарій для підлітка, який був перешкодою у формуванні нових конструктивних ролей та життєвих перспектив [5].

Отже, ми визначили, що основними особистісними деформаціями підліткового віку є дитячий інфантилізм, девіантна поведінка та дисгармонійність життєвого сценарію людини. Особистісні деформації формуються через безліч чинників та можуть зникати з часом або залишатися незмінними. Вони є необхідною частиною розвитку підлітка, але варто піклуватися про безпечність середовища індивіда та оточуючих, при цьому не обмежуючи свободу вибору та самовираження особистості.

## Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з вивчення особливостей рольової структури особистості підлітка, свідчить про те, що різноманітність виконуваних індивідом ролей дають йому можливість бути гнучкою особистістю, що має попит у сучасному світі. Широкий спектр конструктивних ролей є головною умовою формування гармонійної рольової структури людини.

Рольовий розвиток людини досліджують багато вчених, оскільки ця тема є актуальною і з плином часу. Термін «роль» був вперше введений у 20-30-х роках ХХ століття американськими вченими Дж. Мідом та Р. Лінтоном, розуміючи дане поняття як динамічний аспект статусу.

Ми дійшли висновку, що роль – це модель поведінки особистості, яка містить в собі соціальні норми та вимоги, які має виконувати людина, а також оцінку виконання даної ролі та санкції (реакція інших та дії людини в межах певної ролі).

Істина рольова структура особистості починає формуватися у підлітковому віці. Зміни в особистості підлітка є такими помітними і значущими, що свідчать про «друге народження особистості». Одна з головних особливостей, яка з'являється в психології підлітка в порівнянні з дитиною молодшого шкільного віку – це вищий рівень самосвідомості, потреба усвідомити себе як особистість. Саме формування самосвідомості є головним результатом перехідного періоду.

У сучасній психологічній літературі цей період характеризується як один з найкритичніших періодів розвитку особистості. Він пов'язаний з кардинальними перетвореннями у сфері свідомості, діяльності та системі взаємовідносин індивіда. Почуття дорослості, претензії на нові права поширюються на всю сферу стосунків з оточуючими.

Підлітковий вік – це період досягнень, стрімкого накопичення знань, умінь, період становлення моральності та відкриття власного «Я», набуття

нової соціально позиції. Розвиток рольової структури – складний та тривалий процес, що супроводжується у підлітка комплексом специфічних переживань. Ведучим мотивом розвитку виступає бажання затвердитися у колективі однолітків, завоювати авторитет та увагу товаришів.

Також ми визначили, що у процесі розвитку можуть сформуватися особистісні деформації, які є перешкодою у формуванні гармонійних, конструктивних ролей. Особливу увагу ми вирішили приділити інтернет-залежності як головному виду особистісних деформацій, оскільки вона є досить поширеним явищем сучасності у підлітковому віці та сприяє викривленню цілісної картини світу особистості.

З'ясували, що виникненню таких відхилень сприяють зовнішні, внутрішні та суміжні чинники та виокремили 6 основних видів деформацій: оборотні, незворотні, природні, штучні, загальні та часткові. Врахування усіх чинників та факторів, що деформують розвиток індивіда, дозволять створити ефективну просвітницьку програму, яка забезпечить повноцінний та гармонійний розвиток особистості та дозволить побудувати цілісну рольову структуру сучасного підлітка.



## РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ПІДЛІТКА

### 2.1. Обґрунтування вибору методик та процедура дослідження

Обираючи методики для емпіричного дослідження, ми виходили з того, що цілісна рольова структура особистості орієнтована на міжособистісні стосунки підлітків, побудована на їх прагненні до спілкування та взаємодії, бажання мати позитивний статус у групі однолітків.

Ми вже з'ясували, що найбільший вплив на рольову структуру особистості здійснюють соціальні групи, в які включений індивід та відіграє у них певні ролі. Дані групи характеризуються власною ієрархією статусів, ролей, вимог та очікувань, тому доречно допустити, що саме в рамках рольової концепції ми можемо виявити особистісні деформації та визначити компоненти цілісної рольової структури особистості підліткового віку.

На нашу думку, рольова структура особистості підлітка охоплює велику кількість різноманітних ролей, пов'язаних з приналежністю особи до певної групи, виду діяльності, захопленню, гендеру тощо, які знаходяться у постійній взаємодії та взаємозв'язку з особистісними якостями індивіда. Це, у свою чергу, дозволяє впливати на розвиток як окремих моделей поведінки (ролей), так і на рольову структуру підлітка в цілому.

З метою вивчення рольової структури особистості сучасного підлітка, нами були обрані такі методики:

1. Тест Куна-Макпортленда «Хто я?».
2. Опитувальник «Шкала локусу рольового конфлікту»

П. Горностая.

3. Методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) Б. Федоришина.

4. Соціометрична методика.

5. Опитувальник «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла.

**1) Тест Куна-Макпортленда «Хто я?»**

Даний опитувальник використовується для вивчення характеристик рольової ідентичності особистості. Досліджуваному потрібно дати 20 відповідей на питання «Хто я», пов'язаних з власною ідентичністю. Відповіді необхідно записувати швидко. Даючи відповідь на це питання, респондент визначає ролі та характеристики з якими він себе ототожнює, тобто визначає свій соціальний статус і ті риси які пов'язані з ним тою чи іншою мірою. Після опитування результати заносяться до таблиці з такими категоріями: сімейні та міжособистісні ролі, професійні ролі та інші. Окремо виділяються маскулітні, фемінні або нейтральні характеристики особистості. Далі підраховуються кількість ролей в кожній категорії, що дозволяє зробити висновок про домінуючу сферу та ролі в житті досліджуваного.

**2) Опитувальник «Шкала локусу рольового конфлікту» П. Горностая.**

Опитувальник спрямований на експериментальне вивчення локусу рольового конфлікту та складається з 24 тверджень, на які досліджуваний має відповісти «Так» або «Ні». Методика дозволяє визначити, який тип локусу рольового конфлікту переважає в особистості: екстернальний, проміжний або інтернальний тип. Якщо індивід орієнтується на зовнішній (екстернальний) рольовий конфлікт, це свідчить про властивість захищати свою рольову Я-концепцію та поводити себе відповідно неї. Обираючи внутрішній (інтернальний) рольовий конфлікт, особистість прагне, в першу чергу, відповідати рольовим очікуванням, які висуває до неї суспільство [19, с. 36].

**3) Методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) Б. Федоришина.**

Дана методика має на меті виявлення комунікативних та організаторських схильностей особистості. Вона допомагає виявити вміння особистості встановлювати взаєностосунки, бажання розширювати їх,

організовувати діяльність (особисту та інших). Опитувальник складається зі 40 тверджень, на які потрібно відповісти «Так» чи «Ні». Інтерпретація результатів зводилася до знаходження оцінних коефіцієнтів комунікативних та організаторських схильностей підлітків та їх розподіл за відповідними рівнями. Шкала оцінок варіює від 1 до 5 – від низького рівня до найвищого рівня розвитку комунікативних та організаторських схильностей [58, с. 184].

#### **4) Соціометрична методика.**

Соціометричний метод розробив Я. Морено, з метою вивчення позицій індивідів в системі формальних та неформальних стосунків. Він допомагає описати статусно-рольову структуру групи завдяки дослідженню взаємостосунків у групі (симпатії / неприязні один до одного).

Соціометричний метод ґрунтується на теоретичних положеннях Я. Морено. Дослідник зазначав, що «психологічний добробут людини визначається її місцем в системі міжособистісних соціально-рольових відносин. Цю позицію можна визначити виміряти та кількісно проаналізувати, фіксуючи емоційні зв'язки, взаємні симпатії чи антипатії у соціальній групі. Таким чином, за допомогою соціометрії діагностується типологія соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, виявляється рольова сумісність (компліментарність) членів конкретної групи» [42, с. 67].

Надійність процедури соціометричного опитування залежить перш за все від правильного відбору критеріїв соціометрії (запитання), що диктується програмою дослідження і попереднім знайомством зі специфікою групи.

Отже, досліджуваним були поставлені такі запитання: «З ким би із вашого класу, ви хотіли сидіти за однією партою?» (формальний критерій), «Кого із вашого класу, ви б запросили до себе на день народження?» (неформальний критерій).

За результатами дослідження було визначено лідерів, аутсайдерів та ізольованих класу за формальним і неформальним критеріями, що було передбачено метою нашого дослідження, оскільки це дозволяє визначити статус кожного підлітка у класному колективі.

**б) Опитувальник «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла.**

За допомогою даної методики ми можемо визначити готовність (схильність) підлітків до реалізації різних форм девіантної поведінки. Опитувальник має 2 форми (для хлопців та для дівчат) та складається з 98 питань, на які досліджувані мають відповісти «так» чи «ні». Інтерпретація результатів відбувається за такими шкалами: установка на соціально-бажані відповіді, схильність до подолання норм та правил, схильність до адиктивної (залежної) поведінки, схильність до саморуйнівної поведінки, схильність до агресії та насилля, вольовий контроль емоційних реакцій, схильність до делінквентної поведінки [58, с. 362-370].

Результати даної методики дозволяють визначити вплив особистісних деформацій на розвиток рольової структури особистості підлітка.

Дослідження проводилося фронтально, серед учнів КНВК № 58 м. Кривого Рогу, Дніпропетровської обл. в кількості 24 осіб (з них 13 – хлопців, 11 – дівчат). Середній вік учасників на початок дослідження становить 12 років. Дослідження проводилося з вересня по листопад 2019-2020 навчального року.

## **2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження**

Першим кроком у нашому дослідженні було проведення тесту Куна-Макпортленда «Хто я?», результати якої відображені у таблиці (див. табл. 2.5.):

Таблиця 2.1.

Узагальнені кількісні дані за методикою «Хто я?» Куна-Макпортленда

№ досліджуваного	Міжособистісні ролі	Навчальні ролі	Гендерні ролі	Інші ролі	Кількість вказаних ролей
1	4	2	2	1	9
2	4	3	1	2	10
3	3	2	1	2	8
4	3	1	2	1	6

## Продовження таблиці 2.1.

№ досліджуваного	Міжособистісні ролі	Навчальні ролі	Гендерні ролі	Інші ролі	Кількість вказаних ролей
5	5	2	2	1	10
6	4	2	1	2	9
7	3	1	1	1	6
8	2	3	1	2	8
9	2	1	1	1	5
10	3	2	1	1	7
11	1	1	1	2	5
12	4	3	2	0	9
13	7	1	1	1	10
14	4	2	1	0	7
15	2	2	2	2	8
16	1	2	1	2	6
17	4	1	1	2	8
18	5	2	1	1	9
19	2	0	2	2	6
20	6	2	1	1	10
21	3	2	1	2	8
22	4	3	1	2	10
23	3	2	2	0	7
24	6	2	1	0	9
Сума вказаних ролей	84	47	31	28	190
%	44	25	16	15	

Отримані результати дають змогу зробити висновок, що підліткам було досить важко дати відповідь на поставлене запитання. Жоден досліджуваний не дав 20 відповідей, як було зазначено в інструкції. Більшість названих ролей відносяться до сфери міжособистісного спілкування (44%), оскільки це є провідною діяльністю даного віку. 25% відповідей стосувалися навчання дітей у школі та поза нею, 16% становлять гендерні ролі. Ролі, які є суто індивідуальними та стосуються інтересів та захоплень підлітків також складають 15%. Отже, дана методика дозволяє визначити компоненти рольового набору особистості сучасного підлітка.

Наступною методикою нашого дослідження був опитувальник П. Горностая «Шкала локусу рольового конфлікту», результати якої зручно відобразити у таблиці (Додаток А).

Отримані дані дозволяють визначити домінуючий тип локусу рольового конфлікту серед досліджуваних підлітків. За методикою екстернальний тип

локусу рольового конфлікту відповідає 0-10 балам; проміжний тип – 11-15 балам; інтернальний тип – 16-24 балам.

Висновки за даною методикою можна побачити на діаграмі (див. рис. 2.1.):

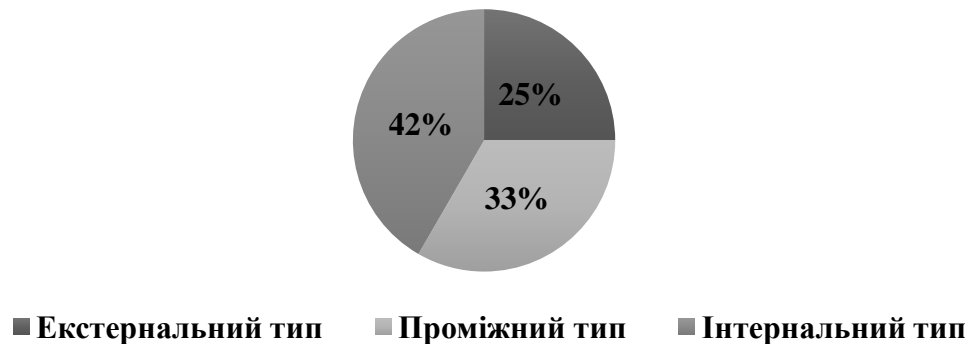
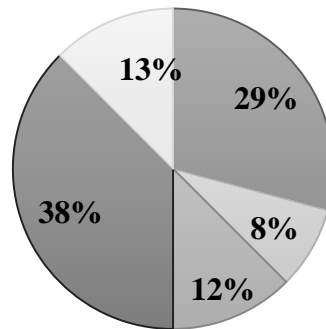


Рис. 2.1. Результати за методикою П. Горностая «Шкала локусу рольового конфлікту»

Як ми бачимо на діаграмі, для більшості опитуваних підлітків (42%) характерний проміжний тип локусу рольового конфлікту, що повністю відповідає особливостям даному віку, оскільки це період бурхливих змін у організмі та житті. Для 25% опитуваних характерний екстернальний тип локусу рольового конфлікту, тобто вони прагнуть відстоювати власну позицію у системі міжособистісних стосунків і будувати власну поведінку навіть всупереч ролі, яку виконує. 33% опитаних підлітків показали інтернальний тип локусу, що свідчить про бажання підлітків відповідати рольовим очікуванням інших, навіть якщо це суперечить особистісній ідентичності підлітка.

Наступною використовувалося методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) Б. Федоришина, відповідно до якої ми отримали рівні розвитку комунікативних та організаторських здібностей підлітків. Результати відображено у таблиці (Додаток Б).

Результати дозволяють виділити рівень розвитку комунікативних схильностей досліджуваних, що зображено на діаграмі (див. рис. 2.2.):

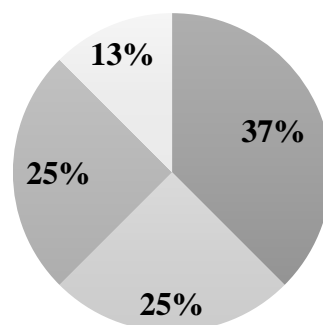


■ Низький ■ Нижче середнього ■ Середній ■ Високий ■ Дуже високий

Рис. 2.2. Рівні розвитку комунікативних схильностей підлітків

Відповідно до діаграми, бачимо що у групі досліджуваних підлітків (38%) переважає високий рівень розвитку комунікативних схильностей, а 13% мають навіть дуже високий рівень, що свідчить про легкість встановлення міжособистісних стосунків, оптимальний рольовий набір для цього. Середній рівень мають 12% підлітків, рівень розвитку нижче середнього у 8% досліджуваних, а низький рівень розвитку комунікативних схильностей притаманний 29%, що свідчить про труднощі встановлення соціальних контактів, нерозвиненість потрібних для цього ролей.

Також отримані результати дозволяють виділити рівень розвитку організаторських схильностей досліджуваних, що зображено на діаграмі (див. рис. 2.3.):



■ Низький ■ Нижче середнього ■ Середній ■ Дуже високий

Рис. 2.3. Рівні розвитку організаторських схильностей підлітків

Відповідно до діаграми, бачимо що у групі досліджуваних підлітків (37%) переважає низький рівень розвитку організаторських схильностей, що

свідчить про недостатній рольових набір, який допомагає в організації своєї роботи та діяльності інших, також це впливає на результативність навчальної діяльності підлітків. Рівень нижче середнього визначено у 25% підлітків, і такий же результат у підлітків із середнім рівнем розвитку організаторських здібностей. Є досліджувані, які показали дуже високий рівень розвитку організаторських схильностей (13%), які успішні у навчанні, швидко реагують на доручення, займають лідерську позицію серед однолітків.

Наступною була використана соціометрична методика, яка дозволяє визначити статус та задоволеність цим статусом сучасних підлітків. Результати дослідження відповідно до формального критерію зручно представити у вигляді соціоматриці (Додаток В).

За даними таблиці бачимо, що лідерів у класі 12 осіб, у яких найбільша кількість виборів. Невелику кількість виборів отримали 9 учнів. Ізольованих за даним критерієм у класі 3 особи.

Результати дослідження відповідно до неформального критерію зручно представити у вигляді соціоматриці (Додаток В).

За даними таблиці бачимо, що за неформальним критерієм лідерів у класі 10 осіб, у яких найбільша кількість виборів. Невелику кількість виборів отримали 11 учнів. Ізольованих за даним критерієм у класі 3 особи.

За соціометричною методикою нами було визначено індекс соціометричного статусу (за формальним критерієм), що показником переваги до якого-небудь члена групи з боку решти її учасників, який вираховується за формулою:  $ISt^+ = \frac{\sum r_n^+}{N-1}$ , де  $\sum r_n^+$  – сума виборів, отриманих  $n$ -им членом,  $N$  – кількість членів групи.

А також підраховано індекс емоційної експансивності (за неформальним критерієм), який характеризує позитивне ставлення  $n$ -го члена до групи, силу тяжіння індивіда до групи, вираховується за формулою:  $IE^+ = \frac{\sum R_n^+}{N-1}$ , де  $\sum R_n^+$  – сума виборів, зроблених  $n$ -им членом,  $N$  – кількість членів групи.

Отримані дані висвітлено у таблиці (див. табл. 2.2.):



Таблиця 2.2.

## Показники індексів соціометричного статусу та емоційної експансивності

Порядковий № досліджуваного	Індекс соціометричного статусу	Індекс емоційної експансивності
1	0,13	0,13
2	0,13	0,04
3	0,08	0,13
4	0	0,13
5	0,13	0,08
6	0,13	0,08
7	0,08	0,04
8	0	0,13
9	0,17	0,08
10	0,17	0,13
11	0,08	0,04
12	0,08	0,13
13	0,13	0,13
14	0,08	0,04
15	0,13	0,13
16	0,17	0,04
17	0	0,13
18	0,13	0,08
19	0,04	0,04
20	0,13	0,08
21	0,08	0,04
22	0,17	0,13
23	0,04	0,13
24	0,04	0,13

Соціометричне дослідження дозволяє побачити, що у класі є учні, які за формальних обставин ні з ким не взаємодіє. Також є учні, які взаємодіють не з тими, ким хотіли би.

Варто зазначити, що статус ізольованих учнів за формальним та неформальним критеріями збігається у двох підлітків. За даними спостережень один учень постійно демонструє агресивну поведінку та не виявляє бажання товаришувати з однолітками і спілкується з більш старшими особами. Другий ізольований учень має затримку психічного розвитку та дещо не встигає за темпом навчання та розвитком міжособистісних стосунків серед однолітків. Можна зробити висновок, що обидва учні не володіють конструктивними ролями задля встановлення гармонійних стосунків зі світом.

Останнім ми використали опитувальник «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла задля з'ясування особистісних деформацій, які впливають на розвиток рольової структури особистості учнів. Результати за кожною шкалою можна побачити у таблиці (Додаток Г). Відповідно до отриманих «сирих даних», ми можемо представити результати у Т-балах (Додаток Г).

За допомогою таблиці ми можемо прослідкувати ступінь вираження кожної з тенденцій. Так, за шкалою установки на соціально-бажані відповіді 19 учнів (79%) отримали Т-бали у діапазоні 50-60 балів, що свідчить про помірну тенденцію давати соціально-бажані відповіді. 5 учнів (21%) отримали більше 60 Т-балів, що є показником сильного прагнення показати себе у кращому вигляді або про недовірливе ставлення до тестування. Але встановлено, що підлітки молодші 14 років не здатні довго слідувати даній установці, тому можна вважати, що отримані результати є достовірними.

Результати за шкалою схильності до подолання норм і правил зручно представити на діаграмі (див. рис. 2.4.):

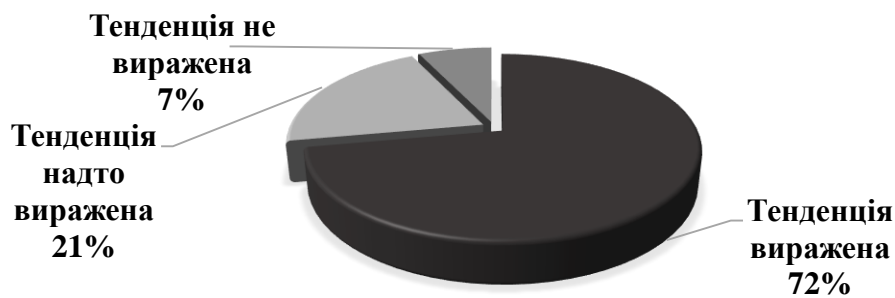


Рис. 2.4. Результати за шкалою схильності до подолання норм і правил

Як бачимо на діаграмі, більшості опитаних підлітків (72%) притаманні нонконформістські установки, вони схильні протиставляти свої норми та цінності груповим, їм властивий пошук труднощів, які можна було б подолати. 21% учнів показали надмірну вираженість схильності долати суспільні норми та правила, що проявляється у негативізмі до інших. Лише 7% підлітків не властива дана тенденція, вони схильні слідувати загальноприйнятним нормам поведінки.

Наступними представимо результати за шкалою схильності до адиктивної (залежної) поведінки (див. рис. 2.5.):

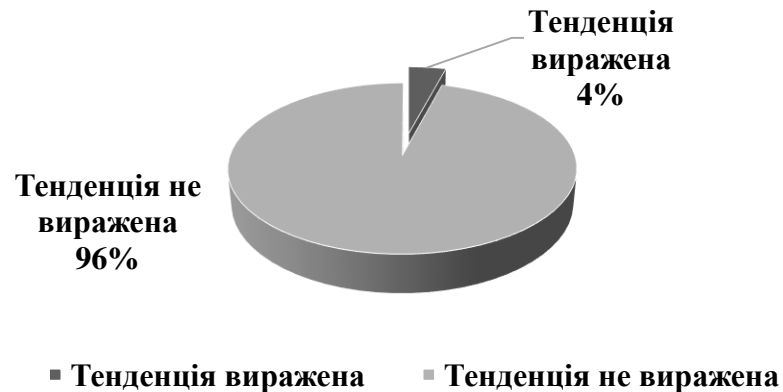


Рис. 2.5. Результати за шкалою схильності до адиктивної поведінки

З поданої діаграми видно, що лише одному, з опитаних підлітків, властива схильність до зміни своєї реальності та психічного стану. Іншим підліткам дана тенденція не властива.

Показники за 4 шкалою свідчать про те, що жодному з опитаних підлітків не властива саморуйнівна поведінка, відсутня готовність нанесення шкоди самому собі.

Результати за шкалою схильності до агресії та насилля висвітлено на діаграмі (див. рис. 2.6.):

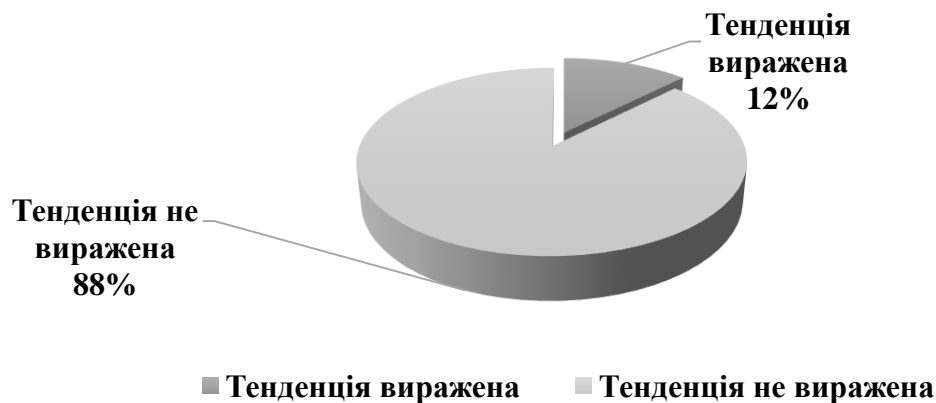


Рис. 2.6. Результати за шкалою схильності агресії та насилля

Вказані показники свідчать про те, що у 12% опитаних підлітків наявні агресивні тенденції, а для 88% підлітків агресивні реакції є нетиповими.

За шкалою вольового контролю емоційних реакцій ми отримали такі показники (див. рис. 2.7.):

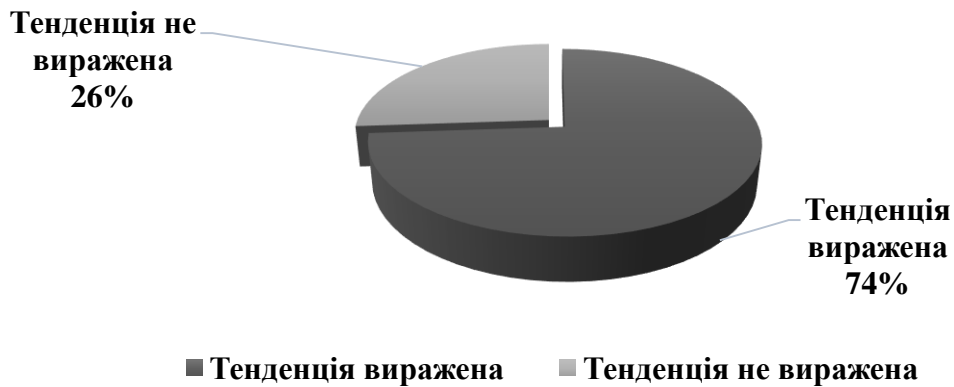


Рис. 2.7. Результати за шкалою вольового контролю емоційних реакцій

Як ми бачимо, 74% підлітків здатні контролювати власні емоційні реакції та потяги. У 26% підлітків слабкий вольовий контроль емоційної сфери, вони не бажають або не здатні контролювати поведінкові прояви власних емоційних реакцій.

Результати за шкалою схильності до делінквентної поведінки ми відобразили на діаграмі (див. рис. 2.8.):

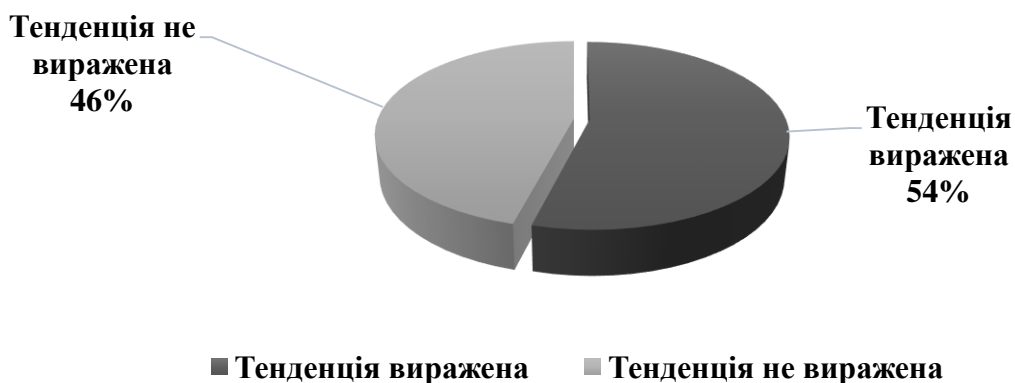


Рис. 2.8. Результати за схильності до делінквентної поведінки

На діаграмі вказано, що у 54% наявні делінквентні тенденції та низький рівень соціального контролю, а у 46% підлітків дані тенденції не виражені завдяки достатньому рівню соціального контролю.

Для встановлення взаємозв'язку між компонентами рольової структури особистості підлітка, їхнього впливу один на одного ми корелюємо отримані дані методики «Шкала локусу контролю» П. Горностая, дані методики КОС-1 за двома шкалами (комунікативні та організаторські схильності), індекси соціального статусу та емоційної експансивності відповідного до

соціометричного дослідження, а також дані опитувальника «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла за шкалами (схильність до подолання норм та правил, схильність до адиктивної (залежної) поведінки, схильність до саморуйнівної поведінки, схильність до агресії та насилля, вольовий контроль емоційних реакцій, схильність до делінквентної поведінки) з даними за методикою «Хто я?» Куна-Макпортленда за допомогою методу кореляційного аналізу за Ч. Спірменом.

У ході кореляційного аналізу ми отримали такі результати:

1. Показник за «Шкалою локусу рольового конфлікту» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = -0,416,$$

що свідчить про помірний та обернений зв'язок між даними показниками, тобто при зменшенні кількісного показника локусу рольового конфлікту (від інтернального до проміжного чи екстернального типу), буде зростати рівень розвитку рольової структури особистості підлітка.

2. Показник «комунікативні схильності» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = 0,369,$$

що свідчить про помірний та прямий зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні комунікативних умінь, буде зростати рівень розвитку рольової структури особистості підлітка.

3. Показник «організаторські схильності» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = 0,227,$$

що свідчить про слабкий та прямий зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні організаторських умінь підлітка, буде зростати рівень розвитку рольової структури його особистості.

4. Показник «індекс соціального статусу» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = 0,288,$$

що свідчить про слабкий та прямий зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні статусу підлітка у групі однолітків, буде зростати рівень розвитку рольової структури його особистості.

що показником переваги до якого-небудь члена групи з боку решти її учасників

5. Показник «індекс емоційної експансивності» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = 0,354,$$

що свідчить про помірний та прямий зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні позитивного ставлення підлітка до групи однолітків, буде зростати рівень розвитку рольової структури його особистості.

6. Показник «схильності до подолання норм і правил» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = -0,365,$$

що свідчить про помірний та обернений зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні рівня розвитку рольової структури особистості підлітка, буде зменшуватися його прагнення протистояти соціальним нормам та правилам.

7. Показник «схильності до адиктивної поведінки» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = -0,156,$$

що свідчить про слабкий та обернений зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні рівня розвитку рольової структури особистості підлітка, будуть зменшуватися прояви адиктивної (залежної) поведінки.

8. Показник «схильності до саморуйнівної поведінки» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$r = -0,143,$$

що свідчить про слабкий та обернений зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні рівня розвитку рольової структури особистості підлітка, будуть зменшуватися прояви саморуйнівної поведінки.

8. Показник «схильності до агресії та насилля» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$p = -0,019,$$

що свідчить про слабкий та обернений зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні рівня розвитку рольової структури особистості підлітка, будуть зменшуватися прояви агресії та насилля.

9. Показник «вольовий контроль емоційних реакцій» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$p = -0,175,$$

що свідчить про слабкий та обернений зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні рівня розвитку рольової структури особистості підлітка, будуть зменшуватися прояви неконтрольованої поведінки.

10. Показник «схильності до делінквентної поведінки» з сумою вказаних опитуваним ролей:

$$p = -0,089,$$

що свідчить про слабкий та обернений зв'язок між даними показниками, тобто при зростанні рівня розвитку рольової структури особистості підлітка, будуть зменшуватися прояви делінквентної поведінки.

Таким чином, бачимо, що розвиток цілісної рольової структури особистості сучасного підлітка залежить від усіх її компонентів, а також від впливу наявних особистісних деформацій у індивіда.

## Висновки до розділу 2

В емпіричній частині роботи ми з'ясували, що сучасним підлітком важко визначити рольовий набір своєї особистості, оскільки ні одному опитаному підлітку не вдалося вказати задану кількість ролей. Учням було важко визначити свої індивідуальні, гендерні та навчальні ролі. Більшу частину у списку склали ролі, що стосуються сфери міжособистісних відносин.

Аналізуючи компоненти рольової структури особистості підліткового віку, ми визначили, що 42% опитаних осіб мають проміжний тип локусу рольового конфлікту, що передбачає суперечність підлітка між прагненням відстоювати власну позицію з бажанням відповідати рольовим очікуванням суспільства, що відповідає віковій нормі. Інша частина групи розділилася між екстернальним (25%) та інтернальним (33%) типами локусу рольового конфлікту.

Також ми визначили, що підліткам більш властивий високий рівень розвитку комунікативних схильностей, але при цьому низький рівень організаторських, що й зумовлює обмеженість вказаного досліджуваними переліку ролей.

Завдяки проведенню соціометричного дослідження, ми з'ясували лідерів, аутсайдерів та ізольованих класу, що безпосередньо впливає на розвиток рольової структури особистості. Виявилось, що у класі є двоє ізольованих учнів, але більшість учнів мають авторитет серед однолітків та займають лідерські позиції.

Використовуючи опитувальник «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла, нам вдалося виділити основні особистісні деформації, що затримують розвиток рольової структури особистості підлітка, а саме: схильність до подолання норм та правил, схильність до адиктивної (залежної) поведінки, схильність до саморуйнівної поведінки, схильність до агресії та насилля, вольовий контроль емоційних реакцій, схильність до



делінквентної поведінки. У ході дослідження ми побачили, що найбільш виражені тенденції, які наявні в опитуваних підлітків, виявилися схильність до подолання норм та правил та схильність до делінквентної поведінки.

Отримані результати кореляційного аналізу дослідження свідчать про те, що існує помірний та слабкий прямий зв'язок між рольовою структурою особистості підлітка та його комунікативними та організаторськими схильностями. Помірний обернений зв'язок виявили між рольовим набором особистості та типом локусу її рольового конфлікту. Помірний або слабкий обернений зв'язок між рольовим набором підлітка та його особистісними деформаціями, свідчать про те, що одним зі шляхів розвитку рольової структури може бути подолання цих деформацій.

### **РОЗДІЛ 3. ПРОСВІТНИЦЬКА ПРОГРАМА «ЗМІНЮЮЧИ РОЛЬ, ЗМІНЮЄМО ОСОБИСТІТЬ»**

#### **3.1. Загальна психологічна характеристика просвітницької програми**

Психологічна просвіта сучасних підлітків є одним із найважливіших компонентів розвитку їхньої особистості. Даний напрямок роботи спрямований на ознайомлення молодого покоління з психологічними знаннями, які відповідають їх актуальним запитам та потребам, а також знайомити учнів з основами самопізнання та самовиховання.

Метою психологічної просвіти підлітків у цілісній системі діяльності полягає в створенні передумов для формування психологічної культури на основі окремих уявлень, емоційних і поведінкових реакцій [55, с. 164].

Необхідно вказати, що психологічна просвіта сучасних підлітків тісно пов'язана з психопрофілактикою, що передбачає проведення роботи задля запобігання можливих порушень психологічних умов розвитку та підвищення рівня психологічної компетенції.

Актуальність створення просвітницької програми обумовлена змінами в освітній, соціальній, політичній та інших сферах життєдіяльності людини, а в першу чергу, підростаючого покоління, від якого залежить майбутнє суспільства та його успішність. Постійні реформи українського суспільства, перенасиченість інформацією, зростання впливу цифрового середовища на розвиток особистості призводить до того, що сучасні підлітки не мають цілісної картини світу, легко залучаються до різноманітних угруповань та піддаються впливу авторитетних знайомих, засобів масової інформації тощо.

При цьому варто зауважити, що особливу групу ризику утворюють підлітки, які мають труднощі у міжособистісній взаємодії з іншими людьми. Як доводять дослідження сучасних вчених, на конфліктні стосунки між однолітками впливають взаємовідносини в сім'ї [67, с. 754], конфлікти з

вчителями [76, с. 551], зловживання підлітками психоактивних речовин [73, с. 149], різноманітні прояви девіантної поведінки [44, с. 65], а також надмірне використання технічних засобів спілкування [75, с. 447]. Все це належить до особистісних деформацій, які можуть виникати на різних етапах вікового розвитку, але найбільш сенситивний період для них – підлітковий.

Ми з'ясували, що розв'язання проблеми міжособистісної взаємодії підлітків в умовах постійно змінного простору можливо у контексті рольового підходу, відповідно до якого соціалізація розуміється як процес прийняття та виконання ролей та рольових очікувань, які пов'язують між собою індивіда та групу людей [70, с. 180]. Важливе значення мають уявлення індивіда про себе, як про суб'єкта ролі, уявлення про значення власних ролей, їх кількісний вимір тощо. Все це сприятиме формуванню гармонійної та всебічно розвиненої особистості.

Спираючись на отримані дані емпіричного дослідження, висновки під час спостережень за дітьми, а також бесід з класним керівником, вчителями-предметниками та батьками, ми визначили, що важливо підвищувати рольову компетентність сучасних підлітків, а саме: усвідомлення ними власних ролей та функцій, вміння їх називати, розрізняти та відігравати. Також, важливим був запит адміністрації закладу та батьків учнів на попередження особистісних деформацій у рольовій структурі підлітків. На основі цього нами була розроблена просвітницька програма для учнів підліткового віку, спрямована на підвищення рівня обізнаності підлітків стосовно рольової структури особистості.

**Мета просвітницької програми** – ознайомити підлітків з основними поняттями програми «роль», «рольовий набір особистості», «рольові очікування», «рольовий конфлікт», створити умови для розширення рольового репертуару особистості підлітка, навчити розрізняти ролі та відігравати їх, створити умови для формування конструктивних способів вирішення проблемних ситуацій та запобігання проявів девіантної поведінки, що дозволить покращити міжособистісні стосунки між підлітками.

Досягнення поставленої мети можливе за реалізації наступних *завдань*:

- інформування учасників про ролі та їх місце у житті особистості;
- усвідомлення підлітками власних ролей та ролей іншої людини;
- дослідження учнями власного рольового набору та пошук шляхів його розширення;
- усвідомлення підлітками особистісних цінностей та відповідальності за наслідки власної поведінки;
- формування навичок самопізнання та самовиховання;
- формування навичок взаємодії та спілкування з однолітками;
- запобігання проявів агресивної, залежної та делінквентної поведінки.

**Форма організації просвітницької програми:** 8 групових занять тривалістю 45 хвилин 1 раз на тиждень.

**Методи та прийоми, що використовуються на заняттях:**

- активізація групової діяльності;
- бесіда;
- ситуативні вправи;
- рольові ігри;
- побудова соціального атома;
- спеціальні вправи на відпрацювання умінь і навичок;
- обговорення та рефлексія поданої інформації.

Ключовими методами роботи відповідно до рольового підходу було обрано саме соціальний атом та рольові ігри.

Соціальний атом з латинської мови перекладається як «соціальний», «пов'язаний з життям та стосунками людей у суспільстві», а з грецької – «цілісний», «неподільний». Він був розроблений Я. Морено та являє собою найменший та неподільний елемент структури стосунків, який охоплює всі відносини між індивідом та оточуючими його людьми, які пов'язані з ним тим чи іншим способом в актуальний період часу [38, с. 207].

Як зазначає Я. Морено, ми можемо перетнути межі соціального атома людини, коли будуюмо з нею ділові, дружні чи інші стосунки. Також у соціальний атом входять люди, які мають бажання побувати стосунки з людиною, але ще цього не зробили [42, с. 84]. Спочатку соціальний атом охоплює лише матір та дитину, а з плином часу він розширюється через тих осіб, які заявляються у житті дитини. Як правило, чим менше людей належать до соціального атома індивіда, тим більше він залежить від них. Якщо ж соціальний атом матиме багато зв'язків, позитивний характер стосунків, це допоможе особистості рівномірно розподілити близькість та дистанції стосовно своїх знайомих. Також важливо зазначити, що соціальний атом має здатність регенеруватися – відносно швидко урівноважувати втрати (інша людина заступає на місце втраченої).

Соціальний атом будується графічно та має таку структуру:

- у центрі знаходиться ядро («Я» індивіда);
- внутрішнє коло (особи, з якими людина підтримує стосунки у даний момент часу);
- зовнішнє коло (особи, з якими людина прагне мати стосунки);
- обсяг знайомств (знайомі особи, які не мають емоційного значення).

Я. Морено казав, що між зовнішнім колом та ядром стосунків часто немає абсолютної лінії поділу, оскільки іноді нам трапляються люди, яких однозначно не можна віднести до певної категорії (знайомих чи емоційно значущих осіб). Однак є точна межа між ядром емоційно пов'язаних індивідів, що і складають основну структуру соціального атома, та усім іншим обсягом знайомств [42, с. 85]. Сучасні дослідники іноді не використовують у роботі останнє коло, саме з цієї причини.

Використання рольової гри передбачає імпровізоване розігрування ситуації взаємодії з навколишнім світом, де кожен учасник відіграє задану роль. Це можуть бути спроби створення нових шляхів рішення життєвих

труднощів, програвання певних дій для втілення у життя цих способів, а також удосконалення навичок та вмінь [29, с. 81].

Рольова гра обов'язково має бути спрямована на реальне життя підлітків, бути простою та доступною для розуміння та забезпечувати створення різноманітних шляхів вирішення ситуації. Кількість ролей у грі необмежна, але все ж таки їх має бути небагато, оскільки основна дія відбувається навколо протагоніста, якому допомагають ще декілька осіб. Інші учасники виступають в якості спостерігачів та беруть активну участь в обговоренні перебігу гри. Через це у нашій програмі на кожному занятті другого та третього блоків передбачено використання рольової гри, з метою залучення кожного учасника до безпосереднього відігравання ролі.

Такі ігри сприяють виробленню у підлітків навичок самоконтролю, взаєморозуміння та взаємодопомоги, а також дозволяють приміряти на себе нові моделі поведінки, що допоможе їм знаходити різні шляхи вирішення складних ситуацій.

Зокрема, рольову гру використовують у якості прийому у різноманітних терапевтичних підходах з метою розучування та вдосконалення бажаної і адаптивної поведінки [52, с. 241]. Завдяки даному виду гри особа має можливість «приміряти» роль, освоїти її та інтегруватися у цю роль, тобто освоїти пов'язані з нею уміння та навички, якими можна користуватися у житті.

Кожне з занять відповідає визначеній структурі: привітання, визначення правил роботи у групі, розминка, основний зміст (вправи, спрямовані на вирішення завдань програми), рефлексія заняття.

Реалізація програми передбачає виконання завдань трьох основних блоків:

1. «Усвідомлення та розрізнення ролей».
2. «Відігравання ролей».
3. «Попередження виникнення особистісних деформацій».

Заняття проводилися відповідно до розробленого тематичного плану, який зручно зобразити у таблиці (див. табл. 3.1.):

Таблиця 3.1.

### Тематичний план занять

№	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кількість годин
<b>Блок I. «Усвідомлення та розрізнення ролей»</b>				
1.	Вступне заняття. Визначень правил роботи групи. Актуалізація образу «Я».	Встановлення довірливого контакту між учасниками, досягнення взаєморозуміння задля реалізації завдань програми, з'ясування правил роботи групи.	Привітання» «Квітка правил» Бесіда «Що таке роль?» Вправа «Це Я / це не Я» Вправа «Теплі долоні» Рефлексія	45 хв
2.	Усвідомлення власних ролей та рольових очікувань суспільства.	Інформування учнів про рольовий набір особистості, рольові очікування, які до неї висуває суспільство.	«Привітання» Вправа «Атоми та молекули» Вправа «Я-реальне та Я-соціальне» з елементами психодрами Вправа «Зв'язок» Рефлексія	45 хв
3.	Розрізнення ролей особистості	Інформування учнів про рольові стереотипи, формування у підлітків відповідальності за власну рольову поведінку.	«Привітання» Вправа «Допитливість» Групове обговорення «Рольові стереотипи» Створення малюнка «Соціальний атом» Вправа «Черга» Рефлексія	45 хв
<b>Блок II. «Відігравання ролей»</b>				
4.	Відігравання власних ролей у груповій взаємодії	Формування вміння відігравати різноманітні ролі, бути гнучким, швидко реагувати на ситуацію, взаємодіяти з іншими учасниками.	«Привітання» Вправа «Зображення власного настрою» Вправа «Чарівний мішечок» Рольова гра «День народження» Рефлексія	45 хв
5.	Відігравання власних ролей у груповій взаємодії	Формування вміння відігравати різноманітні ролі, бути гнучким, швидко реагувати на ситуацію, взаємодіяти з іншими учасниками.	Привітання» Вправа «Без масок» Вправа «Невербальне зображення соціальних ролей» Рольова гра «Встановлення контакту» Рефлексія	45 хв

## Продовження таблиці 3.1.

№	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кількість годин
<b>Блок III. «Попередження виникнення особистісних деформацій»</b>				
6.	Попередження агресивної поведінки.	Зниження рівня агресивності підлітків, навчання їх навичкам адаптивної поведінки, а також конструктивним способам вирішення проблемних ситуацій.	«Привітання» Дискусія «Причини агресивної поведінки, її прояви» Рольова гра «Провокування гніву» Дихальні вправи Вправа «А ти...» Рефлексія	45 хв
7.	Попередження залежної поведінки.	Зниження рівня залежної поведінки, формування комунікативних навичок, а також вміння відмовитися від підозрілих прохань інших.	«Привітання» Вправа «Кімната, що змінюється» Бесіда «Світ залежностей» Рольова гра «Прохання-відмова» Рефлексія	45 хв
8.	Виховання толерантного ставлення до кожної людини.	Формування якостей толерантної людини: чуйність, взаємоповага, людяність, терпимість і небайдужість.	«Привітання» Вправа «Ми різні» Бесіда «Що таке толерантність?» Рольова гра «Іноземці» Вправа «Ми схожі» Рефлексія	45 хв

Для кращого ознайомлення з просвітницькою програмою «Змінюючи роль, змінюємо особистість», нижче подаємо конспекти перших трьох занять, які демонструють реалізацію поставлених завдань.

### Заняття № 1

**Тема:** Вступне заняття. Визначень правил роботи групи. Актуалізація образу «Я».

**Мета:** встановлення довірливого контакту між учасниками, досягнення взаєморозуміння задля реалізації завдань програми, з'ясування правил роботи групи.

**Обладнання:** шаблони для квітки (основа та пелюстки), аркуші білого паперу, ручки, колода метафоричних асоціативних карт «ОН».

### Хід заняття

#### I. «Привітання»



Мета: знайомство учасників між собою.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники сидять у колі. Першим представляє себе психолог, даючи коротку інформацію про себе та про програму, про власні цілі та очікування. Далі учасники по черзі називають своє ім'я та три властиві йому риси характеру, які починаються на першу літеру імені.

## II. «Квітка правил»

Мета: створення загальних правил, яких мають притримуватися всі учасники програми, задля уникнення конфліктів та непорозумінь.

Час: 7 хвилин.

Зміст: учасники пропонують свої правила під керівництвом психолога та оформлюють все у вигляді квітки. Після оформлення правил учасниками, психолог узагальнює їх та вносить свої пропозиції. Потім колективно повторюються усі правила.

Правила роботи:

1. Бути активним.
2. Звертатися одне до одного на ім'я.
3. Правило піднятої руки.
4. Бути щирим.
5. Не оцінювати одне одного.
6. Принцип «тут і тепер».
7. Принцип «конфіденційності».

## III. Бесіда «Що таке роль?»

Мета: з'ясування обізнаності підлітків з теми програми, інформування учасників про ролі особистості.

Час: 13 хвилин.

Зміст: психолог залучає всіх учасників до обговорення теми, починаючи відомою фразою В. Шекспіра «Життя – театр, а люди в ньому – актори». До учасників групи ставляться такі питання:

- Чи погоджуєтеся Ви з даним висловом?

- Чому життя можна назвати театром?
- Що ж таке роль?
- Ми граємо одну роль у нашому житті чи декілька?
- Які ролі ми можемо відігравати кожного дня?
- Чи завжди нам вдається якісно відіграти роль? Чому?
- Ми самостійно обираємо, які ролі нам відігравати?

Після кожного питання психолог робить невеликий висновок, доповнюючи відповіді підлітків науково обґрунтованою інформацією.

#### IV. Вправа «Це Я / це не Я»

Мета: актуалізація власного образу «Я».

Час: 10 хвилин.

Зміст: психолог пропонує учасникам розглянути колоду метафоричних асоціативних карт «ОН» та обрати два зображення: 1) на яке можна сказати «Це точно я!»; 2) на яке можна сказати «Це точно не я!». Далі учасники по черзі висловлюються, аргументуючи свій вибір. Під час обговорення важливо звертати увагу підлітків, які ролі вони називають, описуючи зображення.

#### V. Вправа «Теплі долоні»

Мета: зняття психоемоційного напруження.

Час: 5 хвилин.

Зміст: кожен учасник обводить контур своїх долоні, підписує аркуш та передає по колу. Інші мають написати побажання один одному на подальші заняття або на завершення дня.

#### VI. Рефлексія.

Мета: узагальнення учасниками власних думок, усвідомлення власного стану, емоцій після заняття.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники озвучують свої думки щодо проведеного заняття, власні висновки стосовно ролей особистості, а також висловлюють свої побажання з приводу організації наступних зустрічей. Заняття завершується цитатою

Б. Пашковського: «Той, хто бажає зіграти головну роль, повинен мати у своєму арсеналі декілька маленьких ролей».

## **Заняття № 2**

**Тема:** Усвідомлення власних ролей та рольових очікувань суспільства.

**Мета:** інформування учнів про рольовий набір особистості, рольові очікування, які до неї висуває суспільство.

**Обладнання:** кольоровий папір, клей, ножиці, олівці, фарби, пензлики, м'яка іграшка у формі серця.

### **Хід заняття**

#### **I. «Привітання»**

Мета: емоційне налаштування на роботу у групі.

Час: 5 хвилин.

Зміст: підліткам пропонується завершити фразу «Привіт, (ім'я учасника), сьогодні чудовий день, тому що...», звертаючись до свого сусіда справа. Привітання відбувається по колу, де кожен учасник має висловитися.

Також учасники пригадують правила роботи у групі.

#### **II. Вправа «Атоми та молекули»**

Мета: зняття психоемоційного напруження, підвищення згуртованості групи.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники розташовуються в аудиторії у хаотичному порядку та повільно пересуваються по ній, вони – атоми. За сигналом («два», «три», «чотири») учні мають утворити молекули – стійкі з'єднання, які складаються з певної кількості атомів, залежно від озвученого психологом сигналу. Завершується вправа тоді, коли підлітки утворили групи по 4 особи, у яких вони будуть працювати у наступній вправі.

#### **III. Вправа «Я-реальне та Я-соціальне» з елементами психодрами.**

Мета: сприяти кращому розумінню підлітками своєї особистості, інформувати про рольові очікування, які існують у суспільстві та про їх зв'язок із життям людини.

Час: 27 хвилин.

Зміст: вправа складається з трьох етапів:

1. На першому етапі відбувається фронтальне обговорення про ті правила, які має виконувати кожна людина у суспільстві, а також про рольові очікування. Учасники отримують картку зі вказаною роллю, після чого вони мають зазначити, які рольові очікування можуть висуватися людині, яка цю роль виконує. Приклади карток: лікар, вчитель, школяр, мати, бабуся, будівельник, поліцейський, хлопець, дівчина тощо.

2. Далі учасникам пропонується створити дві маски, зручними для них матеріалами: перша має назву «Я-реальне» та відповідає уявленням людини про себе, а друга – «Я-соціальне», яка має зображати людину такою, якою вона є у суспільстві.

3. Після того, як маски створені, учасники працюють у групах по 3 особи: 1 – людина, яка створила маски сідає на стілець по центру, 2 – людина, яка приміряє на себе маску «Я реальне», 3 – людина, яка приміряє на себе маску «Я-соціальне», які мають розташуватися навпроти один одного так, щоб автор цих масок міг їх бачити. Психолог супроводжує кожну групу за алгоритмом:

- Як відчуває себе людина у масці «Я-реальне»?
- Як відчуває себе людина у масці «Я-соціальне»?
- Як відчуває себе автор масок, дивлячись на них зі сторони? Що подобається, а що не подобається?
- Чим відрізняються маски?
- Чи хочеться людям, які приміряли маски, щось в них змінити?

За допомогою даних питань, можна побачити задоволеність своєю соціальною та особистісною роллю автора масок. Також, погляд зі сторони, дає усвідомити труднощі автора у виконанні якоїсь ролі: наприклад, якщо у маски не вирізані очі, це може свідчити про бажання не помічати чогось, або коли маска не відповідає розмірам голови, можна припустити, що людині некомфортно у даній ролі.

Психолог у цей час має контролювати процес та тримати його на навчальному рівні, не занурюючись у глибинні аспекти життя учасників, адже це не терапевтична група і вправа використовується лише для ознайомлення з відмінністю соціальних та особистісних ролей індивіда, а також з рольовими очікуваннями суспільства.

#### IV. Вправа «Зв'язок»

**Мета:** зняття психоемоційного напруження, покращення навичок встановлювати контакт.

**Час:** 3 хвилини.

**Зміст:** підлітки сідають у коло. На рахунок «один» – невербально встановити контакт очима з іншим учасником групи, на рахунок «два» – почати виконувати однаковий рух.

#### V. Рефлексія.

**Мета:** розуміння ефективності роботи групи, оцінка емоційного стану учасників.

**Час:** 5 хвилини.

**Зміст:** Підлітки передають один одному м'яку іграшку у формі, висловлюючи свої емоції стосовно заняття.

### **Заняття № 3**

**Тема:** Розрізнення ролей особистості.

**Мета:** інформування учнів про рольові стереотипи, формування у підлітків відповідальності за власну рольову поведінку.

**Обладнання:** папір, олівці.

#### *Хід заняття*

##### I. «Привітання»

**Мета:** налаштування групи до роботи, підвищення згуртованості колективу.

**Час:** 5 хвилини.

**Зміст:** учасники по черзі розповідають про приємні події, які трапилися з ними за тиждень.

## II. Вправа «Допитливість»

Мета: створення позитивної, дружньої атмосфери.

Час: 5 хвилин.

Зміст: психолог називає будь-яку літеру алфавіту, яка є найбільш поширеною у вживанні. Потім він ставить учасникам питання, відповіді на які мають починатися на названу букву. У даному випадку, головне не логіка, а швидкість реакції, що часто дозволяє посміятися з відповідей. Учасник, який робить помилку, стає ведучим та ставить питання. Кожен учасник має відповісти на одне питання.

## III. Групове обговорення «Рольові стереотипи»

Мета: інформувати учнів про рольові стереотипи та як вони можуть привести до спрощених, але несправедливих поглядів особистостей, сприяти кращому розумінню підлітками власних думок та поглядів стосовно інших людей.

Час: 10 хвилин.

Зміст: на початку бесіди варто повідомити учням про те, що стереотипи – це точки зору, які мають люди стосовно себе, або інших осіб. Далі відбувається обговорення, стосовно того, з якими рольовими стереотипами учні зіштовхувалися у житті. Часто дані стереотипи стосуються гендеру (ролі чоловіка та жінки), навчання, професії тощо. Підлітки обговорюють можливі причини формування стереотипів та шляхи їх подолання.

## IV. Створення малюнка «Соціальний атом»

Мета: сприяти розумінню підлітками значущості кожної людини у їхньому житті, усвідомлення власної картини світу та ролей у стосунках з іншими.

Час: 15 хвилин.

Зміст: учасники на аркуші паперу малюють соціальний атом, центром якого є сама особистість. Далі малюються два кола: внутрішнє має показувати наявні стосунки індивіда, а зовнішнє – бажані стосунки (ті, які індивід хотів

би мати або ті, які хотіли б мати інші з автором соціального атома). Важливо вказувати ім'я кожного, хто входить у соціальний атом людини.

Далі відбувається обговорення:

- Скільки людей увійшло до вашого соціального атома?
- Що ви відчували, виконуючи вправу? Що згадували?
- Що захотілося зробити після виконання завдання?

#### V. Вправа «Черга»

Мета: покращення вміння вербальних та невербальних навичок встановлювати взаємозв'язки з іншими людьми, емоційна розрядка.

Час: 5 хвилин.

Зміст: з групи обирається декілька учасників, один стає ведучим. Інші стають один за одним, імітуючи чергу. Завдання ведучого – дійти до каси оплати квитків на атракціони без черги, при цьому варто взаємодіяти з кожним, хто стоїть у черзі. При цьому, інші учасники можуть взяти на себе різні ролі: потоваришувати з ведучим, обурюватися нахабністю пройти без черги, ігнорувати ситуацію тощо.

Після вправи кожен має висловитися, які способи вирішення ситуації були конструктивними та неконструктивними.

#### VI. Рефлексія

Мета: узагальнити матеріали заняття, поділитися враженнями.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники по черзі висловлюються з приводу своїй вражень та висновків, зроблених під час заняття.

Продовження програми представлено у додатках (Додаток Д).

### **3.2. Результати впровадження просвітницької програми**

Ефективність реалізації просвітницької програми «Змінюючи роль, змінюємо особистість» ми вирішили перевірити, провівши повторну

діагностику за такими методиками: тест Куна-Макпортленда «Хто я?», опитувальник «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла.

Оскільки програма мала на меті психологічну просвіту сучасних підлітків з приводу рольової структури їхньої особистості, всі підлітки мали можливість взяти участь у програмі, тому контрольну діагностику проводили також серед 24 підлітків.

Провівши тест Куна-Макпортленда «Хто я?», ми отримали результати які можна побачити у таблиці (див. табл. 3.2.):

Таблиця 2.1.

Результати повторної діагностики за тестом Куна-Макпортленда «Хто я?»

№ досліджуваного	Міжособистісні ролі	Навчальні ролі	Гендерні ролі	Інші ролі	Кількість вказаних ролей
1	7	4	2	2	15
2	8	5	3	4	20
3	6	3	2	3	14
4	5	3	2	2	12
5	9	4	2	3	18
6	7	5	3	4	19
7	6	4	2	2	14
8	5	4	2	4	15
9	5	3	1	2	11
10	7	3	3	2	15
11	4	3	1	2	10
12	7	5	3	3	18
13	10	5	3	2	20
14	6	4	1	2	13
15	6	4	2	4	16
16	4	5	1	2	12
17	5	6	2	4	17
18	7	3	2	3	15
19	3	3	2	2	10
20	8	4	3	2	17
21	7	4	1	3	15
22	9	5	2	3	19
23	7	4	2	3	16
24	8	4	1	2	15
Сума вказаних ролей	156	97	48	65	366
%	43	27	12	18	

З поданої таблиці бачимо, що кількість вказаних підлітками ролей значно збільшилася, але переважна більшість належить до міжособистісних ролей як і під час першого тестування.



Порівнюючи загальний показник вказаних ролей, також бачимо значний зріст показника, що зображено на діаграмі (див. рис. 3.1.):

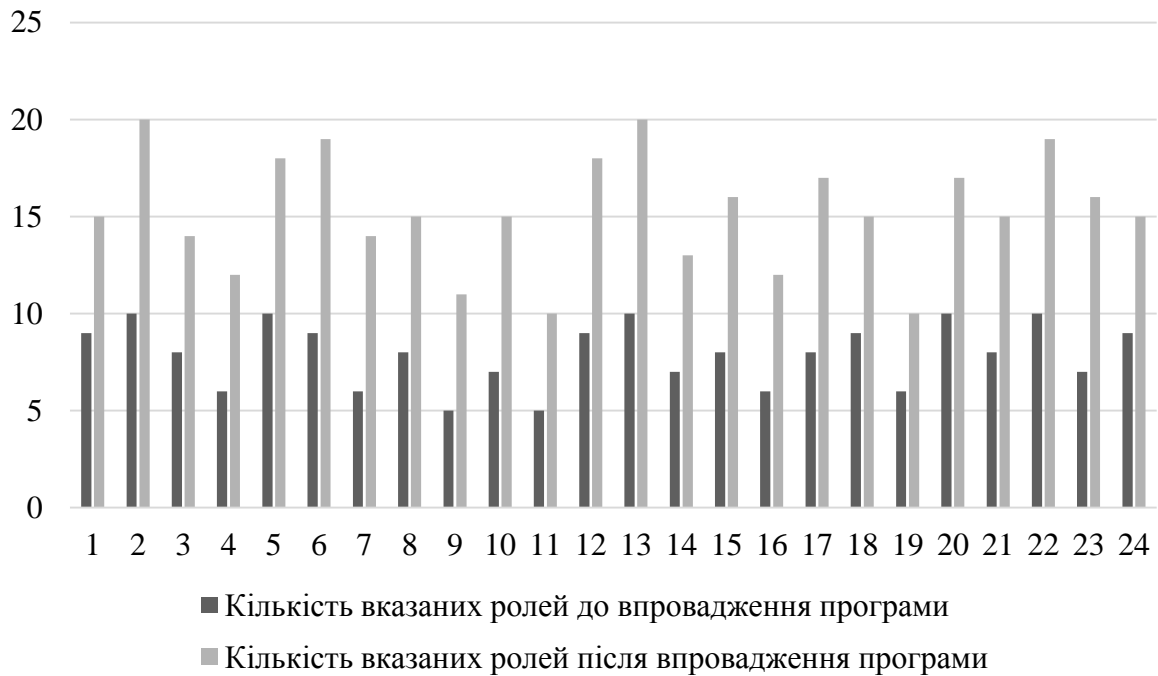


Рис. 3.1. Порівняльна характеристика результатів за методикою «Хто я?» Куна-Макпортленда

За діаграмою можна зробити висновок, що рольовий набір кожного з досліджуваних підлітків значно розширився, двоє учнів змогли повністю заповнити бланк, вказавши всі 20 ролей.

Також для повторної діагностики ми використали опитувальник «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла, з метою перевірити наявність особистісних деформацій, які впливають на розвиток рольової структури особистості учнів після впровадження програми. Результати за кожною шкалою можна побачити у таблиці (Додаток Е). Для встановлення точних показників ми маємо перевести «сірі» дані у Т-бали (Додаток Е).

Відповідно до зазначених даних, бачимо, що показники за шкалою установки на соціально-бажані відповіді суттєво не змінилися: 21 учень (88%) показали помірну тенденцію давати соціально-бажані відповіді, а 3 підлітки

(12%) не схильні приховувати свої норми та цінності та коректувати їх відповідно до соціальних очікувань.

Для наочності варто узагальнити середні показники першої та повторної діагностики, щоб прослідкувати зміни після впровадження просвітницької програми та відобразити їх у діаграмі (див. рис. 3.2.):

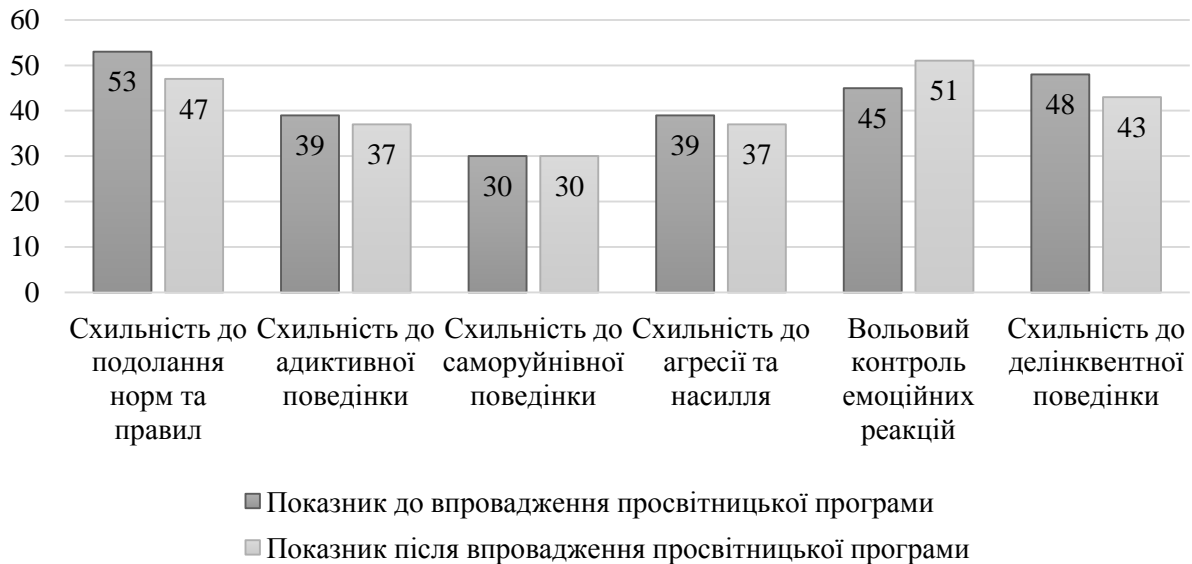


Рис. 3.2. Порівняльна характеристика даних да методикою «Визначення схильностей до неприйнятної поведінки» О. Орла

З поданої діаграми, видно що показники особистісних деформацій досліджуваних підлітків дещо знизилися, а також зріс показник вольового контролю емоційних реакцій.

Вказані результати повторної діагностики свідчать про те, що впровадження просвітницької програми «Змінюючи роль, змінюємо особистість» пришло розширенню рольового репертуару у підлітковому віці, а також зниженню схильностей до особистісних деформацій, які гальмують розвиток рольової структури особистості. Все це свідчить про ефективність та успішність реалізації програми для сучасних підлітків.

### 3.3. Методичні рекомендації щодо запобігання особистісних деформацій у рольовій структурі підлітка

Попередження особистісних деформацій сучасних підлітків має відбуватися у системі взаємопов'язаних впливів, тобто вчителі мають активно співпрацювати з практичним психологом та батьками, учнів, а також опосередковано впливати на підлітків таким чином, щоб їхні взаєностосунки один з один не мали руйнівний характер.

Забезпечення якісної профілактики особистісних деформацій, сприяння позитивному розвитку рольової структури особистості підлітків можливе за реалізації таких завдань:

- створити умови для підвищення самоусвідомлення підлітків (використовуючи такі методи роботи та впливу, які сприяють пізнанню учнями самих себе, допомагають виявити наявні в особистості труднощі);
- сприяти переоцінці власного соціального статусу та задоволеності ним (оскільки підліткам важливо мати певний статус у колективі, важливо допомогти їм усвідомити всі аспекти свого положення, його переваги та недоліки, шляхи зміни);
- допомогти усвідомити рольові стереотипи у поведінці як підлітків, так і важливих для них дорослих та сприяти їх позбавленню (демонструвати на власному прикладі, давати зразки літературних героїв або у рольовій грі показувати різноманітні конструктивні шляхи поведінки у рамках однієї ролі);
- сприяти розвитку комунікативних навичок (використовуючи спеціальні ігри та вправи);
- підвищувати рівень взаємодії в групі, формувати вміння та навички роботи у команді (через залучення до групової, командної роботи, що навчить підлітків сприймати, поважати думку інших людей, толерантно ставитися до кожного);
- розширювати рольовий репертуар сучасних підлітків (залучення до різних видів діяльності допоможе дітям спробувати відіграти різні ролі, подолати особистісні бар'єри, стати гнучкою особистістю).

Отже, використання створеної нами просвітницької програми «Змінюючи роль, змінюємо особистість» буде корисним у роботі практичних

психологів, класних керівників та батьків сучасних підлітків. Програма об'єднує в собі практичні методи, вправи, ігри та індивідуальні і групі форми роботи, які допоможуть реалізувати наведені вище завдання. Для ефективного використання створеної нами програми, пропонуємо ознайомитися з тезаурусом:

### *Тезаурус*

*Девіантна поведінка* – це система вчинків, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам.

*Особистісні деформації* – викривлення, зміна якостей і властивостей особистості під впливом тих чи інших факторів, що проявляється у зміні сприйняття та ціннісних орієнтацій, життєвих поглядів, характеру, способів спілкування та поведінки, рис особистості, установок та їх гіперболізації.

*Роль* – модель поведінки, рушійна сила дій та вчинків індивіда.

*Рольова гра* – спосіб моделювання психологічної ситуації, що виробляє ті чи інші психологічні та соціальні навички.

*Рольовий конфлікт* – різноманітні прояви конфліктної взаємодії людини з іншими людьми та з соціумом, в основі якого лежать суперечності рольової поведінки людини.

*Рольові очікування* – це система вимог суспільства до особистості, яка виконує певну роль.

*Рольова структура особистості* – це таке психологічне утворення, в якому рольові профілі інтегруються в конструктивні моделі поведінки таким чином, що здатні у майбутньому забезпечити успішну професійну діяльність.

*Рольові стереотипи* – це точки зору, які мають люди стосовно ролей, які вони виконують, або до ролей, які виконують інші особи.

*Соціальний атом* – найменший та неподільний елемент структури стосунків, який охоплює всі відносини між індивідом та оточуючими його людьми, які пов'язані з ним тим чи іншим способом у актуальний період часу.

*Соціальний статус* – певна соціальна позиція людини в межах групи або спільноти, яка пов'язана з її певними правами та обов'язками.

### Висновки до розділу 3

Отримані результати після проведення емпіричного дослідження підтвердили потребу у створення просвітницької програми, що сприяла б розвитку рольової структури сучасних підлітків через попередження особистісних деформацій.

У просвітницькій програмі мали можливість взяти участь всі 24 учасники дослідження. Програма була реалізована протягом 2 місяців та передбачала щотижневі зустрічі тривалістю 45 хвилин. Під час занять ми використали такі методики та прийоми роботи як активізація групової діяльності, бесіда, ситуативні вправи, рольові ігри, побудова соціального атома, спеціальні вправи на відпрацювання умінь і навичок, обговорення та рефлексія поданої інформації. Оскільки ми працювали в межах рольового підходу, основними методами роботи стали побудова соціального атома та рольові ігри.

З метою перевірки успішності реалізації програми, ми провели повторну діагностику, використовуючи тест «Хто я?» Куна-Макпортленда та опитувальник «Визначення схильностей до неприйнятної поведінки» О. Орла та виявили, що рольовий набір учасників програми значно розширився, а показники особистісних деформацій змінилися на краще.

Також нами були розроблені методичні рекомендації, які допоможуть зорієнтувати психологів, вчителів та батьків у роботі з особистісними деформаціями сучасних підлітків.

Отримані результати дають змогу зробити висновок, що просвітницька програма «Змінюючи роль, змінюємо особистість» була ефективною для всіх учасників та може використовуватися у подальшій роботі практичними психологами навчальних закладів.

## ВИСНОВКИ

Відповідно до теми нашої дослідницької роботи «Рольова структура особистості сучасного підлітка» ми здійснили аналіз психолого-педагогічної літератури, проведено емпіричне дослідження та розроблено просвітницьку програму «Змінюючи роль, змінюємо особистість». Такий ґрунтовний аналіз проблеми дозволив зробити певні висновки:

1. Поняття «роль» та «рольова структура особистості» розглядається у працях багатьох сучасних вчених. Узагальнюючи отримані відомості, ми визначили, що роль – це модель поведінки, людини, відповідної до якої вона обирає відповідні способи вирішення життєвих ситуацій. Рольова структура особистості розуміється як система, в яку включені всі ролі особистості, які, у свою чергу перебувають у постійній взаємодії, що дозволяє успішно виконувати ту чи іншу діяльність.

2. Досліджуючи ролі особистості ми визначили, що вони тісно пов'язані з її соціальним статусом (позиція індивіда в соціумі), рольовими конфліктами (суперечності, що пов'язані з ролями особистості та їх структурою), рольовою ідентичністю (усвідомлення власної приналежності до тієї чи іншої ролі) особистості. Всі ці компоненти рольової структури особистості впливають один на одного, взаємодіють між собою.

3. Підлітковий вік – це період якісної перебудови особистості, коли змінюються стосунки з дорослими та однолітками, підліток засвоює нові суспільні норми поведінки. Підлітковий вік є найбільш сенситивним періодом розвитку рольової структури особистості, але це тривалий, складний процес, що супроводжується у підлітків цілою гамою специфічних переживань, на які звертали увагу вчені, що займалися даною проблемою.

4. Ми визначили, що найбільш актуальними у підлітковому віці є такі особистісні деформації як особистісний інфантилізм, який сприяє запізненню розвитку важливих ролей; девіантна поведінка, до якої належать саморуйнівні, адиктивні (залежні) та делінквентні прояви поведінки, які

призводять до соціальної дезадаптації; дисгармонійність життєвого сценарію людини, що виражається у схильності до поведінки, яка є причиною різних життєвих невдач.

5. У ході проведення емпіричного дослідження ми виявили прямий зв'язок між основними компонентами рольової структури особистості підлітка, тобто при розвитку одного компонента, буде розвиватися й вся структура. Також ми зафіксували обернений зв'язок між особистісними деформаціями та рольовою структурою, тобто розвиток рольової структури особистості, сприятиме попередженню особистісних деформацій.

6. На основі отриманих даних, ми розробили просвітницьку програму «Змінюючи роль, змінюємо особистість», метою якої було ознайомити підлітків з основними поняттями програми «роль», «рольовий набір особистості», «рольові очікування», «рольовий конфлікт», створити умови для розширення рольового репертуару особистості підлітка, навчити розрізняти ролі та відігравати їх, створити умови для формування конструктивних способів вирішення проблемних ситуацій та запобігти проявам девіантної поведінки, що дозволить покращити взаєностосунки між підлітками. Програма передбачала використання спеціальних вправ, бесід, рольових ігор.

7. Після проведення циклу занять, ми здійснили повторну діагностику, за результатами якої підтвердилася ефективність впровадження програми та можливість її подальшого використання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеева И. А. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь / И. А. Алексеева, И. Г. Новосельский. – Москва: Генезис, 2006. – 256 с.
2. Андреева Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учеб. пос. для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – Москва: Аспект-Пресс, 2001. – 288 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / Александр Григорьевич Асмолов. – Москва: Смысл, 2001. – 416 с.
4. Баженова А. Н. Профессиональная деформация личности психолога / А. Н. Баженова // Интеграция образования. – 2003. – № 2. – С. 145-150.
5. Барбери М. Элегантность ежика: роман / Мюриель Барбери; пер. с фр. Н. Мавлевич и М. Кожевниковой. – Санкт-Петербург: Азбука-Аттикус, 2019. – 352 с.
6. Березка С. В. Підходи до класифікації форм та видів деформацій особистості у науковій літературі / С. В. Березка // Молодий вчений. – 2017. – № 1 (41). – С. 225-228.
7. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Л. И. Божович; ред. и вступ. ст. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд. – Москва: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 344 с.
8. Буева Л. П. Социальная среда и сознание личности / Людмила Пантелеевна Буева. – Москва: Издательство МГУ, 1968. – 268 с.
9. Вакуліч Т. М. Психологічні чинники запобігання Інтернет-залежності підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т. М. Вакуліч. – Київ, 2006. – 19 с.



10. Вейнингер. О. Пол и характер / Отто Вейнингер; пер. В. О. Лихтенштадт. – Ростов на Дону: Издательство АСТ, 2013. – 560 с.
11. Вендров Е. Е. Психологические основы управления / Ефим Ефремович Вендров. – Москва: Экономика, 1969. – 159 с.
12. Волков Ю. Г. Социология в вопросах и ответах / Ю. Г. Волков, И. В. Мостовая. – Москва: Гарбарика, 1999. – 374 с.
13. Воронцов Д. В. Социальная психология пола: метод. указания к спецкурсу «Основ. гендерной психологии» / Дмитрий Владимирович Воронцов. – Ростов на Дону: Издательство РМУ, 2003. – 34 с.
14. Воронцова М. В. Теория деструктивности / М. В. Воронцова, В. Н. Макаров, Т. В. Бюндюгова. – Таганрог: Издатель А. Н. Ступин, 2014. – 360 с.
15. Горноста́й П. П. Вимірювання параметрів рольового конфлікту: зарубіжний досвід / П. П. Горноста́й // Конфліктологічна експертиза: теорія та методика. – 1997. – Вип. 1. – С. 116-125.
16. Горноста́й П. П. Личностные характеристики ролевого поведения / П. П. Горноста́й // Вісник Харківського держ. університету. – 1999. – № 439. – С. 18-22.
17. Горноста́й П. П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / Павел Петрович Горноста́й. – Киев: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
18. Горноста́й П. П. Основы теорії гендеру: навч. посібник / Павло Петрович Горноста́й. – Київ: «К.І.С.», 2004. – 536 с.
19. Горноста́й П. П. Психодіагностична методика «Локус рольового конфлікту» / Павло Петрович Горноста́й // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 36-38.
20. Горноста́й П. П. Ролевой конфликт и проблема выбора / Павел Петрович Горноста́й // Психологія на перетині тисячоліть: зб. наук. праць учасників 5-х Костюківських читань: В 3-х т. – Київ: Гнозис, 1998. – Т. 1. – С. 319-326.

21. Горноста́й П. П. Творчество, как форма освоения и переживания времени личности / Павел Петрович Горноста́й // Психология личности и время жизни человека. – Черновцы: ЧГУ, 1991.– С. 24-32.
22. Горская М. В. Диагностика суицидального поведения у подростков / М. В. Горская // Вестник психосоциальной работы. – 1994. – № 1. – С. 44-52.
23. Гриншпун И. Б. Идеи Джексона Леви Морено в контексте развития западноевропейской и североамериканской психологии XX столетия: дис. ... канд. психол. наук / Игорь Борисович Гриншпун. – Москва, 2002. – 240 с.
24. Ефимкина Р. П. Детская психология: Методические указания. / Римма Павловна Ефимкина. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. – 31 с.
25. Єзерська Н. В. Соціально-психологічні особливості процесу адаптації підлітків / Н. В. Єзерська // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2016. – № 3 (46). – С. 35-39.
26. Зинченко С. Н. Трудные дети / Светлана Николаевна Зинченко. – Київ: Радянська школа, 1988. – 61 с.
27. Казанская В. Г. Подросток: Трудности взросления. Книга для психологов, педагогов, родителей / Валентина Георгиевна Казанская. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 283 с.
28. Келли Дж. Психология личности. Теория личностных конструктов / Джордж Келли. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 249 с.
29. Киппер Д. Клинические ролевые игры и психодрама / Д. Киппер; пер с англ. М. Ю. Никуличева, Ю. Г. Григорьевой. – Москва: ТОО «Независимая фирма «Класс», 1993. – 224 с.
30. Коломинський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / Н. Л. Коломінський // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 12-13.
31. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя / Игорь Семёнович Кон. – Москва: Просвещение, 1989. – 256 с.

32. Кондратенко В. Т. Девиантное поведение подростков: Социально-психологические и психиатрические аспекты / В. Т. Кондратенко. – Минск: Беларусь, 1988. – 206 с.
33. Короленко Ц. П. Семь путей к катастрофе: Деструктивное поведение в современном мире / Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. – Новосибирск: Наука, 1990. – 224 с.
34. Котляров А. В. Другие наркотики, или Homo Addictus: Человек зависимый / Андрей Владимирович Котляров. – Москва: ООО «Психотерапия», 2006. – 480 с.
35. Курдибаха О. М. Гендерні особливості становлення підлітків у процесі соціалізації / О. М. Курдибаха // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України «Проблеми сучасної психології». – 2014. Вип. 25 – С. 166-174.
36. Курилас Н. В. Особистісні деформації: генеза та особливості проявів / Н. В. Курилас // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – 2013. – Вип. 22. – С. 91-95.
37. Лебединская К. С. Психические особенности детей с патологией темпа полового созревания: монография / Клара Самойловна Лебединская. – Москва: Медицина, 1969. – 156 с.
38. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено / Грете Лейтц; пер. с нем. – 2-е изд. – Москва: Когито-Центр, 2007. – 380 с.
39. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / Андрей Евгеньевич Личко. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 256 с.
40. Михайленко О.Ю. Рольовий підхід до вивчення особистості. / О.Ю. Михайленко. // Проблеми сучасної психології, 2013. – Випуск 21. – С. 426-435.
41. Мірошник З.М. Взаємодія основних компонентів рольової структури особистості з чинниками, що її детермінують / З.М. Мірошник. //

Вісник національної академії Державної прикордонної служби України, 2014. – Вип. 1. – С. 71-77.

42. Морено Я. Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Якоб Леви Морено; пер. с англ. А. Боковикова, под ред. Р. А. Золотовицкого. – Москва: Академический проект, 2001. – 384 с.

43. Осипов. Г. В. Российская социологическая энциклопедия / Геннадий Васильевич Осипов. – Москва: Норма-Инфра, 1998. – 672 с.

44. Панцырь С. Н. Личностные особенности подростков с девиантными формами поведения / С. В. Панцырь, А. П. Новгородцева // Культурно-историческая психология. – 2013. – № 2. – С. 64-72.

45. Парсонс Т. О социальных системах / Толкотт Парсонс. – Москва: Академ Книга, 2002. – 273 с.

46. Прихожан А. М. Подросток в учебнике и в жизни / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых // Серия «Психология и педагогика». – Москва: Знание. – 1990. – № 5 – С. 57-69.

47. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтюка. – Київ: Вища школа, 1982. – 216 с.

48. Психология современного подростка / под ред. Л. Регуш. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 400 с.

49. Радина Н. К. Возрастные и социокультурные аспекты гендерной социализации подростков / Н. К. Радина, Е. Ю. Перешенкова // Вопросы психологии – 2006. – № 5. – С. 49-59.

50. Радугин А. А. Личность как динамическая структура психики / А. А. Радугин // Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия «Социально-гуманитарные науки». – 2013. – № 2. – С. 54-60.

51. Рубцова О. В. Внутренний ролевой конфликт подросткового возраста и возможности его преодоления / О. В. Рубцова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2011. – Т. 4. – № 2. – С. 62-70.

52. Рудестам К. Групповая психотерапия / Кьелл Рудестам. – Москва: Прогресс, 1983. – 368 с.
53. Рымарев Н. Ю. Личностные особенности подростков с различной гендерной идентичностью: автореферат. дис. ... канд. психол. наук./ Николай Юрьевич Рымарев. – Краснодар, 2006. – 22 с.
54. Самойлов А. М. Адиктивна поведінка як одна з форм девіантної поведінки підлітків / А. М. Самойлов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. – 2014. – Вип. 41. – С. 405-409.
55. Тарасова Т. Б. Психологічна просвіта – шлях до психологічної культури особистості / Т. Б. Тарасова // Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток : колективна монографія. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. – 2013. – С. 155–174.
56. Турецька Х. Вікові особливості самоствавлення схильних до Інтернет-залежності осіб / Христина Турецька // Освіта регіону. – 2012. – № 1. – С. 282-287.
57. Федосєєва І. В. Вікові особливості суїцидальної поведінки / І. В. Федосєєва // Молодий вчений. – 2016. – № 9.1 (36.1). – С. 161-165.
58. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва: Издательство Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
59. Фокина А. В. Социальный эгоцентризм как компонент подростковой девиантности / А. В. Фокина // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 20-29.
60. Фридман Л. М. Мотивация учения: психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Калугина. – Москва: Просвещение, 1991. – 288 с.

61. Чорна Л. Г. Креативність як компонент, чинник і результат процесів рольової ідентифікації особи / Л. Г. Чорна // Психологічні науки: проблеми і здобутки. – 2015. – Вип. 7. – С. 342-358.
62. Шамне А. В. Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монографія / А. В. Шамне, С. А. Прахова. – Київ: НУБіП України, 2018. – 278 с.
63. Шибутани Т. Социальная психология / Тамотсу Шибутани; пер. с англ. В. В. Ольшанского. – Ростов н а Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
64. Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис / Эрик Эриксон; пер. с англ. – Москва: Прогресс, 1996. – 344 с.
65. Якушина Е. В. Подростки в Интернете: специфика информационного воздействия / Е. В. Якушина // Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 55-62.
66. Goffman E. Strategic interaction / E. Goffman. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press; first edition, 1969. – 160 p.
67. Lennings H. The mediating role of coping self-efficacy beliefs on the relationship between parental conflict and child psychological adjustment / H. Lennings, K. Bussey // Social Development. – 2017. – Vol. 26, Issue 4. – P. 753-766.
68. Linton R. The study of man / R. Linton. – New York: Appleton Century, 1936. – 503 p.
69. Mead G. Mind, self and society / G. Mead. – Chicago: University of Chicago, 1966. – 435 p.
70. Mead G. The Social Self / G. Mead // Psychiatry. Interpersonal and Biological Processes. – 1978. – Vol. 41, Issue 2. – P. 178-182.
71. Rabhie J. The arousal of ingroup-outgroup bias by chance win or loss / J. Rabhie, M. Horwitz // J. Social Psychol. – 1969. – Vol. 13. – P. 269-277.
72. Stryker S. Status inconsistency and role conflict / S. Stryker, A. Macke // Annual Review of Sociology. – 1978. – Vol. 4.- –P. 57-90.

73. Terrion J. The Relationship between Friendship Quality and Antisocial Behavior of Adolescents in Residential Substance Abuse Treatment / J. Terrion, M. Rocchi, S. O'Rielly // *Journal of Groups in Addiction & Recovery*. – 2015. – Vol. 10, Issue 2. – P. 141-162.
74. Turner R. H. Role Change / R. H. Turner // *Annual Review of Sociology*. – 1990. – V.16. – P. 67.
75. Vlahovic T. Effects of Duration and Laughter on Subjective Happiness within Different Modes of Communication / T. Vlahovic, S. Roberts, R. Dunbar // *Journal of Computer-Mediated Communication*. – 2012. – Vol. 17, Issue 4. – P. 436-450.
76. Wang D. The role of interactions with teachers and conflict with friends in shaping school adjustment / D. Wang, A. Fletcher // *Social Development*. – 2017. – Vol. 26, Issue 3. – P. 545-559.

**ДОДАТКИ**



**Результати діагностичного дослідження за методикою «Шкала локусу  
рольового конфлікту» П. Горностая**

Таблиця А.1.

Узагальнені діагностичні дані методики «Шкала локусу рольового  
конфлікту» П. Горностая

Порядковий № досліджуваного	Одержана кількість балів
1	16
2	10
3	15
4	12
5	10
6	7
7	16
8	17
9	24
10	13
11	11
12	14
13	10
14	23
15	12
16	14
17	16
18	18
19	24
20	15
21	17
22	11
23	8
24	10

## Додаток Б

## Результати діагностичного дослідження за методикою КОС-2

Таблиця Б.1.

## Узагальнені діагностичні дані за методикою КОС-2

Порядковий № досліджуваного	Показник рівня комунікативних схильностей	Показник рівня організаторських здібностей
1	0,65	0,7
2	0,95	0,65
3	0,7	0,6
4	0,7	0,7
5	0,95	0,45
6	0,45	0,7
7	0,7	0,6
8	0,6	0,45
9	0,45	0,5
10	0,6	0,45
11	0,45	0,6
12	0,65	0,5
13	0,65	0,7
14	0,45	0,7
15	0,7	0,85
16	0,75	0,55
17	0,45	0,5
18	0,7	0,6
19	0,4	0,45
20	0,55	0,6
21	0,6	0,45
22	0,9	0,8
23	0,5	0,6
24	0,4	0,45

## Додаток В

## Результати діагностичного дослідження за соціометричною методикою

Таблиця В.1.

## Соціоматриця за формальним критерієм

№ учня, який обирає	№ учня, якого обирають																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	■					+			+						+									
2		■					+				+													
3			■			+																	+	+
4				■						+						+								
5					■					+												+		
6	+					■									+			+						
7							■					+												
8					+			■		+										+				
9									■				+											
10						+				■												+		
11											■					+								
12		+										■			+					+				
13													+	■				+				+		
14			+						+						■									
15	+															■			+		+			
16									+								■		+					
17							+											■				+		
18		+											+						■					
19														+						■				
20	+								+							+					■			
21					+																	■		
22			+										+									+	■	
23		+			+											+							■	
24											+				+					+				■
Всього виборів	3	3	2	0	3	3	2	0	4	4	2	2	3	2	3	4	0	3	1	3	2	4	1	1

Таблиця В.2.

## Соціоматриця за неформальним критерієм

№ учня, який обирає	№ учня, якого обирають																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1									+															
2																								
3																								
4																								
5																								
6																								
7																								
8																								
9																								
10																								
11																								
12																								
13																								
14																								
15																								
16																								
17																								
18																								
19																								
20																								
21																								
22																								
23																								
24																								
Всього виборів	2	3	2	2	3	3	0	3	2	3	3	2	3	2	3	2	0	2	3	2	3	3	0	2

## Додаток Г

**Результати діагностичного дослідження за опитувальником  
«Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла**

Таблиця Г.1.

Отримані «сирі» дані за опитувальником «Визначення схильності до  
неприйнятної поведінки» О. Орла

порядковий № досліджуваного	установка на соціально-бажані відповіді	схильність до подолання норм та правил	схильність до адиктивної поведінки	схильність до саморуїнної поведінки	схильність до агресії та насилля	вольовий контроль емоційних реакцій	схильність до делінквентної поведінки
1	2	9	7	3	3	7	6
2	5	7	8	4	9	6	9
3	3	8	6	3	9	7	7
4	1	13	7	2	12	9	10
5	2	4	2	1	6	8	6
6	4	8	7	7	3	6	9
7	2	5	2	1	6	10	5
8	4	10	7	5	9	8	9
9	5	12	7	3	3	5	7
10	1	11	12	5	8	8	10
11	2	10	6	3	9	8	9
12	4	16	7	3	10	10	9
13	5	9	5	2	6	5	7
14	3	11	6	4	9	5	10
15	2	8	4	4	7	6	8
16	5	8	9	5	8	6	9
17	4	15	3	2	13	4	11
18	2	9	6	3	9	5	7
19	5	10	9	6	7	8	7
20	1	3	5	4	2	5	4
21	3	7	5	2	9	5	9
22	4	9	7	5	12	7	10
23	2	8	5	2	7	5	8
24	4	7	4	1	9	4	10

Таблиця Г.2.

Т-бали за опитувальником «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла

порядковий № досліджуваного	установка на соціально-бажані відповіді	схильність до подолання норм та правил	схильність до адиктивної поведінки	схильність до саморуйнівної поведінки	схильність до агресії та насилля	вольовий контроль емоційних реакцій	схильність до делінквентної поведінки
1	50	53	42	29	29	48	43
2	62	46	44	32	43	44	50
3	55	50	39	29	31	48	46
4	44	66	42	26	51	55	53
5	50	37	30	24	36	51	43
6	58	50	42	40	29	44	50
7	50	40	30	24	36	58	41
8	58	56	42	35	43	51	50
9	62	63	42	29	29	40	46
10	44	59	53	35	41	51	53
11	50	56	39	29	43	51	50
12	58	75	42	29	46	58	50
13	62	53	37	26	36	40	46
14	55	59	39	32	43	40	53
15	50	50	35	32	39	44	48
16	62	50	46	35	41	44	50
17	58	72	33	26	53	40	55
18	50	53	39	29	43	40	46
19	62	56	46	37	39	51	46
20	44	34	37	32	27	40	39
21	55	46	37	26	43	40	50
22	58	53	42	35	51	48	53
23	50	50	37	26	39	40	48
24	58	46	35	24	43	37	53

**Продовження просвітницької програми «Змінюючи роль, змінюємо особистість»**

**Заняття № 4**

**Тема:** Відігравання власних ролей у груповій взаємодії.

**Мета:** формування вміння відігравати різноманітні ролі, бути гнучким, швидко реагувати на ситуацію, взаємодіяти з іншими учасниками.

**Обладнання:** папір, фарби, пензлики, мішечок з різними предметами, картки з завданнями, прикраси для рольової гри.

**Хід заняття**

**I. «Привітання»**

Мета: емоційне налаштування на роботу у групі.

Час: 5 хвилин.

Зміст: підлітки по колу мають привітатися з групою невербально (за допомогою міміки, жестів, поз, рухів), при цьому, не повторюючи вітання інших учасників.

**II. Вправа «Зображення власного настрою»**

Мета: розуміння стану учасників на початок заняття.

Час: 5 хвилин.

Зміст: кожен учасник має зобразити за допомогою фарб власний настрій. Потім учасники по черзі коментують свої малюнки, що це означає для них самих. Далі психолог, за необхідності, може надати загальні інтерпретації кольору для глибшого розуміння учасниками власного настрою. Наприклад:

1. Синій – потреба у спокої.
2. Зелений – потреба в самоповазі.
3. Червоний – потреба у цілеспрямованій активності.
4. Жовтий – потреба у соціальній взаємодії.
5. Коричневий – потреба в підтримці.

**III. Вправа «Чарівний мішечок»**

Мета: сприяти розширенню рольового репертуару підлітків, практично зобразити дію рольових стереотипів на свідомість людини.

Час: 10 хвилин.

Зміст: учасникам пропонується наосліп обрати предмет, який знаходиться у психолога в «чарівному» мішечку. Підлітки мають дістати предмет та перелічити ролі, які він може виконувати маючи цю річ.

Приклади предметів: шапка Діда Мороза, подарунок, навушники, блокнот, фартух, лялька тощо.

Після відповідей учнів, психолог має наголосити на тому, що у нашій свідомості одразу почали діяти рольові стереотипи, адже людина просто мала певну річ, але не демонструвала жодну поведінку, відповідно до якої можна було б віднести її до певної ролі.

#### IV. Рольова гра «День народження»

Мета: програвання життєвої ситуації, покращення вміння відігравати невласиві ролі та швидко їх змінювати, знаходити конструктивні шляхи вирішення життєвих ситуацій.

Час: 20 хвилин.

Зміст: рольова гра передбачає моделювання знайомої кожному з учасників ситуації – святкування Дня народження.

Спочатку підлітки наосліп обирають карту із зазначеною роллю: «Іменинник», «Мама іменинника», «Найкращий друг іменинника», «Гість, що запізнився», «Гість, що подарував найдорожчий подарунок», «Гість, що забув подарунок», «Гість, який постійно без настрою», «Заздрісник», «Ненажера». Відповідно до зазначених карток ролей у грі буде 9. Інші учасники спостерігають за грою, беруть активну участь в обговоренні.

Отже, учасникам гри дається інструкція: «Уявіть, що ви на святкуванні дня народження вдома в іменинника. Всі вже сіли за стіл, готові вітати іменинника зі святом». Далі учасники мають самостійно відіграти свої ролі, не називаючи їх.



Після гри, спостерігачі мають назвати хто ж яку роль виконував. Актори мають висловитися стосовно того, як вони себе відчували в заданій ролі, які труднощі виникали. Всі інші коментують поведінку кожного з учасників, які відігравали ролі: конструктивні та неконструктивні прояви.

V. Рефлексія.

Мета: оцінка стану учасників на завершення заняття, узагальнення інформації.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасникам пропонується знову прокоментувати малюнок свого настрою та вказати, що виникало бажання змінити його під час заняття. Якщо настрої змінився, можна запропонувати підліткам створити новий малюнок.

### **Заняття № 5**

**Тема:** Відігравання власних ролей у груповій взаємодії.

**Мета:** формування вміння відігравати різноманітні ролі, бути гнучким, швидко реагувати на ситуацію, взаємодіяти з іншими учасниками.

**Обладнання:** картки з завданнями до вправ.

#### ***Хід заняття***

I. Привітання»

Мета: емоційне налаштування на роботу у групі.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники мають продовжити висловлювання: «Я бажаю всім сьогодні...»

II. Вправа «Без масок»

Мета: підвищення рівня усвідомлення власного образу «Я», створення довірливої атмосфери.

Час: 7 хвилин.

Зміст: підлітки наосліп обирають картки з незавершеними реченнями, читають їх вголос та закінчують на свій розсуд. Висловлювання мають бути створені таким чином, щоб їх завершення містили в собі особисту інформацію.

Наприклад: «Я гніваюся, коли хтось...», «Я ношу такий одяг, тому що...», «У школі я часто...», «Від людей понад усе я прагну отримати...» тощо.

Дана вправа є достатньо цінним ресурсом для психолога та для учасників групи, оскільки стосується внутрішніх переживань особистості та підвищує ступінь довіри між учасниками.

### III. Вправа «Невербальне зображення соціальних ролей»

Мета: навчитися зображувати та розпізнавати ролі за допомогою невербальних засобів.

Час: 12 хвилин.

Зміст: участь у грі відбувається за бажанням. Один учасник стає так, що інші могли його бачити. Психолог пропонує учню обрати картку, на якій написано слово (іменник). Учасник має без слів зіграти цю роль так, щоб інші відгадали про що йде мова. Коли слово відгадано, до гри запрошується наступний учасник.

Під час обговорення варто наголосити на труднощах розпізнавання ролей та пояснення своєї ролі іншим людям.

### IV. Рольова гра «Встановлення контакту»

Мета: навчитися встановлювати контакт з іншими людьми різними способами.

Час: 16 хвилин.

Зміст: учасники об'єднуються у пари та по черзі розігрують ситуації на встановлення взаємодії. Одному з учасників дається інструкція: «ти маєш встановити контакт зі співрозмовником для того, щоб...». Наприклад, один учасник – продавець, а інший має повернути кофтинку, яку він вчора купив у магазині; один учасник – перехожий, що поспішає, а інший має дізнатися в нього як дістатися центру міста і т.п. Гравець має використати всі, відомі йому способи встановлення взаємодії та досягти поставленої мети.

У даній вправі рекомендовано залучати до гри сором'язливих, некоммунікбельних підлітків.

Під час аналізу гри варто обговорити самопочуття учасників під час спроб встановити взаємодію з іншою людиною, що сподобалося, а що не сподобалося.

#### V. Рефлексія

**Мета:** зняття психоемоційного напруження, озвучення зроблених висновків.

**Час:** 5 хвилин.

**Зміст:** усі учасники стають у коло, щоб правою рукою утворити зірочку, і намагаються нею передавати тепло рук одне одному. У такому положенні учасники висловлюють свої думки та висновки стосовно заняття.

### **Заняття № 6**

**Тема:** Попередження агресивної поведінки.

**Мета:** зниження рівня агресивності підлітків, навчання їх навичкам адаптивної поведінки, а також конструктивним способам вирішення проблемних ситуацій.

**Обладнання:** папір, ручки.

#### *Хід заняття*

##### I. «Привітання»

**Мета:** емоційне налаштування підлітків на роботу у групі.

**Час:** 5 хвилин.

**Зміст:** учасники стоять у колі та тримаються за спиною за руки. Хтось, починає легко тиснути руку сусіда, тим самим запускаючи сигнал у вигляді послідовних швидких імпульсів. Сигнал передається по колу, поки не повернеться автору.

##### II. Дискусія «Причини агресивної поведінки, її прояви»

**Мета:** обговорення причин агресивної поведінки, інформування учнів про різноманітність проявів такої поведінки.

**Час:** 10 хвилин.

**Зміст:** спочатку психолог пропонує учасникам уявити агресивну людину та поміркувати, що вона робить частіше за все, як себе поводить, що говорить.

Далі учасники озвучують свої міркування. Після чого відбувається обговорення за таким планом:

- Чому людина може проявляти агресію?
- Як людина може проявляти агресію?
- Чи може агресія бути доречною у якійсь ситуації?
- Яким чином ми можемо спровокувати агресію до себе?
- Як можна заспокоїти себе у провокуючій ситуації?

У ході дискусії підлітки мають можливість розібратися в тому, що вони називають агресивною поведінкою. Також, вони можуть проаналізувати свою та чужу поведінку на наявність агресивних проявів.

### III. Рольова гра «Провокування гніву»

Мета: навчити підлітків знаходити конструктивні шляхи вирішення проблемних ситуацій.

Час: 20 хвилин.

Зміст: гра проводиться у декілька етапів:

1. Спочатку підлітки складають перелік ситуацій, в яких їм важко стримувати гнів та агресію. За допомоги психолога учасники обирають зі списку найменш конфліктну ситуацію (для кожного свою), у якій їм буде легше за все впоратися з власними негативними поведінковими реакціями.

2. Потім всі разом обговорюють можливі варіанти поведінки в конкретній ситуації, фіксуючи їх у списку навпроти даної ситуації.

3. Далі обговорюються наслідки кожного варіанта поведінки та подальший розвиток ситуації.

4. Далі потрібно обрати позитивний варіант поведінки та програти ситуацію.

5. Коли позитивна поведінкова реакція закріплюється через рольову гру, можна перейти до більш складної ситуації зі списку.

Можна пропонувати підліткам самотійно програти дані ситуації за межами групових занять.

### IV. Дихальні вправи.

Мета: зняття психоемоційного напруження.

Час: 5 хвилин.

Зміст:

1. – Секундний видих. Вдих і видих через ніс.
- Секундний видих. Вдих і видих через рот.
- Секундний видих. Вдих через ніс, видих через рот.
- Секундний видих. Вдих через рот, видих через ніс.
2. «Сніговик». Ліпимо сніговика, а потім гріємо руки, дихаючи на них.
3. «Святкові кульки». До свята потрібно підготувати повітряні кульки.

Секундний видих. Надуємо кулі. Робимо глибокий вдих через ніс і плавно видихаємо повітря через рот, надуваючи щоки.

V. Рефлексія.

Мета: узагальнення інформації, моніторинг емоційного стану учасників.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники озвучують власні висновки, думки стосовно теми заняття та його перебігу.

### **Заняття № 7**

**Тема:** Попередження залежної поведінки.

**Мета:** зниження рівня залежної поведінки, формування комунікативних навичок, а також вміння відмовитися від підозрілих прохань інших.

**Обладнання:** хустинка (для зав'язування очей), карти із завданнями.

#### **Хід заняття**

I. «Привітання»

Мета: емоційне налаштування учасників до роботи у групі.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники стоять у колі, а один з них – в центрі кола з зав'язаними очима. Один учасник має підійти до того, хто стоїть у центрі та привітатися з ним за руку. Завдання учасника з зав'язаними очима – відгадати з ким він привітався і якщо він вгадує, у центр стає той, кого він впізнав.

II. Вправа «Кімната, що змінюється»

Мета: створення позитивної атмосфери у групі.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники повільно пересуваються по кімнаті. Далі їм дається така інструкція: «Уявіть, що кімната наповнена жувальною гумкою і ви пробиваєтесь крізь неї...А тепер пішов дощ. Все навколо сіре, похмуре. Вам сумно...А тепер кімната стала помаранчевою. Стіни, підлога, все випромінює енергією, якою ви наповнюєтесь. Вам весело і легко, як бульбашкам у «Фанта».

### III. Бесіда «Світ залежностей»

Мета: обговорити існуючі залежності, причини залежної поведінки та їх наслідки.

Час: 10 хвилин.

Зміст: обговорюється приблизне коло питань:

- Що таке залежність? Які види залежностей можна виділити?
- Чому, на вашу думку, люди з таким захопленням поринають у залежність?
- Може залежність приносити користь?
- Який негативний вплив здійснює та чи інша залежність на людину?
- Опишіть залежну людину.

Психолог доповнює відповіді учнів науково обґрунтованою, достовірною та актуальною інформацією.

### IV. Рольова гра «Прохання-відмова»

Мета: навчити учнів відмовлятися від прохань, які мають негативні наслідки для них.

Час: 20 хвилин.

Зміст: Учасники об'єднуються у пари. Кожній парі психолог дає картку з описом ситуації, яка потенційно може негативно вплинути на людину. Завдання до учасників: перший намагається переконати іншого виконати ту чи іншу дію, другий має відмовитися. Потім учасники змінюються.

Приклади ситуацій: «Купити пачку цигарок та разом скуштувати», «Продати таблетки учням у школі, ніби це вітаміни та отримати за це гроші», «Вкрасти у магазині пляшку вина», «Анонімно написати однокласникам погрози у смс» тощо.

Після виконання завдання, учасники за бажанням можуть висловити свої думки та висновки щодо вправи.

V. Рефлексія.

Мета: зняття психоемоційного напруження.

Час: 5 хвилин.

Зміст: психолог починає тихенько плескати в долоні, дивлячись на одного з учасників та підходячи до нього. Далі, цей учасник обирає іншого, якому вже плескають у двох і т.д. Останньому учаснику аплодує вже вся група.

Після цього кожен має можливість поділитися враженнями від заняття.

### **Заняття № 8**

**Тема:** Виховання толерантного ставлення до кожної людини.

**Мета:** формування якостей толерантної людини: чуйність, взаємоповага, людяність, терпимість і небайдужість.

**Обладнання:** папір, карти із завданнями.

#### ***Хід заняття***

I. «Привітання»

Мета: налаштування учасників на роботу у групі.

Час: 5 хвилин.

Зміст: підлітки за бажанням діляться інформацією про події, які відбувалися з ними протягом тижня.

II. Вправа «Ми різні»

Мета: продемонструвати індивідуальність та неповторність кожної людини.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники отримують чисті аркуші паперу та одночасно виконують наступні дії:

1. Скласти аркуш навпіл.
2. Відірвати верхній правий кут.
3. Знову скласти навпіл.
4. Відірвати правий верхній кут.
5. Знову скласти навпіл.
6. Знову відірвати верхній правий кут.
7. Розгорнути аркуш і показати іншим.

Під час обговорення варто наголосити на тому, що всі виконували однакову інструкцію, тому не може бути правильно чи неправильно виконаної роботи – кожен зробив її унікально.

### III. Бесіда «Що таке толерантність?»

Мета: з'ясування обізнаності підлітків з питань толерантності, обговорення ключових питань.

Час: 7 хвилин.

Зміст: психолог інформує учасників, що толерантність – це повага, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності. Далі варто дізнатися з якими проявами нетерпимості зіштовхувалися або спостерігали учні у своєму житті, причини нетолерантного ставлення один до одного та якими якостями має володіти толерантна людина.

### IV. Рольова гра «Іноземець»

Мета: навчити толерантно ставитися до інших, знаходити шляхи взаємодії з людьми, несхожими на себе.

Час: 13 хвилин.

Зміст: спочатку з учасників обирається то, хто буде грати роль іноземця (за бажанням або на розсуд психолога). Іноземець говорить іншою мовою, не розуміє де він знаходиться і що йому кажуть, тому він потребує допомоги. Інші отримують карти із завданнями: провести екскурсію, познайомити зі справжніми українцями, навчити національному танцю чи пісні, допомогти придбати товари в магазині тощо. Спочатку учасники самостійно мають



визначити порядок дій, а потім знайти способи порозумітися з іноземцем та виконати завдання.

Під час обговорення варто наголосити на тому, що доброзичливе ставлення до іншого завжди сприяє швидкому встановленню контакту, інша людина сама захоче допомогти, якщо відчує позитивне ставлення до себе.

#### V. Вправа «Ми схожі»

Мета: підвищити згуртованість колективу, вказати на спільні особливості.

Час: 5 хвилин.

Зміст: учасники стоять у колі. Психолог стоїть у центрі кола та називає властиву йому особливість, наприклад «В мене карі очі» і всі учасники та психолог з такою особливістю, мають швидко помінятися місцями. Той, кому місця не залишилося, стає у центр кола та називає свою особливість і таким чином продовжується вправа.

#### VI. Рефлексія

Мета: підбиття підсумків проведених занять.

Час: 10 хвилин.

Зміст: учасники висловлюють свої думки та висновки стосовно занять у групі, а також свої побажання іншим учасникам.

**Результати повторного діагностичного дослідження за опитувальником  
«Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла**

Таблиця Е.1.

Отримані «сирі» дані за опитувальником «Визначення схильності до  
неприйнятної поведінки» О. Орла при повторній діагностиці

порядковий № досліджуваного	установка на соціально-бажані відповіді	схильність до подолання норм та правил	схильність до адиктивної поведінки	схильність до саморуйнівної поведінки	схильність до агресії та насилля	вольовий контроль емоційних реакцій	схильність до делінквентної поведінки
1	3	7	6	3	4	8	5
2	4	7	4	4	7	9	7
3	4	6	3	3	8	8	7
4	2	9	5	2	8	12	6
5	1	4	2	1	6	9	5
6	3	7	5	5	3	10	7
7	3	5	2	1	5	12	5
8	2	8	6	5	6	10	5
9	4	10	7	4	3	7	4
10	2	7	8	5	8	4	8
11	1	8	6	3	7	8	7
12	3	11	6	2	8	11	8
13	4	7	5	2	6	7	6
14	3	9	5	4	6	5	7
15	2	7	4	5	7	7	5
16	3	8	7	5	8	5	7
17	1	11	3	2	9	9	6
18	2	6	6	4	7	6	5
19	3	8	8	5	7	10	6
20	3	3	5	4	2	7	4
21	2	7	5	2	9	9	8
22	3	9	7	5	9	8	7
23	2	6	4	2	7	6	5
24	4	5	4	1	5	6	8

Таблиця Е.2.

Т-бали за опитувальником «Визначення схильності до неприйнятної поведінки» О. Орла, отримані при повторній діагностиці

порядковий № досліджуваного	установка на соціально-бажані відповіді	схильність до подолання норм та правил	схильність до адиктивної поведінки	схильність до саморуйнівної поведінки	схильність до агресії та насилля	вольовий контроль емоційних реакцій	схильність до делінквентної поведінки
1	55	46	39	29	31	51	41
2	58	46	35	32	39	55	46
3	58	43	33	29	41	51	46
4	50	53	37	26	41	65	43
5	44	37	30	24	36	55	41
6	55	46	37	35	29	58	46
7	55	40	30	24	34	65	41
8	50	50	39	35	36	58	41
9	58	56	42	32	41	48	39
10	50	46	44	35	29	37	48
11	44	50	39	29	39	51	46
12	55	59	39	26	41	62	48
13	58	46	37	26	36	48	43
14	55	53	37	32	36	40	46
15	50	46	35	35	39	48	41
16	55	50	42	35	41	40	46
17	44	59	33	26	43	55	43
18	50	43	39	32	39	44	41
19	55	50	44	35	39	58	43
20	55	34	37	32	27	48	39
21	50	46	37	26	43	55	46
22	55	53	42	35	43	51	48
23	50	43	35	26	39	44	41
24	58	40	35	24	34	44	48