

УДК: 37.015.3:316.6

© Талаш І.О., 2016 р.

orcid.org/0000-0001-5063-8895

dx.doi.org/10.5281/zenodo.44903

І.О. Талаш

Педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький
національний університет», м. Кривий Ріг

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ РОЛЕГРАМИ

Проаналізовано теоретичні основи формування в особистості рольового і статусного наборів, умови, що впливають на розвиток рольового репертуару особистості, зроблено спробу подати структуру ролеграми.

Ключові слова: соціальна роль, рольові набори, статусні набори, рольова послідовність, статусна послідовність, рольова структура особистості, ролеграма, рольова компетентність.

И.А. Талаш

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ РОЛЕГРАММЫ

Проанализированы теоретические основы формирования у личности рольового и статусного наборов, условия, которые влияют на развитие рольового репертуара личности, сделана попытка подать структуру ролеграммы.

Ключевые слова: социальная роль, рольевые наборы, статусные наборы, рольевая последовательность, статусная последовательность, рольевая структура личности, ролеграмма, рольевая компетентность.

I.O. Talash

THEORETICAL PRINCIPLES OF BUILDING A ROLE-BASED STRUCTURE

The theoretical basis for the formation of the personality's role and status sets is analyzed, as well as the conditions affecting the development of the personality's role repertoire, an attempt is made to provide a role-based structure.

Keywords: social role, role sets, status sets, role sequence, status sequence, personality's role structure, role-based structure, role competence.

Проблема підвищення фахової підготовки викладачів вищої школи є на часі. При цьому до сьогодні не вироблено чіткої системи ефективної їх підготовки та підвищення кваліфікації. Є дослідження, присвячені розгляду окремих аспектів проблеми підвищення якості підготовки педагогів, як-от: формування індивідуального стилю професійної діяльності; розвиток соціальних здібностей особистості професіонала, здібності до педагогічної творчості (Н. Гузій, С. Сисоева та ін.) тощо. Зауважимо, що такий підхід не дозволяє враховувати системні зв'язки, які існують, як всередині професійної групи і, безумовно, суттєво впливають

на формування і розвиток особистості фахівця, так і між професійною групою та іншими соціальними групами, з якими доводиться безпосередньо взаємодіяти. Відповідно, особистість педагога розглядається у вище зазначених дослідженнях фрагментарно та соціально ізольованою, що не дозволяє науковцям урахувати всі можливі зміни, які впливають на формування і розвиток особистості фахівця.

На нашу думку, саме в межах рольової теорії можливо розробити цілісну логічно побудовану систему підготовки та підвищення кваліфікації педагога вищої школи, що відповідає принципам холистичного та системного підходів. Адже становлення й розвиток професіонала відбуваються лише в межах відповідної професійної групи, яка, як і будь-яка соціальна система, має власну ієрархію статусів і наборів ролей. Рольовий підхід дозволяє розглядати особистість цілісно, урахувуючи взаємозв'язки її багатогранної діяльності, відношень з оточуючим світом. П. Горностай влучно зазначав: «Рольова модель дозволяє поєднати точний емпіризм з теоретичною глибиною, охопити цілісність і складність особистості, і в той же час, застосувати структурний й аналітичний підходи в дослідженні її найтонших елементів» [1, 8]. Крім того, на думку Н. Корабльової, людина використовує ті чи інші соціальні ролі для вирішення власних проблем [2, 40]. Відповідно, рольовий підхід дозволяє успішно розв'язувати проблеми гармонізації особистості, формування її компетентності, у тому числі й професійної.

Метою статті є теоретичне обґрунтування структурних компонентів ролеграм.

Розробка рольових теорій розпочалася в 30-х роках ХХ століття в межах соціальної психології і набуває дедалі більшого поширення і в інших галузях психології. Структуру соціальних, у тому числі й професійних, ролей особистості досліджували Г. Андреева, Р. Ассаджіолі, П. Горностай, І. Колмакова, Н. Корабльова, О. Кронік, Р. Лінтон, В. Максимова, Р. Мертон, З. Мірошник, Т. Титаренко, Т. Хомуленко, Т. Шибутані та інші. Разом із тим, і до сьогодні актуальним залишається твердження Р. Мертона про те, що підготовка до ролі, яку особистості доводиться виконувати в майбутньому, відбувається неформально, до неї, зазвичай, не залучається спеціалізований персонал покликаний навчити людину виконувати ці ролі, такі вміння формуються несвідомо й мимохіть, як супутній продукт певної діяльності [4, 559]. Цієї ж думки дотримуються й сучасні науковці. Так, Н. Корабльова стверджує, що «розуміння і пізнання» ролі пов'язані «з ситуацією моделювання особою себе в свідомості не за допомогою логіко-дедуктивного умовиводу, а

шляхом «інтуїтивного здогаду» [2, 110]. Як наслідок, зниження адаптивних здібностей людини, її неповна реалізація себе в різних сферах діяльності, низька продуктивність й ефективність професійної діяльності через виникнення рольових конфліктів, невідповідність очкувань, систем цінностей, неточні уявлення про рольові набори, що відповідають певному соціальному статусу, нездатність до сегментації ролі.

На думку Р. Мертона, частково проблема успішного опанування соціальними ролями вирішується в процесі випереджаючої соціалізації, під час якої відбувається засвоєння цінностей та орієнтацій, що належать таким статусам і групам, до яких людина ще не залучена, але, очевидно, це трапиться в майбутньому [4]. Випереджаюча соціалізація допомагає підготувати індивіда до виконання відповідних ролей його статусної послідовності. Р. Мертон зазначає, що експліцитний, свідомий, а часто і формальний бік цього процесу забезпечується освітою й вихованням, та багато чого за такої підготовки відбувається імпліцитно, неусвідомлено й неформально [4].

На переконання сучасних науковців, зокрема П. Горностая [1], З. Мірошник, Т. Хомуленко [5], процес підготовки особистості до виконання соціальних ролей може бути експліцитним і свідомим не лише в межах формальних (освіта й виховання), а й неформальних. Тобто, людина, ознайомлена з рольовими наборами і механізмами опанування роллю, може в процесі саморозвитку й самоосвіти опанувати необхідними для її статусної послідовності соціальними ролями, уникаючи рольових конфліктів. Крім того, на думку сучасних психологів, неефективні моделі поведінки можуть успішно корегуватися, а П. Горностай підкреслює, що для психології ролей притаманна практична й психотерапевтична спрямованість [1].

Зауважимо, що в сучасній науковій літературі механізми опанування ролями не представлені системно. Науковці обмежуються аналізом окремих важливих аспектів, що необхідні для формування певних моделей поведінки. Разом із тим, услід за філософами, зокрема Г. Дебором, Г. Маркузе, психологи відзначають, що в рольовій структурі особистості спостерігаються процеси відчуження, внаслідок яких роль перетворюється на маску. Як слушно зазначає Н. Корабльова: «Множинність «бути» в різних ролях і сценаріях життєвих драм, на які розщеплюється «життєвий світ» особи, ці ролі не шикуються в певні життєві порядки, вони «абсурдні» не впорядковані, чинять опір власній ідентичності, вимагають «жити» в мертвій ролі, бо вона поверхова, несуттєва, чужа. Ролі супроводжуються масками, одна маска змінює іншу – особа демонструє здатність до самознищення після власної смерті і як людина, і як суб'єкт» [2]. Ми поділяємо думку науковця про те, що

відчуження можна подолати шляхом формування в людини здатності до «розуміння» як вміння “читати текст” соціальної взаємодії» [2, 31], адже аби ролі не перетворювалися на маски особистість повинна мати чітке уявлення про рольову реальність і про рольову структуру власної особистості, які становлять інтегровану єдність. Засвоєння ролі є творчим процесом, у якому особистість спочатку осягає норми і вимоги, вироблені суспільством, а потім шляхом інтеріоризації та сегментації ролі привласнює їх. Зрештою роль стає невід’ємною складовою рольової структури особистості, яка завжди характеризується індивідуальною неповторністю. Відповідно, «привласнення» ролі є джерелом для самоактуалізації і саморозвитку особистості, адже відбувається перетворення зовнішнього світу шляхом узгодження суспільних норм і цінностей із цінностями особистості, долається конфлікт між індивідуальним і загальним. Ці процеси зумовлюють вироблення автономності, «яка забезпечує самостійність у ролі, здатність піднятися над її соціальною заданістю, взяти участь у перетворенні світу і себе» [2, 88]. Оскільки на думку сучасних науковців, зокрема Н. Гузії і С. Сисоевої, здатність до творчості можна цілеспрямовано формувати, то, відповідно, й опанування роллю як творчий процес може бути керованим і свідомим. Крім того, формування в особистості вміння свідомо вибудовувати власну рольову структуру дозволить усунути наявні рольові конфлікти, запобігти виникненню нових, а також уникнути рольової неоднозначності і рольового перевантаження.

На нашу думку, механізм опанування роллю цілісно й систематично може бути представлений у ролеграмі. *Ролеграма* – це система цілеспрямованих і послідовних дій та операцій, спрямованих на формування рольової компетентності в процесі міжособистісної взаємодії. Слід підкреслити, що необхідною умовою формування рольової компетентності є міжособистісна взаємодія. Адже саме в процесі комунікації людина одержує повну інформацію про рольові очікування, про відповідність власних моделей поведінки соціальному статусу, який вона займає. Т. Шибутані підкреслює, що уявлення і знання особистості про соціальну структуру суспільства (соціальні страти), соціальні статуси, ролі складається під впливом інших людей, у контакт з якими вона перебуває. Відповідно, найбільш адекватною формою для реалізації ролеграми як способу формування рольової компетентності є тренінг.

Рольова компетентність – це мотивована здатність до ефективного виконання ролі певного набору ролей, що містить когнітивні, мотиваційні, емоційні та ціннісні елементи статусного набору особистості. Поняття «набір ролей» і «статусний набір» увів у науковий обіг Р. Мертон. За визначенням науковця, *набір ролей* – це повний комплект рольових

відношень, яким відповідають люди внаслідок того, що обіймають певний соціальний статус [4]. *Статусним набором* називається комплекс різноманітних соціальних статусів, що обіймає індивід в межах однієї чи кількох соціальних систем [4].

Науковці зазначають, що першою сходинкою в успішному опануванні будь-якою роллю є наявність в особистості певного обсягу знань про особливості моделі поведінки, про соціальні очікування щодо неї, про саму себе (про свої здібності, сформовані вміння, які стануть в нагоді, про свої ціннісні орієнтації, мотиви поведінки, власну рольову структуру для визначення необхідності й характеру сегментації ролі та попередження можливих рольових конфліктів). Крім того, як зазначає Н. Корабльова, аби в процесі опанування ролі людина набула автономності, тобто самостійності в ролі, а не перетворила роль на маску, вона повинна мати чіткі уявлення про суть цієї ролі: «При виконанні соціальних ролей велике значення мають теоретичні уявлення суб'єкта про ролі, вони є вирішальними у здатності особи діяти відповідно до цього пізнання, яке значною мірою визначає природу теоретичної і практичної діяльності людини» [2, 72]. Виконуючи роль, особистість обов'язково вступає в рольову взаємодію з іншими, при цьому керується уявленнями про те, як повинен типово поводитися її партнер. Типологічне розуміння ролей партнерами є необхідною умовою успішної рольової взаємодії. Воно можливе, бо в суспільстві протягом його розвитку склалися загальні уявлення про типові характеристики певних соціальних ролей, до того ж кожна роль має свого одного чи кількох відповідників (лікар – пацієнт, викладач – студент, декан – викладач тощо). А. Шюц називав це взаємністю перспектив, що, за твердженням Н. Корабльової «має приблизно такий вигляд: якщо ми з партнером рольової взаємодії поміняємось місцями так, що «його» роль стане «моєю» чи навпаки, то я буду бачити її у тій же типовості з тією ж перспективою, що і він, і навпаки. При цьому індивідуальні розрізнення усвідомлюються, але з метою ефективності повсякденного спілкування вважаються не релевантними і тому «знімаються» [2, 106-107]. Відповідно, опановуючи певну роль, особистість повинна не лише чітко усвідомлювати її характерні особливості, а й так само добре знати відповідну до неї роль.

На нашу думку, при формуванні рольової компетентності важливою складовою когнітивного компоненту є пізнання історії рольової реальності викладача. Поняття «рольова реальність» вводить Н. Корабльова, підкреслюючи, що це модель суспільної реальності, сконструйованої на підставі аналізу відносин «особа – суспільство» [2], «рольова реальність – суть не більше як деякі абстракції ряду конкретизацій феномену історичної реальності крізь призму конкретної

рольової взаємодії» [2, 59]. Відповідно, рольова реальність відображає рольову структуру як суспільства в цілому, так й окремої соціальної ролі в усіх взаємозв'язках з іншими соціальними ролями. Опановуючи нову соціальну роль, людина засвоює не лише певні норми і правила, а й інтерпретує накопичений у суспільстві досвід виконання цієї ролі, що зумовлює індивідуалізацію моделей поведінки. Н. Корабльова слушно зауважує, що суспільний досвід представлений «у вигляді ментальних утворень в психологічній структурі суб'єкта пізнання» [2, 139] і саме на основі його трансформації і суб'єктивації, а не відмови і заперечення, можливо створити нові моделі поведінки відповідних сучасним умовам переоцінки цінностей, коли людина змушена виконувати різні, іноді навіть не сумісні за своєю суттю, конфліктуючі ролі (наприклад, бізнес-леді і мама, бухгалтер і викладач тощо). На нашу думку, для успішного розв'язання цієї проблеми викладачам необхідно досягнути історію рольової реальності їх професійної групи, дати відповідь на запитання: яка структура рольової реальності їх попередників, які функції-ролі виконували педагоги вищої школи в минулому, якими цінностями і нормами керувалися, як це пов'язано з суспільними реаліями того часу; що збереглося до сьогодні в ментальних структурах суспільства і як це можна використати для створення нових ефективних моделей поведінки. Ми вважаємо, що саме такий аналіз й усвідомлення досвіду попередників є запорукою свідомого формування ефективних моделей поведінки, що є основою для розвитку рольової компетентності особистості. До того ж, результатом такого аналізу рольової реальності є формування ідеалів (образу ідеального педагога вищої школи, ідеальної рольової структури особистості професіонала). Виняткового значення формуванню ідеалів надавала Н. Корабльова, підкреслюючи, що вони «піднімають рольову активність суб'єкта на вищий щабель, новий рівень творчої активності, стимулюють прагнення до оновлення, яке не терпить самозаспокоєння завершеності, ілюзії досягнення кінцевої мети» [2, 73].

Отже, аналіз рольової реальності в діахронному й синхронному аспектах є невід'ємною складовою когнітивного компоненту ролеграми, адже стимулюють людину до постійного саморозвитку та самовдосконалення, що є питомою ознакою рольової компетентності особистості. Виконання певних ролей особистістю, як і їх засвоєння не є механічним процесом. Оскільки, як уже зазначалося, роль є не лише функцією, а й містить як узагальнений історично зумовлений суспільний досвід взаємодії людей, так й особисто набутий у процесі рольової взаємодії, то, безумовно, цей процес супроводжується певною гамою емоцій. Н. Корабльова підкреслює, що «Рольова реальність є подвійним за своєю суттю феноменом: соціальний – за функцією індивіда у суспільстві,

психологічний як переживання цим індивідом свого життєвого світу як історичного і соціального...» [2, 48]. Крім того, як слушно зазначає А. Маклаков, завдяки емоціям людина усвідомлює свої потреби та предмети, на які вони спрямовані [3]. Люди використовують ролі як інструмент для задоволення своїх потреб, відповідно, без емоційного сприйняття особистістю ролі неможливе успішне формування її рольової компетентності. Тому на перших етапах опанування певною роллю поруч із когнітивним надзвичайно важливим є й емоційний компонент у структурі ролеграми. На прийняття ролі впливають переконання, життєві установки, ціннісні орієнтації особистості. Слід зауважити, що досить часто людина керується у своїй діяльності певними установками, спирається на переконання і цінності, не усвідомлюючи цього. При цьому, як правило, особистість успішно задовольняє свої потреби, однак, не рідко трапляється й так, що це призводить до рольових конфліктів. Відповідно, для успішного формування рольової компетентності ролеграма повинна містити діагностичний компонент, мета якого полягає у створенні умов і наданні особистості необхідного інструментарію для дослідження власних ресурсів, усвідомлення того, які потреби дозволить задовольнити та чи інша роль, визначення відповідності між власними ціннісними орієнтаціями й установками та нормативною базою моделі поведінки, соціально закріпленою за певною роллю; визначення місця ролі, що опановується, у власній рольовій структурі та конфліктуючих, аби визначити необхідність і характер сегментації ролі.

Підсумком діагностичного блоку є постановка цілей і визначення мотивів майбутньої діяльності, спрямованої на опанування певною роллю.

Оскільки формування і розвиток рольової компетентності можливі лише в умовах рольової взаємодії, то невід'ємною складовою ролеграми є блок рефлексії. У своїх дослідженнях Т. Шибутані надає виняткового значення рефлексії в процесі рольової взаємодії, підкреслюючи, що без цього власне соціальна взаємодія між людьми не можлива. Адже виконуючи роль людина завжди спирається на власні ресурси, власні уявлення про себе як носія певної ролі, але підтвердження правильності цих уявлень шукає в реакціях інших значимих для неї людей. Якщо реакції партнерів у рольовій взаємодії незадовільні, особистість відповідним чином корегує власну поведінку доти, поки не одержить позитивного підкріплення з боку оточуючих. Саме в процесі такої рефлексуючої взаємодії у людини формується модель ефективної рольової поведінки, здобувається досвід рольової взаємодії, без чого розвиток рольової компетентності неможливий.

На нашу думку, структуру ролеграми доцільно представити трьома блоками: 1) блок прийняття ролі; 2) блок набуття рольової

компетентності; 3) рефлексивний блок. Структура *блоку прийняття ролі* складається з таких компонентів: а) когнітивний компонент – знання про функції, що передбачені роллю, та якості, що необхідні для реалізації цієї ролі; б) емоційний компонент – вправи і завдання, спрямовані на емоційне сприйняття ролі; в) мотиваційний компонент – розвиток мотиваційної сфери (широти, гнучкості та ієрархізованості) в межах ролі. Результатом реалізації цього блоку має стати інтеріоризація певної запропонованої моделі поведінки. *Блок набуття рольової компетентності* передбачає реалізацію таких компонентів: а) діагностичний компонент – виявлення рівня сформованості необхідних для опанування роллю якостей, визначення мотивів і цілей майбутньої діяльності; б) операційний компонент – вправи і завдання на розвиток дефіцитарних професійних якостей; в) інтеграційний компонент – введення нової ролі в рольову структуру особистості. *Рефлексивний блок* складається з двох компонентів: а) власне рефлексивний – завдання спрямовані на з'ясування ступеня успішності оволодіння роллю; б) проєктивний – складання перспективного плану розвитку опанованої ролі в професійній діяльності.

Таким чином, ролеграма є системою послідовних і цілеспрямованих дій особистості, що реалізуються обов'язково у взаємодії з іншими людьми, та спрямовані на формування рольової компетентності шляхом самопізнання, само актуалізації і самореалізації свого творчого потенціалу. У подальшому необхідно емпірично перевірити ефективність запропонованої моделі ролеграми, дослідити рольову структуру особистості викладача вищої школи, уточнити чинники, що впливають на її формування і розвиток.

Література

1. Горностай П.П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности: монография / П.П. Горностай. — К.: Интерпресс ЛТД, 2007. — 312 с.
2. Корабльова Н.С. Багатомірність рольової реальності: ролі і маски – лик і личина: монографія / Н.С. Корабльова. — Х.: ХНУ, 2000. — 288 с.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб. для вузов / А.Г. Маклаков. — СПб.: Питер, 2012. — 583 с.
4. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура / Мертон Р.; пер. с англ. — М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. — 873 с.
5. Хомуленко Т.Б. Семантичний простір рольових позицій вчителя / Т.Б. Хомуленко, З.М. Мірошник // Вісник Одес. нац. ун-ту. Психологія. — Т. 16. — О.: ОНУ, 2011. — С. 170-178.