ПСИХОЛОГІЯ ГРУПОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

ЗАКОНОМІРНОСТІ СТАНОВЛЕННЯ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

П С И Х О Л О Г І Я ГРУПОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: ЗАКОНОМІРНОСТІ СТАНОВЛЕННЯ

Монографія

За науковою редакцією
доктора психологічних наук П. П. Горностая

Київ – 2014

УДК 316.454:316.35.023.4
ББК 88.53
П 86

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

Рецензенти:
О. В. Завгородня, доктор психологічних наук;
О. Л. Вознесенська, кандидат психологічних наук

П 86 **Психологія групової ідентичності: закономірності становлення :** [монографія] / [П. П. Горностай, О. А. Ліщинська, Л. Г. Чорна та ін.] ; за наук. ред. П. П. Горностая ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум, 2014. – 252 с.

ISBN 978-966-8063-04

Монографію присвячено дослідженню соціально-психологічних вимірів групової ідентичності та інших інтеграційних феноменів у контексті життєдіяльності малої групи. У концептуально-феноменологічному полі групової свідомості і групового несвідомого малу групу розглянуто не лише як об'єкт психологічного впливу, а і як суб'єкта колективних психологічних феноменів. Предметом ґрунтовного наукового аналізу стали особливості становлення та функціонування групової ідентичності, закономірності її прояву в малих групах. Значну увагу приділено вивченню таких форм і видів групової ідентичності, як рольова, гендерна, професійна ідентичність, становлення і функціонування яких на рівні малих груп та найближчого соціального оточення індивіда досі були практично не досліджені.

Для фахівців у галузі соціальної психології, соціології, психотерапії, психологічного консультування, методології науки, викладачів педагогічних ВНЗ та інститутів післядипломної педагогічної освіти, шкільних психологів, працівників соціальних служб для молоді та всіх, хто цікавиться проблематикою малих груп.

УДК 316.454:316.35.023.4

ISBN 978-966-8063-04 ББК 88.53

Видано державним коштом. Продаж заборонено

© Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2014
© Горностай П. П., Грибенко І. В., Ліщинська О. А., Плетка О. Т.,
Покладова В. В., Скрипник О. В., Циганенко Г. В., Чорна Л. Г., 2014

ЗМІСТ

Передмова.....5

Частина 1. Соціально-психологічні засади дослідження групової ідентичності в малих групах 7

1. Групова ідентичність як проблема соціальної психології 7
   1.1. Поняття групової ідентичності в соціальній психології: історія та методологія питання 7
   1.2. Закономірності функціонування групової ідентичності в малих групах 19
   1.3. Роль групової динаміки в становленні групової ідентичності індивіда 36
   1.4. Механізм формування групової ідентичності з позицій психології поля 45

2. Ідентичність як складна динамічна система 51
   2.1. Емоційні та когнітивні складові ідентичності: індивідуальний і груповий контекст 51
   2.2. Свідомі і несвідомі компоненти ідентичності.....64

3. Рольова ідентичність особистості в малій групі 73
   3.1. Феноменологія рольової ідентичності та рольової ідентифікації.....73
   3.2. Місце рольової ідентичності серед інших видів ідентичності 76

4. Гендерна ідентичність у малих групах.....87
   4.1. Особливості гендерної ідентичності в малих групах 87
   4.2. Специфіка прояву гендерної ідентичності у старшокласників і студентів 93
   4.3. Гендерні особливості становлення лідера малої групи 103

Частина 2. Чинники становлення групової ідентичності в малих групах 115

5. Змістові орієнтири довіри в процесі становлення групової ідентичності 115
5.1. Індивідуальна та групова довіра як чинники формування групової ідентичності 115
5.2. Довірчі контексти динамічних процесів у малій групі 130
5.3. Соціально-психологічна природа проявів довіри у груповому процесі 140

6. Прояви лояльності до групи як чинника становлення групової ідентичності 161
6.1. Лояльність як феномен групової ідентичності 161
6.2. Особливості прояву лояльності студентів до навчальної групи 171
6.3. Способи формування лояльності в контексті становлення професійної ідентичності 177

7. Рольова ідентичність і творчий потенціал у групі старшокласників 185
7.1. Вікові та індивідуальні особливості рольової ідентичності в ранньому юнацькому віці 185
7.2. Рольова ідентичність старшокласників з різними рівнями творчого потенціалу 199
7.3. Рольові ресурси творчої самореалізації людини 212

8. Особливості групової ідентичності у психотерапевтичних і тренінгових групах 217
8.1. Розвиток ідентичності в навчально-терапевтичних групах і її зв'язок з груповою динамікою 217
8.2. Гендерна ідентичність у тренінгових малих групах 228

Післямова 235

Література 237

ПЕРЕДМОВА

Сучасне суспільне життя неможливе без ефективного функціонування різноманітних соціальних структур – від малої групи до суспільства в цілому. При цьому основою (своєрідною молекулою) соціального середовища є мала група, в якій проходить безпосереднє соціальне життя індивіда. Від того, наскільки результативним і гармонійним буде функціонування малої групи, в основі якого лежать різноманітні групові процеси, залежить, з одного боку, ефективність соціальних структур різного рівня та соціального середовища в цілому, а з другого – повноцінна самореалізація особистості як члена малої групи.

Підвищення ефективності функціонування малої групи неможливе без урахування закономірностей групових процесів, а розуміння цих закономірностей – без розроблення теоретичних концепцій, які описували б глибинні характеристики малої групи. Одним з найважливіших феноменів у цьому переліку є групова ідентичність, безпосередньо пов'язана з інтеграційними процесами в малій групі. Розроблення базових теоретичних концепцій дає змогу розширити уявлення про сутність групових процесів, зрозуміти механізми функціонування групових феноменів, зокрема групової ідентичності.

У групових процесах велику роль відіграють такі аспекти взаємодії між індивідами, які не усвідомлюються або усвідомлюються недостатньо. Ці аспекти істотно впливають на соціально-психологічний клімат малої групи, разом з тим вони погано піддаються контролю та корекції внаслідок своєї латентної природи та прихованості від свідомості. Можна говорити не лише про групову свідомість, а й про феномен "групового несвідомого", яке охоплює всі взаємодії несвідомої сфери кожного члена малої групи. Групові психологічні феномени реально існують, проте ще не створено психологічної концепції чи теорії, які б висвітлювали закономірності функціонування групового свідомого і несвідомого в малих групах, зокрема закономірності, пов'язані з груповою ідентичністю та ідентичністю малих груп.

Актуальність порушеної теми зумовлюється необхідністю вивчення теоретичних основ групових процесів, у яких мала група

виступає не лише як об'єкт психологічного впливу, а і як суб'єкт колективної психіки, одним з основних феноменів якої є групова ідентичність. Важливість теми визначається як науковою цінністю, так і можливістю прикладного застосування напрацювань у практиці роботи з групами. Це дає змогу оптимізувати інтеграційні процеси та соціально-психологічний клімат у малих групах, що належать до різних соціальних середовищ (навчальних класах, сім'ях, психотерапевтичних і тренінгових групах тощо). Результати науково-дослідної роботи можуть бути використані для підготовки практичних психологів та соціальних працівників.

У монографії висвітлюються результати соціально-психологічного дослідження групової ідентичності та інших інтеграційних феноменів у контексті життєдіяльності малої групи, що відбувається в концептуально-феноменологічному полі групової свідомості і групового несвідомого. Значну увагу приділено вивченню таких форм і видів групової ідентичності, як рольова, гендерна, професійна ідентичність, становлення і функціонування яких на рівні малих груп та найближчого соціального оточення індивіда досі практично не досліджені.

Над монографією працював колектив авторів, а саме: доктори психологічних наук П. П. Горностай (параграфи 1.1, 1.2, 8.1) і О. А. Ліщинська (параграф 1.4), кандидати психологічних наук Л. Г. Чорна (розділи 3, 7) і Г. В. Циганенко (розділ 5), наукові співробітники І. В. Грибенко (параграф 1.3, розділ 2) і В. В. Покладова (параграф 4.3), молодші наукові співробітники О. Т. Плетка (параграфи 4.1, 4.2, 8.2) і О. В. Скрипник (розділ 6).

Автори висловлюють подяку всім, хто допомагав у підготовці монографії до друку, та сподіваються на подальшу плідну співпрацю.

Частина 1

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРУПОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В МАЛИХ ГРУПАХ

Розділ 1

Групова ідентичність як проблема соціальної психології

1.1. Поняття групової ідентичності в соціальній психології: історія та методологія питання

Ідентичність є однією з основних категорій у науках про людину, визначаючи її сутність як соціальної істоти. "Нова філософська енциклопедія" дає таке визначення: "Ідентичність – категорія соціально-гуманітарних наук (психології, соціальної філософії, культурної антропології, соціальної психології та ін.), що застосовується для опису індивідів і груп як відносно стійких, «тотожних самим собі» цілісностей. Ідентичність є не властивість (тобто щось притаманне індивідові від самого початку), а відношення. Вона формується, закріплюється (або, навпаки, перевизначається, трансформується) лише в ході соціальної взаємодії" [Идентичность…, 2010].

У психології ідентичність розглядають переважно у двох аспектах: як "особистісну ідентичність", тобто характеристику, що визначає самобутність людини, тотожність її самій собі, і як "соціальну ідентичність", що стосується соціуму, в якому розвивається особистість і з яким людина себе ототожнює. У центрі уваги нашого дослідження – поняття "групової ідентичності", що визначає належність людини до різних соціальних груп. Проблема групової

ідентичності, хоч і є в цілому достатньо розробленою, утім має багато прогалин як на рівні конкретних прикладних моделей, так і на рівні теоретико-методологічних узагальнень.

У психології використовують різні поняття ідентичності, описують багато її видів, типів, форм. Але тут і досі не вироблено єдиного системного порядку, а співвідношення зазначених категорій між собою дослідники трактують по-різному. Нас же цікавить насамперед поняття групової ідентичності в малих групах, його місце серед споріднених йому понять. Перш за все слід окреслити поняття "групова ідентичність" і з'ясувати, чи відрізняється воно від близького до нього поняття "соціальна ідентичність" та інших її видів – особистісної ідентичності, рольової ідентичності тощо. Названі види ідентичності співвідносяться між собою певним чином (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Співвідношення понять ідентичності

<table>
<tr><td colspan="2">Індивідуальна ідентичність</td><td colspan="2">Групова ідентичність</td></tr>
<tr><td colspan="2">Особистісна ідентичність</td><td colspan="2">Соціальна ідентичність</td></tr>
<tr><td>??</td><td colspan="2">Рольова ідентичність</td><td>??</td></tr>
<tr><td colspan="2">Статево-ґендерна ідентичність
Лінгвоетнічна ідентичність
Вікова ідентичність
Професійна ідентичність
Політична ідентичність</td><td colspan="2">Сімейно-родова ідентичність
Ідентичності членства
Територіальна ідентичність
Спільнотна ідентичність
Державно-національна ідентичність</td></tr>
</table>

Поняття "групова ідентичність", що стосується групи, очевидно, може бути протиставленим індивідуальним характеристикам, які описуються "індивідуальною ідентичністю", хоча в психології частіше використовують поняття "особистісна ідентичність". За аналогією альтернативою "особистісній" слід вважати "соціальну ідентичність". "Соціальна ідентичність" і "групова ідентичність" є близькими, хоч і не тотожними поняттями.

На нашу думку, групова ідентичність пов'язана з реальними групами, які існують у просторі й часі, тоді як соціальна може стосуватися умовних груп, виділених за якимось критерієм. Скажімо, такий змістовий критерій, як "соціальна роль", дає право розглядати рольову ідентичність. Можна назвати види групової ідентичнос-

ті, виділені за кількісним критерієм: ідентичність малих, середніх, великих груп. Можна розрізняти групи і за територіально-кількісним критерієм, зокрема ідентичності груп, пов'язані з певною територією (різного масштабу). Таким чином, групова ідентичність є дещо вужчим поняттям, точніше – окремим класом соціальної ідентичності.

Рольова ідентичність, як ще один клас соціальної ідентичності, обумовлена соціальними ролями, або культурно прийнятними соціальними очікуваннями щодо відповідних типів поведінки, характерних для певних соціальних позицій. Вона стосується великих умовних груп, у яких людина ототожнює себе з певними ролями, функціями, очікуваннями тощо. Рольова ідентичність, в основі якої лежить усвідомлення себе суб'єктом психологічних ролей, тісніше пов'язана з поняттям самості, ніж соціальна ідентичність. Американський соціолог Ч. Ґордон, розглядаючи рольову ідентичність як важливу складову частину Я-концепції особистості, виділяє п'ять її видів: 1) статеву ідентичність, засновану на гендерній ідентифікації людини як чоловіка або жінки; 2) етнічну ідентичність, тобто ідентифікацію людини як члена расової, релігійної, національної спільноти, мовної групи, субкультури або іншої соціальної структури; 3) ідентичності членства, що базуються на зв'язку між людиною та організаційним життям суспільства завдяки всім формам групового членства (формального або неофіційного); 4) політичну ідентичність, що походить від типових патернів ставлення людини до конкуренції, влади та прийняття рішень; 5) професійну ідентичність, тобто систему рольових ідентичностей щодо праці як у домашньому господарстві, так і поза ним [Gordon, 1976, с. 407]. Рольова ідентичність є важливим чинником функціонування особистості людини та її життєвого світу [Горностай, 2007]. Вона не належить до якогось одного з перерахованих у таблиці 1.1 типів ідентичності, а певним чином стосується і соціальної, і групової, і особистісної ідентичності. Тому її виділено окремим блоком. При цьому що стоїть зліва і справа від неї ми не знаємо – можливо, це якісь ще не визначені поняття. Про рольову ідентичність детальніше йтиметься у 3 і 8-му розділах.

Поняття, розміщені в нижній частині таблиці 1.1, – це більш конкретизовані види ідентичності. Утім, їх теж не можна однозначно віднести ні до особистісної, ні до соціальної ідентичності. У правій частині таблиці розташовані види ідентичності, які більшою

мірою, ніж ті, що стоять у лівій, стосуються саме групової ідентичності. Це ж саме можна сказати про соціальну та особистісну ідентичність.

Поняття "групова ідентичність" виникло не одразу, а розвинулося з уявлень про певні психічні властивості індивіда, що визначають його належність до групи. Спочатку для пояснення групової ідентичності використовували здебільшого так звані теорії інстинктів соціальної поведінки, що панували в соціальних науках на початку XX ст. Інстинкти соціальної поведінки розглядали як щось первинне, як схильність усіх однорідних тваринних істот до об'єднання, як потребу в належності до соціальної групи. Серед таких інстинктів розглядали "почуття належності до маси людей" [У. Мак-Дауголл, 1916]; "стадний інстинкт" [Trotter, 1920]; інстинкт "сталості агрегатів" [Pareto, 1964].

В основі прагнення індивідів до об'єднання в групи лежать певні потреби людини, що й стали предметом дослідження психологів. Так, уведене З. Фройдом поняття "ідентифікація" пояснює механізм емоційної прихильності до інших людей. Потребу в належності до групи Е. Мейо назвав "почуттям соціобільності". Соціобільністю, або соціальною мобільністю, ми називаємо зміну індивідом або групою місця, яке вони займають у соціальній структурі, переміщення з однієї соціальної верстви (класу, групи) в іншу (вертикальна мобільність) або в межах тієї самої соціальної верстви (горизонтальна мобільність). Про потребу в належності до групи писав і автор теорії мотивації А. Маслоу, вважаючи її домінантною метою людини. У працях Г. Меррея потреба в належності до групи дістала назву "афіліація" [Murray et al., 1938].

Термін "ідентичність" на позначення потреби в груповій належності почали використовувати пізніше. Одним із перших ним скористався засновник теорії ідентичності Е. Еріксон. Групова ідентичність, на його думку, пов'язана з груповими, насамперед географічними та історичними, уявленнями (колективний "его"-простір-час), а також з економічними завданнями (колективні життєві цілі). Групова ідентичність виявляється в ототожненні себе з певною групою або спільнотою і починає формуватися ще в ранньому дитинстві [Эриксон, 1996; 2000].

Процес усвідомлення індивідом належності до групи вивчали основоположники теорії соціальної ідентичності Г. Тежфел і Дж. Тернер [див.: Robinson, 1996]. Цей процес, який вони назвали

“груповою ідентифікацією”, полягає в тому, що людина, ототожнюючи себе з певною групою, прагне оцінити її позитивно, підіймаючи в такий спосіб і статус групи, і власну самооцінку. Групова ідентифікація є диспозиційним утворенням, тобто настановленням щодо належності до певної групи. Вона регулює поведінку людини в групі і складається з трьох компонентів: когнітивного (усвідомлення людиною належності до групи та порівняння своєї групи з іншими), емоційного (переживання своєї належності до групи у формі різних почуттів) та поведінкового (реагування на інших людей з позицій свого групового членства, а не з позицій окремої особистості). На сучасному етапі проблемами соціальної ідентичності цікавляться багато вітчизняних і зарубіжних дослідників [Иванова, 2003; Коростеліна, 2003; Микляева, 2008; Шефер, Шредер, 1993; Ядов, 1995 та ін.]. У *малій групі* виявляються специфічні особливості функціонування групової ідентичності, зумовлені властивостями даного соціального об’єкта. Малі групи були предметом вивчення великої кількості досліджень (серед останніх можна назвати розвідки М. І. Сємєчкіна і А. В. Сидоренкова [Семечкин, 2005; Сидоренков, 2011].

Групова ідентичність у малих групах має свої особливості та істотно відрізняється від ідентичності в середніх та великих групах. Тут відбувається ототожнення із соціальними групами, що складаються з конкретних людей, з якими існують значущі особистісні стосунки та досить тісні емоційні зв’язки, а не з ролями чи територіально-просторовими спільнотами. У малих групах ідентичність безпосередньо пов’язана з груповою динамікою, а також із соціометричною структурою групи (що детальніше буде розкрито в наступному параграфі). У малих групах ці процеси мають здебільшого особистісне забарвлення.

Групова ідентичність функціонує відповідно до низки закономірностей. Згідно з гіпотезою С. Московічі, свідомість людини будується як ідентифікаційна матриця, в основі якої лежить багато групових ідентичностей. Їх можна розділити на три групи: а) об’єктивні природні; б) об’єктивні соціальні; в) суб’єктивні. У певний момент життя одна з ідентичностей стає провідною, визначаючи сприймання навколишнього світу, вчинки, прийняття рішень, а також реагування на світ та інших людей. В інший момент життя, у разі зміни обставин або в іншій соціальній ситуації місце домінантної займає інша ідентифікація, а у свідомості людини ви-

будовується нова ідентифікаційна ієрархія. Перебуваючи в різних соціальних групах, тобто змінюючи певну групову належність, людина змінює групову ідентифікацію, що впливає на її світосприйняття та поведінку.

Розглянуті закономірності можна екстраполювати на малі групи, які утворюють освітнє середовище. Ці групи мають низку особливостей, що роблять процес становлення групової ідентичності в них досить своєрідним. Люди, учасники освітнього процесу, є водночас членами різних малих груп, що позначається на особливостях становлення різних видів групової ідентичності.

На практиці процеси групової ідентифікації та соціальної фасилітації, що з неї випливають, зумовлюють різноманітні групові ефекти, які дослідники розглядають як механізми функціонування групи. За допомогою цих механізмів не лише відбуваються процеси групової динаміки, досягаються певні групові стани, здійснюється групова інтеграція та диференціація, а й уможливлюється функціонування групи як цілого, виникає те, що можна назвати "груповою психікою", або "груповим психологічним полем". Певною мірою всі групові ефекти описують процеси інтеграції особистості в групі, але ми виділяємо такі, що безпосередньо пов'язані з груповою ідентичністю. Це насамперед ефект належності до групи, ефект синергії, ефект Рінгельмана (соціальних лінощів) та ефект "ми – вони".

Ефект належності до групи – це сукупність потреб людини, в основі яких лежать процеси групової ідентифікації. Як ми вже зазначали, їх розглядають як інстинкти соціальної поведінки, як потреби в належності до групи, усвідомленні себе членом групи тощо; проявляються ці потреби в різноманітних механізмах ідентифікації.

Ефект синергії – це ефект підсилення групової діяльності, що відбувається в результаті об'єднання людей у малу групу. Виникає немовби додаткова інтелектуальна енергія, що виражається в груповому результаті, який перевищує суму індивідуальних результатів. Груповий ефект вивчали свого часу В. М. Бехтерев і М. В. Ланге. Було з'ясовано, що успішність групи в роботі дійсно може перевершувати індивідуальну успішність окремих людей. Ідеться про розв'язання інтелектуальних задач, підвищення спостережливості, обсягу пам'яті й уваги, точності сприйняття й оцінок тощо [Бехтерев, 1921]. Яскравим прикладом прояву ефекту синергії

є методика групової стимуляції творчої діяльності – "брейнстормінг", коли в групі у ході розв'язання складної творчої задачі відбувається генерація нових ідей, що досягається шляхом усунення критичного аналізу та логічного осмислення цих ідей.

Ефект синергії використовується в специфічних видах діяльності (командній роботі). Прикладом малих груп, у яких важливою умовою ефективної діяльності є групова згуртованість, можуть бути так звані синергетичні групи. До них належать, зокрема, психотерапевтичні групи, розвинуті тренінгові групи, спортивні команди, бойові підрозділи особливого призначення, деякі творчі наукові колективи тощо. Особливий інтерес для дослідників становлять групи, які, власне, не можна віднести до синергетичних, але в яких спостерігаються сильні групові ефекти, згуртованість, групова ідентифікація, – це група-натовп, або група-юрба. Групові ефекти в таких групах вивчали Ґ. Лебон, З. Фройд, В. М. Бехтерев та ін. [Лебон, 2011; Фрейд, 1991; Бехтерев, 1921]. У межах теми нашого дослідження постає проблема синергетичних груп в освітньому середовищі. Закономірності, за якими проявляється ефект синергії в навчальних групах, – це не лише важлива наукова проблема, а й корисна практична задача.

Наступний груповий ефект – *ефект, відкритий М. Рінгельманом,* – на перший погляд суперечить попередньому, оскільки полягає у зменшенні середнього індивідуального внеску в загальногрупову роботу [див.: Zajonc, 1966]. Чим більша кількість членів групи, тим сильніше виявляється ефект. Непрямим підтвердженням ефекту Рінґельмана є описаний Б. Латайне феномен "свідка, що не втручається". Згідно з Латайне, число свідків трагічної події обернено пропорційне ймовірності надання допомоги з боку когонебудь із них, тобто ймовірність отримання допомоги вища, якщо людина перебуває в малій групі, і набагато нижча, якщо вона перебуває в оточенні великої кількості людей.

М. Рінґельман пояснив описаний ним ефект соціальними лінощами. На їх вияв впливають такі чинники: а) наявність індивідуальної відповідальності за результати своєї праці (чим більша відповідальність, тим менший вияв соціальних лінощів; б) групова згуртованість і дружні взаємини (люди в групах менше ледарюють, якщо вони друзі, а не чужі один одному індивіди); в) чисельність групи (чим чисельніша група, тим більше в її членів виявляються соціальні лінощі); г) кроскультурні відмінності (члени колективіс-

тичних культур соціальним лінощам піддаються менше, ніж члени індивідуалістичних культур); д) гендерні розбіжності (жінки меншою мірою, ніж чоловіки, схильні до соціальних лінощів).

Чинниками соціальних лінощів можна пояснити "протилежність" проявів ефекту синергії та ефекту Рінґельмана, якщо висунути припущення, що групова ідентичність у малих групах є основним чинником групової згуртованості. Саме факт групової ідентифікації виступає чинником підвищення ефективності групової діяльності, перетворення групи на синергетичну, а чинники соціальних лінощів є нічим іншим як чинниками недостатньої ідентифікації особистості з групою.

Ефект "ми і вони" – це почуття, пов'язане з належністю до певної групи людей, що може бути вміщене в дихотомічну шкалу – від повної належності (ефект "ми") до відстороненості від інших, розмежування з іншими групами (ефект "вони") залежно від взаємин особистості та групи. Почуття належності до групи проявляється в більш часткових формах – ефекті причетності та ефекті емоційної підтримки. Якщо член групи відчуває себе співпричетним до проблем, справ, успіхів і невдач референтної для нього групи, він переживає це як почуття причетності. У цьому разі він очікує на емоційну підтримку з боку інших членів групи. Якщо індивід не дістає такої підтримки, то в нього знижується почуття належності до групи, причетності до її справ, він перестає поділяти її інтереси і турботи. Почуття "ми" починає руйнуватися, і розвивається почуття "вони", що полягає в сприйманні своєї групи як групи чужинців. Ефект "ми і вони" проявляється як у позитивних, так і в негативних наслідках. З одного боку, він є ефективним психологічним механізмом функціонування групи, оскільки забезпечує ціннісно орієнтовану єдність групи, а з другого боку, надмірність прояву почуття "ми" може призводити до таких негативних явищ, як груповий егоїзм, групоцентризм, груповий нарцисизм тощо.

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо групові психологічні феномени як своєрідне *групове психологічне поле*, що утворюється завдяки механізмам групової ідентифікації. Багато дослідників вивчали дотичні до цієї проблеми: групового суб'єкта [Психология…, 2001], групової свідомості [Шефер, Шредер, 1993], групового несвідомого [де Гольжак, 2003; Хеллингер, 2001; Шутценбергер, 2001; Foulkes, 1974; Nichol, 2001; Singh, 2005; Wells, 1992] та ін. У розробленій нами робочій моделі групового психоло-

гічного поля це поняття охоплює групову свідомість, що функціонує певним чином, і групове несвідоме в межах існування малої групи. Групове психологічне поле – це більш широкий контекст функціонування групової ідентичності, якому вона підлягає. Його наявність – обов'язкова умова життєдіяльності і життєздатності групи та показник розвиненості відносин у ній.

На нашу думку, групове психологічне поле має три рівні феноменології. На першому рівні ми розглядаємо різноманітні інтеграційні процеси в малих групах, в основі яких лежить групова ідентифікація. У малих групах традиційно досліджують процеси інтеграції та диференціації, причому часто – як протилежні групові тенденції. Вважаємо, що це різні процеси, які не належать одному континууму. Протилежною "груповій інтеграції" є "групова дезінтеграція" (розпад), а "груповій диференціації" – "групова деструктуризація" (перемішування внутрішньогрупової структури). Група може одночасно як інтегруватися, так і диференціюватися, і навпаки. Умовою ефективного розвитку та функціонування групи виступає єдність інтеграції і диференціації як взаємодоповнювальних процесів групової динаміки. З описаними поняттями пов'язана ще одна пара понять – "групова згуртованість" і "групова дисоційованість".

На другому рівні феноменології групове психологічне поле вміщує в себе обмін інформацією (свідомою і несвідомою) всередині малої групи та між групами. Можна вивчати різні рівні інформаційної взаємодії як групової комунікації (обміну інформацією) та групової перцепції (сприймання групою іншої групи і самої себе), розглядаючи інформаційне поле в групі як складову групового психологічного поля. Такі рівні інформаційної взаємодії, як свідомий і несвідомий, – це лише перше наближення, а насправді структура комунікаційних процесів у малій групі є значно складнішою.

Третій рівень феноменології групового психологічного поля охоплює різноманітні групові психологічні утворення (феномени) як продукти групової психіки та їх функціонування, а саме: групові стереотипи, групові міфи, групові історії і таємниці, групові захисні механізми.

Ці три рівні групового психологічного поля можна умовно вважати аналогом інтраіндивідних, інтеріндивідних та метаіндивідних компонентів структури особистості (як інтегрального утворення індивідуальної психіки). У нашому випадку ми умовно називаємо їх інтрапсихічними, інтерпсихічними та метапсихічними

компонентами групового психологічного поля. Існує зв'язок між функціонуванням групової психіки на рівні великих і малих груп, але ці рівні мають принципові відмінності. Скажімо, групові психологічні феномени, характерні для великих груп, функціонують як психологічна реальність у межах малої групи, втілюючись у групових ефектах та процесах.

Групова ідентичність є психологічною властивістю, що характеризує рівень розвитку малої групи та інтеграційних процесів у ній. Це пояснює групові ефекти, які ілюструють протилежні тенденції групової динаміки, наприклад, збільшення або зменшення ефективності функціонування групи як цілого. Групова ідентичність – це інтрапсихічний компонент групового психологічного поля, хоча вона стосується всіх видів і рівнів його феноменології, що охоплює як малі, так і великі групи різноманітної природи та ступеня розвитку і є осередком перетину психологічних процесів у них. Групова ідентичність – основа процесів згуртування, що втілюється в процесах ідентифікації і лежить в основі потреби людини належати до групи. Групова ідентичність – це необхідний стан існування групи та життя індивіда в групі.

Групова ідентичність певним чином пов'язана з механізмом взаємодії індивідуальної та групової психіки. Припускаємо, що саме групова ідентичність є основою механізму, завдяки якому групове психологічне поле складається з окремих складових, що включають індивідуальну людську психіку. Інтеграційні процеси (в основі яких лежить групова ідентичність) є важливою умовою функціонування індивідуальної психіки в груповому психологічному полі.

Існує тісний зв'язок між поняттями "групова суб'єктність" і "групова ідентичність". Унаслідок процесів ідентифікації відбувається взаємодія між особистісною та груповою ідентичностями. Як результат – виділення такого феномена групового психологічного поля, як "ідентичність групи", завдяки якому група набуває статусу групового суб'єкта.

Ми розмежовуємо поняття "групова ідентичність" та "ідентичність групи". "Групова ідентичність" – це більш широке і розмите поняття, що характеризує властивість індивіда, який ідентифікує себе з певною групою, мислить себе її членом. Під "ідентичністю групи" ми розуміємо деяку нову якість, що характеризує її як групового суб'єкта і відповідає більш високому рівню розвитку групи, групових відносин і групової ідентичності. Але неправильно

розділяти групи, що мають групову ідентичність, і групи, що мають ідентичність групи. Ці якості існують одночасно. (Про ідентичність групи детальніше йдеться в наступному параграфі).

Проблема "групового суб'єкта", що має власну ідентичність, є порівняно новою для соціальної психології і тому недостатньо обґрунтованою. Поки що панує думка, що це поняття є лише простою метафорою. Зокрема, у статті про ідентичність з "Нової філософської енциклопедії" можна прочитати: "Приписувати ідентичність групам дозволено лише в переносному, метафоричному сенсі. Так, починаючи із середини 80-х років у політології стало загальноприйнятим говорити про суб'єктів міжнародних відносин як про конкуруючі одна з одною "ідентичності" ("ісламську", "християнську", "західну", "східну", "євразійську" тощо). Однак насправді такі утворення не є стійкими єдностями…" [Идентичность…, 2010]. Проте наявність групових психологічних феноменів, свідчення про глибокі зв'язки між людьми, які не зводяться до прямої комунікації (детальніше про це див. §8.1), дають право розглядати поняття ідентичності групи як соціального суб'єкта не лише метафорично, а і як науковий феномен.

Належність до групи характеризується не лише груповою ідентичністю. Вона виражається в таких проявах, як групова референтність (значущість групи для індивіда та цінність особистості для групи); групова лояльність (прийняття індивідом групи та прихильність групи до індивіда); групова ідентифікація (механізм формування понять "ми" і "вони", "наші" і "чужі"). Ці якості проявляються в обопільно спрямованих векторах – і щодо групи, і щодо індивіда, що підтверджує правомірність використання поняття "ідентичність групи".

Будучи груповими суб'єктами, маленькі групи щодо груп більшого розміру та середніх груп поводяться так само, як окремі особистості щодо малих груп. Групи можуть належати до більшої соціометричної структури, так само як і індивіди – до малої групи. Бувають групи-лідери, групи-аутсайдери, групи-ізгої. Ці закономірності простежуються на різних рівнях – від малих до великих груп: бувають держави-ізгої, бувають суспільства-ізгої і бувають держави-лідери. Зазначені закономірності мають загальну складову, хоча є істотні якісні та кількісні відмінності, коли йдеться про прояв ідентичності в групах різного рівня.

Ідентичність у великих групах також може бути пов'язана з груповою динамікою (про що свідчать, наприклад, політичні процеси), але там цей зв'язок більш опосередкований. У великих групах групова динаміка проявляється, наприклад, у проблемах сепаратизму, коли якась територіальна чи етнічна спільнота, ідентичність якої відрізняється від ідентичності решти суспільства, прагне до автономізації, аж до виходу зі складу держави. Ще один приклад: страх втрати ідентичності був однією з причин протистояння під час Помаранчевої революції.

До речі, про аналог групової динаміки можна говорити і стосовно умовних груп та рольової ідентичності. Прикладом можуть служити процеси в психотерапії, де істотне значення має такий варіант рольової ідентичності, як ідентичність психотерапевта. Різні напрямки, школи, течії в психотерапії – це насамперед групи людей, які до них належить. Так от, у царині психотерапії відбуваються різноманітні процеси інтеграції та диференціації, тобто все те, що можна назвати груповою динамікою [Горностай, 2007, с. 233–237].

З груповою суб'єктністю тісно пов'язана структура груп: згуртована мікрогрупа в соціальному середовищі поводиться як окремий суб'єкт. Взаємодія між членами малої групи або відчуття одне одного можуть настільки зростати, що це важко пояснити звичайними процесами комунікації, міжособової перцепції. Але це може бути описано моделлю групового психологічного поля, що виникає при цьому і дуже інтенсивно працює.

Ідентичність групи – це властивість високого рівня розвитку групової ідентичності, коли група набуває суб'єктності на всіх рівнях. Якщо ідентичності групи (спільної для всієї групи) як такої немає або вона недостатня, то в групі переважають відцентрові процеси, означується тенденція до розпаду: а) на мікрогрупи (якщо є ідентичності цих мікрогруп); б) на окремих індивідів (якщо ідентичності мікрогруп як таких немає). І навпаки – групова інтеграція сприяє формуванню загальної для цієї групи ідентичності.

Основні ознаки ідентичності групи: 1) образ групи як чогось цілісного; 2) відчуття "ми" для представників усієї групи і "вони" для всіх, хто до неї не належить; 3) історія групи, оформлена як певна розповідь (груповий наратив); 4) міфологія групи (спільна для всіх членів групи) як продовження її історії; 5) сильні групова свідомість і групове несвідоме; 6) спільні для всіх групові цінності, які переживаються не лише на когнітивному, а й на емоційному

рівні; 7) використання захисних механізмів, спрямованих не на захист особистості, а на захист групи в цілому; 8) референтність групи; 9) лояльність до групи її членів (у тому числі й неусвідомлювана); 10) групові атрибути: символи, логотипи, кольори (як у футбольних фанатів), герби, прапори тощо.

Крім позитивних, існують і негативні прояви ідентичності групи, до яких насамперед належать: 1) групоцентризм (одним із яскравих прикладів якого є етноцентризм), що може мати дуже серйозні наслідки, аж до етнічного тероризму, геноциду, етнічних війн тощо; 2) образ ворога в особі представників інших груп.

Можна навести багато доказів, що підтверджують правомірність трактування групи як такого соціального об'єкта, що має властивості суб'єктності. Зрозуміло, описаними прикладами та закономірностями тема групової психіки (важливим аспектом якої є проблема групової суб'єктності) не вичерпується. Крім цього, існує трансгенераційна передача свідомої і несвідомої інформації, що яскраво проявляється в сімейних і родових системах. У цьому контексті заслуговують на увагу концепції групового несвідомого в теорії сімейних систем, групової лояльності до системи роду тощо. Серед авторів найвідоміших концепцій – М. Боуен [див.: Теория…, 2005], І. Бузормені-Надь [Boszormenyi-Nagy, 1984], В. де Гольжак [де Гольжак, 2003], П. Ф. Келлерман [Kellerman, 2000], Я. Наор [Наор, 2005], Б. Геллінґер [Хеллингер, 2001], А. А. Шутценбергер [Шутценбергер, 2001] та ін. Точкою кристалізації всіх розглянутих вище процесів є мала група: у ній розвивається індивід, у ній формуються його свідомість і несвідоме, індивідуальні, сімейні, родові та інші сценарії, групова та особистісна ідентичності. У цьому розумінні важливість малої групи неможливо переоцінити.

1.2. Закономірності функціонування групової ідентичності в малих групах

Притаманна групам різного масштабу, групова ідентичність має як спільні, так і відмінні характеристики. На нашу думку, саме з особливостями ідентичності пов'язані якісні відмінності між малими, середніми та великими групами. Разом з тим між групами різного рівня існують певні аналогії (так званий фрактальний ефект, про який ітиметься нижче).

Великі групи можна класифікувати за такими критеріями: якісна своєрідність складу групи (гендерні, етнічні, соціолінгвістичні, соціокультурні та інші відмінності); просторова диференціація (країни, території); характер зв'язків між членами (родинні, професійні тощо). Ці особливості лежать в основі ідентичності великих груп [Кукиер, 2004; Robinson, 1996; Gordon, 1976 та ін.].

Малі групи можуть мати всі ці відмітні ознаки, в них певним чином проявляється і гендерна, і етнічна, і політична, й інші види ідентичностей великих груп [Gordon, 1976]. Але ідентичність у малих групах – це не проста екстраполяція ідентичності у великих і середніх групах на феноменологію малої групи. Це – специфічне поняття, обумовлене відчуттям спільності з конкретними людьми, що входять до складу малої групи, усвідомленням своєї належності до неї, що і є критерієм формування групової ідентичності в малій групі. В її основі лежать реальні зв'язки та міжособові відносини. Вона визначається рівнем близькості членів групи один до одного. Групова та особистісна ідентичності, про які писав Е. Еріксон, теж пов'язані між собою, а також із динамікою структури мікрогруп і їхньою взаємодією [Эриксон, 2006]. Питання про зв'язок між групами та ідентичностями висвітлюється, наприклад, у працях з теорії соціальної ідентичності [Robinson, 1996], але залишається ще багато невирішених проблем, зокрема що стосуються психології малих груп.

Групова ідентичність охоплює реальні, конкретні групи. Гендер, етнос і вік також є критеріями поділу на соціальні групи, але такі групи не локалізовані в часі і просторі, вони не можуть бути контактними, тож певним чином є умовними. Групова ідентичність пов'язана з ототожненням із конкретними людьми, яких ми називаємо соціальними об'єктами або соціальними суб'єктами залежно від нашої позиції. Соціальні об'єкти/суб'єкти можуть бути різними – від індивіда, особистості, людини, яка взаємодіє з іншими соціальними суб'єктами, до груп різного рівня (мікрогруп, малих груп, середніх і великих груп тощо), аж до найбільш глобального соціального суб'єкта/об'єкта, яким є людство. Вступаючи у взаємодію між собою, вони виступають як суб'єкти, а із зовнішньої позиції – як об'єкти. Для дослідника вони є об'єктами дослідження цих соціальних процесів. Поняття групової ідентичності поширюється на всі реальні групи, тобто групи, у яких прямо чи опосередковано можливий контакт між їхніми членами.

Групова ідентичність тісно пов'язана з груповою динамікою. Основоположником теорії групової динаміки вважають К. Левіна [Левин, 2000; 2001]. У подальшому свій внесок у її розвиток зробило багато дослідників. Цю теорію, на нашу думку, слід доповнити поняттям "групової статики", яке характеризує рівновагу відцентрових і доцентрових сил, що діють між соціальними об'єктами.

Найменшою соціальною системою є діада (рис. 1.1), тобто пара індивідів, між якими існують певні взаємини і деякий рівень близькості. Він може бути якісно та кількісно різноманітним, і необхідно розробити процедури для його вимірювання (наявних методик явно недостатньо). Дослідження рівня близькості взаємин між індивідами в групі, між мікрогрупами і між малими групами в спільноті – це одне з найбільш цікавих і найбільш складних наукових завдань соціальної психології малих груп.

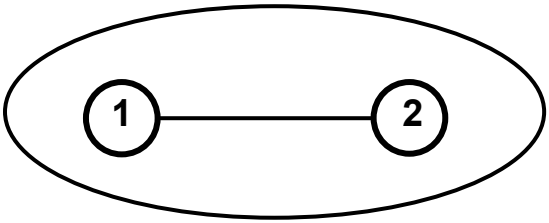

Рис. 1.1. **Діада як найменша молекула групової взаємодії та групової ідентичності**

Діада, – це найменша "молекула" внутрішньогрупової взаємодії. Можна розглядати і більші "молекули" (тріади, тетради, пентади тощо), і макромолекули, що складаються з багатьох дрібніших елементів. Спільнота, як система більш високого рівня організації, складається з малих груп, а ті – з мікрогруп. Як великі молекули не можуть бути дуже стійкими й однорідними (наприклад, молекула ДНК поділяється на гени), так і великі спільноти поступаються щодо згуртованості малим групам і їхнім елементарним одиницям.

Валентність взаємодії – це здатність елементарних одиниць утворювати зв'язки, тобто об'єднуватися в діади, тріади тощо; величина валентності – здатність утворювати певну кількість зв'язків. Ідентичність у діаді – це відчуття єдності з іншою людиною. Феномен "Ми" в парі характеризується наявністю таких явищ,

як “теле”, ідентифікація, ототожнення, прийняття ролі іншого (добре реалізоване в психотерапевтичній техніці “обміну ролями”), сприйняття іншого як альтер-еґо. У діаді існують як позитивні ставлення та почуття (прихильність, дружба, любов), так і негативні (симбіоз, злиття, поглинання, співзалежність, ненависть тощо). Проблемність діадних взаємин полягає в тому, що вони можуть перешкоджати розвитку особистісної автономії, що тягне за собою психотерапевтичне завдання сепарації.

Тріада – наступний за рівнем складності приклад мікрогрупи (рис. 1.2). Тріада може бути не менш стійким об’єктом, ніж діада, але тут бувають різні варіанти. У взаєминах трьох людей можливі всі емоційні прояви, які є в діаді, але до них ще можуть додаватися ревнощі. У тріаді виникає таке явище, як “боротьба за ідентичність”, коли двоє людей прагнуть утворити пари і виштовхують третього, або навпаки: поява третього за певних умов стає загрозою для взаємин у діаді. Ревнощі є одним із проявів діадних відносин у тріаді. Вони неможливі тільки між двома, для них необхідна наявність третього. Приклад: любовний трикутник, де поява третього часто створює проблеми для двох (хоча може і не створювати – як у так званих шведських родинах, де такі конфігурації можливі, і вони досить стійкі). Поява дитини в родині також може призводити до виникнення ревнощів, або народження другої дитини приводить до виникнення суперництва між дітьми за любов матері, що теж містить у собі стосунки ревнощів. Проблема відносин сиблінгів – досить поширена в практиці сімейної психотерапії тема.

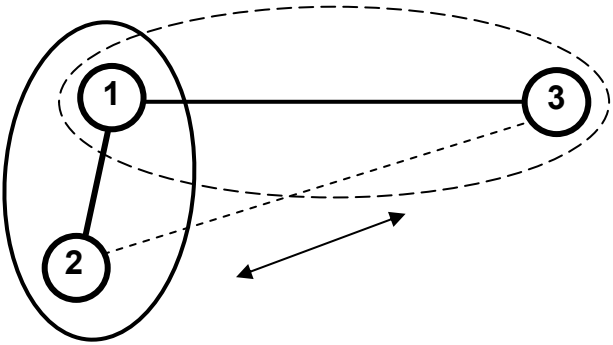

Рис. 1.2. **Взаємодія індивідів у тріаді**

Буває і навпаки, коли в тріаді стосунки стають стійкішими, ніж у діаді (якщо діадні стосунки відрізнялися холодністю та відчуженням). Наприклад, таке буває в родині після народження дитини. Не тільки тріада, але й тетрада, пентада тощо можуть бути досить стійкими. Приклад – д'Артаньян і три мушкетери, які, до речі, доповнювали один одного за типами темпераменту (можливо, у цьому випадку це й був чинник стійкості). Питання стійкості – окрема проблема. Якщо в діаді утворюються зв'язки, то вони дуже сильні, незважаючи на можливі суперечності та конфлікти у взаєминах. Так, чоловік і жінка можуть любити одне одного, але поміж них може доходити і до ненависті – це спільні зв'язки, які їх поєднують. У тріаді так не завжди, тут трапляються як приклади високого рівня стійкості та утворення групового суб'єкта, так і протилежні випадки, коли виникає динаміка, що руйнує взаємини.

У системах з більшою кількістю індивідів можливі і більш складні групові конфігурації: наприклад, дві діади можна розглядати як дві мікрогрупи, а взаємодію між ними – як взаємодію між індивідами. "Діада діад" – це група більш високого рівня складності. Кожна діада має свою ідентичність, умовно названу "мікроідентичністю". Так само в простій діаді кожний індивід, крім групової, має свою особистісну ідентичність. Якщо вся четвірка становить один соціальний об'єкт, що має всі властивості малої групи, то там існує її ідентичність як цілого й існують ідентичності мікрогруп. Буває, що тетрада виявляється стійкішою, ніж тріада. Поява четвертого приводить до ослаблення боротьби за ідентичність, тому що в групі утворюються дві діади (діада діад), між якими складаються взаємини, як між індивідами (рис. 1.3).

Боротьба за ідентичність можлива не лише в тріаді, а й у будь-якій мікрогрупі, що існує поряд з іншими мікрогрупами, перебуваючи в менш структурованому соціальному середовищі. У більших групах що автономніші, стабільніші і згуртованіші мікрогрупи, то вища їхня мікроідентичність. Структура ідентичностей, внутрішньогрупових зв'язків (або ототожнення індивіда з тими, з ким у нього найбільш тісні стосунки) певним чином повторює або відображає соціометричну структуру групи.

Ідентичність малої групи як цілого часто не досягає високого рівня, якщо йдеться про всю формальну групу. Можливо, це відбувається лише в синергетичних групах після певного періоду розвитку: поглиблюються зв'язки між одними членами групи та ідуть з

неї ті члени, у яких (або з якими) ідентичність не сформувалася. На певному рівні можна говорити про малі групи (або мікрогрупи) як суб'єкти взаємодії.

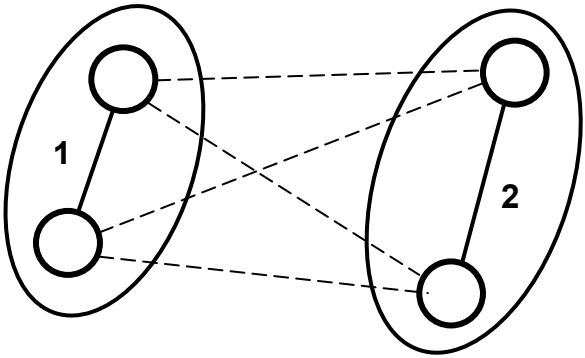

Рис. 1.3. **Приклад діадних відносин у тетраді**

Поняття *соціометричної близькості між соціальними об'єктами* є одним з базових у нашій концепції. Засновник соціометрії Я. Л. Морено розглядав сили притягнення та відштовхування між індивідами як основу конфігурації соціальних мереж різного рівня [Moreno, 1953; Морено, 2001]. Хоч він не використовував термін "ідентичність", а будував свою теорію на ідеї феномена "теле", його погляди дуже близькі до наших уявлень про групову ідентичність. Одна з позицій нашої концепції – це ідея про зв'язок групової ідентичності із соціометричною структурою груп, де ідентичність ми розглядаємо як аналог соціометричної близькості соціальних об'єктів. Ці поняття можна вважати спорідненими: ідентичність виступає психологічним змістовим наповненням соціометричної структури, а соціометрична близькість є кількісним вираженням групової ідентичності, що відображає соціометричну структуру групи.

Візьмімо для прикладу якусь малу групу, що складається із двох мікрогруп (рис. 1.4). Бачимо сім елементів – сім індивідів, які входять до її складу. Між ними є певні зв'язки, і тут соціальними суб'єктами можна вважати окремих індивідів, дві мікрогрупи (чотири і три індивіди відповідно) або ж всю малу групу в цілому. Отже, одне з тлумачень групової ідентичності – це психологічний зміст поняття "соціометрична близькість" як відчуття тотожності з найближчим оточенням, із людьми, з якими є тісне емоційне спілкування.

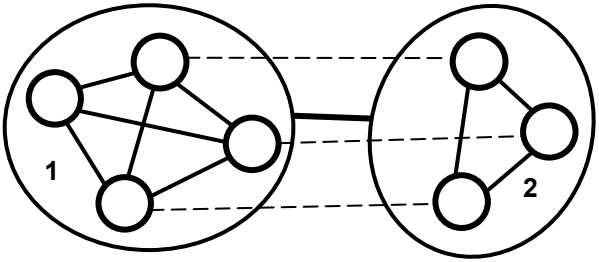

Рис. 1.4. **Мікрогрупи як суб'єкти міжгрупової взаємодії**

Неформальна *мікрогрупа* – дуже важливе для нас поняття, оскільки, будучи стійкою "молекулою" в структурі малої групи, вона є носієм найнижчого, базового рівня групової ідентичності, фактично – сполучною ланкою між особистісною і груповою ідентичностями. Ці уявлення кореспондуються з ідеями мікрогрупової теорії А. В. Сидоренкова [Сидоренков, 2010].

Отже, можемо говорити про певну просторову *структуру групової ідентичності*. Це проілюстровано рис. 1.5, де маленькі кружечки – індивіди, великий еліпс – мала група, яка складається з мікрогруп (малі еліпси) та аутсайдерів. Група має певну структуру, яку можна досліджувати кількісно, вимірюючи близькість індивідів між собою (чи рівень ідентичності). Мікрогрупи можуть між собою перетинатися. Мало того, ця схема двовимірна (плоска), але якщо говорити про повну картину взаємовідносин у групі, треба використовувати навіть не тривимірну, а багатовимірну модель; скажімо, кількість вимірів може дорівнювати кількості соціальних об'єктів мінус одиниця.

Подібним чином можна подати структуру середніх груп, що складаються з малих груп – суб'єктів внутрішньогрупової взаємодії, так само як мала група – з індивідів. Групова структура такої групи може мати один центр, тобто одна із цих груп є групою-лідером (цифра "1" на рис. 1.6). Прикладом такої структури може бути організація з різними підструктурами (бізнес-командами) і радою директорів, або директоратом, у центрі. У НДІ колективом керує наукова частина, а малими групами виступають лабораторії. Але це не обов'язково формальні структурні одиниці – можуть бути і неформальні групи. Загалом потрібно розглядати більш

складну форму взаємин між структурними частинами організації. Схожим прикладом може бути і колектив освітньої установи (скажімо, школи), центром відносин якої є педагогічний колектив, який керує класами. Структура організації може бути складнішою, у ній можуть бути інші групи-лідери та групи-аутсайдери, які на рисунку 1.6 позначені відповідно цифрами “2” і “3”.

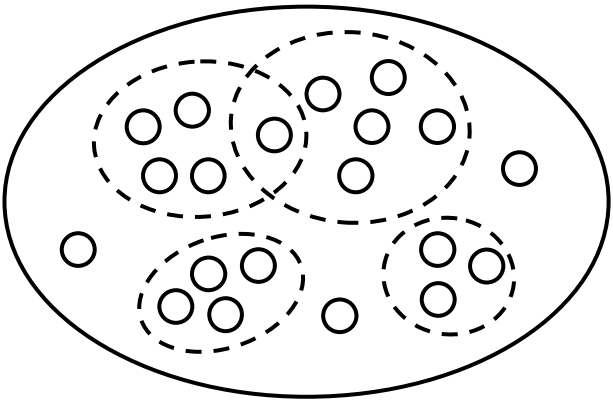

Рис. 1.5. **Структура ідентичностей групових суб’єктів у малій групі**

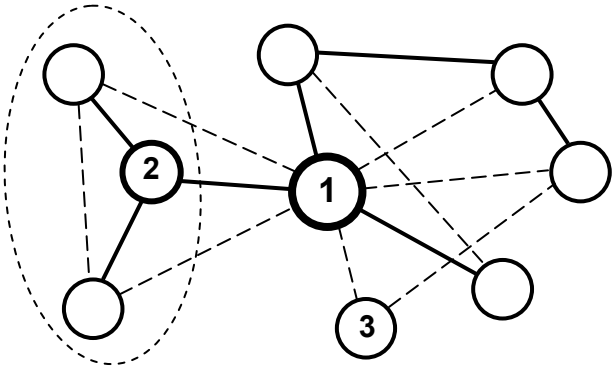

Рис. 1.6. **Приклад соціометричної структури організації (з одним центром)**

Групова структура може і не мати одного центра, у цьому випадку її слід розглядати як спільноту (рис. 1.7). Прикладом спільноти може бути група компактного проживання людей, пов'язаних між собою якимись (наприклад родинними) зв'язками: плем'я, козачий хутір, поселення старовірів. В останньому випадку маємо "чистий" приклад такої спільноти, оскільки в ній практично втрачені зв'язки із зовнішнім світом. Малі групи в цій спільноті – це, наприклад, родини, які розділені територіально і між якими можуть бути родинні, дружні (емоційні), ділові або інші зв'язки, більш-менш тісне спілкування. У спільноті можна також виділити ділянки (частини спільноти), де є локальні лідери (цифри "1" і "2"), є і групи, які не мають тісних зв'язків із цим конгломератом, тобто групи-аутсайдери (цифри "3" і "4").

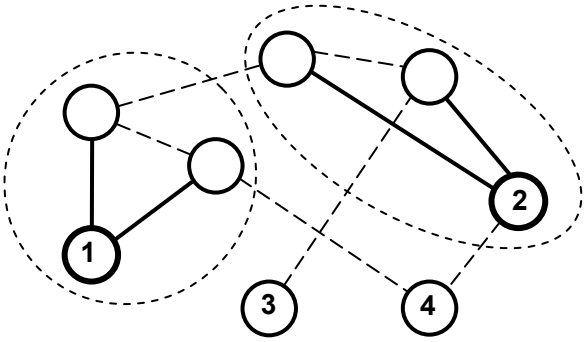

Рис. 1.7. **Приклад соціометричної структури спільноти (без спільного центру)**

Розвиток ідентичностей усередині менших структурних частин спільноти або великої групи сам по собі не є перешкодою на шляху інтеграції в більші соціальні структури, а може навіть сприяти поглибленню інтеграційних процесів у спільноті в цілому, тому що робить внесок у розвиток загальногрупової ідентичності. Але якщо ці ідентичності якісно і кількісно відрізняються одна від одної, то між групами відбувається диференціація (аж до розпаду спільноти) із збільшенням згуртованості кожної малої групи окремо. Відповідно посилюється ідентичність усередині малих груп і зміцнюються групові межі, що захищають їхню внутрішню іден-

тичність. Це аналогічно особистісним межам, які оберігають особистісну ідентичність. Навпаки, посилення ідентичності в групі веде до послаблення ідентичностей в її окремих мікрогрупах, аж до їх повного розчинення. За аналогією – посилення групової ідентичності може призводити до послаблення особистісної ідентичності аж до її зникнення.

Групова ідентичність характеризує соціальне середовище, в якому перебувають соціальні об'єкти, а ідентичність групи – ці самі об'єкти (суб'єкти), які взаємодіють між собою і з соціальним середовищем. Відмінність цих понять можна проілюструвати прикладом малої групи, яка складається із чотирьох мікрогруп (рис. 1.8). Кожна мікрогрупа, взаємодіючи з іншими мікрогрупами, виступає як соціальний суб'єкт і має власну ідентичність, тобто відчуття своєї спільності як групового суб'єкта. Як і індивід, взаємодіючи з іншими людьми, має свою особистісну ідентичність, так кожна група, взаємодіючи з іншими групами, має свою ідентичність – "ідентичність групи". Але кожний груповий суб'єкт відчуває свою належність до більшої групи, і це відчуття його тотожності з більшою групою ("соціальним середовищем" для цих об'єктів) є "груповою ідентичністю". Соціальне середовище – це соціальна структура більшого масштабу, у якій функціонують соціальні об'єкти меншого масштабу. Так, мала група є соціальним середовищем для індивіда, структурована середня група – соціальним середовищем для малих груп, що утворюють її структуру, тощо.

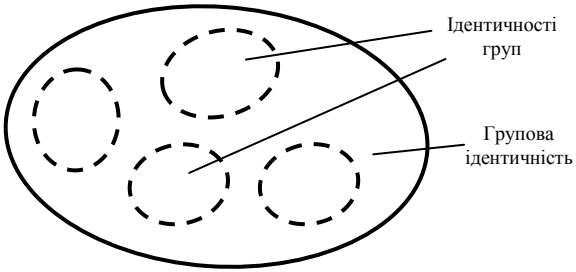

Рис. 1.8. **Співвідношення понять "групова ідентичність" та "ідентичність групи"**

Ідентичність групи як групового суб'єкта є індикатором рівня розвитку відносин у групі. Вона виникає на такому рівні відносин, коли група може приймати групові рішення, брати на себе відповідальність, проявляти відносини й почуття до інших малих груп та індивідів.

Існує певна аналогія взаємодії соціальних суб'єктів різного рівня і різних середовищ, а не лише малих груп. Їхнє співвідношення характеризується співвідношенням понять "групова ідентичність" та "ідентичність групи". Аналогію можна простежити від індивіда, діади, мікрогруп, малих і середніх груп до великих і навіть глобальних груп, у чому і полягає фрактальний ефект. У річищі теорії фракталів [Донченко, 2005; Основи…, 2006] можна говорити про групові психологічні феномени (і про ідентичність як один з них) на різних соціально-психологічних рівнях, про повторюваність закономірностей, суть яких полягає в подібності малого до великого. Отже, у груповому психологічному полі (і насамперед груповому несвідомому) простежується наступність закономірностей – від індивідуального (особистого) до колективного (загальнолюдського) несвідомого, між якими перебуває групове несвідоме всіх видів малих, середніх і великих груп.

Соціальні об'єкти меншого масштабу в соціальному середовищі більшого масштабу взаємодіють між собою і підпорядковуються законам соціометричних розподілів (як і індивіди в малій групі). Це ж саме стосується і процесів групової динаміки (та їхніх аналогів) на різних рівнях. Отже, можемо використати одні й ті ж самі графічні об'єкти (рис. 1.5–1.7), щоб проілюструвати взаємодію різних соціальних суб'єктів: індивідів у малій групі; малих груп у середній групі; середніх груп у великій групі; великих груп у глобальній групі.

Групова динаміка є динамічним вираженням змін структури групової ідентичності, а саме: зміна структури чи конфігурації групи (від малої до глобальної) приводить до втрати рівноваги в структурі групової ідентичності. Групова статика порушується, й активізуються процеси групової динаміки, які ведуть або до відновлення рівноваги, або до формування нової структури групової ідентичності, нової конфігурації групи. Дослідження групової ідентичності в малих групах може дати ключ до ефективного керування процесами групової динаміки, усебічного використання її ресурсів та усвідомленого подолання її негативних наслідків.

У великих і глобальних групах також відбуваються процеси, подібні до групової динаміки та групової статики, спостерігаються явища, що є аналогами ідентичності. Так, на прикладі великих груп, зміна конфігурації держав (згадаймо, коли розпадався Радянський Союз) була травматичною для цих великих груп, що ми пережили у своїй новітній історії. Травматичним є і поділ, і об'єднання (наприклад, розкол Кореї на дві держави або об'єднання Західної і Східної Німеччини). Усі ці події супроводжувалися, десь більшою, десь меншою мірою, досить помітними процесами зміни ідентичності. Їх можна розглядати як аналог процесів групової динаміки, яку ми звикли вивчати на малих групах.

Цікавою видається ще одна закономірність: зростання конфліктності міжгрупової взаємодії приводить до підвищення рівня внутрішньогрупової ідентичності. Тобто якщо дві групи починають ворогувати між собою, то кожна група всередині самої себе буде захищати власну ідентичність, яка почне зростати, а група буде згуртовуватися.

Межі ідентичності можуть бути різними (рис. 1.9). Розгляньмо для прикладу дві малі групи, кожна з яких складається із трьох мікрогруп. У варіанті "А" кожний із цих внутрішніх групових суб'єктів має нечіткі зовнішні межі ідентичності щодо середовища (тут мала група є середовищем для мікрогруп), а це означає, що загальногрупова ідентичність проявляється сильніше, ніж слабодиференційовані мікрогрупові ідентичності на рівні цих мікрогруп. У варіанті "Б" спостерігаємо добре розвинені ідентичності мікрогруп з чіткими внутрішніми межами і нечіткі зовнішні межі ідентичності малої групи – отже, загальногрупова ідентичність тут невисока і поступається ідентичності мікрогруп. У першому випадку будуть переважати доцентрові процеси, а в другому – відцентрові, тобто, з позицій групової статики, у першому випадку ситуація буде стабільною, а в другому – нестабільною, і ця група виявлятиме тенденцію до розпаду на окремі групи, що зрештою і може статися. До речі, подібні закономірності можна спостерігати і щодо груп вищого рівня: наприклад, щодо середньої групи, яка складається з малих груп, або щодо великої групи, утвореної із середніх груп.

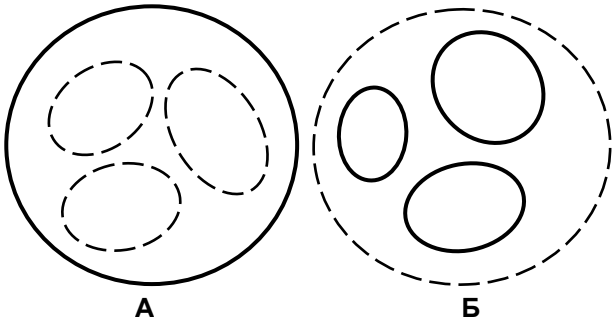

Рис. 1.9. **Типи структури ідентичності групи або спільноти**

Наступний приклад (рис. 1.10) ілюструє явища групової статики і групової динаміки. Стрілочками різної величини показано вираженість доцентрових і відцентрових тенденцій, що діють між соціальними об'єктами (суб'єктами) в соціальному середовищі. Що менша ідентичність групи, то вищі доцентрові сили і прагнення групи до асиміляції в соціальному середовищі (об'єкти "А" і "Б"). Групи з високою ідентичністю, навпаки, виявляють тенденцію до автономії (об'єкт "В"), хоча можлива ситуація, коли доцентрові і відцентрові сили однаково великі і перебувають у рівновазі (об'єкт "Г"), тобто група, незважаючи на виразну тенденцію до автономії, не прагне до сепарації і залишається в даному соціальному середовищі.

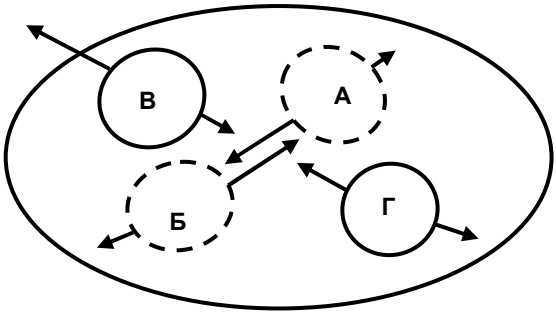

Рис. 1.10. **Доцентрові та відцентрові сили між мікрогрупами в малій групі**

Проаналізуймо взаємодію більшої групи і менших об'єктів, яку також можна розглядати під кутом зору дії певних доцентрових і відцентрових сил (рис. 1.11). Залежно від величини цих сил групи будуть або дистанціюватися одна від одної, або об'єднуватися з утворенням нової структури групової ідентичності. Ці процеси і сили існують реально, отже, можуть бути предметом соціально-психологічного дослідження.

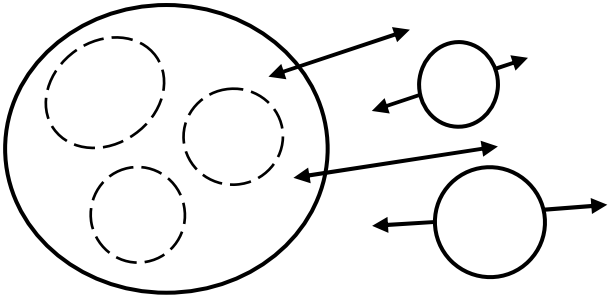

Рис. 1.11. **Доцентрові та відцентрові сили між групами різного рівня**

Соціометрична структура малої групи підкреслює відмінність між формальними і неформальними соціальними структурами. З груповою ідентичністю пов'язані саме неформальні соціальні об'єкти – групи, мікрогрупи, спільноти. Офіційні (формальні) соціальні об'єкти пов'язані з іншими видами групових характеристик: статусами, офіційними ролями, позиціями, нормами. У цілому офіційна структура сприяє наповнюваності – формуванню ідентичності формальних об'єктів. Але тут починають переважати інші чинники, насамперед емоційно-ціннісні.

Розгляньмо приклади груп з високим рівнем групової ідентичності, у тому числі так звані синергетичні групи, для яких характерні всі згадані вище процеси. Серед них є групи різного спрямування:

соціального:	***асоціального:***
сімейна система; терапевтична група (діада); тренінгова група; творчий науковий колектив; професійний колектив (команда); навчальний колектив; спортивна команда; військовий підрозділ;	тоталітарна секта; кримінальне угруповання; агресивний натовп;

група футбольних чи музичних фанатиків
(може мати і соціальне, і асоціальне спрямування)

Один з видів соціального спрямування – групи психотерапії [Витакер, 2006], у межах яких усі описані вище процеси й закономірності проявляються досить яскраво (див. §8.1).

Загалом кожній з наведених груп, крім загальних, властиві специфічні характеристики, що потребує окремого аналізу. Вивчення закономірностей групової ідентичності в цих групах породжує багато нових питань, зокрема про співвідношення родинних зв'язків (у сімейно-родових системах) та ідентичності. Ідеться про врахування біологічних і соціальних чинників формування групової ідентичності та механізмів "теле". Можна припустити, що чим сильніші родинні зв'язки, тим вищий рівень ідентичність. Це поки що гіпотеза, проте є приклади, що її підтверджують (однояйцеві близнюки, мати і дитина, які можуть відчувати одне одного на відстані, та ін.). Це відкриває нові перспективи в дослідженні групової ідентичності та дотичних до неї проблем.

В одного і того самого індивіда в різних спільнотах можуть бути різні ідентичності (у разі належності одночасно до різних груп). Перебуваючи в одній групі (наприклад терапевтичній), людина не перестає бути членом інших груп (наприклад сімейної). Але дуже розвинених ідентичностей у малих групах не може бути багато (звичайно їх не більше трьох-чотирьох). У різних спільнотах можуть проявлятися актуальні й латентні ідентичності, що пов'язано з актуальною і латентною належністю людини до конкретної групи.

Ідентичність може стосуватися різних речей: цінностей, емоцій, змістів, когніцій, практики тощо. Вони можуть бути орієнтовані як на зміст міжгрупових відносин (на групову діяльність, на-

приклад), так і на самих людей, членів групи, які теж можуть виступати в ролі цінностей. Згідно з термінологією трансактного аналізу Е. Берна взаємодію можна розглядати на різних рівнях: формально-ритуальному, проводження часу, діяльнісному, психологічних ігор, психологічної близькості [Берн, 1992]. Останній характеризується високим рівнем довіри та відмовою від використання в спілкуванні психологічних захистів. Цей рівень має велике значення для формування близькості між соціальними об'єктами, про які йшлося вище. У синергетичній групі розвинені всі п'ять бернівських рівнів. Розвиток "групи як цілого" виявляється в розвиненості атрибутів ідентичності, спільних для всієї групи.

Відомо, що психологічні явища класифікують як психологічні процеси, як психологічні стани і як психологічні властивості. Ідентичність у малих групах також можна розглядати як процес, як стан і як властивість. Властивість є чимось базовим, глибинним, фундаментальним, стан – це проміжне явище, і процес – це те, що конкретно локалізовано в часі. Якщо ідентичність проявляється лише як процес, то після припинення спілкування в даній групі людина не буде ідентифікувати себе з нею. Наприклад, на батьківських зборах у школі людина вирішує різноманітні завдання, що стосуються цієї групи, переживаючи належність до неї. Уже наступного дня вона перестає відчувати цю ідентичність, яка не існує як стан і тим більше як властивість. Якщо ж людина є членом батьківського комітету, то для неї ідентичність буде актуальною і після закінчення зборів, існуючи як стан.

Можна навести й інші приклади. Так, кожна людина є членом свого роду (а також етнічної групи). Це досить глибокий рівень ідентичності; він, природно, не обмежується ідентичністю малих груп, але вона постійно притаманна людині, і цю ідентичність можна розглядати як властивість. У батьківській родині для дорослої людини, що не підтримує з батьками постійних стосунків, але так чи інакше залежить від них, перебуваючи в цьому контексті, залишаючись дитиною своїх батьків, ідентичність існує як властивість й актуалізується як стан. Нарешті, перебування у власній родині пов'язане з усіма трьома рівнями ідентичності, тут процес спрямований немовби знизу вгору (рис. 1.12).

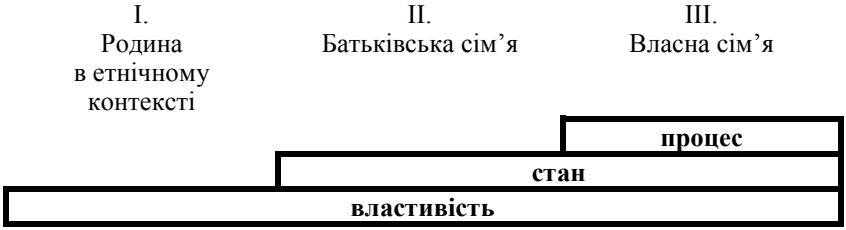

Рис. 1.12. **Феноменологія розвитку ідентичності (приклад 1)**

Іншу закономірність доцільно розглянути на прикладі навчання психотерапії, де спостерігається протилежний напрям формування ідентичності. У тимчасовій тренінговій групі ідентичність існує як процес, вона ще не сформувалася як стан і як властивість. Переходячи в розряд психотерапевтичної або навчальної групи з вивчення психотерапії (вони мають приблизно ті ж самі властивості), група переходить на другий рівень ідентичності. І, нарешті, формування професійного психотерапевта, що триває багато років, з інтеграцією в професійну психотерапевтичну спільноту супроводжується утворенням усіх трьох рівнів ідентичності. Тут процес спрямований нібито згори вниз (рис. 1.13).

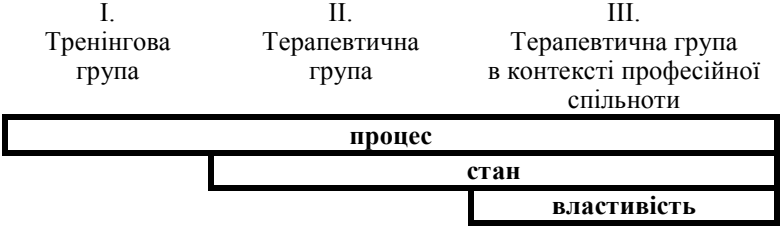

Рис. 1.13. **Феноменологія розвитку ідентичності (приклад 2)**

Найчастіше кожен із трьох рівнів пов'язаний з тим чи тим соціальним середовищем. Індивід рідко належить до якоїсь однієї групи. Відособлене поселення старовірів ілюструє саме таку ситуацію, але таких прикладів загалом небагато. Фактично індивід перебуває у багатьох соціальних середовищах, соціальних мережах, групах тощо, і при цьому – одночасно. Власне, таке, щоб в одній і

тій же групі ідентичність реалізувалася одночасно і як процес, і як стан, і як властивість, буває не завжди, тобто часто процес, стан і властивість пов'язані з різними спільнотами. Яким чином там відбувається ідентифікація – уже інше питання. Це стосується груп, які є контактними, тобто де відбувається спільна діяльність. Деякі закономірності можна екстраполювати і на групи з іншими зв'язками, але це потрібно досліджувати окремо.

Групова динаміка, що спостерігається в малих групах, належить до розряду процесів, але вона може ґрунтуватися й на інших рівнях ідентичності – стані і властивості. Стан може переходити в більш швидкий процес. Так, у групі або спільноті можуть існувати психологічна напруженість, невдоволення, тривога й інші стани, у тому числі й латентні. За певних умов вони можуть призводити до сплеску динамічних процесів.

1.3. Роль групової динаміки в становленні групової ідентичності індивіда

Від самого початку виникнення малої групи в ній починають діяти сили, протилежні за своєю направленістю. Одна сила працює на створення ефекту синергії, тоді як друга – на прояв так званого ефекту Рінгельмана. (Нагадаємо, що М. Рінґельман визначав це явище як "соціальні лінощі", вважаючи, що чим більша група, тим менший особистісний внесок у її діяльність роблять звичайно окремі її члени). П. П. Горностай висунув припущення, що групова ідентичність у малих групах є основним чинником групової згуртованості [Горностай, 2011]. Тоді різноспрямованість ефектів синергії та групових лінощів стає зрозумілою. Але тоді справедливим видається і зворотне твердження, згідно з яким рівень групової згуртованості впливає на групову ідентичність. Виявлену нами в ході дослідження тенденцію можна сформулювати таким чином: що згуртованіша група, то більший тиск внаслідок сформованості групових норм і групової свідомості вона чинить на індивіда. (Про свідому і несвідому складові групового психічного поля детальніше йтиметься далі).

Мала група – динамічна відкрита система. Основою її розвитку є процеси групової динаміки, а елементами – члени групи і соціометричні стосунки між ними. Найважливішим процесом гру-

пової динаміки, на наш погляд, є утворення неформальних груп усередині формальної групи. Ідентифікація членів групи з її цінностями відбувається паралельно зі становленням групових норм та формуванням свідомого поля групи. Так, П. П. Горностай, розглядаючи вплив ідентифікації на групову діяльність, наголошує, що саме факт групової ідентифікації є чинником підвищення ефективності групової діяльності, перетворення групи на синергетичну. Чинники ж соціальних лінощів, на його думку, є нічим іншим як чинниками недостатньої ідентифікації особистості з групою (див. §1.1, с. 14).

Звичайно групу розглядають як цілісне, уже сформоване утворення. І це справді так. Але якщо йдеться про процес групоутворення, то тут звертає на себе увагу низка нюансів. Зрозуміло, що заново створена мала група, будь то шкільний клас, трудовий колектив чи тренінгова група, на початковий момент свого існування матиме багато ознак формальної групи – і в цілому такою вона і буде. До того моменту, поки не зав'язалися особистісні стосунки між членами групи, ідентифікація її членів матиме суто когнітивний характер, будучи позбавленою яскраво забарвленого емоційного компонента. Тут виникає питання: як же це так, що в структурі самоідентифікації саме когнітивному компонентові відводиться головна, визначальна роль? Чи означає це, що когнітивний компонент самоідентифікації може існувати сам по собі? Тут ідеться, власне, про те, що саме вважати актом самоідентифікації. Якщо лише знання про свою належність до певної формальної групи, то відповідь позитивна. А якщо ми говоримо про відчуття себе членом групи, то воно обов'язково має містити й емоційний компонент. Тобто хоча б хтось, навіть один, із членів даної групи має потрапити в "соціальний атом" індивіда (мається на увазі ефект соціометричної близькості). Якщо ж цього не стається, ідентифікація з групою буде неповною і, можна сказати, умовною, коли говорити про більшою чи меншою мірою самодостатню особистість. Або ж, рано чи пізно, в індивіда сформується ідентичність аутсайдера, яка є у своїй основі невротичною (неважливо, позитивною чи негативною).

Предметом нашого розгляду є в цілому міцні та сталі зв'язки. Проте в групі мають також місце менш міцні, проте не менш значущі емоційні зв'язки, що виникають у процесі схвалення чи несхвалення якихось дій індивіда. Такі зв'язки є важливими, бо вони

лежать в основі формування такого важливого групового показника, як ефект "ми і вони". Це почуття, пов'язане з належністю до певної групи людей. Воно може виникати і за відсутності міцних емоційних зв'язків, якщо індивід відчуває себе причетним до справ групи. Якщо людина володіє якимись корисними та схвалюваними групою навичками, то вона може і не мати міцних емоційних зв'язків у групі, а належність до групи при цьому, однак, формується.

Якщо взяти до уваги той факт, що практично в кожній особистості поєднується кілька підособистостей (які ми тут розглядаємо як ролі у психодраматичному розумінні), то виходить, що груповою ідентичністю для них є особистісна ідентичність індивіда. Якщо деякі із цих підособистостей перебувають у стані конфронтації, спостерігається внутрішньоособистісний рольовий конфлікт. Такий конфлікт не є чимось незвичайним для людини – це, так би мовити, типова робоча ситуація, особливо поширена в наш час (коли, наприклад, роль жінки-начальниці вступає в конфлікт з роллю люблячої матері).

Наша модель структури ідентичностей суб'єктів з набором підособистостей у малій групі (рис. 1.14) спирається на модель П. П. Горностая "Структура ідентичностей групових суб'єктів у малій групі" (див. рис. 1.5 на с. 26). Але, на відміну від неї, у запропонованій нами моделі немає аутсайдерів. Кожен із кружечків, обведених пунктиром, – це особистість зі своїм набором ролей. А як ці ролі співвідносяться між собою в структурі особистості – це вже питання психотерапії, а не групової динаміки. Зауважимо, що під ролями в психодраматичному розумінні маються на увазі не лише соціальні ролі. Джанет Райнуотер, відомий американський психотерапевт, наводить такі приклади негативних підособистостей, або ролей, які є в переважної більшості людей: "внутрішній критик", "саботажник", "жертва". У різних людей вони можуть порізному називатися, але їхня суть від цього не змінюється. До того ж у людині можуть "жити" якісь власні, унікальні підособистості, наприклад: "слов'янська душа", "наукова думка", "Мавка" та ін.

Звернімо увагу на кружечок, який потрапляє заразом у два пунктирних овали. Це роль, притаманна одночасно обом індивідам. Залежно від свого психологічного наповнення вона або сприятиме дружнім стосункам, або зумовлюватиме конфронтацію між індивідами. Ідеться, власне, про основу групової динаміки, яка формує

соціометричні вибори. Це, зрозуміло, значною мірою дуже спрощена модель, адже різні підособистості можуть посідати різне місце в структурі особистості: якісь залягають вище, більш поверхово, якісь – нижче, глибше, у підсвідомості. З урахуванням усіх наведених зауваг модель мала б бути не плоскою, а об'ємною, тривимірною. До того ж підособистостей у структурі особистості, як правило, більше, ніж це зображено на рисунку 1.14, і в певний момент чи проміжок часу не всі вони є активованими, такими, що активно діють.

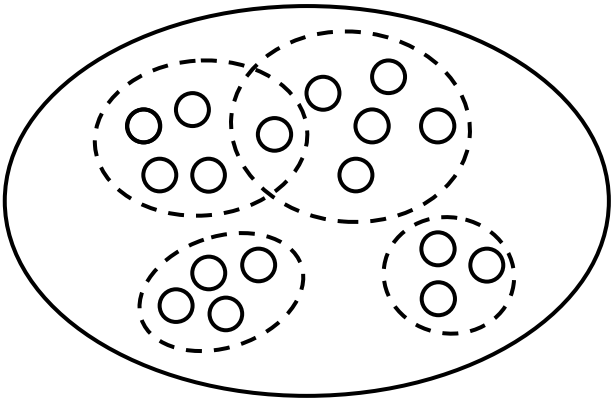

Рис 1.14. **Структура ідентичностей суб'єктів з набором підособистостей у малій групі**

У формальній або близькій до формальної малій групі глибинні ролі за звичайних обставин активуються рідко. Процес групової динаміки обертається тут в основному навколо соціальних ролей. А у психотерапевтичній групі, навпаки, групова динаміка стимулює та активує глибинні процеси. Динаміка при цьому може бути дуже напруженою. Але під керівництвом тренерів вона має вивести групу, так би мовити, на більш високий виток спіралі. Якщо конструктивного вирішення конфліктів у групі не відбувається, то це найчастіше призводить до зменшення згуртованості групи і навіть виходу з неї деяких членів. Причому, що цікаво, це не обов'язково аутсайдери. Це можуть бути ті члени, у яких внутрішньогруповий конфлікт зачепив якісь глибинні струни, що й потягло за собою перегляд шкали особистісних цінностей.

Якщо група є новоствореною, тобто її учасники не були досі знайомі один з одним, розвиток групи відбуватиметься одночасно з формуванням групової ідентичності. Тут також можлива поява аутсайдерів, як і в групі з уже усталеною структурою, яка вороже сприймає новачків. Проте індивід, який мирився зі статусом аутсайдера в іншій групі, має реальний шанс посідати більш поважне місце в структурі нової групи.

Особливо цікавою у групі, на наш погляд, є постать "сірого кардинала". Це або неформальний лідер, або "мозковий центр" групи (не обов'язково "креативщик", мається на увазі дещо інше). Або ж роль "сірого кардинала" виконує діада, у якій один є "мозковим центром", а другий – неформальним лідером. Неформальний лідер у групі виявляється або в якихось кризових ситуаціях, або з плином часу. Це обов'язково сильна харизматична особистість, яка, утім, не завжди прагне до лідерства. Часто, навпаки, така людина намагається триматися в тіні, інтуїтивно відчуваючи, що група тільки й чекає слушного моменту, щоб покласти на неї тягар відповідальності. Чи прагнутиме неформальний лідер із "Сірого кардинала" перетворитися на загальновизнаного (у тому числі і формально) лідера, залежить, очевидно, від типу темпераменту людини. Адже сильною особистістю може бути не лише сангвінік або холерик, а й флегматик або навіть меланхолік. Холерик, як правило, прагнутиме до влади; сангвінік сприйме наділення нею спокійно; флегматик поміркує, але потім погодиться; а меланхолік зробить усе для того, щоб якнайдовше залишатися "в тіні", і погодиться на роль ватажка лише під тиском обставин. Але неодмінною рисою для потенційного лідера має бути його висока групова ідентичність, аж до ризику самопожертви.

Як уже зазначалося вище, роль неформального лідера і роль "мозкового центру" можуть належати або двом різним людям, або їхнім носієм виступатиме один індивід. Проте обидві ці ролі передбачають наявність високого рівня інтуїції, під якою в цьому контексті мається на увазі чутливість до психологічних процесів, що відбуваються в групі. Якщо це діада, то "сірий кардинал" має бути дуже сензитивним і водночас логічним, а "мозковий центр" – добре володіти логікою і також бути сензитивним. Тобто відмінність між цими двома дуже важливими для групової динаміки постатями полягає у співвідношенні сензитивного і логічного компонентів, але обидві ролі є носіями цих компонентів.

Формальний лідер тривалий час може навіть не здогадуватися про існування "сірого кардинала" і бути повністю переконаним в абсолютності своєї влади. Насправді ж, пригадаймо, королівські фаворити або міністри часто мали набагато більшу владу, аніж сам монарх. Класичний приклад – кардинал Рішельє і Людовік XIV. Якщо роль "сірого кардинала" випадає холерику, він не обов'язково прагнутиме відразу до влади. Якщо ж формальний лідер також є досить сильною особистістю, то "кардинал"-холерик намагатиметься уникати з ним конфліктів, особливо тоді, коли формальний лідер – також холерик.

У процесі розвитку групи час від часу відбуваються сплески групової динаміки. Вони можуть виникати у відповідь на тиск як зовнішніх обставин, так і внутрішніх чинників. Це можна порівняти з вибухом парового котла: якщо тиск перевищує певну величину, відбувається вибух. Зупинімося відтак на груповому стані, що має під собою так званий сплеск групової динаміки. Фактично це криза групової ідентичності або ж один з її етапів. Ми вже зазначали, що групове психологічне поле містить свідому і несвідому складові. Тобто є свідоме групове поле і несвідоме, а криза групової ідентичності якраз і полягатиме в намаганні якихось несвідомих компонентів перейти в інший статус – стати належними до свідомих надбань групи. Якщо це досить високорозвинена група, то подолання кризи сприятиме підвищенню рівня ідентичності групи; якщо ж група ще не досягла певної "висоти" свого розвитку, то сплеск групової динаміки призведе до виходу з групи деяких її членів. Під час сплесків групової динаміки різко зростає значущість емоційного компонента групової ідентичності, а в результаті якась частина значущої для розвитку групи інформації переходить з несвідомої складової групового психологічного поля до свідомої та в передсвідоме. Цей процес триватиме доти, доки група у своєму розвитку не досягне синергетичності. Потім, імовірно, провідну роль відіграватимуть уже якісь інші закономірності.

Відомі сучасні реаліті-шоу (наприклад, "Дім-2", "Останній герой" та ін.) існують якраз завдяки проявам групової динаміки. Тисячі глядачів, затамувавши подих, з нетерпінням очікують та намагаються вгадати, хто з учасників наступним покине шоу. Можливо, популярність таких програм пов'язана з тим, що людина – істота соціальна і в її психіці закладено певні ресурси як здатність до боротьби в процесі групової динаміки за краще місце для себе. І

якщо людина, волею обставин, веде занадто спокійний спосіб життя, їй починає не вистачати напруженості й групової динаміки так само, як на фізичному рівні м'язам може не вистачати навантаження. Хоча це лише припущення, і, можливо, воно є правомірним лише для певної когорти населення та коригується якимось певним чинником, психічним або фізіологічним, як, наприклад, надлишок тестостерону призводить до агресивності в поведінці або до "пошуку адреналіну". Тут ще є вільний простір для майбутніх досліджень.

Можна припустити, що під впливом "внутрішнього" тиску і "зовнішнього" тиску будуть діяти різні сили, хоча обидві вони працюватимуть на створення групової ідентичності. Якщо тиск іде ззовні, то перед членами групи стоїть передусім завдання сприйняти певну інформацію всіма доступними способами та рівнями – і через органи чуття, і через усвідомлення, і через емоційне включення. Нова інформація має бути певним чином оброблена кожним членом групи і зайняти своє місце в структурі його групової ідентичності. Тиск ззовні, доки він не перевищуватиме певну критичну межу, може відігравати роль зміцнювача групи, працювати на протиставлення "ми – вони". Не розглядаємо, утім, поки що той випадок, коли тиск ззовні (зовнішніх чинників) і тиск ізсередини (міжособових стосунків) вступають у взаємодію між собою, а піддаємо аналізу спрощений варіант.

Якщо ж тиск відбувається зсередини групи, то в результаті складається дещо інша картина. Наприклад, є декілька індивідів, задіяних як зацікавлені особи в певному внутрішньогруповому конфлікті; вони емоційно включені в цей конфлікт. І є частина групи, яка може взагалі не здогадуватися про мотиви та емоції учасників конфлікту, сприймати їх поверхово. Сплеск групової динаміки приведе в цьому випадку до того, що кожний або майже кожний член малої групи буде змушений переглянути своє ставлення до питань, винесених у центр уваги групи. Група тимчасово розпадається на мікрогрупи: спочатку це буде мікрогрупа з осіб, безпосередньо залучених у конфлікт ("гравців"), та мікрогрупа з осіб, не задіяних безпосередньо у конфлікті ("статистів"). Цей розклад швидко зміниться, виникне кілька мікрогруп (щонайменше дві) з учасників, об'єднаних спільними симпатіями та/або інтересами. І тоді перед кожним із членів групи постане завдання усвідомити саме той аспект конфлікту, який стосується саме його.

Звернімо увагу на той факт, що прихід навіть однієї нової людини в малу групу приводить до переструктурування соціометричних зв'язків усередині неї. Хоча група може чинити цьому спротив, не приймаючи новачка. І справа тут буде не тільки і не стільки в негативному ставленні до конкретної людини – членами групи керуватиме підсвідоме бажання зберегти сталість групи, небажання щось змінювати. Якщо член групи задоволений тим місцем у соціометричній структурі групи, яке він зайняв унаслідок групової динаміки, то його небажання це місце змінювати, очевидно, буде пропорційним тим зусиллям, які він витратив, щоб його посісти. Припустимо, мала група складається з двох мікрогруп; тоді приєднання новачка до однієї з них у будь-якому випадку порушить усталену рівновагу між ними. Виникнуть нові стосунки між мікрогрупами як суб'єктами, і це стосуватиметься всіх членів групи – як тих, що належать до однієї мікрогрупи з новачком, так і тих, що входять до складу іншої мікрогрупи. Зміниться образ "Ми" – і це стосуватиметься кожного, незалежно від того, хоче цього кожен конкретний член групи чи ні.

Розглянуті закономірності стосуються передусім, звичайно ж, малих груп, оскільки відносний вплив від приходу новачка на зміни в структурі групи буде, очевидно, обернено пропорційним величині групи. Тобто чим більша група, тим менш помітними будуть зміни. Велике значення, утім, матиме ще й особистість новачка. Якщо це претендент на роль лідера або "сірого кардинала", то, зрозуміло, його вплив на групову динаміку буде більшим, ніж звичайного члена цієї групи.

На групову динаміку, крім того, впливатимуть цілі групи і мотивація на досягнення певних результатів. Також важливим є те, у контексті якого середовища функціонує група, адже конкретне соціальне середовище має свої певні характеристики, які впливатимуть на групу.

Освітнє середовище має свою особливу структуру. П. П. Горностай виділяє три його значущі складові [див.: Динамічні…, 2013]. Перша – специфічний педагогічний інформаційний простір. До речі, існує навіть таке поняття, як інформаційно-освітнє середовище. В основі другої складової освітнього середовища лежить система умов і заходів, що забезпечують навчально-виховний процес, повноцінний розвиток особистості та реалізацію інших педагогічних завдань. Третя складова – це, власне, соціально-психологічний вимір освітнього середовища. Ідеться насамперед про систему соціально-психологічних відносин, стосунків, вза-

ємин тощо, в якій перебувають усі суб'єкти освітнього процесу. Суб'єктами цих відносин є великі, середні та малі групи, що належать до освітнього середовища, а також люди – члени цих груп.

За найважливішу одиницю дослідження ми визначили *шкільний клас.* Це не тільки класична формальна група, а й одна з основних соціальних груп, у якій відбувається соціалізація людини. За своєю значущістю вона поступається хіба що сім'ї. Шкільні класи є не лише основною соціально-психологічною одиницею освітнього середовища – це також одна з основ формування групової ідентичності.

Крім шкільних класів, важливою формою дитячих об'єднань є *формальні позакласні і позашкільні групи,* що створюються за різноманітними інтересами, – гуртки, спортивні секції, студії тощо. Діяльність цих груп пов'язана з творчою активністю, а отже, вони мають надзвичайно велике значення для творчої самореалізації дитини і є необхідним компонентом освітнього середовища, без якого неможливий розвиток творчої обдарованості дітей.

Але не менше значення для формування особистості мають *неформальні дитячі і підліткові групи.* Вони представлені найрізноманітнішими видами і формами: від угруповань усередині шкільних колективів, неформальних компаній до великих об'єднань різного спрямування, пов'язаних зі спільними інтересами, захопленнями, переконаннями тощо. Неформальні соціальні групи – це найбільш стихійна частина освітнього середовища, що не піддається регламентації з боку офіційних освітніх структур. Проте слідом за П. П. Горностаєм ми вважаємо їх неодмінним компонентом освітнього середовища, оскільки вони безпосередньо впливають на результат усіх педагогічних впливів. Від них залежать позиція, статус і соціальні ролі дитини у формальних групах, висунення лідерів та реалізація ними своїх функцій, згуртованість чи конфліктність дитячих колективів, формування багатьох рис індивідуальності дитини, її повноцінна соціалізація і самореалізація [див.: Динамічні…, 2013].

Групова динаміка всередині групи, як уже наголошувалося вище, детермінується зовнішніми та внутрішніми впливами. Зовнішній вплив якраз і створюється соціально-освітнім середовищем. Воно опосередковано, через інтереси, захоплення, переконання, впливає на поведінку індивідів усередині групи або ж робить це безпосередньо через керівництво.

1.4. Механізм формування групової ідентичності з позицій психології поля

Опис типологій ідентичності дає змогу перейти від з'ясування змісту ідентичності до розгляду форм її вираження, підтверджує різноманітність видів ідентичності (его-дентичність і групова ідентичність, особистісна і соціальна, позитивна і негативна, зовні обумовлена, набута, запозичена, об'єктна та індивідуальна, передчасна, дифузна, мораторій, досягнута, усвідомлювана і неусвідомлювана, актуальна і віртуальна, реальна, ідеальна, негативна і пред'явлена), що виражають багатозначність її змісту. Це й дає підстави дослідникам виділяти різні види ідентичності [Эриксон, 1996; Ремшмидт, 1994; Бергер, Лукман,1995; Хамбермас, 1984 та ін.]. Ідея існування двох основних аспектів ідентичності – орієнтованої на соціальне оточення (групова ідентичність) та детермінованої унікальністю проявів людини (особистісна ідентичність) – є панівною в сучасній західній психології [Tajfel,1982; Тернер, 2003; Jaromowic, 1998].

Групова ідентичність виявляється за умови перенесення уваги з різноманітності суб'єктів та об'єктів дійсності на аспект тотожності, подібності. Особистісна ідентичність відображає дослідницький підхід: відсування на другий план схожості, єдності об'єктів і суб'єктів та зосередженість на їхніх відмінностях. Групова та особистісна ідентичності не є окремішніми субстанціями – вони здатні існувати тільки в системі "Я" і репрезентуються в недиференційованій формі як єдине ціле.

Важко заперечити той факт, що ідентичність є складовою суб'єктивно-психологічної реальності як множини інтерсуб'єктивних аспектів ідентичності – самоідентичності. Це підтверджує також аналіз випадків втрати особою ідентичності і способів звільнення від залежності як набуття ідентичності. Ще І. Кант зазначав, що власне здатність людини мати уявлення про своє "Я" робить її особистістю, і саме завдяки цілісності свідомості попри всі зміни, яких вона може зазнавати, людина є однією і тією ж особою.

Тож ідентичність визначають як відчуття суб'єктом відповідності власної особи, здатність до самостійного виявлення такої відповідності особи, її об'єктивної належності до тієї або тієї групи за умови збереження уявлень про цілісність та унікальність власно-

го “Я”. Це відповідність якоїсь об’єктивної ідентичності, що створює певні нормативні “рамки” особистої поведінки і багато в чому зумовлена зовнішніми чинниками і діями. Самоідентичність же містить у собі додатковий елемент – елемент творчого суб’єктивного осмислення ідентичності, що дає змогу зберігати унікальність і неповторність окремої особистості.

Відомо, що в соціальній психології вже були спроби описати психологічні явища за допомогою математичних і фізичних моделей. Найбільшу популярність здобула модель, розроблена К. Левіном у першій половині XX ст. [Левин, 2000]. Теорія поля Левіна стала новим кроком у поясненні поведінки: відтепер перебіг подій зводився в цілому до конкретної сукупності умов поля, що існувало в цей момент. До поняття поля було включено чинники як зовнішньої (оточення), так і внутрішньої (суб’єкт) ситуації. Суттєвий внесок у розуміння позаособистісних феноменів психічного за допомогою теорії поля зробили також Л. Росс і Р. Нісбетт [Росс, Нисбетт, 1999], О. А. Донченко [Донченко, 2005] та ін.

Особистісна та групова ідентичності формуються в процесі взаємодії особистості і групи, при цьому як особистість, так і група грають активну роль. Тому у своїх подальших міркуваннях виходитимемо з того, що позаособистісні феномени психіки мають характеристики фізичного силового поля і можуть виконувати щодо особистості певну “роботу” (трансформацію). Реально людина перебуває в певних організаціях, контактних групах, де напруженість і силове поле продукуються окремими особами та створеними ними посадовими інструкціями.

Переміщуючись у психосоціальному просторі, людина набуває досвіду і зупиняється зрештою там, де їй комфортно, тобто знаходить свою екологічну нішу. Групова ідентичність особистості формується в малих контактних групах у процесі задоволення нею інтерактивних потреб. Ідеться про ті соціально-психологічні потреби, для задоволення яких потрібна безпосередня взаємодія з іншою людиною (навчання, дружба, кохання, родинні стосунки, професійна самореалізація). З одного боку, людина намагається віднайти комфортні умови, які відповідали б її потенціалові і давали б змогу здійснювати продуктивну роботу (реалізовувати творчий потенціал). Чим вищий потенціал людини (її здатність напружуватися для досягнення потрібної мети), тим у більш складних і напружених умовах вона може функціонувати. З другого боку, людина шукає

саме ту польову психічну структуру, яка була б здатна компенсувати її внутрішньоособистісні напруження та конфлікти або недостатності. Якщо внутрішнім ресурсам особи бракує напруженості, то необхідні патерни підтримуються за рахунок членства в організаціях, статутні умови яких забезпечують потрібний рівень напруженості. Однак міра компенсаторних потреб може бути гіпертрофованою. Тоді виникає залежність людини від організації, бажання самоствердитися за рахунок її статусу, професійна деформація особистості.Отже, групова ідентичність людини формується як образ дійсності, що переживається нею у внутрішньому світі. Групова ідентичність створює "силові лінії", своєрідний каркас у полі внутрішнього світу, що дає людині змогу утримуватися у своїх "межах", оберігати їх від інших, переживати власну цілісність та автентичність. Розглядаючи співвідношення індивідуального і колективного, маємо на увазі внутрішній світ людини і відображення в ньому індивідуальних та колективних патернів. Атрибути колективної свідомості, образи "значущих інших" відображаються у внутрішньому світі індивіда, вплітаються в живу, емоційно напружену тканину душі, стають її частиною. Тому зовнішні явища можуть викликати в суб'єкта глибокі страждання і душевний біль. Таким чином зовнішня щодо людини подія стає її частиною і переживається нею як особиста радість або трагедія. У разі домінування у внутрішньому світі людини індивідуальних цінностей маємо справу з егоцентричною особою, коли ж у ньому превалюють цінності колективні – з конформістом. Збалансоване співвідношення індивідуального і колективного є одним з критеріїв гармонійно розвинутої особистості та забезпечує механізм соціальної адаптації, стратегію досягнень, адекватну самооцінку та соціальну надійність. Слід зазначити, що в основі таких людських якостей, як вірність, надійність, патріотизм, лежить групова ідентичність.

Членство індивіда в численних групах з різними цінностями і нормами дає змогу зберігати й розвивати головну властивість здорової людської психіки – *пластичність.* Гармонійне поєднання у внутрішньому світі людини проявів індивідуального і колективного уможливлює формування множинної, розгалуженої ідентичності, є основою психологічного благополуччя. Трансформація внутрішнього світу людини під впливом норм і вимог соціально позитивних груп шляхом драматизації і подолання внутрішніх

бар'єрів веде до розвитку і реалізації конструктивного людського потенціалу.

Однак досягнення ідентичності є складним, суперечливим, а часом і болісним для людини процесом, адже навіть у сприятливих соціальних умовах їй буває досить складно віднайти власну ідентичність. Часто несформована, дифузна або порушена соціальна ідентичність, нездатність чітко усвідомити своє місце в малій групі та психосоціальному просторі призводять до того, що людину легко втягнути в неприродну для неї активність. Це є однією з передумов експлуатації людини деструктивною групою. До того ж цілеспрямовані дії інших людей на розмивання вже сформованої ідентичності індивіда також підвищують ризик його потрапляння в залежність.

Н. В. Алікіна описує механізми помилкової, а тому потенційно руйнівної ідентифікації. За визначенням дослідниці, помилкова ідентифікація – це свідоме або неусвідомлене уподібнення об'єктові (а згодом і ототожнення з ним), що є (або стає) неавтентичним власному "Я" суб'єкта, його прагненням, намаганням, особистісним інтенціям. Носіїв помилкової психологічної ідентифікації лише умовно можна вважати за повною мірою свідомих реалізаторів життєвих (нібито власних) домагань. Отже, людина може не бути "сама собою" через соціально-психологічні ідентифікації руйнівного типу [Алікіна, 2004].

Часом мають місце фатальні ідентифікації (а в крайніх випадках – фатальні уподібнення і навіть фатум уподібнення). Фатальні ідентифікації структурують психічну діяльність (від функціонування психічних процесів до психологічних особливостей індивідуальної вибірковості та індивідуальних схильностей у наданні переваги) у такий спосіб, що ставлення людини до світу стає неадаптивним. Унаслідок цього спотворюється розвиток особистості і стає неможливою реалізація її позитивних життєвих домагань. Дослідники звертають також увагу на ситуативні руйнівні ідентифікації. На рівні реалізації певних ситуативних цілей (намагання як старанна спроба чогось досягти і домагання як конкретна наполеглива дія, що є суб'єктивно виправданою і спрямованою на досягнення певної мети) вони зумовлюють руйнацію життєвих домагань особистості в невизначеній перспективі часу [там само, с. 30].

У деструктивній тоталітарній групі особливий психологічний клімат: зокрема, використовується психологічне насильство, специфічна система цінностей, ритуалів, міфологем та мови; руйнується індивідуальна, сімейна, професійна ідентичність індивіда; відбувається дезорганізація системи його значущих життєвих стосунків і трансформація світогляду; формується надмотивація на досягнення цілей культової групи в обхід дії його егозахисних механізмів. Використання деструктивною культовою групою процедури індоктринації призводить до формування в людини нової ідентичності, тобто штучно створюється нова особистість, яка думає, відчуває вже в інших категоріях, послуговується іншою системою цінностей. Так формується нова культова особа.

Формування нової ідентичності зумовлює розщеплення свідомості особи та виникнення в її підсвідомості відчуття небезпеки й невідповідності. Досить поширеною є думка, що у свідомості адепта новосформована культова особа конфронтує з особою колишньою. Відчуття роздвоєності може провокувати емоційну напруженість. Підсвідомі імпульси за наявності подвійної ідентичності не контролюються достатньою мірою. Можливість прориву енергетичного потенціалу з глибини підсвідомості в цих станах зростає. Має значення не тільки саме явище розщеплення (конфронтація двох осіб – культової та умовно нормальної), а й зміст переживань культової особи. Якщо у змісті переживань більше стимулюється підсвідомість, небезпека прориву "матеріалу" з підсвідомості значно посилюється.

Посилення зв'язку з культовою групою виявляється в тому, що людина пориває зі своїм колишнім "корінням". Її життя тепер проходить у лоні групи. Контакти з тими, хто відволікає, розриваються, настає відчуження від навколишнього світу і зрештою ізоляція від нього. Така ізоляція паралельно супроводжується все більшим утягуванням у життя секти, зміцненням прихильності до нав'язаного вчення, що виявляється в посиленні залежності адепта від секти та встановленні контролю над його свідомістю, а також у зростанні відчуття ідентичності із сектою.

Вплив на індивіда значущого поля – сім'ї, трудового колективу, друзів – може бути конструктивним або деструктивним. Оточення може ставитися до людини як до цінності (конструктивно) або ж прагнути використовувати її для досягнення своїх цілей (деструктивно).

Досягнута особистісна та групова ідентичність наближує людину до полюса особистісної зрілості та суб'єктності. Вона більшою мірою керується своїми переконаннями, у неї міцні внутрішні опори для того, щоб ухвалювати адекватні рішення і зберігати при цьому свою особистісну автентичність. І навпаки, несформована, помилкова або "дифузна" ідентичність наближує особистість до полюса інфантильності. Така людина потребує щораз сильнішого впливу і більшої підтримки від психічних польових структур групи та соціокультурного поля, оскільки їй бракує внутрішніх опор для підтримання необхідного рівня емоційної напруженості та функціональності.

Розділ 2

Ідентичність як складна динамічна система

2.1. Емоційні та когнітивні складові ідентичності: індивідуальний і груповий контекст

Ідентичність визначають як динамічну систему, що розвивається нелінійно протягом усього життя людини і має складну ієрархічну структуру. Під ідентичністю розуміють належність індивіда до певної соціальної групи. Можна сказати, що це почуття володіння власним "Я" щодо соціуму. Ідентичність особистості в цілому складається із багатьох ідентичностей, як то гендерна, етнічна, національна, політична тощо. Кожна із цих ідентичностей має свої закономірності формування. Наприклад, гендерна ідентичність формується на основі статевої ідентичності, яка належить до первинних, заданих від народження різновидів ідентичності, та під впливом соціального оточення в процесі соціалізації. Крім того, є й певні особливості формування ідентичності як цілісного психологічного утворення. Власне, можна говорити про ідентичність лише на певний момент часу, бо вона є динамічним утворенням й існує одночасно і як явище, і як процес.

Л. Шнейдер розглядає ідентичність як синтез усіх характеристик людини в унікальну структуру, яка формується і змінюється в результаті орієнтації в соціальному середовищі, що постійно змінюється [Шнейдер, 2004]. Тобто ідентичність – це динамічна структура, яка розвивається нелінійно і нерівномірно та визначається прагненням особистості до цілісності. Е. Еріксон зробив припущення, що єдиний шлях до визначення ідентичності – це спробувати зрозуміти, в яких контекстах вона могла б застосовуватися (відчуття ідентичності, процес формування ідентичності, ідентичність як конфігурація) [Эриксон, 1996]. Можна стверджувати, що ідентичність являє собою підмурівок соціалізації особистості, а різні підходи до її вивчення (яких на сьогоднішній день маємо досить багато) не суперечать, а взаємодоповнюють один одного, об'єднуючи різні компоненти й етапи функціонування феномена

ідентичності. Загалом же більшість підходів розглядають ідентичність як самовизначення соціального суб'єкта, а ідентифікацію – як емоційне самоототожнення (що є певною мірою неусвідомленим) суб'єкта з образом "значущого іншого".

Під час дослідження ідентичності виникає ціла низка запитань, оскільки існує величезна кількість теорій ідентичності і відповідно тлумачень цього терміна. Неоднозначним є визначення таких понять, як "групова ідентичність" та "особистісна ідентичність", а також їх співвідношення між собою. Термін "соціальна ідентичність" часто використовують як синонім "групової ідентичності", і розвести ці два поняття буває досить складно. Співвідношення таких понять, як "ідентичність" та "ідентифікація", також помітно варіює залежно від контексту. До того ж у різних теоріях існують значні розбіжності щодо поглядів на когнітивні та емоційні складові ідентичності.

Усе це істотно ускладнює дослідження ідентичності в цілому і її когнітивних та емоційних складових зокрема. Тому вважаємо доцільним навести тут деякі міркування щодо взаємозв'язку між різними теоріями ідентичності (рис. 2.1). П. І. Гнатенко і В. М. Павленко виділяють п'ять, найбільш популярних, на їхню думку, напрямків, у межах яких сьогодні ведуться дослідження ідентичності: класичний психоаналіз та неофройдизм, теорія соціальних репрезентацій, символічний інтеракціонізм, теорія соціальної ідентичності і теорія самокатегоризації [Гнатенко, Павленко, 1999].

Основою, на якій базувалися спочатку дослідження ідентичності, була мотиваційно-афективна сфера – у ній шукали кінцеву причину та пояснення всіх відомих на той час психічних явищ і процесів. Найбільш повне і чітке відображення ці підходи знайшли в ідеях дослідження ідентичності в психоаналізі. Подальше вивчення ідентичності пов'язане з остаточною відмовою від намагань пояснити її тільки в межах мотиваційно-афективної сфери. Хоч зазначений чинник і далі відігравав істотну роль (звідси постулат про базову потребу переведення незнайомої інформації у форму зрозумілих соціальних репрезентацій у С. Московічі і постулат про потребу у формуванні позитивної соціальної ідентичності у Г. Теджфела), однак ця основа стала доповнюватися або акцентуванням певних когнітивних складових, як це відбувалося в теорії соціальної ідентичності, або наголошуванням на взаємодії та комунікації, що найкраще демонструє теорія соціальних репрезентацій

[Яблонська, 2002, с. 60]. Ці теорії, на думку П. І. Гнатенка і В. М. Павленко, можна вважати перехідними варіантами, місточками між вихідною спрямованістю на мотиваційно-афективну сферу та пошуком зрештою принципово інших пояснювальних принципів.

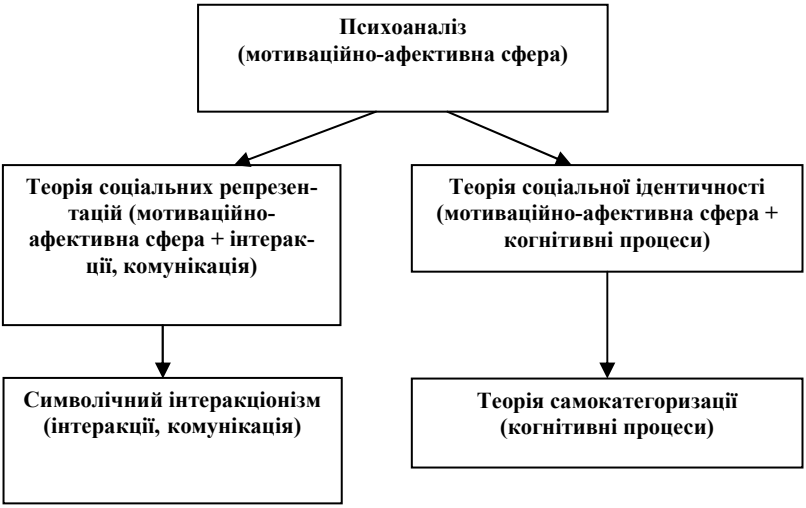

Рис. 2.1. **Взаємопов'язаність теорій, що містять концепції ідентичності, за П. І. Гнатенком і В. М. Павленко [1999]**

Нові базові ідеї було запозичено, з одного боку, в теорії символічного інтеракціонізму, а з другого – у теорії самокатегоризації. Ці теорії об'єднує те, що в обох відбувся остаточний розрив і відмова від використання мотиваційно-афективної сфери як кінцевої пояснювальної причини, а також те, що кожна з них вибудувана на єдиній основі. Однак самі ці основи принципово відрізняються: символічний інтеракціонізм базується на ідеї інтеракцій, тоді як теорія самокатегоризації шукає відповідні пояснення виключно в когнітивній сфері.

На наш погляд, потрібна певна продумана інтеграція зазначених вище напрямків і структуроване з'ясування точок дотику між ними. Якщо взяти за основу класичний постулат "теза – антитеза – синтез", то можемо припустити, що на сучасному етапі до-

слідження феномена ідентичності перебувають на стадії антитези (рис. 2.2).

Фундаментом у нашій побудові у вигляді тези виступає фройдизм з пріоритетністю мотиваційно-афективної сфери. Поступово, як бачимо, відбулося практично повне заперечення її важливості, і в найпопулярнішій нині теорії самокатегоризації основний наголос робиться на когнітивних процесах, а в символічному інтеракціонізмі – на комунікації. На нашу думку, це все компоненти одного цілого. І якщо досі в науці поглиблювався процес ґрунтовного вивчення компонентів, то в найближчому майбутньому має відбутися їх інтеграція в цілісну систему. Звичайно, спроби зробити це спостерігалися неодноразово в межах кожної з теорій, але цілісної системи не існує, на жаль, і досі. Мабуть, через те, що лише тепер, коли відбувся глибинний аналіз компонентів, накопичилося достатньо матеріалу для осмислення проблеми на новому рівні та загального синтезу всіх часткових ідей.

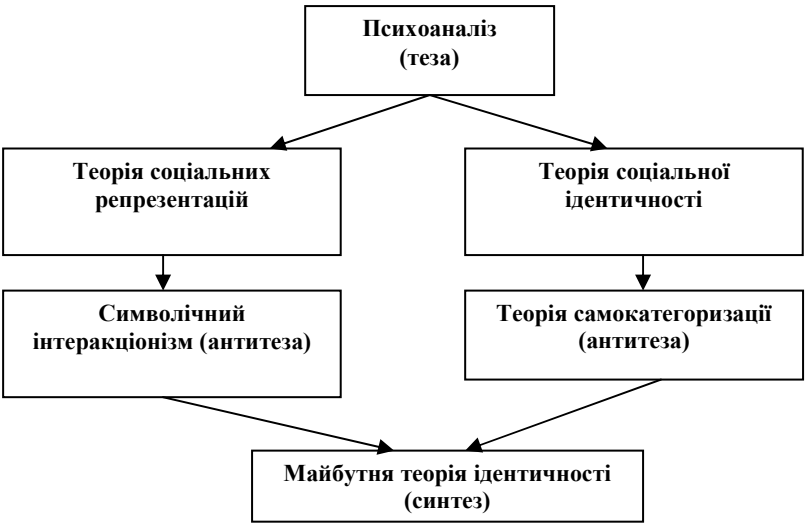

Рис. 2.2. **Перспективи розвитку теорій ідентичності**

У першому розділі цієї монографії П. П. Горностай спробував обґрунтувати у вигляді концепції засади нової теорії. На думку дослідника, у структурі як ідентичності в цілому, так і ідентифіка-

ції зокрема чітко простежується діалектична єдність компонентів, тому їх слід розглядати як частини цілого, а не протиставляти одне одному. Ця ідея знайшла відображення у відповідній моделі ідентичності (рис. 2.3). Основою для створення моделі стали постулат Е. Еріксона про відчуття внутрішньої тотожності й інтегрованості в часі як ознаки ідентичності та уявлення Р. Дженкінса про "Я" як постійний синтез одночасних зовнішніх і внутрішніх визначень себе іншими. Як видно з рисунка, центром перетину шкал з дуально-діалектичними компонентами є Я-концепція, що існує на певний момент часу. Парні компоненти розміщені на шкалах за принципом гойдалки, тобто тяжіють до протилежних полюсів. Ця схема, зрозуміло, легко розширюється за рахунок додавання інших шкал, які залежно від ситуації і внутрішнього стану людини можуть розміщуватися під різними кутами одна щодо одної та щодо шкали часу. Точка перетину переміщується вздовж часової шкали. Кожна зі шкал є рухомою щодо центру, тобто теоретично до Я-концепції можуть потрапити будь-які координати, задані вздовж довжини певної шкали. Насправді ж, що цілком очевидно, на шкалах мають бути ділянки оптимальних значень і крайніх (на межі з патологією) випадків. Утім, виявлення таких ділянок є вже завданням майбутніх досліджень. Зауважимо, що Я-концепцію в цьому разі не слід розглядати як простий сумарний синтез самоідентифікацій. Мається на увазі лише те, що ідентичність як сума самоідентифікацій входить до складу Я-концепції на кожен момент часу.

Представник символічного інтеракціонізму Р. Дженкінс вважає, що ідентифікацію слід розуміти лише як процес, причому з урахуванням ролі інших людей у перебігу її становлення і трансформації. Ідентифікацію дослідник розглядає у двох значеннях: 1) як класифікацію, категоризацію речей, людей, подій; 2) як ототожнення себе із кимось або чимось. Створена ним модель зовнішньо-внутрішньої діалектики ідентифікації видається нам цікавою для побудови власної моделі передусім тим, що в її основу лягло уявлення про "Я" як постійний синтез одночасних зовнішніх і внутрішніх визначень себе іншими [цит. за: Яблонська, 2002].

Слідом за Т. М. Яблонською під самоідентифікацією ми розуміємо ідентифікацію як емоційно-когнітивне ототожнення суб'єктом себе з іншим суб'єктом, групою, зразком, що може бути більшою чи меншою мірою усвідомлюваним. Якщо індивід ідентифікує себе з певними нормами і цінностями, домінантну роль

відіграють когнітивні процеси – зіставлення і категоризація об'єктів. Ідентифікація ж з особою або групою є первинною і має неусвідомлюваний або частково усвідомлюваний характер [там само]. Комунікативно-дійовий компонент, на нашу думку, також можна умовно розкласти на когнітивну та емоційну складові. Вважаємо, що як окрему одиницю дослідження можна виділяти ідентичність індивіда щодо будь-якої референтної групи незалежно від того, мала це група (наприклад сім'я) чи велика (наприклад спільнота). Зауважимо, що Е. Еріксон розглядав розвиток ідентичності як синтез ідентифікацій, що виникають у процесі соціалізації індивіда, – спочатку з окремими особами, а згодом – з малими і великими спільнотами [Эриксон, 1996].

Рис. 2.3. **Модель ідентичності**

Як індивід, так і група людей не є чимось завмерлим, статичним. Рух, динаміка – ось те, що їх постійно пов'язує і робить взаємодію взаємовпливовою. Саме тому наступним кроком в нашому аналізі проблеми має стати розгляд динаміки перетинів індивідуальної та групової ідентичностей. Найважливішим моментом при розгляді означеної проблеми, на наш погляд, є те, що як група, так і

індивід мають бути розглянуті не самі по собі, а обов'язково в контексті соціального середовища, оскільки людина – істота соціальна і її місце в соціумі, її цінності, погляд на ті чи ті події, значущі для малих груп або великих спільнот, є не природженими, а набутими в процесі соціалізації, тобто безпосередньо в умовах того середовища, яке впродовж життя оточує людину.

Цілком правомірно говорити про те, що індивідуальна, особистісна ідентичність є вторинною, похідною від сукупності групових ідентичностей тих груп, до яких належить індивід, та від соціального середовища в цілому. А втім, правильним буде і протилежне твердження, оскільки соціальне середовище постійно змінюється, формується і переформовується внаслідок діяльності індивідів. Суть взаємовпливу індивіда та групи відображає твердження С. Московічі, згідно з яким індивідуальна ідентичність є видом суспільної ідентичності, яка "міститься" в голові індивіда. Відповідно групова ідентичність – це сума загальноприйнятих норм, що беруть свій початок у поведінці окремих людей [Идентичность…, 2008].

Що ж стосується когнітивних та емоційних компонентів ідентичності, то вони представлені як в особистісній, так і в груповій ідентичності. Слідом за П. П. Горностаєм (див. §1.1) групову ідентичність розглядаємо як таку, що пов'язана з реальними групами, які існують у просторі й часі, тоді як соціальна може стосуватися умовних груп, виділених за якимось певним критерієм. Групова ідентичність – це усвідомлювана індивідом належність до певної групи людей. Головний наголос тут робиться на слові "усвідомлювана". (Про співвідношення свідомих і несвідомих компонентів ідентичності йтиметься далі).

За Е. Еріксоном, про відчуття ідентичності свідчать три ознаки: 1) відчуття внутрішньої тотожності та інтегрованості в часі; 2) відчуття внутрішньої тотожності на інтегрованому просторі; 3) ідентичність переживається серед значущих інших [Эриксон, 1996, с. 194]. Власне, ідеться про особистісну ідентичність, але відчуття себе серед інших у групі (не обов'язково всі вони значущі) є основою групової ідентичності.

Наведемо відтак два приклади, щоб продемонструвати, як залежно від поглядів дослідника наголошується або на когнітивних, або ж на емоційних складових ідентичності. Так, Г. Теджфел у своїй теорії соціальної ідентичності стверджує, що виникнення бага-

тьох соціально-психологічних феноменів детермінується когнітивними процесами – соціальною категоризацією, соціальною ідентифікацією, соціальним порівнянням [Tajfel, 1982]. Вихідним положенням цієї теорії є властивість індивіда розчленовувати світ на категорії, зокрема і на соціальні. При цьому він намагається співвіднести самого себе з виокремленими категоріями і вписатися в цю систему, здійснюючи ототожнення з виокремленими соціальними спільнотами. Таким чином здійснюється процес соціальної ідентифікації, а сукупність усіх соціальних ідентифікацій, яка використовується індивідом у ході самовизначення, називається соціальною ідентичністю [Яблонська, 2002]. Поняття "соціальна ідентичність" є дещо ширшим, ніж поняття "групова ідентичність". Під груповою ідентичністю тут слід розуміти сукупність тих соціальних ідентифікацій, які роблять індивіда належним до певної групи, що реально існує в соціумі. А ось Р. ван Дік визначає ідентифікацію з організацією як безмежну прихильність співробітників до організації, в якій вони працюють [ван Дик, 2006, с. 12-13]. Тобто співробітники знають, що вони – члени певної організації, і це викликає у них певні почуття (скажімо, радість або гордість), котрими вони керуються у своїй поведінці (наприклад, захищають організацію в неформальних обставинах). Тут, виходить, за основу ідентифікації, що визначає індивіда членом певної організації як групи, береться емоційна складова.

Цікаво, що Р. Ленг розмежовує два типи ідентифікації: "identification of" і "identification with". Відмінність між ними не так просто передати українською, але загальний смисл можна зрозуміти. Перший тип стосується власне когнітивного акту виділення та класифікації чого-небудь або кого-небудь (включаючи себе) як носія певної ідентичності, у більшості випадків пов'язаної з належністю до якоїсь категорії. Отже, у першому випадку ідентифікація являє собою результат усвідомлення категоріальної подібності, у другому причинно-наслідковий зв'язок є протилежним – тобто подібність до моделі (не має значення, реальної чи уявної) розглядається як результат ідентифікації. Найбільш яскравим прикладом ідентифікації такого типу є ідентифікація в класичному психоаналітичному розумінні – з батьками або лідером групи [Идентичность…, 2008].

На наш погляд, таке розмежування є дуже важливим, оскільки відображає розподіл акцентів між емоційними і когнітивними

складовими ідентифікації. Як і у випадку співвіднесення понять "особистісна ідентичність" та "групова ідентичність", знову стикаємося з так званим принципом гойдалки, або, мовою філософії, діалектичної єдності протилежностей, полярних взаємодоповнювальних складових.

Відповідно до соціально-психологічних теорій соціальної ідентичності та самокатегоризації існують різні об'єкти (наприклад, кар'єра, робоча група, організація) та рівні (когнітивний, афективний, оціночний, поведінковий) ідентифікації: На наш погляд, поведінковий рівень ідентифікації слід розглядати як сумарну похідну від афективного і когнітивного компонентів, пропущену крізь призму особистісних цінностей індивіда

Може видатися, що рівні ідентифікації просто розділені в часі – насправді ж вони є складовими, компонентами одного цілого. Крім того, вважає Р. ван Дік, "ідентифікація не є постійною, а мінлива і варіює залежно від групи та контексту" [ван Дик, 2004, с. 12]. То чому б не припустити, що емоційний, когнітивний, комунікативний та ціннісний компоненти або більшість із них наявні в кожному акті ідентифікації, в усякому разі – самоідентифікації особистості? Наприклад, особистість відчуває емоційну потребу в ідентифікації з лідером, налагоджує комунікативно-дієві стосунки з членами певної групи, приймає чи не приймає якісь правила цієї групи. Але ідентифікація відбудеться лише тоді, коли людина свідомо визнає себе членом групи. Якщо вона відчуває себе такою, але не усвідомлює цього повністю, то це лише певна стадія ще не завершеного процесу. Тут ми визнаємо все-таки пріоритетність когнітивного компонента, але разом з тим виступаємо проти знецінювання мотиваційно-афективної сфери, як це часто буває, на жаль, у сучасних теоріях.

Зміна ідентичності, на думку П. В. Лушина і В. Л. Зливкова, відбувається неочікувано, непередбачувано і включає в себе найчастіше такі етапи: 1) дисоціацію, або відмирання існуючих основ Я-образу; 2) невизначеність засад подальшого розвитку особистості; 3) подолання невизначеності шляхом конструювання нової ідентичності, що виявляється у новому Я-образі [Лушин, 1999; Зливков, 2006].

Неочікуваність зміни ідентичності, стосується, на наш погляд, передусім її когнітивного компонента, оскільки передумови для змін у вигляді якихось інтуїтивних передчуттів, відчуттів (як

сума підпорогових імпульсів) у людини завжди є, хоч вона часто і не надає їм значення. Власне, осмисленим при цьому буде тільки заключний, третій етап, на якому відбувається подолання стану невизначеності і починається конструювання нової ідентичності. Виходить, доступною для нашого розуміння є лише верхівка айсберга. Утім, це жодним чином не заперечує існування його "підводної" частини, яка значною мірою складається з емоційних вражень людини.

У сучасній психології нарікати на незадовільний стан психологічної теорії емоцій, основу якої становлять або феноменологія емоцій, або концепції, що висвітлюють їхню фізіологічну основу, стало вже звичною справою. Багато вітчизняних і зарубіжних авторів, які працювали над цією проблемою, вважають, що реєстрація даних, отримуваних емпіричним шляхом, стосується більше процесуального аспекту, тоді як емоційна сфера залишається, як правило, за межами об'єктивної реєстрації та аналізу. На думку А. Д. Терещук, формування емоцій, удосконалення їхньої структури і функцій пов'язані з ускладненням когнітивних механізмів психічного відображення. Провідна роль у психічній діяльності належить мисленню, але водночас в ієрархії підсистем регуляції особистості та діяльності особливе місце займають емоції, впливаючи на поведінку, соціальні контакти, більшість психічних процесів. "Емоції виконують або багато в чому визначають функції активації, цілепокладання, мотиваційного обумовлення й опосередкування усіх видів діяльності, зокрема мисленнєвої: афективному компоненту відводиться рівнозначна з мисленнєвим, якщо не головна регуляторна роль. Емоційний чинник, як частина цілого комплексу чинників, поряд із мисленнєвим і соціальним визначає як дозрівання, становлення і функціонування всіх структур особистості, так і діяльність людини загалом" [Терещук, 2005, с. 298].

На думку С. Л. Рубінштейна, будь-яке переживання особистості обумовлене реальним процесом її життя і діяльності. Поняттям "переживання" дослідник позначив специфічну рису свідомості; по-різному виражена, вона "присутня в будь-якому реальному прояві свідомості" [цит. за: Терлецька, 2005, с. 309]. Тому, на нашу думку, можна говорити лише про переважання когнітивного або емоційного компонента в тому чи тому акті свідомості, вираженням якого може бути, наприклад, арт-терапевтичний малюнок.

Переживання завжди постає в єдності та взаємозв'язку з іншим аспектом свідомості – знанням. Обидва ці аспекти нероздільні всередині самого переживання, так само як і всередині знання. Як знання не репрезентоване у свідомості в "чистому" вигляді (воно переплітається з різноманітними особистісними мотиваційними моментами, що виявляються в переживанні), так і будь-яке переживання містить у собі знання як необхідний, але підпорядкований момент [там само].

Арт-терапевтичні методи дають змогу виявити емоційні прояви людини як результат її діяльності, не залишаючи при цьому без уваги і їх як процес. Саме тому в нашій методиці наголошується на важливості інтерв'ю з респондентами і спостереження тренера за ними під час виконання завдання [Процеси…, 2013]. Не можна, скажімо, залишити досліджуваних самих на 20 хвилин і вважати результатом лише малюнок. Малюнок має бути доповнений спостереженнями тренера і відповідями респондентів. Тільки в такому вигляді можна аналізувати отримані результати. Нагадаємо, що виражаючи свої думки, переживання через малюнок, ми торкаємося сфери несвідомого.

Проведене нами експериментальне дослідження когнітивних та емоційних складових ідентичності в малій групі у процесі групової динаміки базувалося на описаних вище закономірностях. Ми виходили з того, що "ідентичність у малих групах можна розглядати як процес, як стан і як властивість. Властивість розглядається як щось базове, глибинне, фундаментальне, стан – це проміжне явище, і процес – це те, що конкретно локалізовано в часі" [Горностай, 2011, с. 146]. При цьому групова динаміка, що спостерігається в малих групах, належить до розряду процесів, але вона може базуватися і на інших рівнях ідентичності – стані та властивості [там само, с. 148].

Учасниками нашого дослідження стали студенти 4-го курсу одного з київських вишів (спеціальність – практична психологія). Ми вдалися до активації процесу групової динаміки в навчальній групі, виходячи з того, що вона перебуває на другому рівні досягнення ідентичності, який слід розглядати як стан. Водночас у такій групі певною мірою сформована і властивість ідентичності, адже професія практичного психолога висуває до людини низку вимог, і на 4-му курсі це вже цілком свідомий вибір. На думку П. П. Горностая, ідентичність малих груп має свою власну якісну і

кількісну своєрідність [там само]. Саме ця своєрідність і робить малу групу зручним об'єктом для дослідження ідентичності. Очевидно, що "групова динаміка в малих групах пов'язана з розвитком групової ідентичності. Одна з основних закономірностей полягає в тому, що загострення (або сплески) групової динаміки відбуваються в періоди криз групової ідентичності, тобто коли відсутня загальногрупова ідентичність, а ідентичності окремих частин групи заходять між собою у суперечність" [там само, с. 144].

Спочатку ведучий провокує сплеск групової динаміки. Він пропонує студентам (усі – психологи-практики) розділитися на групи залежно від бажаного місця майбутньої роботи. Ситуативне самовизначення досліджуваних щодо цього відображає також пріоритетність роботи з певним типом клієнтів. Учасникам дається завдання обговорити у своїх малих групах, які, на їхню думку, професійні та особистісні риси повинен мати спеціаліст. Згідно з концепцією П. П. Горностая, якщо ідентичності мікрогруп якісно і кількісно відрізняються одна від одної, то відбувається диференціація між групами із збільшенням згуртованості кожної малої групи. Цей процес "супроводжується зростанням ідентичності всередині малих груп і збільшенням щільності групових меж, що захищають ідентичність малих груп. Це аналогічно особистісним межам, які мають захищати особистісну ідентичність" [там само, с. 143-144].

Потім ведучий пропонує учасникам кожної підгрупи намалювати, як вони уявляють свою майбутню діяльність. При цьому в інструкції зазначається, що малювати можна як конкретні образи, так і відчуття. Малюнок має бути спільним, на одному аркуші формату А4, але кожен малює що хоче. На малювання відводиться не більше 10 хвилин. Через малий формат аркуша паперу учасники максимально наближаються один до одного, стоять і малюють впритул або навіть встановлюють чергу. Ця вправа направлена на підвищення згуртованості в мікрогрупі, а групова динаміка під час малювання дає ведучому чимало цікавої інформації. Малюнки можна потім проаналізувати під кутом зору переважання когнітивних або емоційних компонентів. Вправу з малюванням можна не проводити в тому разі, якщо група сильно "розігріта" для гри і малювання може знизити потрібний потенціал.

Відтак ведучий пропонує кожній підгрупі обрати одного супергероя, який би втілював у собі всі названі риси. Герой має дістатися з пункту А в пункт Б, долаючи різні перешкоди. На роль "пе-

решкод" запрошуються всі охочі з інших підгруп. Вони по черзі загороджують герою дорогу і розповідають про труднощі, з якими він може зіткнутися. Герой має переконати "перешкоду" у своїй компетентності. Чи вдалося йому це зробити, вирішують глядачі або ведучий (якщо діалог занадто затягується). Складність полягає в тому, що працювати за цією методикою повинна людина, що має спеціальну (психодраматичну) підготовку. Тому дану методику можна використовувати з дослідницькою метою, але не варто рекомендувати для широкої педагогічної практики.

Останній етап проводиться у вигляді навчальної консультації з використанням елементів психодрами. Супергерой грає роль психолога-консультанта, а охочі з групи – "складних" клієнтів. Ритм роботи має бути таким, щоб консультант встигав відповідати і контролювати реакції клієнта, але не мав часу занурюватися в саморефлексію і відволікатися від процесу, який відбувається "тут і тепер". Головна вимога до ведучого – стежити за екологічністю процесу, адже психодрама – глибинний психотерапевтичний метод і важливо не допускати сильного занурення в гру. Гра проводиться без обміну ролями, прийнятого в психодрамі, але дозволяється дублювання (внутрішній голос) зі сторони глядачів – коли учасник-спостерігач підходить до гравця, кладе руку йому на плече і починає говорити від його імені. Ведучий іноді стримує занадто активного або агресивного "клієнта", стимулює занадто закритого або повільного. При цьому не треба забувати про глядачів, адже насправді вони також є учасниками.

По закінченні процесу "консультування" – шеренг для всієї групи. Учасники можуть поділитися своїми спостереженнями, міркуваннями, переживаннями. Як правило, унаслідок обговорення під час шеренгу учасники розподіляються на кілька груп відповідно до висловлених міркувань. Ведучий просить учасників пересісти або підійти ближче до своїх однодумців. Цей соціометричний зріз звичайно досить істотно (приблизно на третину) відрізнятиметься від проведеного на початку, коли учасники розподілялися за своїми професійними уподобаннями. Ведучий просить тих учасників, які опинилися поряд з іншими людьми (ніж це було на початку роботи), пояснити, чим це зумовлено. Тепер ведучий намагається активувати процес осмислення тих особистісних рис, які мають бути притаманні кожному психологу-практику, в якій би галузі він не працював. Відбувається груповий процес, протилежний за своєю

направленістю до того, який мав місце на початку роботи з групою, – процес інтеграції на більш високому рівні в соціопрофесійну групу "практичний психолог". Таким чином відбувається підвищення рівня професійної самосвідомості студентів.

У ході дослідження особистісної ідентичності студентів 4-го курсу (майбутніх психологів-практиків) було з'ясовано, що серед найважливіших рис, які тісно пов'язані з уявленнями особистості про себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, переважають когнітивні; друге місце поділяють між собою емоційні та моральні риси спеціаліста. Виявлено, що значущим чинником є також стресостійкість. Доведено, що функціональний Я-образ майбутнього психолога-практика містить когнітивні, емоційні, вольові та морально-ціннісні компоненти. Спостерігається незначне переважання когнітивного компонента професійної ідентичності над іншими. Дослідження поведінкового рівня ідентифікації під час тренінгу показали, що співвідношення когнітивних та емоційних складових особистісної ідентичності студентів, хоча й варіює в процесі групової динаміки, у результаті залишається практично незмінним.

Отже, розглянуті в цьому розділі закономірності функціонування ідентичності як складної динамічної системи дають підстави стверджувати, що складові як самоідентифікації, так і ідентичності в цілому співіснують у діалектичній єдності і їх слід розглядати як компоненти цілого, а не протиставляти одне одному. Якщо взяти за основу аналізу стану досліджень феномена ідентичності класичний постулат "теза – антитеза – синтез", то на сучасному етапі ці дослідження перебувають на стадії антитези. Класичний психоаналіз – теза, теорія самокатегоризації і символічний інтеракціонізм постають як антитеза, а синтез на сучасному етапі розвитку науки ще не відбувся. Цим можна пояснити наявність розбіжностей та протистояння теорій у дослідженнях ідентичності.

2.2. Свідомі і несвідомі компоненти ідентичності

Групова та особистісна ідентичності включають у себе свідомі і несвідомі компоненти, але їх співвідношення, звичайно ж, буде різним у різних видах ідентичності. Відтак спробуємо це дослідити.

Співвідношення свідомого і несвідомого в психічній діяльності людини від часів З. Фройда і донині є широким полем для численних гіпотез та припущень. Свідомі і несвідомі компоненти ідентичності можна певною мірою співвіднести з її емоційними та когнітивними компонентами, хоча, звичайно ж, не йдеться про повну тотожність, адже емоція може бути усвідомленою, а нібито свідомо прийняте рішення може мати неусвідомлену мотивацію.

Дослідження ідентичності як феномена було започатковано ще в працях З. Фройда, який спочатку тлумачив її як несвідомий зв'язок дитини з одним із батьків. Фройд вважав, що в основі всього психічного життя людини лежить емоційна сфера [Фрейд, 1991]. З часом погляди дослідників щодо цього змінювались, і сьогодні панівні позиції в психології посідає когнітивна модель ідентичності: у найпопулярнішій нині теорії самокатегоризації Г. Теджфел і Дж. Тернер основний наголос роблять саме на когнітивних процесах [Tajfel, 1982; Тернер, 2003]. Це, безумовно, справедливо щодо свідомої складової ідентичності, але при цьому не береться до уваги несвідома, яка, на наш погляд, є так само важливою. Якщо припустити, що обидві ці, полярні, точки зору (психоаналітична і когнітивістська) по-своєму правильні, то зникає і багато розбіжностей у тлумаченні самого терміна "ідентичність". Мається на увазі не пошук компромісів між крайніми підходами, а свідоме прийняття того факту, що якісь речі, котрі здаються на перший погляд антагоністичними, насправді є повноправними частинами єдиного цілого.

Якщо взяти за основу тезу, що емоційні і когнітивні компоненти ідентичності – це складові частини одного цілого, то зникає багато неясностей у розумінні того, що ж, власне, являє собою ідентичність. Адже, за Е. Еріксоном, ідентичність – це синтез ідентифікацій, а точніше – самоідентифікацій. А от самоідентифікація, як випливає з аналізу праць класиків психологічної науки та їхніх послідовників, може бути якою завгодно: чисто емоційною, за Фройдом (наприклад, ідентифікація дитини з матір'ю чи підлітка з лідером), або когнітивною (наприклад, у тому випадку, коли особистісна самоідентифікація виступає психологічним механізмом свідомого вибору професії). Отже, і емоційні, і когнітивні самоідентифікації містять у собі як свідомий, так і несвідомий компоненти, питання лише в їх співвідношенні, пропорції.

На різних етапах розвитку особистості можуть переважати або емоційні, або когнітивні ідентифікації. Рід занять людини, оче-

видно, також може впливати на це. Хоча тут знову ж таки постає проблема невиробленості універсального визначення терміна "ідентифікація". Якщо ж визнати "повноправність членства" свідомого і несвідомого, емоційного і когнітивного (а також інших, які тут не беруться до розгляду) компонентів, то багато розбіжностей просто зникнуть самі собою.

Різні види ідентичності індивід усвідомлює тією чи іншою мірою, причому кожна людина робить це по-своєму. Візьмімо, наприклад, таку базову, первинну ідентичність, як статева. У більшості випадків людина сприймає те, що дано природою, як належне. У підлітковому віці часто виникають напруженість, конфліктність у стосунках з оточенням і проблеми щодо сприйняттям себе як представника певної статі. Це вже питання гендерної ідентичності, тобто підліток намагається віднайти своє місце в структурі навколишнього світу, виходячи з того, як його сприймає оточення. Але тут є один нюанс: справа в тому, що йдеться про сприйняття себе як дорослої особи певної статі, а не просто ставлення до себе як до хлопчика або дівчинки. Таким чином, первинна ідентичність у більшості випадків не зазнає змін. Утім, бувають випадки, коли людина починає замислюватися над зміною статі; тоді це вже стосується саме первинної ідентичності.

Наведемо деякі міркування стосовно діяльності людського мозку, щоб краще зрозуміти, як поєднується свідоме з несвідомим. Мозок людини складається з двох частин – півкуль, які морфологічно майже однакові, а проте істотно відрізняються між собою за способом опрацювання інформації. При цьому багато які з функцій фактично дублюються. І таким чином досягається єдність синтезу та аналізу, яка дає в результаті ефективну роботу мозку здорової людини. Те, що людина в стані неспання не пам'ятає образів сновидінь (як приклад роботи несвідомого), ще не означає, що їх не було і що вони не зіграли своєї ролі у функціонуванні психіки. Навпаки, наукою давно доведено, що сон – це активний процес роботи мозку, під час якого відбувається обробка, сортування та переробка інформації.

Морфологічні відмінності між півкулями мозку існують, але вони незначні; асиметрія проявляється в основному на рівні функціональних підструктур мозку. Так, наприклад, відрізняються між собою щільність і розміри нейронів окремих цитоархітектонічних шарів, форма та площа коркових полів. Через це прийнято говори-

ти саме про функціональну асиметрію мозку, а не просто про його асиметрію [Леутин, Николаева, 2005].

Ліва і права півкулі відрізняються способом обробки інформації, при цьому багато функцій дублюються в обох півкулях. У разі травми деякі з втрачених функцій можуть бути відновлені завдяки виникненню нових нейронних зв'язків у тій частині мозку, що збереглася. Ліва півкуля здійснює аналіз інформації, розкладаючи її на складові (аналіз), права – сприймає інформацію цілісно (синтез). Злагодженість роботи двох півкуль наочно підтверджується тим, що здорова людина бачить світ єдиним, цілісним, а не складеним із двох половинок. Яскравим прикладом злагодженої роботи мозку може бути сон і те, що людина після сну просинається в нормальному психічному стані. Уві сні йде напружена робота: обробка отриманих за день даних, їх аналіз на підсвідомому рівні та зіставлення з глибинними спогадами. Але коли людина просинається, вона знову мислить свідомо, розподіляє світ на категорії, а образи, привнесені органами чуття, слугують лише матеріалом для мислення.

К. Ґ. Юнґ ще в кінці 1950-х років зауважував, що медична психологія давно надала всі необхідні емпіричні та експериментальні докази щодо існування несвідомого на противагу свідомому, що існує несвідома психічна реальність, вплив якої на свідомість доведено. Та, на думку дослідника, із цього факту досі не зроблено належних висновків, усі мислять і діють, як і раніше, неначе індивід наділений не однією, а двома сторонами. Пояснюючи причини психічних розладів, Юнґ наголошував на тому, що "розгубленість свідомості в нашому світі пов'язана перш за все зі втратою зв'язку зі світом інстинктів… Що більше людина панує над природою, то сильніше їй у голову вдаряє гординя приголомшливих пізнань та вмінь. То більше вона зневажає все природне і випадкове, тобто ірраціональне, у тому числі і об'єктивність психіки, яка не зводиться до свідомості. На противагу суб'єктивізму свідомості несвідоме об'єктивне" [цит. за: Межжерин, 2004, с. 14].

У людини є дві сигнальні системи: перша, як і у всіх ссавців, і друга – притаманна лише їй. Сигнал, який надходить до мозку, кодується за допомогою певних символів – слів – і вже потім інформація опрацьовується. Вищі тварини мислять образами, причому конкретними образами, а не категоріями. Наприклад, для коня "трава" – це та трава, яку він бачить; для кота "стіл" – це абсолютно конкретний стіл. Умовний рефлекс при спогляданні іншого ку-

хонного стола, на який забороняється лазити, буде вироблятися заново, хоча й швидше, ніж першого разу. А людина подумає: “Ось стіл (тобто предмет, який належить до певної категорії), на ньому їдять (тобто цей предмет призначений для певних дій)”.

Нам здається, що все-таки об’єктивність несвідомого притаманна більшою мірою тваринам, а людське несвідоме вже зіпсоване звичкою розділяти світ на категорії. Хоч цей процес і належить свідомості, але ж мозок – це єдина структура, і певні проекції, відображення того, що ми сприймаємо та розуміємо свідомо, існують у нашому мозку і в несвідомому варіанті. Повністю “об’єктивно-несвідомою” може бути лише людина, яка ніколи не знала людської мови, як Мауґлі. До того ж людина, на відміну від тварин, має розвинену уяву, і тому завжди є велика ймовірність того, що до певного конкретного образу тут же приєднаються схожі образи і різного роду асоціації. Механізм цього процесу добре пояснює В. О. Межжерін: “Подібно до їжі, яка заповнює кишечник, що скорочується, несвідоме завдяки органам чуття заповнюється образами, уявленнями про те, що було привнесено ними до головного мозку із зовнішнього світу. Сукупність цих образів, що взаємодіють між собою, і формує картину світу. Тому в подальшому який-небудь один подразник може висвічувати в несвідомому не один, а цілу сукупність образів та породжувати таким чином картини, які безпосередньо і в даний момент не спостерігаються. Це особливо характерно для сновидінь” [Межжерин, 2004, с. 18].

Відомо, що навіть при перекладі з однієї мови на іншу втрачається певна частина первинного смислу. Це легко довести, якщо перекладати послідовно текст на кілька мов, а потім перекласти його знову мовою оригіналу. Дуже сумнівно, щоб отриманий у результаті цього текст був ідентичним вихідному. Так само при перекладі з мови несвідомого на мову свідомого втрачається багато інформації. У зв’язку із цим цікавим видається той факт, що більш давні мови є семантично більш насиченими порівняно з мовами, що виникли пізніше. Це пояснюється тим, що в “старіших” мовах багато слів, які несуть велике семантичне навантаження, а нюанси смислу досягаються вже за рахунок контексту, у якому використовується слово. “Новіші” ж мови, навпаки, мають більше слів для пояснення якихось нюансів. Це, з одного боку, підвищує точність сприймання, а з другого, може призводити до збіднення смислу. Наприклад, спробуйте почитати якийсь текст старослов’янською

мовою, а потім – кілька його перекладів мовами, що походять від неї. Не обов'язково бути лінгвістом, щоб помітити, що якась частина смислу втрачається. До того ж у багатьох давніх мовах позначалися лише приголосні і не було знаків для голосних звуків. Очевидно, у цьому не було потреби через те, що письмо сприймалося не як щось самодостатнє, а як частина життя – причому життя, сучасного тим, хто тоді жив. Вони не задумувалися над тим, що нащадки колись ламатимуть голову над розшифруванням їхніх текстів. Первісна людина взагалі не мала письма як такого – малюнки на стінах печери були її письмом. Але для сучасників ці малюнки, можливо, були не менш інформативними, ніж для нас сьогодні газета. Кожен малюнок містив інформацію про певну подію, відому всьому племені, і недосконалість малюнка компенсувалася пам'яттю про цю подію та емоційною включеністю.

На думку Дж. Бюдженталя, наше життя тією мірою, якою ми його усвідомлюємо, складається саме із внутрішнього потоку свідомості. Коли ми звертаємося до нашого внутрішнього процесу, цього "потоку", стає очевидним, що звичайно потрібна щонайменше коротка мить для того, щоб перевести у слова те, що відбувається всередині нього. Суб'єктивне є дорефлексивним, довербальним, дооб'єктивним. Воно набагато ширше за те, що можна вмістити у слова. Суб'єктивне являє собою цілий внутрішній світ відчуттів, ідей, емоцій, імпульсів, передбачень, фантазій та образів, тілесного усвідомлення, прийняття рішень, асоціювань, встановлення взаємозв'язків, планування і т. ін." [цит. за: Идентичность…, 2008, с. 236-237].

Нас як дослідників у контексті проблеми співвідношення свідомого і несвідомого цікавить також, як імпульси з несвідомої сфери переходять у свідому (рис. 2.4). Сфера свідомого – це мислення словами і категоріями, несвідомого – в основному образами. Передсвідоме – це, власне, сфера взаємодії між першою і другою сигнальними системами, у якій образні уявлення переходять у форму слів. Вершина конуса – свідоме, основа – несвідоме, посередині – межова територія, передсвідоме, де відбувається робота по переведенню несвідомого в осмислений стан, а стрілочки – це підпорогові імпульси, які мають недостатньо сили, щоб пробитися до свідомості, але існують у вигляді передчуттів, неясних уявлень тощо. Але ці передчуття, які не дійшли ще до свідомості людини, попри все, впливають на її ідентичність.

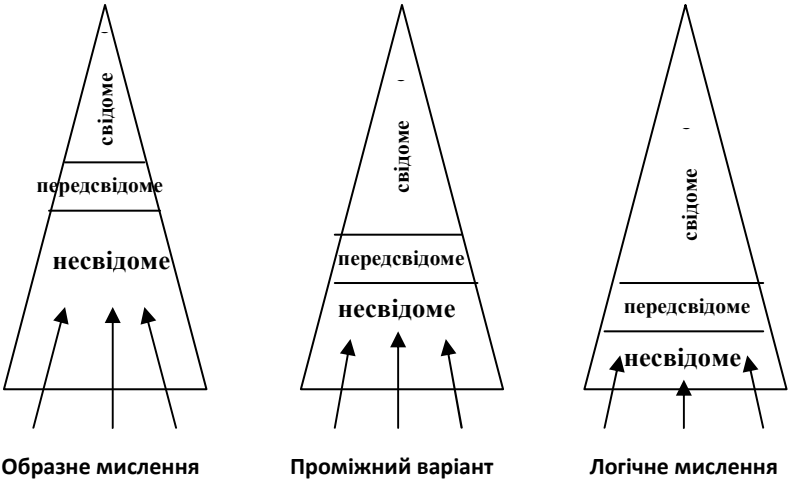

Рис.2.4. **Співвідношення свідомого і несвідомого в образному та логічному мисленні**

Як ілюстрацію наведемо авторську методику Н. В. Романь, продемонстровану під час проведення майстер-класу на 3-й арт-терапевтичній конференції (березень 2006 р., м. Київ). Отже, учасники стають у дві шеренги на відстані приблизно 3-4 метри один від одного. Перша шеренга стоїть спиною до другої, їй дається інструкція максимально розслабитися. Хтось із учасників, що стоять у другій шерензі, звертається до кого-небудь із тих, що стоять попереду, простягає до нього руку і вимовляє при цьому тільки одне слово "Ти" – але це слово може бути вимовлено з різними інтонаціями. Той, хто вважає, що звертаються до нього, повинен підняти руку. Серед глядачів цього дійства часто було чути сміх, оскільки той, до кого зверталися, як правило, сумнівався і руки не піднімав, але при цьому починав переминатися з ноги на ногу, оглядатися, почісувати себе, позіхати і т. ін. Таким чином було наглядно продемонстровано, як реагує підсвідомість через тіло на підпорогові імпульси, які не доходять до свідомості.

Під час виконання певних завдань у людини домінує або образне, або абстрактно-логічне мислення. Є люди, у яких переважання того чи того типу мислення виявляється протягом усього

життя: це відомий розподіл на “фізиків” і “ліриків”. Художник може розумітися на математиці: коли він виконує математичні завдання, його мозок переходить на деякий час в інший режим діяльності. Разом з тим відомі випадки, коли творчо обдаровані люди були нездатні до точних наук (як, наприклад, О. С. Пушкін). У переважної більшості людей мислення має “проміжний” характер – тобто в ньому є як логічні, так і образні компоненти. Крайні ж варіанти притаманні або талановитим, або психічно хворим людям.

Більша площа “свідомого” під час логічного мислення (див. рис. 2.4) не означає, що людина, яка здебільшого мислить образами, поступається “логіку”. Справа в тому, що кожна схема показує лише якесь певне співвідношення, а не всі можливі. Усе є відносним і залежить від індивідуальності людини. На нашій схемі показано співвідношення між свідомим і несвідомим, так би мовити, у цілому. А в конкретному випадку сфера свідомого у певного художника може виявитися більшою за таку ж саму сферу в бухгалтера. Але при цьому сфера несвідомого в цього художника буде все одно відповідно більшою за його свідому сферу.

Ось як характеризує взаємодію між свідомим і несвідомим В. О. Межжерін: “Несвідоме – психічна реальність; воно протистоїть свідомому, а тому може з ним комплементарно (за принципом замка і ключа) взаємодіяти; його прояви залежать від людської душі та її функцій; душевна рівновага досягається тоді, коли свідоме і несвідоме комплементарно взаємодіють; розгубленість свідомості... пов’язана з втратою зв’язку зі світом інстинктів, і ця втрата є наслідком духовного існування людини в цивілізованому світі; розрив з природою приводить свідоме до втрати істинних уявлень…” [Межжерин, 2004, с. 16].

Дослідження співвідношення свідомого і несвідомого у психіці людини утруднюється через слабкий зв’язок між окремими науковими дисциплінами. Як у західній медицині кожна галузь зосереджує увагу на якомусь одному органі, а не лікує організм у цілому і через це системні захворювання складно діагностувати і тим більше лікувати, так і в науці маємо схожу картину. Нейропсихологія вивчає мозок, а психологія – продукт діяльності мозку. Стикаються ці дві галузі науки далеко не в тій мірі, як це було б потрібно для пояснення смислу і причин психічних процесів. Певним компромісом на цьому шляху могла б бути психофізіологія, але й вона в основному вивчає прояви, а не причини.

На даному етапі дослідження ми розглядаємо поле групи не як соціальне поле в теорії Курта Левіна, а як більш близький до поняття “ноосфера” В. І. Вернадського простір. Тобто поле, що виникає в групі, – це маленька часточка ноосфери. Причому несвідоме існує завжди – з того моменту, як тільки органи чуття доправили в мозок інформацію про оточення, а свідоме починає формуватися вже на основі висловлювань. Звичайно, деякі судження одних членів групи про інших складаються, навіть якщо ті мовчать, але в такому випадку ці судження будуть дуже суб’єктивними і поповнять швидше за все скарбничку несвідомого, ніж свідомого поля групи. У процесі формування свідомого поля акцент робиться на висловлених думках.

Розділ 3

Рольова ідентичність особистості в малій групі

3.1. Феноменологія рольової ідентичності та рольової ідентифікації

Рольову ідентичність розглядають звичайно як відчуття тотожності особистості певній ролі, яку вона виконує в тій чи тій ситуації. Існує й більш точне визначення цього поняття – як окремої форми *соціальної* ідентичності, обумовленої *соціальними* ролями, тобто культурно прийнятними *соціальними* очікуваннями щодо відповідних видів поведінки, що характерні для певних *соціальних* позицій [Горностай, 2007, с. 111–112]. В останньому визначенні явно бракує психологічної складової, бо ролі є не тільки соціальними, конвенціональними, аскриптивними, формальними, а й міжособовими, психологічними, життєвими, неформальними. У кожної ролі є об'єктивний і суб'єктивний зміст. Інтеріоризація об'єктивних змістів ролей і наповнення їх суб'єктивними змістами становить сутність процесу формування рольової ідентичності особистості.

Становлення рольової ідентичності відбувається в ході розгортання процесів рольової ідентифікації. Ідентифікація завжди пов'язана з іншими значущими людьми, які протягом менш чи більш тривалого періоду можуть слугувати "зразками" ролей [Ремшмидт, 1994]. У житті людина виконує різні ролі: більш або менш тривалий час, більш або менш свідомо – та переживає при цьому багату гаму емоцій. Особливо інтенсивно формується рольова ідентичність у юнацькому віці, який є поворотним етапом становлення особистісної ідентичності [там само]. Спочатку молода людина немов приміряє на себе роль, дивиться на своє відображення в очах оточення, отримує зворотний зв'язок. Якщо роль їй подобається, не викликає відрази, та ще й підкріплюється соціальним схваленням, то й прийняття ролі відбувається легко, невимушено, а становлення рольової ідентичності – спонтанно і природно. Якщо ж роль, яка ситуативно випала людині, не подобається їй, ще й близьке оточення дає зрозуміти, що ця роль їй не личить, то така людина опиняється перед вибо-

ром: відкинути або прийняти роль, та ще й як зробити так, щоб такі ролі більше не нав'язувалися їй іншими людьми.

Ми описали найбільш прості варіанти перебігу ідентифікаційних процесів. Але буває й так, що виконувана роль не відповідає внутрішньому Я-образу людини, а оточення підтримує виконання нею цієї ролі. Або ж, навпаки, роль приймається людиною як своя, хороша, підходяща, утім оточення ставиться до цієї ролі насторожено, негативно, а то й з відразою. Так, роль до всіх привітної, люб'язної людини в групі може позитивно сприйматися її носієм, тоді як інші члени групи, потерпаючи від нав'язливої люб'язності, можуть сприймати таку людину як підлабузника, підлесника. Однак саме виконавець ролі є тією головною інстанцією, яка, незважаючи на всі особливості сприйняття ролі оточенням, свідомо або несвідомо робить її своєю, *ідентифікує роль зі своєю особою*. Отже, рольова ідентичність є результатом процесів рольової ідентифікації: ототожнення та розототожнення особи з роллю, її привласнення і відчуження, прийняття її та відмежування від неї [Швачко, 2002]. Ідентифікації немов сортують ролі: мої – не мої, хороші – погані, підходящі – непідходящі. Рольова ідентичність особи завжди пов'язана з власними, підходящими, відповідними Я-образові людини ролями[1]. Критерієм рольової ідентичності особи справедливо вважати відсутність дистанції між її "Я" і роллю, яку вона виконує[2]. Дистанція між сприйняттям людиною власної ролі і сприйняттям цієї її ролі оточенням є ще одним виміром процесу становлення рольової ідентичності особи та чинником можливих внутрішньорольового особистісного конфлікту та конфліктів у малій групі.

У кожної людини своя історія становлення рольової ідентичності: якісь ролі вона виконувала протягом певного періоду, а потім відмовилася від них, а якісь ролі залишаються з нею на все життя. Про ідентичність говорять також тоді, коли людина пов'язує свої минулі ролі з теперішніми, а теперішні – з майбутніми, тобто бачить усі свої ролі і власне рольове "Я" цілісно. Навіть у разі зміни виконуваних особою ролей певні їхні складові, характеристики залишаються незмінними. Про таку рольову его-ідентичність

[1] Ці ролі не завжди можуть бути соціально позитивними, тому говорять про валентність ідентичності – позитивну і негативну.

[2] Поняття дистанції ввів Е. Гоффман [Современная…, 1984].

[Эриксон, 1996] може заявити не кожен. Тут ідеться про людину як про суб'єкта ролей.

Окремим випадком відносин між рольовою ідентичністю і рольовою ідентифікацією є ситуація, коли остання виконує функцію захисного механізму особистості. Згадаймо, що саме З. Фройд увів в обіг поняття ідентифікації [Фрейд, 1989]. Чи можемо ми говорити про рольову ідентичність, коли людина несвідомо наслідує певні ідеали і копіює зразки рольової поведінки іншої людини, що допомагає їй перебороти власну слабкість і почуття неповноцінності? З позицій самої людини це і буде становити її сутність, з позиції ж інших людей це не є рольова ідентичність, бо роль не відповідає індивідуальності особи, а чужа роль повністю поглинула її особистість. Е. Еріксон називав ідентичність, яку через збіг обставин людина скопіювала повністю зі зразка, запозиченою і не вважав її справжньою [Эриксон, 1996]. Отже, існує ще один критерій рольової ідентичності: відповідність індивідуальності людини її потребам, цінностям, здібностям, характеру. Людина не просто ототожнює своє "Я" з певною роллю, а привносить у неї власний психологічний зміст, робить її унікальною серед інших, подібних, близьких до неї.

Людина може сприймати саму себе в певній ролі, але до кінця не використовувати весь її потенціал, або ж бути не зовсім задоволеною нею, або загалом "змиритися" з певним своїм не зовсім приємним рольовим самовизначенням. Ці вияви особистості ми також відносимо до рольової ідентичності, але розглядаємо їх як рівні її становлення. У тих випадках, коли людина занадто старанно засвоює соціальні рольові ідентитети, не розкриваючи при цьому власної індивідуальності, про її рольову ідентичність не йдеться. Вищим рівнем розвитку рольової ідентичності людини є відчуття та усвідомлення особистістю самої себе як суб'єкта ролей [Горностай, 2007], який певним чином ставиться до власного рольового репертуару, час від часу робить його ревізію, є автором біографії власних ролей. Людина не просто обирає для себе ролі з певного соціального поля, а досягає своєю діяльністю, активністю певного становища в групі, з якого ці ролі нею обираються та відводяться їй іншими і на які вона заслуговує. Це і є справжня, набута, досягнута ідентичність [Эриксон, 1996].

Отже, до критеріїв рольової ідентичності слід віднести злитість "Я" людини з її роллю, відповідність ролі індивідуальності, єдність і наступність між колишніми та майбутніми ролями особи, усвідомлення себе суб'єктом ролей.

3.2. Місце рольової ідентичності серед інших видів ідентичності

Рольова ідентифікація за своєю природою є одним з універсальних механізмів засвоєння людиною соціального досвіду, усвідомлення нею власного "Я", формування структур особистості, вибору нею позиції в соціальному просторі, формування власного мікросоціуму спілкування та взаємодії, визначення змісту соціально-психологічних проекцій на інших. Тому рольові ідентифікації представлені в усіх соціальних, внутрішньогрупових, міжособових і власне особистісних ототожненнях з іншими та відмежуваннях від них. Яке ж місце рольової ідентичності серед інших видів ідентичності, якщо рольова ідентифікація є універсальним механізмом соціалізації та представлена в усіх видах ідентифікацій особи? Спробуймо з'ясувати це, проаналізувавши перебіг процесів становлення рольової ідентичності особи та функціонування вже сформованих структур зрілої особистості.

Якщо розглядати віковий аспект становлення рольової ідентичності людини, то слід визнати первинність генези певних її форм. Розвиток особистості відбувається в нероздільній єдності з іншими людьми, її найближчим соціальним оточенням. Спочатку в психіці існує недиференційоване "Ми", а вже потім з'являється "Я". "Людське "Ми", подобається це комусь чи ні, давніше, ніж "Я" [Слюсаревський, 2009, с. 113]. Тому генетично соціальна, а більш правильно – групова[3] ідентичність особи формується раніше, ніж індивідуальна. Групова роль "Ми" випереджає індивідуальну роль "Я". Крім того, перші ролі "Я" в житті людини теж, по суті, не є індивідуальними. Від народження людина перебуває в стані виконання ролей, які їй приписуються з боку дорослих і які не залежать від її волі та бажань: "соматичні ролі" за Я. Морено [див.: Лейтц, 2007], "типові сценарні ролі" за Е. Берном [Берн, 1992], "приписна ідентичність" за Е. Еріксоном [Эриксон, 1996]. Надія сім'ї, помічник батьків, утіха родини, продовжувач родинної спра-

[3] Групова ідентичність є сукупністю суттєвих ознак групи, які залишаються постійними, незважаючи на зміну її складу. Хоча групову ідентичність мають групи, спільноти, але її носіями є окремі особи, які усвідомлюють свою належність до певної групи.

ви, улюблена донечка (улюблений син) або ж, навпаки, відторгнутий у сім'ї, одинак, вільна від наперед визначених ролей, самостійна людина – континуум сімейних ролей дітей, які показують їхнє місце в сімейній системі. "Індивідуальна ідентичність є ідентичність вторинна, похідна, що народжується і знаходить опору в соціальному силовому полі" [Идентичность…, 2008, с. 177-178]. Суттєве уточнення: "Потенційна наявність спільноти лише опосередковано дається взнаки у впливах, які справляють дорослі на дитину…" [Васютинський, 2010, с. 25-26]. Ролі дитини вибрані, приготовлені їй членами родини, і вона до певного часу психологічно не в змозі їх змінювати. Отже, рольова ідентичність формується насамперед у колі найближчого соціального оточення, і цей процес є малоусвідомлюваним. Тут здебільшого маємо справу з *нав'язаною, аскриптивною, наперед визначеною, первинною рольовою ідентичністю* [Берн, 1992; Морено, 2001].

З віком зростає значення суб'єктного компонента в прийнятті та виконанні соціальних і міжособових ролей. Людина починає усвідомлювати власні рольові ідентифікації, рольові ідентифікації інших людей і стає здатною проекувати їх на інших. Вона спроможна передбачити рольові приписи їй з боку інших людей, і це теж є складовою рольової ідентичності. У цьому контексті згадаємо, що Дж. Мід невипадково розрізняє "І" та "Ме" (англ.) як окремі компоненти в структурі "Self" особистості [див.: Современная…, 1984]. "Ме" є результатом інтерналізації соціальних ролей та очікувань; "І" – активна, спонтанна, творча інстанція, завдяки якій індивід може не тільки ідентифікуватись із засвоєними ролями, а й дистанціюватися від них. Відома російська дослідниця етнічної ідентичності Т. Г. Стефаненко розрізняє в процесі ідентифікації критерій приписування (те, як інші сприймають людину) і критерій внутрішнього вибору (те, як вона сама себе усвідомлює) [див.: Идентичность…, 2008].

Завдяки розвитку процесів мислення, усвідомлення, рефлексії, комунікативних здібностей, застосування в індивідуальних випадках психотерапевтичних практик, насамперед трансактного аналізу та психодрами, первинні рольові ідентифікації узагальнюються, перебудовуються, оцінюються людиною – формується індивідуальна рольова ідентичність. Якщо ж такі процеси не відбуваються, то виникає "плутанина ролей" [Эриксон, 1996].

Особистість, коли дорослішає, більшою мірою усвідомлює себе членом реальної малої, ніж умовної великої групи. Людина знає або ж просто відчуває, який у неї статус у групі, які ролі їй відводяться іншими, як вона до них ставиться і як виконує, що приймає з групових рольових очікувань, а що – ні; які ролі відкидає, а які залишає. Формування соціальної ідентичності на рівні великих соціальних груп (“Я – людина”, “Я – учень, студент, викладач…”) теж не минає малу групу, групова динаміка якої наповнює соціальні ролі змістами, груповими очікуваннями щодо належного їх виконання. Ці індивідуальні та соціальні рольові ідентифікації можна назвати *вторинними рольовими ідентифікаціями*, вони містять більш диференційовані порівняно з первинними структури рольової самоідентифікації. Найбільш яскраво виявляються первинна і вторинна рольові ідентичності особи в її життєвих ролях, які виділяє П. П. Горностай [Горностай, 2007]. “Переможець”, “невдаха”, “грішник”, “святий”, “творець”, “виконавець” – рольові сценарії, що беруть початок у дитинстві, визначаються найближчим соціальним оточенням і неусвідомлено засвоюються людиною. Набуття індивідом вторинної свідомої рольової ідентичності, “скидання влади” чужих рольових сценаріїв – процес, що може тривати все життя людини.

Отже, якщо розглядати етапи формування ідентичності соціального індивіда і брати при цьому до уваги, так би мовити, її “генетичний” аспект, то групові ідентифікації, у тому числі й рольові, є первинними щодо індивідуальних, а соціальні беруть свій початок із рольового поля малої групи (рис. 3.1). *Рольова ідентичність за походженням – групова, а групова є первинною формою прояву та становлення соціальної ідентичності.*

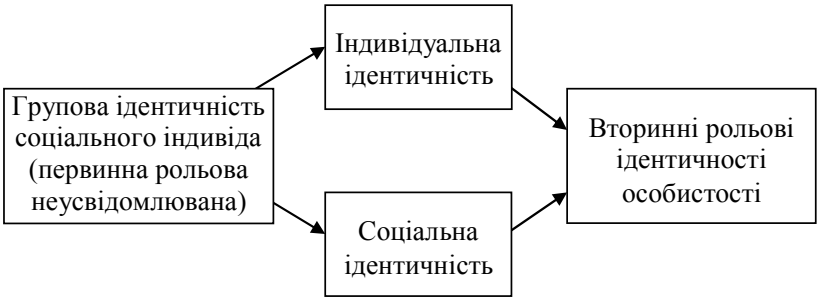

Рис. 3.1. **Генеза розвитку ідентичностей особи**

Якщо ж розглядати ідентичність як уже сформовану структуру, як взаємодію різних видів ідентичності людини, то рольову можна вважати певною формою взаємодії групової та індивідуальної ідентичностей у конкретному, визначеному для індивіда, найближчому соціальному середовищі (рис. 3.2).

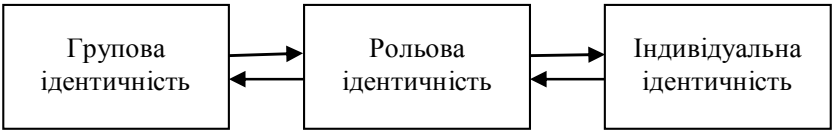

Рис. 3.2. **Зв'язок різних видів ідентичності особи**

Рольова ідентичність визначатиме зв'язок (або один із видів зв'язку) між індивідуальною і груповою (на рівні соціуму – соціальною) ідентичностями як форму подолання суперечностей між ними. Якщо мала група у своєму розвитку набуває характеристик суб'єктності, то між індивідуальною і груповою ідентичностями конфлікту не виникає. Члени такої малої групи разом ставлять цілі діяльності та досягають їх, виявляють спільну активність, усвідомлюють єдність думок, дій, а разом із тим поважають індивідуальні погляди іншого, цінують його своєрідність. Групова ідентичність, лояльність до групи її членів підпорядковується індивідуальній ідентичності та відчуттю "суб'єктності групи". За таких обставин людина сама стає суб'єктом ролей: обирає в "рольовому полі" малої групи ті ролі, які сприяють вирішенню завдань, що постають перед групою; гнучко змінює ролі, якщо того вимагає ситуація. Творчі наукові, художні колективи – приклади малих груп, які є суб'єктами розвитку та активності. До такого виду груп може бути віднесена також сім'я, але не завжди.

Якщо між груповою та індивідуальною ідентичностями єдності не виникає, то маємо підстави говорити: 1) про "рольову особистість" [Горностай, 2007], у якій роль (ширше – група, соціальне оточення) поглинула власне "Я"; 2) про те, що особистість переживає кризу ідентичностей, не може визначити власне "Я" в соціальному просторі; 3) про вияв індивідуальної ідентичності, що відкидає соціальні реалії буття; 4) про рольовий конфлікт. Звісно, про рольову ідентичність при цьому не йдеться. Роль – це поєднання прав і обов'язків, які бере на себе людина задля вирішення спільних завдань кооперації членів групи [Шибутани, 1999]. Не досягнувши рівноваги між групою і власною індивідуальністю, не окресливши власну роль у групі, людина не зможе набути стійкої рольової іден-

тичності. Ось чому, незважаючи на те, що ролі бувають не тільки внутрішньогруповими, а й соціальними, міжособовими, особистісними тощо, *рольова ідентичність є похідною взаємодії групової та індивідуальної ідентичностей.*

Взаємозв'язок між різними видами ідентичності особи (див. рис. 3.2) можна подати в більш широкому контексті, адже групи бувають великими і малими; відповідно по-різному визначатиметься й ідентичність. Крім того, індивідуальність людини охоплює велику кількість компонентів, які також можуть стати джерелом формування різних видів її ідентичності.

Людина не є якоюсь абстрактною істотою, а постає в єдності конкретних соціально-психологічних характеристик. Тому варто говорити не про соціальну, групову, індивідуальну ідентичність особистості, а про ***ідентичність особи,*** якій властиві різні її прояви. Тут ми солідарні з позицією В. О. Васютинського, який наголошує на різниці в значеннях термінів "особа" і "особистість" [Васютинський, 2009]. Такий підхід видається продуктивним, адже розглядає реальну особу з її власною історією становлення особистості та соціальною історією, яку вона успадкувала від батьків, родичів, багатьох попередніх поколінь [де Гольжак, 2003], котрі були і продовжують бути представниками великих соціальних груп (рис. 3.3).

Людина – соціальна істота. Отже, апріорі у свідомій або підсвідомій формах їй завжди притаманна соціальна ідентичність. Але соціальна ідентичність (у тих соціально-психологічних сенсах, в яких її сьогодні використовують[4]), не є тим узагальнювальним поняттям, яке підпорядковує собі інші види ідентичності людини. Соціальна ідентичність стосується, власне, великих соціальних груп; і хоч соціальна природа людини означає наявність соціально-психологічних характеристик у будь-якому виді її ідентичності, надати їй статус найбільш широкої категорії в термінологічному полі, яке ми розглядаємо, було б неправильно. Отже, ідентичність особи є тим поняттям, яке охоплює всю різноманітність ототожнень людини із соціальними взірцями, ідеалами, кумирами, великими та малими групами, нормами, психологічними типами людей, іншими людьми, їхніми ролями, статусами тощо.

[4] Соціальну ідентичність визначають як ототожнення людиною себе з певною суспільною групою, її соціальними цінностями, очікуваннями, вимогами.

Рис. 3.3. **Місце рольової ідентичності серед інших видів ідентичності особи**

Соціальну ідентичність можна вважати різновидом групової. Якщо ж, як звичайно, групову ідентичність пов'язувати лише з відчуттям належності людини до малої групи, то таке її розуміння є неповним. У соціумі існують ще й середні та великі групи. Однак у психології вже склалися термінологічні визначення, які не варто порушувати, але можна доповнювати та розвивати. Тому умовно в межах групової ідентичності виокремимо ту, яка існує на рівні великих умовних соціальних груп, тобто соціальну, і власне групову – на рівні реальних малих. Деякі види ідентичності можна одночасно відносити до ідентичності людини на рівні великих і малих груп. Яскравий тому приклад – сімейна ідентичність.

Соціальна ідентичність особи реалізується в найближчому соціальному оточенні, бо соціум, хоча й не є механічною сумою малих і великих груп, відповідає саме реальним групам, у яких проходить життя людини. Тому рольова ідентичність є однією з емпіричних форм реалізації соціальної ідентичності особи. Групову ідентичність особи, яка виявляється в малій групі, слідом за Ч. Ґордоном можна називати також ідентичністю членства [Gordon, 1976].

У формуванні соціальної ідентичності провідну роль відіграють соціальні цінності, очікування, які пред'являються особі щодо виконання нею ролі хорошого лікаря, батька, учителя, чоловіка, жінки, українця, англійця, демократа, патріота, європейця тощо, натомість у формуванні групової – міжгрупові порівняння. Але в основі цих механізмів лежать спільні соціальні когніції: "Ми – це… Вони – це…". Соціальні очікування можуть бути пред'явлені особі тими людьми, які не є членами її малої групи, а також опосередковано – через ЗМК, літературу, театр тощо. Наприклад, у колонці редактора газети можна натрапити на тлумачення, адресоване читачам, що означає бути українцем, хто такий європеєць. Люди, що виявляють групову ідентичність (або ідентичність членства), своєю поведінкою та висловлюваннями стверджують: "Ми є учнями саме 10-Б класу, і аж ніяк не іншого класу". Групова ідентичність для особи є способом упорядкування її статусу, засобом формування самооцінки, захисним механізмом у разі, якщо та не має особистісної ідентичності. У виявах групової ідентичності зростає роль ціннісно-психологічних феноменів: довіри, лояльності, солідарності [Васютинський, 2010].

Якщо у формуванні групової ідентичності провідним чинником її становлення є міжгрупові порівняння (ми – вони, свої – чужі), то в індивідуальній – внутрішньогрупові, міжособові (я – не я, моє – не моє). Отже, соціальну та власне групову ідентичність можна назвати "Ми-ідентичністю", а індивідуальну – "Я-ідентичністю". Вважаємо, що соціальні ідентифікації охоплюють також ідентифікації на рівні реальних середніх груп, до яких належить особа. Так, школяр може назвати себе відмінником, трієчником, старостою. Ці ролі не є індивідуальними, вони містять узагальнені соціальні уявлення про певний тип поведінки людини.

Уведення в термінологічне поле поняття ідентичності особи дає змогу виділити як окреме інше поняття – "ідентичність особистості". Воно становить один із видів ідентичності особи та означає ототожнення себе з певними соціально-психологічними типами людей, які мають такі ж властивості особистості, як і "у мене самого", тобто в самої особи. Ідентичність особистості може виявлятися в різних сферах життєдіяльності людини, а також у різних сферах її психічної самоорганізації: когнітивній, емоційній, вольовій, в інтегральних властивостях особистості (здібності та обдарованість, характер, інтереси, спрямованість). "Я – інтелектуал, дотепник, діяльна людина, меломан і романтик. Я не песиміст, не ледар, не прагматик. Я не прагну рівнятися на нерозумних, поганих і нецікавих людей", – цих висновків людина дійшла, порівнюючи себе з іншими, віднаходячи тотожності та нетотожності між собою та іншими.

Особливою підструктурою індивідуальної ідентичності є ідентичність індивіда (ідентичність фізичного "Я" людини, її індивідуально-типологічної сфери). Людина може відносити себе до когорти красунчиків, холериків, дзиґ, шульг або шатенів.

Інтегральним виміром ідентичності особистості, на наш погляд, є "его-ідентичність" Е. Еріксона, який підкреслює тотожність людини самій собі в часі і неперервність власного "Я" людини в процесі її розвитку [Эриксон, 1996]. Особиста ідентичність, самоідентичність є синонімами "его-ідентичності".

Результатом розвитку індивідуальної ідентичності особи є досягнення нею особистісної ідентичності: розуміння індивідуальної неповторності власної особистості, власної ідентичності та неідентичності з іншими. Особистісна ідентичність є усвідомлюваним психічним утворенням людини, коли людина знає про власну

психологічну сутність і вміє відстоювати власні ***межі особистості.*** Звісно, що особистісна ідентичність свідчить про особистісну зрілість людини, є новоутворенням юнацького віку і може досягатися протягом усього життя людини.

У контексті обговорюваної проблеми варто зауважити, що Н. В. Чепелєва розрізняє особисту та особистісну ідентичності [Чепелєва, 2006]. Додамо до цього, що "ідентичність особи" та "ідентичність особистості" теж є окремими поняттями, які доповнюють загальні уявлення про ідентичність людини. Абстрактні уявлення про ідентичність соціального індивіда, які нерідко мають місце в самовизначеннях досліджуваних за тестом М. Куна, Т. Макпартленда "Хто Я?" [Тест…, 2006], можуть бути тими компонентами, які разом з ідентичністю особи складають комплексне поняття "ідентичність людини". Отже, ідентичність особи, ідентичність особистості, особиста та особистісна ідентичності – різні поняття.

Індивідуальна ідентичність також уміщує в себе ідентичність у сфері міжособових і внутрішньогрупових стосунків: "Я для інших – друг усім, помічник, цілитель, одинак, оратор" і "Я в групі – лідер, аутсайдер, душа компанії". Слід зазначити, що ідентифікації з внутрішньогруповими ролями ("кращий друг лідера", "ізгой", "призвідник", "зірка") одночасно є проявами групової ідентичності особи. Отже, ***внутрішньогрупові рольові ідентифікації є своєрідним містком між груповою та індивідуальною ідентичностями.***

Сучасні дослідники розглядають людину як окрему особу зі сформованим комплексом особистісних властивостей, активність якої реалізується насамперед у найближчому соціальному оточенні (малій групі), під його безпосереднім впливом. Такий підхід визначає в цілому загальноприйняті критерії розрізнення видів ідентичності (див. рис. 3.3). Більшість дослідників при цьому вважають, що рольова ідентичність є тим видом ідентичності, який наявний у будь-якому виді ідентичності особи. Це пояснюється тим, що:

- рольові ідентифікації нерозривно пов'язані з процесами соціалізації та розвитку особистості і є одним з універсальних механізмів цих процесів;
- рольова ідентичність долає суперечності розвитку між груповою та індивідуальною ідентичностями особи;
- самі ролі можна віднести до будь-якої сфери життєдіяльності людини.

Рольова ідентичність немов покриває своєю незримою присутністю прояви всіх видів ідентичності особи. Соціальні очікування конкретизуються в рольових очікуваннях великих і малих груп до індивіда, який займає певну позицію в них. Без засвоєння ролей, їх інтеріоризації, індивідуального стилю виконання не може існувати ідентичність особи. І навіть таке насичене суб'єктними смислами поняття, як "особистісна ідентичність", охоплює ролі, які людина визнає своїми, такими, що відповідають її індивідуальності, складу характеру, здібностям, і ролі, які є для неї чужими, які вона свідомо відкидає, зневажає і від яких намагається дистанціюватися.

На нашу думку, у взаємопов'язаності всіх видів ідентичності особи слід бачити передусім нерозривну єдність процесів становлення рольової ідентичності та її функціонування в межах ідентичності особи. Ідеться, власне, про те, що:

1. Соціальна ідентичність опосередковується спільними уявленнями членів *малої групи*, які є водночас представниками номінальних *великих груп*.

2. "Індивідуальна ідентичність… являє собою вид суспільної ідентичності, що закріпився в голові індивіда. А групова ідентичність – це сукупність загальноприйнятих норм, що беруть початок у поведінці окремих осіб" (С. Московічі) [цит. за: Идентичность…, 2008, с. 178].

Отже, рольову ідентичність можна розглядати в кількох аспектах:

– як первинну соціальну ідентичність на рівні тієї малої групи, до якої належить людина від самого початку свого життя, і як вторинну, усвідомлену, рольову, коли індивід стає суб'єктом власної ролі, інтегрує в ній властивості власної індивідуальності та засвоєні соціальні ідентитети[5];

– як форму інтеграції індивідуальної та групової ідентичностей;

– як компонент (показник) особистісної ідентичності, коли людина стає суб'єктом ролей;

[5] Рольовими ідентитетами називають поширені суспільні, узагальнені уявлення про зміст ролей без індивідуально-психологічного їх наповнення. Термін "ідентитет" використовують О. Г. Злобіна, М. О. Шульга [Злобіна, Шульга, 1997].

– як один із виявів групової ідентичності особи через внутрішньогрупові ролі;

– як одну з емпіричних форм реалізації соціальної ідентичності на рівні конкретної реальної групи;

– як складову будь-якого виду ідентичності особи (соціальної, індивідуальної, групової, гендерної, професійної, політичної, етнічної, особистісної тощо).

Зауважимо, що усі наведені нами визначення рольової ідентичності зовсім не заперечують одне одне, адже при розгортанні кожного з виокремлених смислів вони становлять єдиний дискурс, який послідовно описує рольову ідентичність із різних сторін її психологічної феноменології.

Розділ 4

Гендерна ідентичність у малих групах

4.1. Особливості гендерної ідентичності в малих групах

Гендерну ідентичність сучасна наука розглядає як поєднання біологічно заданої статі з впливом соціокультурних чинників [Каган, 1987; Geary, 2002 та ін.] і як результат гендерної ідентифікації. Д. Т. Гошовська вважає її варіантом особистісної ідентичності [Гошовська, 2010], а П. В. Румянцева, Н. К. Радіна – базовою структурою соціальної ідентичності, що характеризує індивіда як чоловіка або жінку [Румянцева, 1999; Радина, 2012].

Гендерна ідентичність є однією з характеристик структури гендеру; аспектом самосвідомості, який описує переживання індивідом себе як представника певної статі; характеристикою, що набувається особистістю внаслідок інтеріоризації статевих рис; внутрішньою динамічною структурою, яка інтегрує окремі сторони особистості, пов'язані з усвідомленням себе жінкою або чоловіком (В. О. Васютинський, Н. Б. Гафізова, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді, І. С. Кльоцина, В. В. Романов, В. В. Столін та ін.). В. Ю. Каган і Р. Столлер вбачають взаємозв'язок між гендерною ідентичністю і гендерною роллю осіб [Каган, 1987; Stoller, 1968]. Більшість дослідників вважають становлення гендерної ідентичності соціально-психологічним процесом [Кон, 2009; Говорун, 2002; Кубриченко, 2007].

У суспільстві склалися певні зразки, "моделі" чоловічої і жіночої поведінки. Культура кожного народу формувала свої вимоги до виконання жіночої та чоловічої ролей. Саме вони й зумовлюють стереотипи чоловічого і жіночого образів [Гендер…, 2003].

Гендерна ідентичність виникає під впливом гендерних стереотипів, які існують у кожному суспільстві і формуються в контексті культури, історичного часу. Їхнє значення та інтерпретація залежать від багатьох соціальних чинників, таких як клас, вік, раса, етнос. Гендерні стереотипи – це сформовані в культурі узагальнені

уявлення про те, як насправді мають поводитися чоловіки і жінки. Сутність механізму стереотипізації полягає в приписуванні комусь або чомусь певних характеристик на основі віднесення об'єкта, що спостерігається, до вже відомої категорії. В основі стереотипу лежить психологічний феномен генералізації, схематизації свого і чужого. Намагання засвоїти певну гендерну роль та відповідати усталеним у суспільстві гендерним стереотипам реалізується завдяки таким механізмам соціального впливу, як нормативний та інформаційний тиск [Практикум…, 2003].

Гендерна ідентифікація – це і є, власне, усвідомлення індивідом своєї статевої належності, переживання ним своєї маскулінності/фемінності та готовність виконувати визначену статеву роль. Ідентифікувати (усвідомити) себе чоловіком або жінкою означає прийняти ті психологічні риси і моделі поведінки, які суспільство приписує людям залежно від їхньої біологічної статі. Тобто гендерна ідентичність передбачає існування певних оціночних компонентів, зокрема уявлень індивіда про те, наскільки його поведінка та особистісні характеристики відповідають сподіванням і вимогам суспільства до жіночої або чоловічої ролі. Вона постає як основний компонент самосвідомості людини. Гендерна ідентичність формується поступово, у процесі соціалізації [там само].

Гендерна ідентичність є складовою групової ідентичності. Якщо мала група, за І. В. Солодніковою, має низку особливостей, а саме: невелику чисельність, безпосередні особистісні контакти між членами групи, спільне коло спілкування [Солодникова, 2007], у ході якого відбувається обмін значущою соціальною інформацією, вплив одних членів групи на інших [Сухов, 2001], то й прояви гендерної ідентичності підпорядковуються цим особливостям. Так, у групі членства людина постійно контактує з членами своєї групи, поділяє їхні цінності та почуття, активно діє, намагаючись досягти спільної групової мети, номінує себе як члена цієї групи, підкреслюючи свою спільність та схожість з іншими членами. Через це члени групи взаємодіють з іншими людьми не як з окремими індивідами, а як з членами інших груп, орієнтуючись не на особистісні особливості, а на їхні стереотипні групові риси.

Ж. Дешамп і Т. Девос на основі проведених досліджень дійшли висновку, що чим сильніша ідентифікація з групою, тим більш значуща міжособова диференціація всередині групи – тобто коли людина тривалий час перебуває переважно в оточенні членів від-

повідної ін-групи, то в неї виникає потреба в індивідуалізації. На підтвердження цієї закономірності вони наводять прояви феномена "самонадконформності" (англ.. – superior conformity of the self). Він проявляється в тому, що чим більше індивід ідентифікує себе з групою, тим виразніше в нього виявлена тенденція сприймати себе відмінним від інших членів групи: йому важливо бути переконаним, що він більше, ніж інші члени групи, відповідає її нормам і стандартам [див.: Шнейдер, 2007].

Кожна мала група має особливу ***психологічну структуру,*** яка охоплює: *композиційну підструктуру*, тобто сукупність соціально-психологічних характеристик членів групи, надзвичайно значущих з погляду складу групи як цілого; *підструктуру міжособових переваг*, тобто виявлення сукупності реальних міжособових зв'язків її членів, існуючих між людьми симпатій та антипатій, які можна визначити за допомогою методу соціометрії; комунікативну підструктуру – сукупність позицій членів малої групи в системах інформаційних потоків, які існують як між ними самими, так і між ними і зовнішнім середовищем, що відображає концентрацію у них того чи того обсягу різноманітних знань і відомостей; *підструктуру функціональних відносин* – сукупність виявлення різних взаємних залежностей у малій групі, які є наслідком здатності її членів грати певну роль та виконувати визначені обов'язки [Крысько, 2001].

Групові процеси мають низку особливостей, пов'язаних зі станом гендерної ідентифікації осіб – членів групи. Ми виділили кілька ознак, які уможливлюють формування діад, тріад та інших підгруп у малій групі, а саме: емоційні зв'язки, ділові відносини, мирне співіснування, суперництво, лідерство, аутсайдерство, дружба, дозвілля, мета, почуття, інтереси та захоплення тощо. Наприклад, у групі є низка діад чи інших підгруп, поєднаних спільною метою, дружбою, почуттями або проведенням дозвілля. Якщо схематично зобразити склад групи за гендерними ознаками, то буде видно взаємодію між цими підгрупами і діадами (рис. 4.1). На рисунку показано також різні типи сталих стосунків між членами групи. Наприклад, квадрат (так позначаються юнаки) і коло (так позначаються дівчата), не окреслені великим колом, – це аутсайдери. Звичайно у групі є аутсайдер як серед хлопців, так і серед дівчат. У зображеній малій групі є три види діад, члени яких поєднані дружбою (діада хлопців і діада дівчат) або почуттями (діада – пара

закоханих). Також показано два різновиди більших підгруп: коли навколо привабливої дівчини – двоє юнаків, що намагаються завоювати її прихильність, а навколо хлопця – декілька дівчат, що бажають бути поруч з ним. Бачимо, крім того, два різновиди змішаних підгруп, члени яких поєднані або спільною метою, або якимось завданням, або проведенням дозвілля. Такі види найбільш мобільні і нестабільні, бо можуть змішуватися між собою, поєднуватися залежно від актуальності комунікації (за статевою ознакою, за ефективністю вирішення поставлених завдань тощо) або роз'єднуватися.

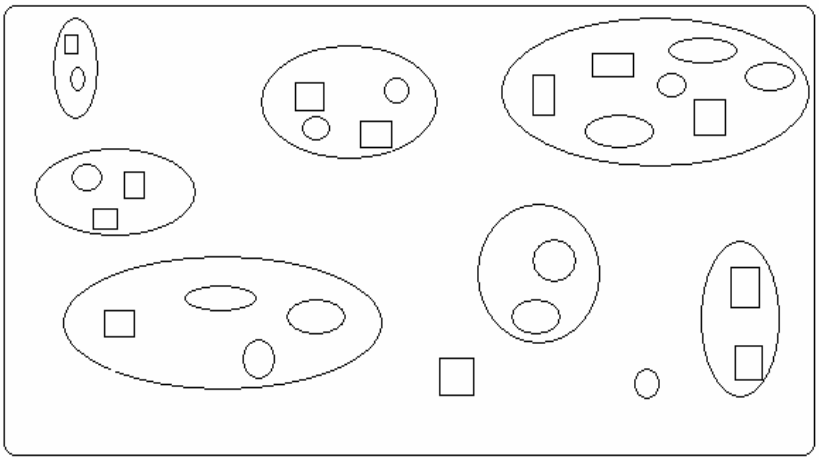

Рис. 4.1. **Гендерний контекст стосунків у малій групі**

Якщо брати до уваги відчуття власної гендерної ідентичності, то більш яскраво вона проявляється в діадах та підгрупах за почуттями і дружбою. У змішаних, так званих цільових, підгрупах відчуття власної гендерної ідентичності ситуативне, а стосунки уніфіковані. У таких підгрупах звичайно є свій лідер, який несе відповідальність та контролює виконання завдання чи досягнення мети; він може бути як формально призначений, так і обраний більшістю групи. Лідер групи також може входити (або не входити) у якісь діади чи підгрупи, але обов'язково має бути при цьому носієм цінностей усієї групи.

Отже, прояв гендерної ідентичності має низку особливостей: індивідуальні особливості, уявлення щодо традиційності власної поведінки, рольовий репертуар особистості в групі, характер взаємовідносин між членами групи і між членами групи та ведучим/викладачем. Групова ідентичність сприяє формуванню типової гендерної поведінки особистості в групі та окреслює діапазон її прояву.

Ми розробили ***модель групової взаємодії у гендерному контексті,*** *компонентами* якої є гендерна ідентичність, гендерні норми та гендерні стереотипи. *Детермінантами* такої взаємодії у групі служать: відчуття належності до групи, згуртованість групи, лояльність членів групи, довіра у групі, групова динаміка та рольовий контекст взаємодії між членами групи. За *механізми* визначено ототожнення, відтворення, наслідування, відторгнення, нормування, стереотипізацію, ідентифікацію та індивідуалізацію. Характер стосунків, спільні мета, інтереси, рольові позиції членів групи виступають *чинниками* групової взаємодії. Під впливом такої взаємодії відбувається формування міні-груп (діад, тріад), обумовлене гендерними уподобаннями залежно від складових групової ідентичності (когнітивної, емоційної та поведінкової). Групову взаємодію в малій гетерогенній групі визначають *гендерні компоненти*, а саме: гендерна ідентичність кожного члена групи; гендерні норми, що існують у цій групі; гендерні стереотипи, притаманні членам групи (рис. 4.2). *Детермінантами* такої взаємодії виступають: відчуття належності до групи, згуртованість групи, лояльність членів групи, довіра в групі, прийняття рішень у групі, групова динаміка, рольовий контекст (або рольова ідентичність).

Групову взаємодію визначають такі *механізми:*

ототожнення – члени групи можуть ототожнювати себе з лідером або якоюсь авторитетною постаттю в групі;

відтворення – формується власна думка або дія, які стають девізом чи правилом у групі;

наслідування – повторення членами групи дій і слів, характерних для лідерів групи;

відторгнення – неприйняття членами групи якихось ритуалів, правил, що пропонують інші члени групи, або відмова якогось члена групи у всьому покладатися на групу, і в результаті – або ігнорування групою такого члена, або його аутсайдерство;

нормування – процесуальний механізм формування норм та правил поведінки в даній групі;

стереотипізація – процес засвоєння сталого поведінкового ефекту, властивого членам цієї групи;

ідентифікація – процес усвідомлення себе як члена тієї чи тієї малої групи*;*

індивідуалізація – процес відмежування власних унікальних індивідуальних особливостей від стереотипів і норм групи, вираження своєї індивідуальності в групі.

<table>
<tr><td rowspan="25">Групова взаємодія</td><td rowspan="3">Компоненти</td><td>гендерна ідентичність</td><td rowspan="25">Групова ідентичність</td><td rowspan="9">Когнітивна складова</td><td rowspan="25">Міні-групи – діади, тріади, підгрупи та коаліції (4-7 осіб)</td></tr>
<tr><td>гендерні норми</td></tr>
<tr><td>гендерні стереотипи</td></tr>
<tr><td rowspan="8">Детермінанти</td><td>відчуття належності до групи</td></tr>
<tr><td>згуртованість</td></tr>
<tr><td>лояльність</td></tr>
<tr><td>довіра у групі</td></tr>
<tr><td>прийняття рішень</td></tr>
<tr><td>групова динаміка</td></tr>
<tr><td>рольова ідентичність</td></tr>
<tr><td rowspan="8">Емоційна складова</td></tr>
<tr><td rowspan="9">Механізми</td><td>ототожнення</td></tr>
<tr><td>відтворення</td></tr>
<tr><td>наслідування</td></tr>
<tr><td>відторгнення</td></tr>
<tr><td>нормування</td></tr>
<tr><td>стереотипізація</td></tr>
<tr><td>ідентифікація</td></tr>
<tr><td>індивідуалізація</td></tr>
<tr><td rowspan="8">Поведінкова складова</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Чинники</td><td>характер стосунків</td></tr>
<tr><td>загальна мета</td></tr>
<tr><td>загальні інтереси</td></tr>
<tr><td>рольові позиції</td></tr>
</table>

Рис. 4.2. **Модель групової взаємодії в гендерному контексті**

Перебіг групової взаємодії визначають такі *чинники:*

характер стосунків, який може залежати від емоційних зв'язків, ділових відносин, мирного/немирного, співіснування, почуттів суперництва, дружби;

спільна мета або завдання, задля вирішення якого члени групи об'єднуються;

спільна інтереси, а саме: проведення захоплення, почуття, дозвілля;

рольові позиції членів групи, наприклад лідерство або аутсайдерство.

Отже, гендерна ідентичність як складова групової ідентичності підпорядковується її законам, визначаючи таким чином формування взаємодії та стосунків між членами групи і впливаючи на характер цих стосунків.

4.2. Специфіка прояву статево-гендерної ідентичності у старшокласників і студентів

Основне завдання нашого дослідження полягало в з'ясуванні особливостей прояву статево-гендерної ідентичності в навчальних групах (старших класах ЗОШ і студентських групах ВНЗ). Щоб вирішити поставлене завдання, ми скористалися блоком методик психодіагностичного характеру, до якого увійшли: методика С. Бем (BSRI, 1974, модифікована), метод особистісних семантичних диференціалів (образи "Ідеальна жінка", "Ідеальний чоловік"), а також методика Л. М. Ожигової "Я – жінка/чоловік".

У дослідженні взяли участь 9 студентських груп Мелітопольского інституту екології та соціальних технологій ВНЗ "Відкритий міжнародний університет розвитку людини" "Україна" та Національного медичного університету ім. О. О. Богомольця – 114 осіб (50 хлопців і 64 дівчини), а також 4 учнівські групи Семенівської ЗОШ Мелітопольського району і Мелітопольської виховної колонії – 62 особи (27 хлопців і 35 дівчат). Загальна кількість опитуваних становила 176 осіб (жіночої статі – 99, чоловічої – 77).

Програма дослідження складалася з трьох блоків: перший – опитування в досліджуваних групах (студентських і шкільних) до початку занять, щоб мати дані про їхні гендерні характеристики поза стороннім впливом; другий –опитування після занять за участі викладача чоловічої статі в студентських групах і після уроків з учителем-чоловіком – у шкільних класах; третій – опитування після занять з викладачем/учителем-жінкою відповідно зі студентами та учнями.

Особливості статево-гендерної ідентичності в старших шкільних класах. Опитування показало, що для 90% учнів обох статей характерний високий рівень андрогінії. Це може бути пов'язано з неусвідомленням старшокласниками майбутніх гендерних ролей. Так, хлопці серед основних маскулінних якостей що їм властиві виділили: "вірить у себе", "захищає свої погляди", "сильна особистість", "мужній", "здатний до лідерства"; найбільш актуальними фемінінними якостями виявилися: "життєрадісний", "відданий", "уміє співчувати", "розуміє інших". Ніхто не обрав при цьому такі якості: з маскулінних – "владний", із фемінінних – "має тихий голос". Дівчата ж для своїх характеристик обрали такі: чоловічі – "захищає свої погляди", "вірить у себе", "має дух змагання", "сильна особистість", "має власну позицію"; жіночі – "ніжний", "відданий", "здатний утішити", "співчутливий", "розуміє інших", "любить дітей". Ніхто не обрав серед маскулінних якостей характеристику "владний", серед фемінінних – "любить лестощі".

Старшокласники висувають досить високі вимоги до образів "Ідеальний чоловік"/"Ідеальна жінка". Середні показники у хлопців за факторами образу "Ідеальний чоловік" відрізняються в цілому неістотно. Так, найвищі показники зафіксовано щодо факторів соціального статусу, сили особистості, маскулінності. Найменші значення у факторів емоційності і залежності (табл. 4.1).

Таблиця 4.1

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях старшокласників *(у%)*

	Фактори									
Стать	**оцінка загальної привабливості**	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
хлопці	73,75	**84,29**	64,25	**86,50**	61,75	70,94	78,75	71,04	**83,57**	76,09
дівчата	**82,32**	76,32	60,29	**82,32**	54,00	71,60	76,20	**80,55**	75,30	78,57

У дівчат середні показники за факторами образу "Ідеальна жінка" також мало відрізняються між собою. На думку більшості дівчат, ідеальна жінка повинна бути привабливою, жіночною, мати

високий соціальний статус. Порівняно рідко дівчата до образу "Ідеальна жінка", як і хлопці до образу "Ідеальний чоловік", добирали фактори емоційності і залежності. Цікаво, що ці фактори в дівчат у середньому мають навіть менші значення, ніж у хлопців. Можна припустити, що в цьому плані для дівчат ідеальна жінка повинна бути більш маскулінізованою – менш емоційною і якнайбільше незалежною від інших.

Виявилося, що старшокласники в цілому недостатньо диференціюють власні гендерні характеристики. Третина опитаних учнів вважають, що вони не відповідають належною мірою гендерному стереотипу. І лише 2% учнів у досліджуваних класах переконані, що за своїми характеристиками вони цілком задовольняють чинні гендерні стереотипи.

Отже, більшість старшокласників не мають сформованої відповідно до своєї статі гендерної ідентичності; характеристики ідеальних образів, що наводять учні, відображають високий ступінь стереотипності їхніх поглядів на ідеальні образи чоловіка і жінки. Особливістю є також те, що в характеристиках ідеальної жінки більшість учениць високо оцінюють якості, що стосуються традиційно маскулінних факторів (сила особистості, високий соціальний статус). При цьому значна частина старшокласників узагалі не диференціює гендерні характеристики

Особливості статево-гендерної ідентичності в студентських групах. Результати дослідження студентських груп показали, що більшості студентів, як і більшості старшокласників, властивий андрогінний тип особистості.

Серед основних маскулінних характеристик, які виділяють студенти чоловічої статі як притаманні їм, такі: "вірить у себе", "захищає свої погляди", "мужній". Фемінінні риси, на їхню думку, це: "вміє поступатися", "життєрадісний", "відданий", "здатний утішити", а також "любить дітей". Ніхто з них не обрав такі риси: з маскулінних – "агресивний", із фемінінних – "інфантильний".

Студентки досліджуваних груп серед маскулінних рис виділили: "захищає свої погляди", "сильна особистість", "має власну позицію", а жіночими рисами вважають: "уміє поступатися", "відданий", "уміє співчувати", "піклується про людей", "теплий, щирий", "любить дітей".

Як бачимо, гендерні характеристики старшокласників і студентів у цілому схожі. Можливо, це пов'язано з невеликою різни-

цею у віці, а відтак схожістю їхніх життєвих потреб, бажань, очікувань.

На думку значної частини студентів чоловічої статі, ідеальний чоловік повинен бути сильною особистістю, мати високий соціальний статус, бути мужнім, сучасним. Відповідно меншою мірою, на їхню думку, в ідеального чоловіка мають виявлятися такі характеристики, як емоційність, емпатійність, фемінінність, залежність (табл. 4.2). Представниці жіночої статі в досліджуваних студентських групах як головні риси ідеального жіночого образу називали насамперед такі, як соціальний статус, загальна привабливість, сила особистості, фемінінність, емпатійність. Найменшу кількість балів за цим образом набрали фактори емоційності і залежності.

Таблиця 4.2

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях студентів *(у %)*

	Фактори									
Стать	**оцінка загальної привабливості**	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
юнаки	76,56	**80,92**	57,75	**85,22**	64,53	61,42	**80,76**	63,22	**81,90**	78,94
дівчата	**85,15**	**83,29**	64,30	**85,17**	66,14	**80,47**	76,47	**82,40**	74,15	78,85

Що ж до відповідності студентів гендерним стереотипам, то з'ясувалося, що кожен третій респондент вважає, що він загалом відповідає чинним гендерним стереотипам; третина опитаних, навпаки, переконана у своїй невідповідності гендерним стереотипам; решта ж групи взагалі не диференціює власні гендерні характеристики.

Отже, студенти ВНЗ за своїми гендерними особливостями не відрізняються істотно від учнів старших класів. У ході дослідження виявлено, що більшість студентів не мають чітко визначеної статево-гендерної ідентичності; загалом погляди студентів на ідеальні образи чоловіка та жінки можна охарактеризувати як стереотипні. Образ ідеальної жінки, на думку багатьох студенток, як і учениць старших класів, має бути більш маскулінізованим за факторами

сили особистості та високого соціального статусу. Є підстави стверджувати, що переважна більшість студентів (як чоловічої, так і жіночої статі) не диференціюють свої статево-гендерні характеристики.

Особливості статево-гендерної ідентичності після занять з викладачем-чоловіком і з викладачем-жінкою: порівняльний аналіз. Щоб з'ясувати, чи впливає стать викладача на гендерне самоусвідомлення учнівської молоді, ми порівняли результати дослідження, отримані за блоком психодіагностичних методик до початку пар/уроків в академічних та учнівських групах відповідно з тими, що були отримані після занять з викладачем-чоловіком і, окремо, після занять з викладачем-жінкою.

Порівняння середньостатистичних даних, отриманих у ході дослідження учнівських класів, показало, що загалом середні показники після уроку вчителя жіночої статі вплинули на показники маскулінності у хлопців; ці показники зросли вдвічі порівняно із середніми показниками після уроку вчителя чоловічої статі. Що ж до впливу статі вчителя на гендерне самоусвідомлення учениць за результатами порівняння середніх показників після уроків жінки та чоловіка, то виявилося, що цей вплив був досить неоднозначним: підвищення показників фемінінності відбувалося як після уроку, проведеного чоловіком, так і після уроку, проведеного жінкою, або здебільшого в другому випадку.

Отже, на основі даних емпіричного дослідження особливостей прояву статево-гендерної ідентичності в шкільних класах за умови, що викладачем виступає чоловік або жінка, виявлено, що під час уроків, які проводила жінка, у хлопців частіше спостерігалося зростання показників маскулінності, ніж під час уроків учителя-чоловіка. Що ж до учениць, то тут вплив був досить неоднозначним, тому що показники фемінінності зростали як після уроку, проведеного чоловіком, так і після уроку, проведеного жінкою. У хлопців після уроку вчителя чоловічої статі щодо оцінки ідеального образу чоловіка зростали середні показники за факторами загальної оцінки, соціального статусу, сили особистості(табл. 4.3).

Після уроку, проведеного педагогом-жінкою, у хлопців, крім того, збільшилися середні показники за факторами маскулінності та андрогінності. У дівчат після уроку, проведеного педагогом-чоловіком, спостерігалися такі зміни: зменшилися показники за факторами сили особистості і залежності, натомість зросли за фак-

торами емоційності, фемінінності, соціального статусу. Після уроку, проведеного педагогом-жінкою, у дівчат обох класів показники в цілому не змінювалися, виріс лише показник за фактором соціального статусу (табл. 4. 4).

Таблиця 4.3

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях старшокласників після занять з педагогом-чоловіком *(у %)*

	Фактори									
Стать	**оцінка загальної привабливості**	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
хлопці	74,38	74,47	66,00	**87,75**	61,25	70,31	79,30	72,50	**83,57**	76,40
дівчата	**81,79**	75,92	61,71	**81,71**	51,71	72,32	76,82	75,00	74,00	78,28

Таблиця 4.4

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях старшокласників після занять з педагогом-жінкою *(у %)*

	Фактори									
Стать	**оцінка загальної привабливості**	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
хлопці	75,15	74,46	65,75	**85,25**	61,00	71,72	78,33	**80,00**	**84,82**	77,47
дівчата	**82,68**	76,94	60,29	**80,29**	53,14	71,79	76,67	75,68	75,51	77,32

У цілому, як виявилося, класи реагують на вчителів схожим чином – можливо, дещо відрізняються середні показники за кількома факторами, але це можна пояснити певними груповими особливостями (групова організація, психологічна атмосфера всередині групи, симпатія до певного вчителя тощо). З результатів дослідження впливає, що стать учителя істотно не впливає на вибір дівчатами і хлопцями якихось певних гендерно зумовлених характеристик в образах ідеальних чоловіків та жінок. Можна також припустити, що більшою мірою на учнів впливає не стать педагога, а

те загальне враження, яке він справив на них своїм педагогічним мистецтвом і людськими риссами (табл. 4.5).

Таблиця 4.5

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях старшокласників: порівняльний аналіз *(у %)*

Фактори									
оцінка загальної привабливості	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
Чоловіки									
73,75	**84,29**	64,25	**86,50**	61,75	70,94	78,75	71,04	**83,57**	76,09
після занять з педагогом-чоловіком									
74,38	74,47	66,00	**87,75**	61,25	70,31	79,30	72,50	**83,57**	76,4
після занять з педагогом-жінкою									
75,15	74,46	65,75	**85,25**	61,00	71,72	78,33	**80,00**	**84,82**	77,47
Жінки									
82,32	76,32	60,29	**82,32**	54,00	71,60	76,20	**80,55**	75,30	78,57
після занять з педагогом-чоловіком									
81,79	75,92	61,71	**81,71**	51,71	72,32	76,82	75,00	74,00	78,28
після занять з педагогом-жінкою									
82,68	76,94	60,29	**80,29**	53,14	71,79	76,67	75,68	75,51	77,32

Порівняння середніх показників, отриманих у ході дослідження, показало, що стать викладача в цілому впливає на гендерне самоусвідомлення учнівської молоді. Так, викладачі-чоловіки здебільшого впливають на уявлення учнів і студентів чоловічої статі про образ ідеального чоловіка; у результаті зростає оцінка маскулінних якостей представленого образу. У групах учениць і

студенток викладач чоловічої статі впливає на образ ідеальної жінки, у результаті чого зменшуються показники за шкалами залежності та емоційності. У тому разі, коли викладач – жінка, спостерігається збільшення маскулінних проявів у гендерних самоописах представників чоловічої статі, а в дівчат зростають середні показники за шкалами фемінінності та емпатійності. Що ж до відповідності традиційним образам чоловіка і жінки, то статева належність викладача не змінює аж так істотно уявлення учнівської молоді про свою відповідність гендерним стереотипам.

Порівняння середніх показників у студентських групах після лекцій викладача-чоловіка і викладача-жінки за методикою С. Бем свідчить про те, що зростання показників маскулінності у хлопців відбувається в обох випадках, так само як у дівчат – зростання показників фемінінності. Зміни середніх показників за оцінкою ідеальних образів студентами відбулися після лекції, прочитаної викладачем-чоловіком: збільшився показник за фактором сили особистості (на 2,5%), зменшився – за фактором емоційності (на 7,25%); у трьох групах зменшився показник залежності (в середньому на 4,8%), фактора емпатійності (на 2,4%); зросли значення фактора соціального статусу (на 3%), водночас дещо зменшилися показники за фактором фемінінності. Вплив особистості викладача-чоловіка на студенток був таким: у цілому зменшилися показники за факторами емоційності (на 9%), залежності (на 5,3%), маскулінності (на 5,14%); збільшилися показники за факторами сили особистості (на 7,43%), соціального статусу (на 2,4%), фемінінності (на 3,35%) (табл. 4.6).

Таблиця 4.6

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях студентів після занять з викладачем-чоловіком *(у %)*

	Фактори									
Стать	**оцінка загальної привабливості**	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
юнаки	75,96	**83,42**	50,50	**88,22**	59,73	59,02	**80,76**	62,03	**81,90**	78,35
дівчата	**85,15**	**90,72**	55,30	**87,57**	60,84	80,47	76,47	**85,75**	69,01	79,00

Після пари, проведеної викладачем-жінкою, ситуація змінилася так: у студентів чоловічої статі зменшився середній показник за факторами емоційності (на 3,5%), соціального статусу (на 1,72%); зменшився показник за шкалою залежності (на 2,3%). У студенток після пари, проведеної викладачем-жінкою, відбулися такі зміни: зменшилися показники за факторами залежності (на 4%), маскулінності (на 2%), соціального статусу (на 9%). Результати порівняння середніх показників за методикою "Я – жінка/ чоловік" в академічних групах показали, що після занять з викладачами в цілому збільшилася кількість студентів, які вважають, що вони не відповідають чинним гендерним стереотипам (табл. 4.7).

Таблиця 4.7

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях студентів після занять з викладачем-жінкою *(у %)*

	Фактори									
Стать	**оцінка загальної привабливості**	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
юнаки	77,05	**80,27**	54,25	**83,50**	62,23	61,00	**80,37**	62,86	**82,15**	79,00
дівчата	**85,10**	**83,29**	64,30	76,17	62,14	**80,47**	76,95	**83,23**	72,15	78,35

Що ж до проявів статево-гендерної ідентичності в академічних групах ВНЗ залежно від статевої належності викладача, то виявилося, що як після занять, проведених жінкою, так і після занять, проведених чоловіком, у студентів зростали середні показники маскулінності, у студенток – фемінінності. Коли ж ідеться про оцінку ідеальних образів, то після пари чоловіка у студентів-юнаків збільшилися показники за фактором соціального статусу, у деяких випадках – за фактором сили особистості; у цілому ж, як і після занять, проведених жінкою, зменшилися показники за емоційністю, залежністю, емпатійністю, фемінінністю. Вплив особистості викладача-чоловіка на студенток виявився неоднозначним: зменшилися показники за факторами емоційності, залежності, маскулінності (як і в тому разі, коли викладачем була жінка); зросли показни-

ки за факторами сил особистості, соціального статусу, фемінінності. У студенток після пари, проведеної жінкою, збільшилися середні показники за факторами емпатійності та фемінінності (табл. 4.8).

Таблиця 4.8

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в уявленнях студентів: порівняльний аналіз *(у %)*

Фактори									
оцінка загальної привабливості	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**фемінінність**	**маскулінність**	**андрогінність**
Чоловіки									
76,56	**80,92**	57,75	**85,22**	64,53	61,42	**80,76**	63,22	**81,90**	78,94
після занять з педагогом-чоловіком									
75,96	**83,42**	50,50	**88,22**	59,73	59,02	**80,76**	62,03	**81,78**	78,35
після занять з педагогом-жінкою									
77,05	**80,27**	54,25	**83,50**	62,23	61,00	**80,37**	62,86	**82,15**	79,00
Жінки									
85,15	**83,29**	64,30	**85,17**	66,14	**80,47**	76,47	**82,40**	74,15	78,85
після занять з педагогом-чоловіком									
85,45	**90,72**	55,30	**87,57**	60,84	80,47	76,47	**85,75**	69,01	79,00
після занять з педагогом-жінкою									
85,10	**83,29**	64,30	76,17	62,14	**80,47**	76,95	**83,23**	72,15	78,35

Отже, емпірично доведено, що стать викладача певною мірою впливає на статево-гендерну ідентичність членів групи; цей вплив має низку особливостей у студентських навчальних групах, утім він не є істотним у шкільних класах. Що ж до відповідності традиційним образам чоловіка і жінки, то статева належність ви-

кладача не змінює кардинальним чином уявлення учнівської молоді про свою відповідність (або ж невідповідність) гендерним стереотипам. На нашу думку, найбільш вираженими особливостями прояву статево-гендерної ідентичності в групі є такі: індивідуальні особливості, характер взаємовідносин між членами групи (симпатія-антипатія, спільна мета, дружба, проведення дозвілля, почуття), уявлення про традиційність-нетрадиційність власної поведінки, роль у групі (“лідер”, “аутсайдер”, “годувальниця”, “цап відбувайло”, “розумник” та ін.) і характер стосунків між членами групи та викладачем/педагогом.

4.3. Гендерні особливості становлення лідера малої групи

Розвиток сучасного соціуму вимагає від людини бути конкурентоспроможною. Причому така вимога є чинною щодо особи будь-якої статі, будь-якої професії, будь-якого віку і будь-якого соціального статусу. Щоб відповідати потребам сьогодення, людина має розуміти, як розвивати особисту позицію лідера. Саме поняття «лідер» нині істотно розширюється – від розуміння лідера як керівника, ватажка, керманича певної соціальної групи до лідера самому собі, керівника власного життя, але в контексті соціально сприятливих сценаріїв. Щоб успішно вибудувати перспективи свого життя, слід усвідомлювати, з яких компонентів складається успішність саме власного життя, що на це впливає і як цього досягти.

Перш за все слід бути свідомим того, що відбувається. Для того щоб стати лідером самому собі і за необхідності – лідером групи, потрібно розуміти, що на цей процес впливає ідентичність людини – особистісна, гендерна, професійна. Нагадаємо, що саме поняття “ідентичність” увів у науковий обіг один з основоположників психоаналітичного напряму Е. Еріксон. Цю наукову дефініцію розглядали представники неофройдизму, інтеракціонізму, когнітивної психології (З. Фройд, К. Юнґ, Е. Гоффман, Ж. Піаже, Е. Еріксон, Г. Теджфел, Дж. Тернер, М. Сінірела, Ґ. Х. Маркус, П. Нуріус, Б. Шефер, Б. Шледер, Е. Берн, Р. Ассаджолі, О. Дерісі, Н. В. Антонова, П. Берґер, Т. Лукман, В. О. Ядов, Т. С. Баранова, Ю. Л. Качанов, В. В. Агєєв, О. К. Толмасов, Л. Б. Шнейдер,

М. В. Заковоротна, А. В. Казанська, І. Г. Малкіна-Пих, Л. М. Ожигова, П. В. Румянцева, П. П. Горностай, Л. В. Малес, С. М. Оксамитна, О. Т. Плетка та ін.). Визначення дефініцій "ідентичність", "особистісна ідентичність", проблему ідентичності дослідники розглядали з різних позицій, зосереджуючи увагу на тому чи тому її аспекті. При цьому вони не відмовлялися від напрацювань попередніх науковців, а звичайно поєднували вже наявні досягнення та додавали нові складові до розуміння ідентичності. Найбільш узагальнене поняття ідентичності як динамічної структури, що розвивається і переструктуровується протягом усього життя людини, за пропонував Л. Б. Шнейдер [Шнейдер, 2007]. На думку дослідника, цей розвиток не є рівномірним і визначається спрямованістю особистості на набуття ідентичності та впливом наслідків її втрати для особистості.

Зазначимо, що зміст поняття "ідентичність" постійно поглиблюється за рахунок розширення рольового компонента людини в сучасному соціальному середовищі. Це потребує дослідження ідентичності з позиції інтеграції досягнень різних теоретичних напрямів. Так, гендерна ідентичність у сучасному контексті має певні особливості. Поняття "гендер" у науці є однією з наймолодших дефініцій і визначає змістову частину соціальної поведінки чоловіка або жінки, яка обумовлюється біологічною складовою індивіда. А в контексті гендеру маскулінність і фемінінність є нормативними уявленнями про характерні для чоловіків та жінок соматичні, психічні та поведінкові ознаки, які в процесі становлення соціальної ідентичності приводять до диференціації статевих ролей. Гендерна ідентичність формується під впливом декількох процесів, і усвідомлення статевих відмінностей тільки один із них. Дж. Еклер, наприклад, виокремлює в цій взаємодії п'ять компонентів. Серед них такі:

1) побудова фізичного простору, місцеперебування, праця, соціально прийнятна поведінка, розподіл влади залежно від статевої належності;

2) створення символів, які пояснюють, закріплюють або протистоять закріпленню статево відповідних показників;

3) відмінності у взаємодії жінка – чоловік, жінка – жінка, чоловік – чоловік, які проявляються в комунікаціях, а саме: вибір теми спілкування, побудова діалогу, набір невербальних компонентів комунікації;

4) формування гендерних особистісних структур;

5) залучення гендерних структур у фундаментальні процеси розбудови соціальних структур, а в їхньому контексті – професійної ідентичності представників різної статі.

Становлення гендерного "Я" особистості визначається як соціальний та соціально-психологічний процес. Аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що процес гендерної ідентичності:

– базується на історичних та культурних традиціях;

– має певні механізми і чинники прийняття гендерних ролей;

– обумовлений віковими особливостями розвитку гендерної ідентичності.

У понятті "ідентичність" сьогодні щодо представників обох статей усе більше наголошується на збалансованості сфер життя. Відповідно в рольовому репертуарі чоловіків більше вивчаються ролі, пов'язані з їхнім приватним життям (розширюється поведінковий зміст таких позицій, як чоловік, батько; більше уваги приділяється вивченню емоційних станів, їхнього прояву в різних життєвих ситуаціях); у професійному самовизначенні з'являються ролі, які раніше вважалися суто жіночими. У рольовому репертуарі жінок розширюється набір професійних ролей з тих професій, які вважалися досі суто чоловічими, а відповідно вивчається здатність жінок до емоційно збалансованої поведінки та високоінтелектуальної діяльності [Антология…, 2000].

Важливою складовою побудови успішного життєвого простору є розуміння особистісних особливостей лідера малої групи як команди та сучасні особливості взаємозалежності, взаємодії, взаємовідповідальності і взаємопідтримки членів команди. Власне, саме поняття "мала група" утвердилося в науці на початку XX ст. Своє розуміння "малої групи" запропонували Ч. Кулі, М. Шоу, К. Левін, Р. Мертон, Г. М. Андреєва, Е. Е. Лінчевський, Г. С. Антипіна та інші дослідники. Виділено певні характеристики, притаманні цій соціальній та організаційній структурі. Узагальнюючи наявні напрацювання в цій галузі, Т. П. Галкіна робить висновок, що мала група – це група не менше ніж із двох осіб, які вступають у безпосередні міжособові контакти, мають спільну мету, усвідомлюють свою належність до цієї групи та спільні норми взаємодії у групі [Галкина, 2001]. Серед малих груп виділяють первинні і вторинні. Первинна група має високий ступінь

солідарності та глибоко розвинене почуття "ми" (традиційно такою групою вважають сім'ю – тут дитина засвоює поняття моральних норм, а для дорослої людини це середовище підтримки і стабілізації). У вторинній групі емоційні зв'язки між її членами значно слабші, а взаємодія зумовлена передусім необхідністю досягнення певних цілей, при цьому основний акцент робиться не на міжособових стосунках, а на вмінні виконувати професійні функції. Окрім цього, існує класифікація малих груп як формальних і неформальних, референтних і еталонних утворень. У кожному конкретному випадку в процесі групової динаміки спостерігається стремління до розвитку від групи до команди. Т. П. Галкіна пропонує вважати командою групу індивідів, які розподіляють між собою робочі операції та відповідальні за отримання конкретних результатів [там само]. Важливими характеристиками команди є:

1) взаємозалежність – усі члени команди сприймаються як рівноправні учасники процесу, які впливають один на одного, залежать у результатах один від одного; важливим також є вільний доступ до необхідної професійної інформації;

2) розподіл відповідальності – відповідальність за спільні цілі та їх досягнення;

3) результат – фокусування групової активності на кінцевому результаті.

Головною відмінністю команди від традиційних формальних робочих груп є наявність синергетичного ефекту [Бранский, Пожарский, 2002]. Сьогодні розвиткові командної синергії сприяє наявність корпоративної культури. Поняття "корпоративна культура" є надбанням західних спеціалістів з проблем організаційного розвитку та сучасного менеджменту. Ідеться про специфічні командні відносини, які усвідомлюються та формуються в процесі взаємодії, певні атрибути, ритуали, ознаки. Корпоративна культура є підґрунтям для виникнення і розвитку групової ідентичності та одним із чинників впливу на гендерну ідентичність членів групи та її лідера [Джой-Меттьюз, 2006].

Нас цікавить новий контекст відносин особистостей у малій групі, спрямований на забезпечення лідерської позиції для кожного її члена. Тому, вивчаючи групову динаміку, наголос слід перенести з відносин "особистість і група", "лідер і група" на відносини особистостей у групі як команді. У контексті такого підходу кожна людина займає певну позицію відповідно до своєї особистісної,

гендернорольової та професійної ідентичності. Цікавим є ракурс розглядання особистості в контексті її рольового репертуару, взаємовпливу ролей особистості, їх прояву в різних групах належності даної особистості, можливості зміни позиції лідера-підлеглого залежно від групи існування в конкретний момент життєдіяльності особистості. Також цікаво, що в такому контексті відбувається зміна змістів традиційних гендерних складових групової ідентичності. У сучасній літературі їх визначають як "гендерні стереотипи", "гендерні норми", "гендерну поведінку", "гендерну ідентичність" [Бендас, 2005].

Група, як уже зазначалося вище, – це двоє або більше людей, що взаємодіють один з одним, впливають один на одного довше, ніж одну мить, та сприймають себе як "ми" [Андреева, 2004]. Сучасний контекст життєдіяльності у групах тяжіє до середовища існування особистостей з проявами їхньої індивідуальності. Важливою є наявність спільних цінностей, мотивації та набору різних взаємодоповнювальних здібностей. Відповідно до підходу Девіда Боулбі наявність дев'яти рольових позицій у групі є основою для успішної командної співпраці [див.: Галкина, 2001].

Роль у розумінні Д. Майєрса – це набір норм, що визначають, як повинні поводитися люди в тій чи тій соціальній позиції. Для виникнення ролі потрібна ціла система норм. Гендерні ролі дослідник визначає як набір, очікуваних зразків поведінки (норм) для чоловіків і жінок [Майерс, 2006]. Такий набір норм існує для кожного члена команди і для лідера команди в тому числі. Причому як для жінки, так і для чоловіка, але в чомусь вимоги збігаються, а в чомусь – відрізняються. Для Майєрса лідерство – це процес, завдяки якому окремі члени групи мотивують та ведуть за собою всю групу [там само, 2006]. Антоніо Менегетті аналізує смисловий зміст поняття "лідер" через цінності: зібраність, знання мети та засобів її досягнення, здатність до реалізації задуманого, підкріплення досвідом, зв'язками, технікою ведення справ. Лідер, на його думку, є носієм системи цінностей; його ґрунтовна характеристика – здатність служити іншим та розв'язувати проблеми в навколишньому світі. Дослідник розглядає лідера як людину, яка вміє бути корисною іншим і швидше за всіх знаходить оптимальні рішення спільних проблем, реалізовуючи в цьому самого себе. Важливим також є те, що лідер планує і розробляє стратегію власної

діяльності: він завжди має бути внутрішньо готовим прямувати далі, досягати кінцевої мети [Менегетти, 2007].

Іцхак Адізес зосереджує увагу на тому, що "ідеальний лідер" повинен мати чотири здібності: досягати результатів, адмініструвати (систематизувати) процеси, бути підприємцем ("бачити між рядками"), інтегрувати частини в єдине ціле. Причому перша і третя здібності є суто чоловічими, а друга і четверта – суто жіночими (за існуючими гендерними стереотипами поведінки). Цікавим є те, що Адізес наголошує на нереальності існування "ідеального лідера", називаючи його "книжковим менеджером". Кожна людина, на думку дослідника, має набір своїх індивідуальних здібностей, розвинених по-різному; кожній команді в різний період її розвитку потрібен лідер з відповідним набором якостей, але на різному рівні розвитку і використання. Адізес вважає, що найбільш успішним у сучасному середовищі (чи то в організації, чи в сім'ї) буде лідер, у якого найбільше розвинена здатність інтегруватися з командою та створювати умови для інтеграції її членів. У його розумінні інтеграція – це створення такої атмосфери і системи цінностей, які заохочують людей діяти разом та розвивати взаємозамінність і взаємопідтримку членів команди [Адизес, 2007]. Такі функції виконують, зокрема, батьки, тому що сім'я – це організація, тобто система, яка потребує виконання всіх чотирьох функцій. У традиційній сім'ї за результати та їхню ефективність відповідає чоловік (робить кар'єру і матеріально забезпечує своїх близьких). Жінка відповідає за систематизацію і поєднання (зберігає домашній затишок та об'єднує дітей і дорослих у сім'ю). У сучасній сім'ї, де працюють, як правило, обоє, в ідеальному вигляді жіночу функцію щодо побуту або розподіляють на двох, або залучають допомогу ззовні, а інтеграційна функція переходить до сімейного психолога чи психотерапевта [Основи…, 2004].

В організаційних структурах інтеграційна функція є важливою у зв'язку з тим, що задля досягнення кінцевого результату до процесу долучаються вузькопрофесійні спеціалісти і виникає необхідність створення атмосфери взаємопорозуміння, взаємопідтримки та взаємовідповідальності. Принаймні здатність виконувати інтеграційну функцію – це суто жіноча риса. Тому можна припустити, що сучасний успішний менеджмент/лідерство стає більш андрогінним або тяжіє до фемінності. Така ситуація є підтвердженням змінюваності норм поведінки жінки і чоловіка, трансформації

змісту гендерних ролей у контексті суспільного життя в цілому та існування малих груп зокрема.

Сьогодні особливості гендерної ідентичності лідера малої групи вивчають у контексті особливостей гендерної ідентичності особистості і розглядають як цілісність складових біологічної та соціально-змістової компоненти особистості. Виявлено, що сучасні вимоги до лідера групи зазнали останнім часом певних змін. Ідеальний образ сучасного лідера складається як із чоловічих характеристик (системне мислення, відповідальність, структурованість, витривалість, здатність приймати рішення та брати відповідальність у невизначеній ситуації, емоційна збалансованість), так і з суто жіночих якостей (емпатія, вміння зрозуміти думку кожного і приймати рішення з позиції співпраці, взаємозалежності і взаємопідтримки). Це дає підстави зробити висновок, що гендерна ідентичність сучасного успішного лідера наближається до андрогінності за шкалою методики Сандри Бем. Завдяки науковим дослідженням визначено також зв'язок гендерної ідентичності з аспектами самореалізації особистості в цілому і професійно-кар'єрної самореалізації чоловіка або жінки зокрема. Однією з основних проблем формування успішного життєвого простору особистості є свідомий підхід до розв'язання зазначеної проблеми. Процес розвитку здатності до свідомих життєвих виборів і дій стає позитивно результативним за умови розуміння змісту особистої та соціальної ідентичності, здатності членів малої групи поєднувати зусилля для досягнення особистих цілей у змісті спільної взаємодії. Такі процеси в нашій сьогоднішній соціальній культурі розвиваються доволі стихійно. Але в контексті наукових досліджень вони мають підтверджуватися науковими вимірами та будувати перспективи розвитку на засадах наукових рекомендацій. У контексті нашого дослідження доцільним видається використання методик, які дають змогу добудовувати універсальні схеми дослідження проблеми.

Для ґрунтовного дослідження проблеми ідентичності лідера малої групи ми дібрали комплекс методик, що стосуються питання ідентичності в різних малих групах залежно від рольової позиції особистості, а саме її особистісної, гендерної, професійної ідентичності. Також дібрано відповідні методики для визначення лідера малої групи, мікроклімату в малій групі, наявності та розподілу групових ролей.

Упродовж тривалого часу основною методикою для вивчення гендерної ідентичності особи була методика Сандри Бем. За допомогою цієї методики можна було визначити рівень фемінності, андрогінності та маскулінності досліджуваного. Значний внесок у дослідження проблеми ідентичності належить Л. Б. Шнейдер. Лабораторія під її керівництвом розробила серію методик, які більш вузько вивчають особистісну (МИЛИ – "Методика изучения личностной идентичности"), гендерну (МИГИ – "Методика изучения гендерной идентичности") та професійну (МИПИ – "Методика изучения профессиональной идентичности") ідентичності. Зазначені методики побудовано на принципах прямого і ланцюгового тесту. Методика особистісної ідентичності базується на пред'явленні двох слів – "живе – мертве", методика гендерної ідентичності – слів "чоловік – жінка", методика професійної ідентичності – слів "професіонал – непрофесіонал". Потім завдяки певним операціям з асоціативними рядами було визначено ключові асоціації зі словами-стимулами, які в табличних пред'явленнях надавалися випробуваними і давали змогу визначити рівень їхньої ідентичності [Шнейдер, 2007].

Традиційно лідерство розглядають як співвідношення позиції ведучого- веденого в контексті суб'єкт-об'єктних групових відносин [Берн, 2000; Адизес, 2008]. Ми спробували дослідити позицію лідера в контексті суб'єкт-суб'єктних відносин у малій групі, можливості збереження та розвитку відповідальності за індивідуальний і груповий успішний результат досягнення поставленої мети. Такий підхід потребує прийняття можливості для кожного виступати з позиції лідера власного життя та в разі необхідності – лідера в ситуації взаємодії-взаємопідтримки в малій групі. Це потребує усвідомлення особистістю потенціалу власних лідерських здібностей та відповідно потенціалу кожного із членів малої групи. Для вивчення такого потенціалу найчастіше використовують методики: "Діагностика лідерських здібностей" (Є. С. Жариков, Є. Л. Крушельницький), "Методика комунікативних та організаторських здібностей" (КОС-1), "Соціометрія" (Я. Морено), "Ролі в команді" (Д. Боулбі).

Відповідно до відомих досліджень та напрацьованих класифікацій основні методи, які можна використати для діагностики певних показників соціально-психологічного клімату, поділяють на *три групи:*

- методи, спрямовані на отримання інформації про “зовнішні” показники соціально-психологічного клімату;
- методи, які забезпечують отримання інформації про “внутрішні” показники клімату;
- методи, які опосередковано, через кількісні (статистичні) показники, надають інформацію про соціально-психологічний клімат.

До першої групи належать:

– *спостереження*, спрямоване на з’ясування особливостей спілкування (частота, спрямованість, модальність);

– *експеримент*, що забезпечує дослідження особливостей інтерактивної та перцептивної функцій спілкування, спільної діяльності (“арка” Л. І. Уманського, “підставна група” С. Липа тощо) і може поєднуватися зі спостереженням.

Друга група охоплює:

– *інтерв’ю,* за допомогою якого можна з’ясувати суб’єктивну оцінку кожним співробітником соціально-психологічного клімату організації;

– *анкетування* членів колективу про їхнє ставлення до основних параметрів, що формують соціально-психологічний клімат (міри задоволеності змістом праці, її умовами, стосунками з колегами, стосунками з керівниками тощо);

– *соціометрію,* спрямовану на визначення внутрішнього компонента міжособової взаємодії в колективі організації, структури міжособової взаємодії, її емоційних і когнітивних характеристик;

– *референтометрію,* що дає змогу виявити референтні групи (угруповання, мікрогрупи, особистості), оцінити значущість даного колективу для кожного співробітника);

– методики, спрямовані на виявлення *ступеня конфліктності* в колективі;

– методики, призначені для визначення рівня *ситуативної та особистісної тривожності* тощо.

Третю групу складають:

– *аналіз документів,* завдяки якому можна дістати опосередковану інформацію про рівень соціально-психологічного клімату (плинність кадрів, частота конфліктів, кількість порушень дисципліни співробітниками тощо);

– *аналіз продуктів* діяльності, який дає змогу шляхом аналізу змісту та якості продуктів діяльності дослідити мотивацію співробітників, їхнє ставлення до праці як опосередковані показники клімату;

– *експертна оцінка* клімату з боку керівних кадрів організації.

Наприклад, до *другої групи* належать методики, які можуть бути використані для вирішення конкретних завдань дослідження соціально-психологічного клімату в організації:

1. Анкета для вивчення соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі дає змогу виявити структурні складові соціально-психологічного клімату в освітніх організаціях та чинники, що впливають на нього. Крім того, за допомогою анкети можна проаналізувати пропозиції членів колективу щодо оптимізації соціально-психологічного клімату.

2. Опитувальник "Аналіз та оцінка соціально-психологічного клімату в колективі" дає змогу виявити рівень сприятливості соціально-психологічного клімату в колективі, а також з'ясувати "бачення" членами колективу "реальних" та "ідеальних" показників клімату.

3. Методика для вивчення стилю керівництва в педагогічному колективі зорієнтована на вивчення особливостей стилю керівництва освітньої організації як одного з провідних чинників, що впливають на становлення соціально-психологічного клімату.

Зіставлення результатів, отриманих за допомогою наведених вище методик, дає змогу досить обґрунтовано, на наш погляд, визначити чинники, які впливають на гендерну ідентичність лідера, з одного боку, а з другого – сприяють формуванню певного мікроклімату в малій групі:

– комунікація (погодження як взаємоприйняття ролей традиційно чоловічих/жіночих, андрогінних);

– кількісне співвідношення чоловіків і жінок (чоловіче середовище – маскулінність; чоловіки/жінки 50 на 50 – тяжіння до андрогінності; більшість чоловіків – у жінок андрогінності і тяжіння до маскулінності; більшість жінок – тяжіння до андрогінності у чоловіків);

– культурна традиція (індивідуалізм – конкуренція – питомо маскулінне – фемінне середовище; колективізм – взаємозалежність – взаємопідтримка – команда – питомо андрогінне середовище);

– робота в команді;

– наявність і рівень прийняття культурних сімейних традицій;

– наявність і прийняття корпоративної культури, які передбачають, що гендерна ідентичність дівчат більше наближена до андрогінності з їхньою лідерською позицією, а гендерна ідентичність юнаків – до андрогінності з їхнім більш толерантним ставленням до лідерської позиції дівчат у цій групі.

Цікавим видається те, що співпраця на засадах толерантності і взаємопідтримки сприяє збереженню суб'єктної позиції членів групи, формує такий мікроклімат малої групи, в якому, з одного боку, є простір для саморозкриття кожного і, з другого, відповідальність за спільний результат. Проблема формування такого мікроклімату в групі може бути вирішена в разі використання коучингового підходу. На сьогодні вже доведено: позитивний потенціал групового коучингового підходу для прискорення розвитку індивідуальної, групової, рольової та професійної ідентичностей; можливість розкриття ресурсу кожного члена групи за умови усвідомлення сильних сторін кожного, змісту власної поведінки кожної особистості, контексту її змістів відповідно до попереднього неусвідомленого досвіду, усвідомлення можливості корекції за допомогою впливу та підтримки групи; можливість розвитку лідерської позиції кожного члена групи залежно від ситуації, потреби, усвідомлення меж власної і групової компетенції, рівня власної і групової відповідальності.

Отже, на сучасному етапі вивчення групової динаміки спостерігається переміщення акцента з відносин "особистість і група", "лідер і група" на відносини "особистостей у групі як команді". У контексті такого підходу кожна людина займає певну позицію відповідно до своєї гендернорольової та професійної ідентичностей. Цікавими є ракурс розглядання особистості в контексті її рольового репертуару, взаємовплив ролей особистості, їхній прояв у різних групах належності даної особистості, можливості зміни позиції лідера-підлеглого залежно від групи належності в конкретний момент життєдіяльності особистості. Сучасні вимоги до лідера групи зазнали певних змін. Ідеальний образ сучасного лідера складається як із чоловічих характеристик (системне мислення, відповідальність, структурованість, витривалість, здатність приймати рішення та брати на себе відпо-

відальність у невизначеній ситуації, емоційна збалансованість), так і з суто жіночих якостей (емпатія, уміння дослухатися до думки кожного і приймати рішення з позиції співпраці, взаємозалежності і взаємопідтримки). Це свідчить про те, що гендерна ідентичність сучасного успішного лідера наближається до андрогінності за шкалою методики Сандри Бем. Виявлено зв'язок між гендерною ідентичністю та аспектами самореалізації особистості в цілому і професійно-кар'єрної самореалізації чоловіка або жінки зокрема. Мала група, що формується як команда особистостей з андрогінною гендерною ідентичністю, функціонує як самокерована група та визнає лідером особистість андрогінної гендерної ідентичності. У ситуації неусвідомлення зміни гендерних ролей сучасні молоді люди в сімейних стосунках очікують від партнерів традиційної рольової поведінки та маскулінної поведінки – у професійних ролях від представників обох статей, що є підґрунтям для рольового конфлікту особистості, а тому потребує роботи, спрямованої на свідоме прийняття змін змісту гендерної ідентичності представників обох статей. Команда особистостей з усвідомленою рольовою ідентичністю стає самокерованою групою лідерів, здатних до взаємопідтримки один одного та креативного просування до визначеного результату. У ситуації прийняття свідомого взаємовідповідального рішення у членів команди зростає рольова та групова відповідальність, що дає змогу створювати ресурсне середовище для кожного члена команди як лідера. Лідерські позиції особливо яскраво виявляються в ситуації використання мультидисциплінарних команд (організаційний контекст), а також у життєдіяльності мультирольових команд (сімейно-родовий контекст).

Частина 2

ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ГРУПОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В МАЛИХ ГРУПАХ

Розділ 5

Змістові орієнтири довіри в процесі становлення групової ідентичності

5.1. Індивідуальна та групова довіра як чинники формування групової ідентичності

Процеси, які супроводжують життя малої групи, традиційно й давно у фокусі уваги психологів. Такий підвищений інтерес має свої підстави, оскільки неможливо вивчати людину, як її глибинну, психологічну, так і соціально-психологічну сутність, її пошуки себе та свого місця у світі без "змістового розкриття того контексту, в якому вона живе, розвивається… і цим контекстом перш за все є мала група" [Кричевский, 1991, с. 3]. Протягом життя людина долучається до діяльності десятків, сотень, а то й тисяч різноманітних груп; деякі з них є реальними, з реальним членством, а деякі – уявними чи віртуальними.

Серед психологічних феноменів, котрі впливають як на перебування в групі, так і на її функціонування як психологічного утворення, особливе місце належить груповій ідентичності. У соціальній психології її традиційно пов'язують із чинниками належності до групи, що реалізується через групову ідентифікацію. Останню розглядають як прагнення членів віднайти і сформувати свою унікальну групову спільність, ціннісно-смисловий контекст якої су-

проводжується переживанням єдності та має значення в процесі групового життя й виконання групових завдань [Горностай, 2008].

Не зупиняючись детально на визначенні суті "ідентичності", – чи то групової, чи індивідуальної, – Н. Шварц-Салант лише зазначає слідом, що поняття належить до тих, про які говорять як про "загадкові, коли спроби визначити їх призводять до звуження їхнього смислу" [Шварц-Салант, 2007 с. 16]. Дослідник, розкриваючи зміст ідентичності людини, говорить про неї як про "внутрішню сутність… ядро, котре, незважаючи на свою здатність до зростання, тільки збільшує закладений у ній потенціал, оскільки втілює приховану в ньому внутрішню ідею" [там само, с. 17]. Проте ця внутрішня ідея здатна розвинутися, розгорнутися в соціальному просторі, коли допускається можливість проявляти власну вразливість, довіритися тому, що оточує, – чи то індивідуальному, чи то груповому, чи то більшому – соціальному. На запитання, чому люди зважуються на такий ризик, дозволяють комусь наблизитися до того, що є цінним для них, або ж допускають об'єднання з кимось заради формування групової спільності, відповів своєю ідеєю А. Бейєр. Він стверджує, що причиною такої поведінки людей є цінності, яких вони не можуть досягти тільки власними зусиллями [Baier, 1985]. До таких цінностей належать власне здоров'я та життя людини, здоров'я дітей та їхній добробут. Це означає, що вижити фізично і розкрити свою внутрішню сутність (своє єство) людина може лише через контакт з іншими, і цей контакт зумовлюється і супроводжується довірою. Те ж саме і в групі: групова ідентичність сприймається людьми, членами групи, як психологічне і соціально-психологічне утворення, котре увиразнює її унікальність, відмінність від інших. Тобто група стає тим місцем, де домінує *прийняття*, яке має у своїй основі і довіру також.

Довіру дослідники найчастіше розглядають як стан очікування щодо дій інших людей чи їхніх намірів, основу допускання взаємодії в разі виникнення ризику (Дж. Колман); як співпрацю (Дж. Гамбетта), яка дає змогу зменшити соціальну складність (Н. Луман), збагатити соціальний капітал стосунків (Дж. Колман, Р. Патнам). Російські науковці розглядають довіру як специфічний фільтр, який пропускає інформацію до людини (Б. Ф. Поршнєв); феномен, що супроводжує навіювання (О. М. Бехтерев); особистісне прийняття значущих інших (В. М. Князєв, О. О. Кронік та ін.); міжособові стосунки та комунікацію (А. У. Хараш); очікування

(Т. П. Скрипкіна); “фундаментальне настановлення, що може визначати подальший розвиток усіх інших видів ставлення особистості до себе, до інших та до світу” [Купрейченко, 2008, с. 34] тощо.

У вітчизняній психології, на відміну від зарубіжної, дослідження довіри як соціально-психологічного конструкта здійснюється передусім у контексті соціології та соціальної психології особистості. У цих галузях довіру до себе аналізують здебільшого в річищі проблеми амбівалентності особистості в сімейних ролях (Т. М. Зелінська, Т. Н. Лук’яненко, В. В. Хабайлюк), соціальних настановлень особистості (А. Е. Хурчак), як складову особистісної ідентичності (О. М. Ічанська). Окремі розвідки зреалізовано також у ході розроблення методичних прийомів дослідження довіри до себе в юнацькому віці (С. А. Ворожбит, М. І. Дідора, Н. О. Єрмакова, В. Ю. Кравченко О. В. Довгань, О. А. Донченко, Т. М. Титаренко, Т. С. Яценко та ін.).

Зосереджуючи увагу на суті довіри, не можемо оминути увагою і ***недовіру***, що є окремим незалежним поняттям. Як довіра, так і недовіра можуть зумовлювати групову динаміку та проявлятися в міжособовій і груповій взаємодії одночасно [Купрейченко, 2008]. Р. Левіскі з колегами пов’язують довіру з очікуванням і вважають, що небажана поведінка малоймовірна; натомість недовіра, на їхню думку, базується на передбаченні і небажане ставлення в цілому можливе; емоційне тло довіри – позитивне та оптимістичне переживання, недовіри – негативно з підозрами упереджене, напружене [Lewicki, 1998]. Низька довіра не тотожна високій недовірі і відображає невпевненість у надійності, вагання, сумніви, тоді як недовіра породжує страх, скепсис. Висока довіра не заперечує певного рівня недовіри. Проте довіру не варто переоцінювати, вважаючи її позитивним чинником спільної діяльності, а недовіру – однозначно негативним явищем міжособової взаємодії. Сучасні дослідження говорять про те, що ефективний контакт і спілкування можливі в разі помірного вираження недовіри; водночас Р. Левіским робиться висновок про небезпеку бути довірливим [Lewicki, 2006].

Довіра – це не лише *емоційність*, а й очевидна *раціональність.* Остання полягає в тому, що доросла людина звичайно спроможна визначати межі того, що вона може довірити іншому, яку частину своєї особистої влади, – і ці межі залежать від надійності партнера або екстремальності ситуації [Baier, 1985]. Окрім того, довіра в процесі соціалізації змінюється – від тотальної, неусвідом-

леної, безмежної – дитини до батьків – до більш усвідомленої та вибіркової. Доросла людина як усвідомлено, так і неусвідомлено – можливо, десь навіть автоматично, спираючись на травматичний чи успішний досвід попередніх стосунків, здатна значно краще *раціонально* прораховувати, де й коли вона може допускати владу іншої людини і в тих ситуаціях, коли вона проконтролювати не в змозі те, що відбувається. Раціональну складову довіри людина немовби вверяє іншому, і той інший стає відповідальним за неї. Левіскі та його колеги зазначають, що довіра є динамічним явищем; у разі збільшення частоти взаємодії, досвіду позитивної взаємодії довіра зростає, як і зростає *нераціональна частина* довірчості, коли очевидної вигоди у стосунках немає, а є визнання моральності та цінності самої людини [Lewicki, Tomlinson, Gillespie, 2006].

Довіра і *недовіра,* як практично всі психологічні явища, мають досить складну конструкцію, що важко піддається типологізації та класифікації. Очевидно, така робота має враховувати властивості самого явища і всі можливі контексти його прояву. У цьому нам допоможе схема типологічних ознак понять "довіра" і "недовіра" (рис. 5.1), побудована за результатами аналізу теоретичних джерел та наших рефлексивних спостережень. Отже, було виокремлено: базовий рівень; свідомий та несвідомий пласт; індивідуальний і груповий персоніфіковані та індивідуальний і груповий генералізовані рівні; простір стосунків, який має суб'єкт-суб'єктну і суб'єкт-об'єктну спрямованість. Розгляньмо відтак кожну з перелічених ознак окремо.

Готовність довіряти (іншими словами – ***довірчість***) як основа формування міжособової довіри, довіри до себе та світу закладається уже в ранньому віці та увиразнюється таким поняттям, як *базова довіра*. Б. Ф. Поршнєв, аналізуючи філогенез довіри, висновує, що це не лише дуже давнє явище, надзвичайно важливе для виживання людського роду, а й властивість, характерна для кожного людського індивіда від народження. Довіра закладена, на переконання дослідника, на генетичному рівні і є первинною людською ознакою – на відміну від недовіри, що є надбанням досвіду стосунків [Поршнев, 2010]. За Е. Еріксоном, основа для базової довіри або недовіри закладається на першій – оральній – стадії розвитку як результат задоволення або незадоволення потреб у період повної залежності дитини від матері (чи іншої людини, яка опікується нею) [Эриксон, 1996а]. І якщо мати, годуючи дитину, ласкава з

нею, піклується про неї, дає змогу дитині проявляти з часом автономію та самостійність і в рольових іграх відпрацьовувати самостійність автономність, то в дитини закладаються базова довіра до себе, до своїх здібностей і можливостей та здатність до вмотивованої недовіри; якщо ж мати тривожна, холодна, егоїстична, приділяє дитині мало уваги або дитина виховується в дитячому будинку, то в неї формується більше базової недовіри.

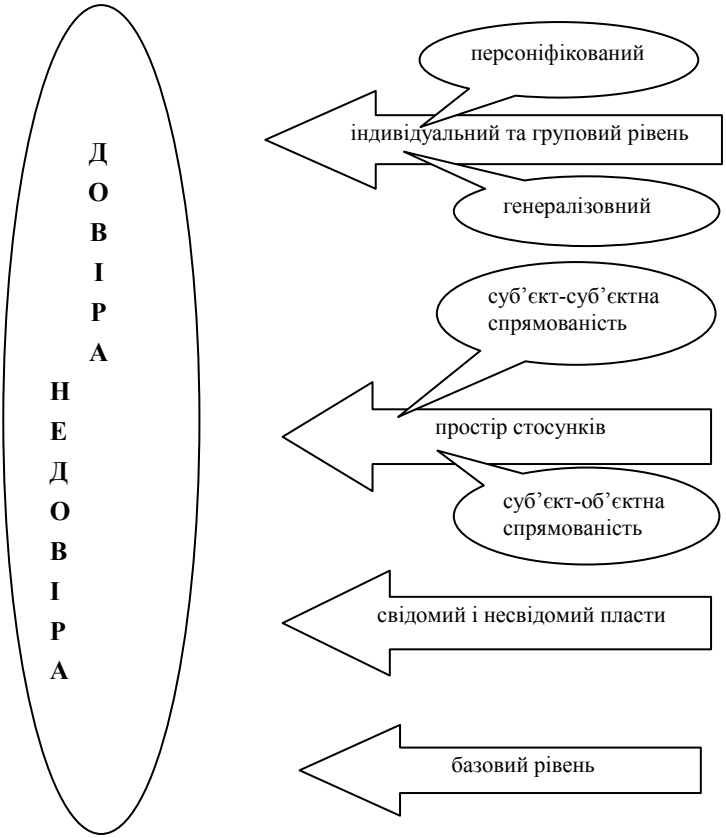

Рис. 5.1. **Типологічні ознаки понять "довіра" і "недовіра"**

Г. Салліван запропонував враховувати при формуванні базової довіри не лише задоволення біологічних потягів, а й комунікативних потреб, (наприклад, стиль спілкування і гри між матір'ю та дитиною) [Салливан, 1999]. Російський психолог В. П. Зінченко вводить додатковий акцент, зазначаючи, що почуття довіри, найімовірніше, пов'язане з тим, як "мати може передати своїй дитині відчуття впізнавання, постійності і тотожності переживань" [Зинченко, 2001, с. 17]. На нашу думку, така стабільність ("стійкий хороший об'єкт", за М. Кляйн [Кляйн, 1997, с. 18]) дає дитині змогу впорядкувати її перше, вже власне, розуміння багатогранного і малопередбачуваного, слабко визначеного світу у задоволенні потреби немовби опертися на зважене турботливе "осердя" для подальшого та щоденного діяння.

Базова недовіра знаходить своє подальше вираження у стійких, почасти неусвідомлених настановленнях (проекціях, перенесеннях) песимізму, негативній оцінці життєвої перспективи, зневірі у своїх силах, самозамкненості (інколи й в апатичності чи навіть параноїдності). Навіть в інтелектуальному плані така людина з "базовою недовірою" може не реалізувати себе або ж не мати тих успіхів, які вона могла б мати в разі більш сприятливого варіанта розвитку. Базова недовіра може виражатися також вербальними чи фізичними агресивними діями щодо інших, ксенофобією [Мешкова, 2009].

Часом це тло базової недовіри приховується під зовнішньою гіпер-активністю та напористістю або ж супроводжується полюсними переживаннями: з однієї сторони – ***довірливість*** як ідеалізація, а з другої – тотальна недовіра як знецінення. За Дж. Роттером, *довірливість* – це слабка розвиненість здатності визначати, кому можна довіряти, а кому – ні. Дослідник переконаний, що довіра та довірливість два різних феномени, оскільки людина з високою довірою до інших не є довірливою, а виражає ***довірче*** ставлення [Rotter, 1980]. Російська дослідниця Н. Б. Астаніна виявила парадоксальність довіри молодих правопорушників, базова довірливість яких сприяла підвищеній навіюваності конформності кримінальній групі та виражалася ситуативним настановленням "довіряю світові більше, ніж собі". Разом з тим з огляду на структуру їхньої самооцінки, де фіксувалося надцінне ставлення до своїх інтересів, потягів і потреб, надзвичайна життєстійкість, схильність до ризику та відсутність конфліктів мотивів, дослідниця висловила припущення

про підвищену довіру молодих правопорушників до себе, тобто вони більше довіряють собі, ніж іншому [Астанина, 2011].

Аналізуючи феномени довіри і довірчості, варто скористатися деякими ідеями К. М. Лобзова [Лобзов, 2009], хоч він і розглядав згадані явища під кутом зору діяльнісної парадигми (рис. 5.2.). Не применшуючи значущості останньої, ми все ж таки визнаємо пріоритетність динамічних несвідомих процесів, які до певної міри можуть зумовлювати та, власне, часто й зумовлюють свідомі. Отже, поняття ***довіри*** з позиції *свідомості* і *несвідомого* в найбільш загальному розумінні є здатністю особистості відображати, відчувати і приймати зовнішній світ та свої можливості в ньому певним чином, у формі переживання або особливого виду стосунків, частину яких особа може пояснити і відрефлексувати, а частину – ні. Тоді поняття ***довірчості*** з позиції *свідомості* і *несвідомого* особистості характеризуватиме *її здатність проявляти довіру до зовнішнього світу, до себе та до інших* [Скрипкина, 2000, с. 86] у формі певної активності, наприклад надання допомоги, розкриття своїх душевних таємниць тощо (рис. 5.2).

Важливо наголосити, що в самій довірчості Т. П. Скрипкіна виділяє "глибинну форму її прояву, пов'язану із саморозкриттям особистості" [Скрипкина, 2000, с. 228-229]. Дослідниця трактує її як "втягнення іншої особи у власний внутрішній світ", як акт добровільного "розкриття" (передавання або обговорення) інтимної, секретної, значущої, "конфіденційної" інформації іншій особі [там само, с. 185-186]. При цьому довіра як схильність до душевної відкритості актуалізується, згідно із Скрипкіною, лише тоді, коли індивід внутрішньо починає сприймати іншого як рівнозначну собі цінність, безпечну для себе і значущу для відвертої розмови з ним. Звідси випливає, що під *особистісною довірою* слід розуміти самостійний зумовлений соціальним настановленням соціально-психологічний феномен у свідомості особистості, який відображає її внутрішню схильність (готовність) за своєю власною ініціативою допускати інших людей до деяких таємниць своєї душі на основі переживання цінності, значущості та безпеки для себе іншої особистості. Іншими словами, *довіра особистості* (як чинник індивідуально-психологічний) є явищем, яке існує у внутрішньоособистісному просторі у формі настановлення [там само, с. 225], що відображає потенційну здатність конкретної особистості до саморозкриття в процесі міжособового спілкування. Довіра особистості –

це здатність свідомості (особистості) відображати світ певним чином, у тому числі у формі переживання цінності, значущості та безпеки іншого в процесі міжособового спілкування [Скрипкина, 2000, с. 202-203; Бодалев, 1995, с. 229].

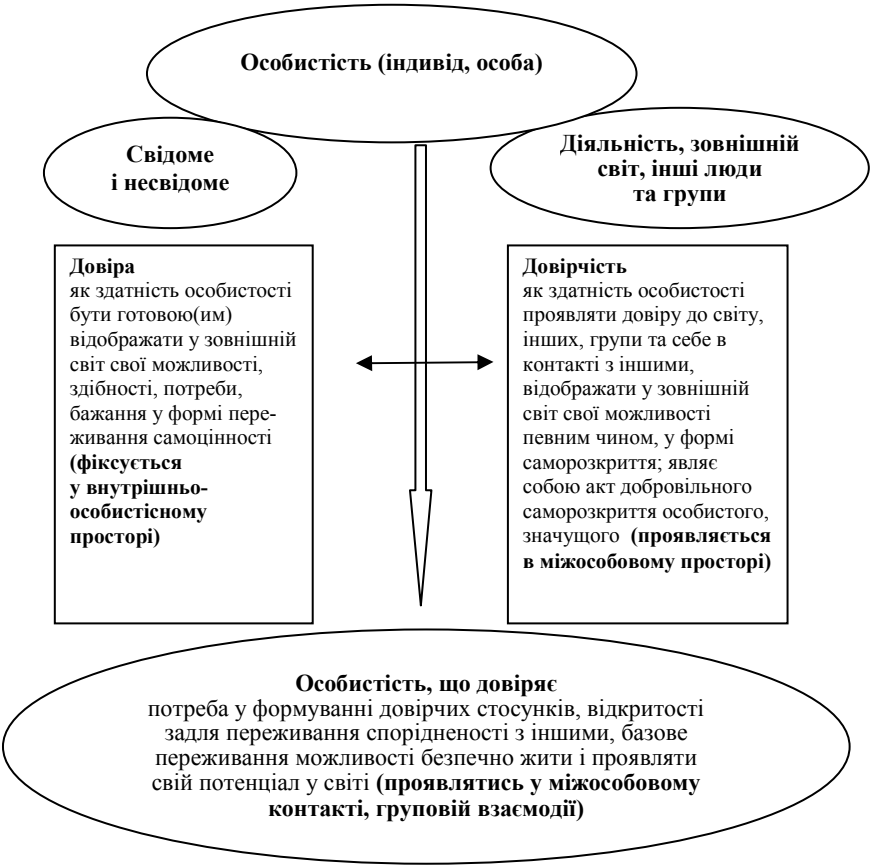

Рис. 5.2. **Співвідношення між довірою і довірчістю (на основі модифікованої нами авторської ідеї К. М. Лобзова)**

Під довірчістю особистості (як чинником міжособового та групового спілкування) слід розуміти самостійний соціально-психологічний феномен, зумовлений настановленням, що відображає актуальну здатність особистості за своєю власною ініціативою

допускати інших людей до деяких таємниць своєї душі у формі конкретних вчинків або діяльності. Довірчість особистості (як форма її активності) є явищем, яке, зароджуючись у внутрішньоособистісному просторі, як і довіра, на основі схильності до довіри у процесі спілкування, виокремлюється з нього й існує в міжіндивідному просторі [Скрипкина, 2000, с. 225], відображаючи актуальну здатність конкретної особистості до саморозкриття в конкретних умовах міжособового спілкування.

На формування *базової недовіри* (див. рис. 5.1), вважає А. Адорно, найбільшою мірою впливає брак теплоти, *довірчості*, безпосередності в стосунках між батьками та між ними і дітьми, авторитарність батька і відстороненість матері. Формальні та регламентуючі стосунки в родині можуть призводити до формування у дітей авторитарності, що виражається в бажанні домінувати; часом спостерігається певна параноїдність (підозрілість, наднедовіра) як нестача досвіду переживання довірчих стосунків [Адорно, 2001]. Щодо цього Адорно солідарний з В. Віннікоттом, який наголошував на важливості материнського "підтримувального середовища", що допомагає дитині справлятися з фрустрацією і розвивати безпечний внутрішній світ, базований на довірі до інших людей [Винникотт, 1998]. Варто згадати і Р. Фейрберна, який зазначав, що ранні екстремальні фрустрації спотворюють особистість, формують суб'єктну дефіцитарність, яка виражається в тому, що людина швидко прихиляється до інших, проте ця прихильність деструктивна, залежна, досвід ін-персональних контактів такої людини з іншими репертуарно обмежений, одноманітний [див.: Психоаналитические…, 2000].

На генетичній чутливості як чиннику, що впливає на формування базової довіри чи недовіри, наголошували Т. О. Мєшкова, С. К. Нартова-Бочавер, Е. Сусман, Е. Відінг та ін. Так, у низці досліджень переживання жорстокого ставлення стверджується, що ранній сильний стрес і генетична вразливість призводять до формування базової недовіри та проявів протиправної поведінки в дорослому віці [Астанина, 2013]. Психоаналітичне розуміння базової довіри розглядають також як "допустиме перенесення" [Томэ, Кєхеле, 1996, с. 107], яке є до певної міри абстракцією та основою для формування стосунків у межах "терапевтичного чи робочого альянсу". Тобто "допустиме перенесення є характерним і абстрактним

гібридом із доедипового, доамбівалентного періоду інфантильного розвитку дитини, у якому сформувалася довіра" [там само, с. 100].

Наступна категоріальна ознака розкривається через *простір стосунків*, у якому довіра і недовіра реалізуються через домінування певної спрямованості цих стосунків як взаємозалежностей. Що мається на увазі? "У загальному вигляді простір стосунків є *формувальною системою* позитивно чи негативно значущих об'єктів і суб'єктів, що займають конкретні позиції в цій структурі та реалізуються у зв'язках один з одним. Простір стосунків суб'єкта організований відповідно до того, наскільки проявляється в них довіра; якщо вона є – домінують суб'єкт-суб'єктні стосунки, якщо довіри бракує (недовіра) – визначальним елементом стають суб'єкт-об'єктні стосунки" [Запесоцкая, 2012 с. 22]. Інший російський дослідник О. О. Дворянов не бере до уваги кут зору суб'єкт-суб'єктності, а суб'єктом називає лише одну сторону, яка наразі є носієм активності (індивід, група чи спільнота), об'єктом же виступає певна реальність, з якою суб'єкт взаємодіє, вступає у стосунки [Дворянов]. Суб'єкт-об'єктна взаємозалежність, наголошує дослідник, має до певної міри органічну єдність, оскільки індивід, групи, організації, спільноти можуть бути одночасно і суб'єктами, і об'єктами довіри. Проте, на нашу думку, методологічно виваженим є врахування феноменології суб'єкт-суб'єктності та суб'єкт-об'єктності, оскільки такий підхід передбачає взаємовплив і взаємовідносини, що виявляються у спільному просторі; кожен із суб'єктів має власну своєрідну форму активності, власний мотив, регулювання активності та ставлення, що тягне за собою переживання довіри і/чи недовіри.

Ще один пласт вияву довіри і недовіри – рівень такого вияву, *індивідуальний* або *груповий*. На *індивідуальному рівні* довіра виявляється в тому, наскільки, довіряючи собі, людина здатна «вийти за межі» свого минулого досвіду, не вступаючи в суперечність із собою, зі своїми внутрішніми цінностями і смислами – такий собі "радіус самопоширення", за висловом Т. П. Скрипкіної. Цей радіус, на думку дослідниці, визначає масштаб життєвих завдань, які людина ставить перед собою. При цьому в одних життєвих сферах у людини може бути сформоване настановлення на довіру до себе і до інших, а в інших сферах – ні. Усе залежить від того, які свої можливості усвідомлюються; чи є травматичним досвід, пов'язаний з тією або тією сферою; яку особистісну цінність або

значущість, за самооцінкою, мають потреби, пов'язані з тією або тією сферою життєдіяльності, тією або тією людиною. Т. П. Скрипкіна, зокрема, вважає, що "довіра є механізмом, який об'єднує ціннісно-смислову сутність людини, її суб'єктність, з тією частиною світу (або іншими людьми – наприклад групою людей), з якими вона збирається взаємодіяти, і є явищем одночасно і соціальним, і внутрішньоособистісним" [Скрипкина, 2000, с. 225].

Аналіз довіри в контексті *групових стосунків*, взаємодії особистості й групи дає змогу розмежувати: груповий і індивідуальний – як *персоніфіковані* – та груповий – *індивідуальний* – рівні. Якщо перші два рівні проявляються через очікування: оптимістичне – отримання блага (у разі довіри) – або ненадійності, прихованості, залежності, конфліктності (у разі недовіри), то третій і четвертий передбачає позитивне ставлення без очікування адекватної винагороди для себе особисто чи своєї групи, а йдеться передусім про користь "для блага" групи, суспільства, справи [Антоненко, 2004, с. 53]. З. Фройд про цей індивідуальний і груповий генералізований рівень говорив як про відчуття нерозривного зв'язку, належності до "світової вічності", характеризуючи його такими метафоричними поняттями, як "океанічне", безкрайнє, безкінечне відчуття єдності [Фрейд, 1992]; З. Фукс – як про первинність суспільного щодо індивідуального, з якого, через комунікаційні процеси, це індивідуальне і виникає [див.: Бер та ін.].

Генералізована групова довіра виконує низку корисних функцій, серед яких – сприяння самоорганізації та підтримка моральних і соціальних суспільних норм; вона є основою співжиття, пошуку спільності. Натомість інші базові потреби – у самозбереженні, дистанціюванні від того, що викликає невдоволення, захисті від небажаного впливу – визначають групову *генералізовану недовіру*. Остання виконує функції відособлення, самозбереження, забезпечення автономного розвитку, підтримання життя індивідуального та групового суб'єктів. *Індивідуальна генералізована недовіра* дає змогу відчути свою відмінність від інших, сепарованість "Я" та уявну самостійність. Уявну, бо досить нестійким і чутливим, за Фройдом, є розмежування між "Я", позасвідомим "Воно" і тим, що виходить назовні, куди "Я" і "Воно" проявляються. Послідовник психоаналізу та гештальт-підходу З. Фукс переконаний, що "відбутися", реалізуватися людина може тільки всередині плетива групових стосунків, оскільки справжнє розуміння і саморозуміння здійс-

нюється в процесі комунікації на всіх рівнях – від найбільш глибокого інтрапсихічного до рівня соціальних стосунків [Фукс].

Упродовж життя, набуття індивідуального досвіду людина безліч разів запитує себе: "Чи можу я довіряти тут собі, іншій людині, цій групі або соціальній ситуації?". Ці запитання можуть, звичайно, бути і цілком *усвідомленими.* Проте частіше цей процес є *неусвідомленим* і супроводжується емоційно забарвленими та слабко вербально артикульованими переживаннями чи то ризику, підозріливості, тривожності, чи то задоволення, насолоди від стосунків. Т. Бейлі стверджує, що довіра – переважно нераціональне явище, у тому сенсі, що не має на меті отримання вигоди від партнера. На думку дослідника, саме людська нераціональність, що виражається в довірі, уможливлює існування самого світу і кооперації в ньому [див.: Астанина, 2011].

В *індивідуальній* та *груповій довірі* поєднуються емоційність і раціональність; усвідомлене, прийнятне і несвідоме, незрозуміле переживання тотожності та спільності, внутрішньої готовності до контакту. Довіра є специфічним станом; він пов'язаний зі ставленням і виникає на основі взаємостосунків у результаті співдотичності суб'єкта і об'єкта (ставлення до себе або групи як до об'єкта) чи суб'єкта і суб'єкта (у груповій довірі – ставлення до інших членів групи). Відповідно до цього бачення оптимальний рівень довіри до себе є одним з показників психологічного здоров'я особистості та її зрілості, успішності, а при груповій взаємодії впливає на особливості її стосунків з іншими членами групи, сукупні довіри членів групи, а відповідно – на групову динаміку, успішність реалізації поставлених групових завдань.

Довіра в контексті становлення групової ідентичності має свої специфічні характеристики, пов'язані як з минулим досвідом членства людини в певній групі, так і з її перебуванням та діяльністю в актуальній групі. Щоб підтвердити це, М. Тчанен-Морана і К. Хойя та Н. Б. Астаніна провели аналіз підходів до дослідження міжособової і групової довіри. Він засвідчив, що більшість дослідників наголошують на важливості для формування довіри *часу спільності*, тобто довіру в групі слід розглядати в русі, оскільки вона може змінюватися з розвитком і поглибленням міжособових та групових стосунків [Tschannen-Moran, Hoy, 2006; Астанина, 2011]. Так, М. Тчанен-Морана і К. Хойя визначили шість умов, які впливають на динаміку довіри в групі: 1) *саморозкриття* – передбачає повід-

омлення за власним бажанням деяких відомостей про себе, добровільне прийняття того, що певною мірою втрачається контроль над ситуацією, хоч відповідальність при цьому залишається. Усе це робить людину більш вразливою, передбачає її готовність ризикнути і показати свою потребу в контакті та спілкуванні, певну взаємозалежність [Шкуратова, 2007], адже без ризику немає потреби в довірі; 2) *атмосфера безпеки* – впливає на формування довіри в групі, спирається на впевненість та доброзичливість партнерів, стійкість стосунків. Доброзичливість членів групи розглядають як зацікавленість у благополуччі партнера по групі; погодження з ним цілей; повагу при цьому до його цінностей; ставлення з розумінням, як під час навчання, до можливих помилок [Larzelere, Huston, 1980]; 3) *надійність та передбачуваність* – розуміння, чого можна очікувати від іншого, що на цього іншого можна покластися. Це переживання і навіть упевненість, що потреби будуть задоволені найбільш прийнятним способом; 4) *відкриті і чесні комунікації* – визначають можливість радитися й погоджувати свої бачення ситуації, стосунків; 5) *відповідність* між тим, що партнер по спілкуванню та груповій роботі *думає, говорить, і тим, що робить*. Це передбачає цілісність, щирість стосунків, коли думки і слова відповідають справам, а зобов'язання і майбутні плани можуть бути скориговані потрібним для учасників групи чином; 6) *компетенції* членів групи – передбачають виявлення та розвиток навичок і знань, необхідних для групової діяльності, адже самих лише гарних намірів і чесності недостатньо для групової професійної роботи.

Виконання зазначених умов є запорукою поглиблення довіри в групі та *успішного формування групової ідентичності.*

Довіра в групі як комплексне утворення поєднує в собі три ракурси: довіру до світу, довіру до інших (міжособову, групову) і довіру до себе. Кожен ракурс охоплює так само три різновиди рівнів: базовий, ситуативний і той, який проявляється у тривалих стосунках. Розгляньмо відтак запропоновану модель довіри в контексті малої групи (рис. 5.3). Для пояснення досліджуваного явища ми скористалися як основною моделлю Н. Б. Астаніної [Антанина, 2011], оскільки вона якнайкраще, на нашу думку, розкриває явище довіри в групі. Зазначену модель певним чином модифікували, доповнивши та уточнивши власними, більш доцільними в даному контексті, трактуваннями. Наприклад, якщо *базову довіру до світу* дослідниця розкриває за допомогою поняття "віра в справедли-

вість", то ми вважаємо, тут значно доцільніше було б говорити про "віру у відкритість, доступність і виважену мудрість світу до себе". На нашу думку, "справедливість" є оцінковим поняттям, що зумовлюється ціннісною системою людини або суспільства, в якому ця людина живе; і те, що є справедливим для одного, може бути несправедливим для іншого. Натомість запропоноване нами пояснення "віра у відкритість, доступність і виважену мудрість світу до себе" дає змогу впорядкувати безпечність і надійність середовища, а отже, відображає базову довіру до світу. *Базову довіру до себе* Астаніна розглядає через поняття "суверенність психологічного простору", натомість у контексті нашого дослідження більш доречно говорити про "Ідентичність «Я» особи", оскільки йдеться про цілісність і самототожність щодо себе як суб'єкта активності та саморозвитку, а отже, про ідентичність. *Довіру в тривалих стосунках до інших та групову довіру* дослідниця трактує як психологічну дистанцію – у нашій же моделі це межі психологічного, тобто певний приватний простір, до якого особа або впускає, або не впускає (у разі недовіри). Таке тлумачення дає змогу краще означити це психологічне явище. Отже, *базова довіра до світу і до інших (міжособова, групова)* – це такий тип ставлення, за якого світ (інші люди, групи) наділяється якостями відносної безпечності, відкритості, доброзичливості; який передбачає інтерес до носія довіри, а також його готовність виявляти щодо світу свою прихильність. *Базову довіру до світу* і *до інших* пропонуємо розглядати як певну когнітивну схему, згідно з якою все, що відбувається у світі та між людьми, певним чином упорядковане і відносно коректне.

Базова довіра до себе – це ставлення до свого життя і до себе як до автора, суб'єктивної та об'єктивної цінності; довіра до себе є найважливішою умовою суб'єктності особи і визначає зміст усього людського буття. Базова довіра до себе безпосередньо пов'язана з ідентичністю "Я" особи як здатністю людини осмислювати і відстоювати свої інтереси, інтегрувати свій досвід у єдине ціле.

Ситуативна довіру до світу є авансом наділення об'єкта або партнера в умовах невизначеності якостями чесності, надійності, доброзичливості; вона передбачає готовність сприяти успішній взаємодії з ним, коли досягнення мети не гарантовано і є ризик втрат. Ситуативна довіру до світу забезпечує короткочасний контакт суб'єкта зі світом для задоволення сформованих у певній ситуації потреб.

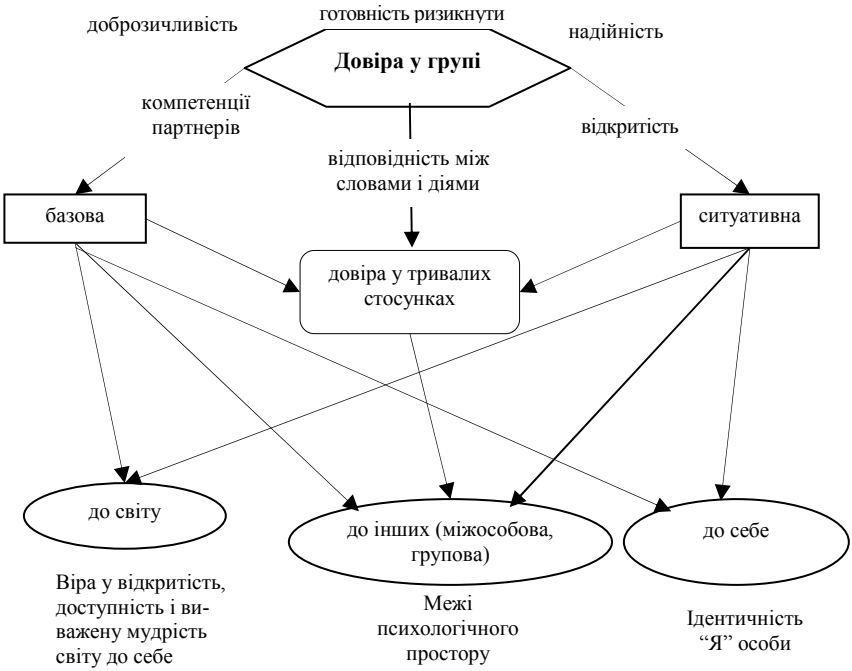

Рис. 5.3. **Теоретична модель довіри в контексті малої групи (на основі модифікації моделі Н. Б. Астаніної [2010])**

Ситуативна довіра до себе виражається у відчутті вчасності прийнятого рішення щодо певних ситуацій життя. Втілюється безпосередньо в щоденних діяннях.

Довіру іншої людини розглядають як ціннісне ставлення особи до партнера, що передбачає позитивне прогнозування поведінки партнера, а також інтерес, повагу до його особистості, готовність проявити щодо нього добру волю. Про довіру до іншої людини можна говорити як про *ситуативне явище* і як про явище, характерне для *тривалих стосунків*. *Ситуативну довіру до іншої людини* можна вважати окремим випадком ситуативної довіри до світу, оскільки людина є частиною світу. У нашому емпіричному дослідженні поняття "ситуативна довіра до світу" і "довіра до іншої людини" ми використовуватимемо як синоніми. *Довіра до іншої лю-*

дини в тривалих стосунках передбачає ціннісне ставлення особи до партнера, залучення особою партнера у свій внутрішній світ і залучення в його. Довіра до партнера існує, незважаючи на невизначеність, яка звичайно має місце і в тривалих стосунках.

Довіра до іншої людини є елементом психологічної дистанції – інакше кажучи, співвідношення довіри і недовіри зумовлюватиме зміну психологічної дистанції з партнером. Сенс довіри до іншої людини полягає в наголошенні стійких позитивних стосунків з людьми, що супроводжує відчуття потреби в особистих чутливих стосунках.

Отже, кожен різновид довіри має свій сенс і пов'язаний з реалізацію певної функції. Усі ж разом вони спрямовані на виконання функції зв'язку людини зі світом, іншими людьми та із собою і забезпечення ефекту цілісності людського буття. Довіра у всіх її аспектах є неодмінною умовою психологічного здоров'я особистості і її просоціальної поведінки в ході задоволення соціогенних потреб.

5.2. Довірчі контексти динамічних процесів у малій групі

Процеси групоутворення розглядають найчастіше як зміни характеру групового розвитку, тобто як процес проходження групою певних етапів, стадій. При цьому аналізують в основному формування рольової відповідності (компліментарності), описуючи формальні етапи набуття групою відповідних характеристик, ознак "сукупного суб'єкта", який стає певним "системним утворенням", набуває властивостей групової ідентичності [Горностай, 2008; Волков, 1987]. При цьому аналіз соціально-психологічних чинників, які запускають процеси групоутворення і супроводжують функціонування групової ідентичності, часто залишається поза увагою соціальних психологів (див. розд. 1) або ж обмежується рамками групового аналізу як методу групової психотерапії.

Щоб з'ясувати особливості групоутворення, проаналізуймо взаємодію довіри і групових динамічних процесів, скориставшись для цього моделлю соціально-динамічних та соціально-психологічних чинників малої групи (рис. 5.4). Модель базується на аналізі низки теорій групового розвитку і найбільш визнаних підходів до

розуміння цього явища, передусім тих, що найбільш повно відображають соціально-психологічний простір груп-динамічного процесу, в який включені людина (особа як член групи) і група як цілісне утворення.

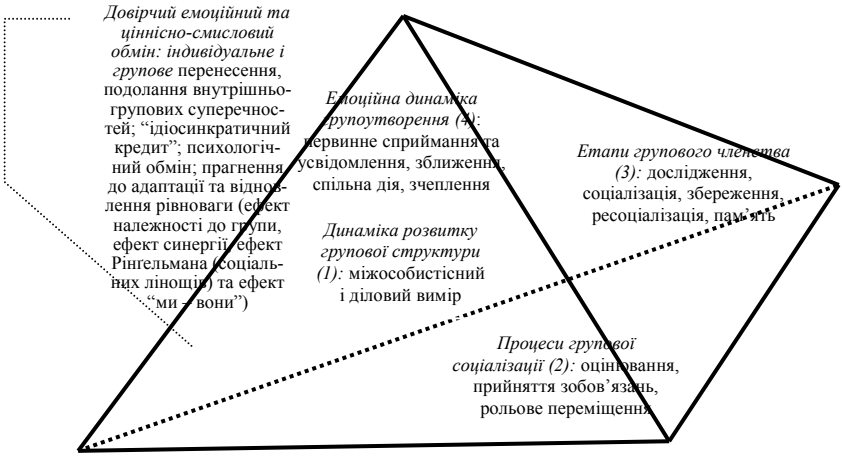

Рис. 5.4. **Модель взаємодії динамічних та соціально-психологічних чинників формування малої групи**

Описуючи феноменологію прояву довіри в перебігу динамічних процесів формування групової ідентичності в малій групі, будемо враховувати *два контексти*: *перший* – етапи послідовного руху групи та її членів до згуртованості і колективності, тобто до групової ідентичності (відповідають трьом граням та основі піраміди – моделі уявної групи); *другий* – соціально-психологічні чинники, які можуть проявлятися на кожному з цих етапів і в які сутнісно "вплетена" довіра (цей контекст ми назвали *довірчим емоційним та ціннісно-смисловим обміном;* він пронизує весь простір моделі і втілюється в кожній з її граней).

У запропонованій нами моделі поєднуються:

1) довірчий емоційний та ціннісно-смисловий обмін (дія соціально-психологічних механізмів);

2) етапи розвитку групової структури [Tuckman, Jensen, 1977];

3) процеси групової соціалізації [Levine, Moreland, 2006];
4) етапи групового членства [Levine, Moreland, 2006];
5) емоційна динаміка групоутворення [Волков, 1987].

Р. Морленд і Дж. Лівайн зробили припущення, що динаміка життя групи, її структура, склад та екологія, ефективність спільної діяльності можуть формувати довірчий обмін між членами групи або ж сприяти, у всякому разі, його формуванню. З нього й розпочнемо опис моделі (див. рис. 5.4). Довірчий емоційний та ціннісно-смисловий обмін (1)[6] і його характер залежать від низки соціально-психологічних чинників. Серед них: індивідуальне і групове перенесення, проективна ідентифікація; подолання внутрішньогрупових суперечностей, "ідіосинкратичний кредит", психологічний обмін; прагнення до адаптації та відновлення рівноваги, формування ролей; ефект належності до групи, ефект синергії, ефект Рінґельмана (соціальних лінощів), ефект "ми – вони". Зазначені чинники більшою чи меншою мірою виявляються на всіх етапах групоутворення, визначаючи динаміку супутніх процесів, зумовлюючи особливості групової ідентифікації та групової ідентичності на кожному з етапів.

Реакція *перенесення* виникає в процесі практично будь-якої інтерперсональної взаємодії, проте піддається аналізу та осмислюється звичайно під час індивідуальної чи групової терапії (психодинамічного аналізу). Перенесення ми розглядаємо як елемент недоречних смислів, значень, понять, досвіду стосунків, що виникає під час актуальної ситуації інтерперсональної або групової взаємодії і не стосується конкретних людей, членів групи чи групи загалом. Д. В. Глуговський наголошує на важливості розуміння того, що перенесення передбачає "модальність як якість стосунків між суб'єктом і об'єктом перенесення… певний динамічний статус" [Глуговский]. При цьому піддається аналізу те, як спілкується член групи з іншими її членами, в які альянси входить, як і на що реагує. Перенесення в групі, так само як у діадній взаємодії, активізують патогенне ядро особистості, на яке варто звертати увагу, яке слід аналізувати та в разі потреби коректувати.

[6] Тут і далі цифрою в круглих дужках позначається відповідний елемент Моделі соціально-динамічних та соціально-психологічних чинників малої групи.

Три наступних чинники стосуються психологічного явища, яке узагальнено можна назвати "посилення конформізму через тиск на членів групи". Перші дослідження цього явища припадають на 40-ві роки XX ст. і пов'язані з іменем Соломона Аша.

Розвиток групи, на думку психоаналітика Ф. Шамбо, безпосередньо пов'язаний із *суперечностями,* які виникають у ній (між членами групи і лідером, між окремими членами групи, в окремого члена – із самим собою тощо). Їх подолання сприяє переходу від дестабілізації до стадії "продуктивності та гармонії", і так до наступної суперечності [Schambaugh, 1978]. Проходження групою серії конфліктних фаз, "особистісна" перевірка взаємостійкості її членів, певні групові "випробування" сприяють укріпленню довіри між членами групи, унаслідок чого відбувається формування спільних "групокультурних" форм долання труднощів. Група набуває рис системного утворення, а відтак виникає психологічне поле спільності, у якому члени групи співіснують (співживуть) у динамічному взаємозв'язку один з одним. Отже, відповідно до дефініції Д. Креча і Р. С. Крачфілда, "група складається з осіб, чия поведінка прямо впливає на поведінку інших її членів" [цит. за: Андреева, Богомолова, Петровская, 2002].

Ідіосинкратичний кредит як соціально-психологічне явище першим описав Едвін Голландер, який розглядав його в контексті групового накопичення позитивних вражень та ставлень щодо лідера чи іншого високостатусного члена групи, яким дозволяється відхилятися від дотримання групових норм на противагу низькостатусним членам групи (подібні відхилення з їхнього боку караються аж до виключення з групи). Така вибірковість утілюється у визнанні заслуг високостатусного члена у вирішенні групових завдань, особливо там, де є потреба в інноваційності та в наданні так званого кредиту довіри [Hollander, 1958; Кричевский, Дубовская, 1991, с. 91].

Наступниим чинником є *психологічний обмін*, який здійснюється під час міжособової взаємодії. Російський дослідник Р. Л. Кричевський його дію пропонує розглядати під кутом зору "ціннісного обміну" [Кричевский, 1991, с. 92]. На його думку, такий обмін відбувається лише в процесі спільної діяльності, коли кожний член групи привносить у групову роботу значущі для себе смисли, уміння, знання, досвід тощо – іншими словами, ідеться про внесення кожним членом групи "себе і свого" у хід реалізації і ви-

конання спільних групових завдань. Цей різновид обміну видається нам цікавим ще й тому, що закладає *довірче підґрунтя індивідуальних внесків (обміну) як у задоволення потреб один одного*, так і в побудову "сукупного суб'єкта" – групи, групової ідентичності. Цей ефект належності до групи як сукупність потреб людини, в основі яких лежать процеси групової ідентифікації, є, на думку П. П. Горностая, "інстинктами соціальної поведінки", що проявляються через низку механізмів ідентифікації. (Механізми-ефекти належності до групи, синергії, ефект Рінгельмана (соціальних лінощів) та "ми – вони", які проявляються в процесі групової діяльності, більш детально розгядалися в § 1.1).

Дія чинника *"прагнення до адаптації, відновлення рівноваги"* проявляється в тому, що члени групи після позитивного вирішення конфліктів та висловленого роздратування переходять на інший, вищий, рівень стосунків, у яких більше взаємоузгодження, поваги й прийняття один одного. Послаблення конфліктної напруги сприяє тому, що належність до групи і перебування в ній починають давати задоволення; з'ясовується, що конкурентні стосунки можуть бути й шкідливими. Спілкування на цьому етапі стає більш автентичним, коли переважають щирі, справжні почуття, що характеризуються цілісністю висловленого і пережитого. Члени групи стають значно терпимішими один до одного, а група, до певної міри, набуває рис безпечного простору для експериментування. Група полегшує життя, підвищуючи самоцінність і самоефективність кожного свого члена. Цей чинник може, проте, і перешкоджати груповій роботі, оскільки прагнення до рівноваги та уникання конфліктів часто призводить до "огруплювання" групового мислення, що явно не сприяє груповій творчості, упровадженню інновацій, позитивним груповим змінам. Цей феномен пов'язаний з іще одним груповим ефектом, відкритим свого часу М. Рінґельманом.

Розглянуті вище чинники довірчого емоційного та ціннісно-смислового обміну створюють той ґрунт, який зумовлює особливості і водночас супроводжує перебіг *процесів групоутворення* як на етапі виникнення групи, так і протягом усього часу її існування. Груповоутворювальні процеси, стадії та етапи представлені відповідно чотирма "гранями" нашої моделі соціально-динамічних і соціально-психологічних чинників життєдіяльності малої групи (див. рис. 5.4).

Одна із "граней" моделі відображає засади підходу Брюса Такмена (пізніші доповнення належать Мері Дженсен) щодо *етапів групової динаміки* (2) [Tuchman, Jensen, 1977]. Динаміку групового процесу дослідники розглядають у контексті двох сфер, або вимірів, групової активності: ділової (як вирішення групових завдань) і міжособової (як розвитку групової структури). З огляду на локус нашої теоретичної розвідки нас цікавить як *сфера міжособової активності, так і діловий вимір.*

На будь-якій з виділених Такменом і Дженсен стадії міжособової активності ("перевірки і залежності", "внутрішнього конфлікту", "розвитку групової згуртованості" та "функціонально-рольового співвіднесення") активізуються чинники довірчого емоційного та ціннісно-смислового обміну. Значно послаблюється вплив деяких з них на завершальній стадії ("припинення діяльності"), оскільки відбувається закономірне затухання групової активності. На цьому, останньому, етапі йдеться радше про довірче прийняття неминучості завершення групової роботи, прощання з партнерами та жалкування за годинами спільної праці. І якщо цей етап дістає належне оформлення і прояв, то відбувається інтеграція досвіду, який може бути незабаром екстрапольований на інші, уже життєві, ситуації.

Налагодження емоційних стосунків під час проходження етапів групової динаміки відбувається за рахунок певної "фільтрації": а) соціально-перцептивної оцінки безпечності або небезпечності потенційних партнерів – членів групи; б) виявлення подібності або відмінності між собою і партнером; це потрібно для формування психологічної безпеки, почуття відповідності між співрозмовниками. Процеси "фільтрації", які сприяють виникненню первинної довіри, готують підґрунтя для переходу від емоційної дистанції до формування стосунків, емоційної та рольової відповідності груповим запитам й очікуванням.

У сфері ділової активності Б. Такмен виділяє такі стадії:

1) орієнтування щодо завдання і пошук оптимального способу його вирішення;

2) емоційне реагування на вимоги завдання; протидія членів групи вимогам, що пред'являються до них у зв'язку з вирішенням завдання і при цьому суперечать їхнім власним намірам;

3) відкритий обмін інформацією в групі з метою досягнення більш глибокого розуміння намірів один одного і пошуку альтернатив;

4) прийняття рішення й активні спільні дії щодо його реалізації.

Які ж особливості перебігу динамічних процесів у малій групі під кутом зору *процесу "групової соціалізації"* (2)? Розробники підходу пов'язують цей процес з афективними, когнітивними і поведінковими змінами, які є результатом обопільного впливу особи і групи на всьому "тимчасовому просторі" взаємодії. У ході взаємодії розгортаються три психологічних процеси: *оцінювання, прийняття зобов'язань і рольове переміщення.* Причому кожен із них може бути підданий аналізу як з боку групи, так і з боку окремого її члена. *Оцінювання* відображає зусилля групи та особи для визначення рівня "винагород" (задоволення потреб), які сторони спроможні задовольняти. Для обох сторін винагородні стосунки ґрунтуються на ступені задоволення нормативних *очікувань*[7] один одного, тобто очікувань щодо узгодження спільно вироблених групових норм. Хоча оцінювання фокусується переважно на поточних стосунках між особою і групою, воно, проте, може стосуватися їхнього минулого і проекується на майбутнє. Зрозуміло, коли сторони (члени групи й особа) усвідомлюють, що їхні потреби можуть бути задоволені завдяки поточним і майбутнім безпосереднім стосункам, вони більшою мірою схильні пов'язувати себе взаємними зобов'язаннями, більше схильні ризикувати, а отже, і довіряти.

Що ж стосується *рольового переміщення*, то воно виникає згодом у стосунках, у яких є зобов'язання між членами групи або ж між членом групи і групою, один перед одним. Такі зміни – продукт динаміки стосунків у системі "особа – група", завдяки чому сторони можуть вносити корективи у свої зобов'язання. Щоб зафіксувати зміни у прийнятих зобов'язаннях, Такмен і Дженсен уводять гіпотетичний оцінковий критерій – *критерій рішення* (певний рівень досягнень конкретного члена групи). Коли зобов'язання групи перед особою досягають критерію рішення, група починає

[7] *Очікування*, на нашу думку, є особливою формою психологічного ставлення, що базується на довірі або недовірі; визначальна роль у ньому належить мотиваційній складовій, що "містить уявлення про потреби, які можуть бути задоволені в результаті взаємодії з даним об'єктом або партнером, емоції, які викликаються передчуттям від задоволення цих потреб, і готовність здійснювати певні дії, що сприяють цьому задоволенню" [Купрейченко, 2008, с. 56].

змінювати своє ставлення до неї, спонукаючи до рольового переміщення.

Рольове переміщення особи, тобто *проходження етапів (або фаз) рольового членства* (3), розглянемо, спираючись на підхід Р. Морленда і Дж. Лівайна [Small…, 2006]. У кожній із фаз оцінювання може викликати зміни в прийнятті взаємозобов'язань, які з моменту досягнення критерію рішення також ведуть до рольового переміщення. Коли завершується одна, починається наступна фаза із можливим повторенням усіх трьох розглянутих психологічних процесів (оцінювання, прийняття зобов'язань, рольового переміщення). Усього таких фаз, які створюють, на думку розробників підходу, уявлення про тимчасову динаміку групового членства, налічується п'ять: 1) дослідження, 2) власне соціалізація, 3) збереження, 4) ресоціалізація та 5) пам'ять.

Фаза дослідження. З неї починається групова соціалізація. У цей час особа виконує роль імовірного члена групи. Причому всередині цієї фази Морленд і Лівайн виділяють дві зустрічні субфази: *рекрутування* (з'ясування групою можливостей особи, її користі для досягнення групових цілей) і *зондування* (з'ясування особою можливостей групи щодо задоволення її потреб). І коли взаємні вимоги групи та особи починають нарешті відповідати критерію входження у групу, відбувається рольове переміщення особи з ролі ймовірного члена на роль реального нового члена.

Фаза власне соціалізації. Розпочинається після входження особи в групу і прийняття нею ролі реального нового члена. У цій фазі, як і в попередній, виділяються дві субфази: *асиміляція* (група прагне вплинути на особу, щоб вона максимізувала внесок у досягнення групових цілей) та *акомодація* (аналогічні зусилля особи щодо групи, щоб вплинути на неї і максимізувати її внесок у задоволення власних потреб). Соціалізаційна фаза завершується тоді, коли взаємні зобов'язання групи та особи досягають *критерію визнання членства.* Після цього відбувається чергове рольове переміщення особи – до ролі повноправного члена групи.

Фаза збереження. Реалізація ролі повноправного члена характеризується вступом сторін у рольові перемовини. Вони спрямовані на з'ясування рольової поведінки особи з позиції: максимізації її внеску в досягнення групових цілей і задоволення нею власних потреб. У разі "провалу" рольових перемовин обидві сторони будуть розглядати свої стосунки як такі, що не дають винагород, а це

спричинить зрештою зниження взаємних зобов'язань сторін. Якщо рівні цих зобов'язань знизяться до відповідного рівня критерію дивергенції (розбіжності), то відбудеться нове рольове переміщення – перетворення особи з повноправного члена групи в маргінального (наступна фаза не є обов'язковою, але ймовірною).

Фаза ресоціалізації. Починається з переходом особи на маргінальне членство. У ході цієї фази група й особа спільно намагаються відновити винагородність своїх попередніх стосунків. Залежно від того, наскільки успішні спроби обох сторін, знову зростають субфазні процеси асиміляції та акомодації. І якщо взаємні зобов'язання особи і групи перевищать відповідний критерій дивергенції, відбудеться зворотне рольове переміщення – конвергенція – й особа повернеться в зону повноправного членства. Утім, можливий також інший варіант розвитку стосунків, а саме – подальше зниження взаємних зобов'язань до рівня невідповідності. По його досягненні особа здійснює рольове переміщення – відхід з групи.

Фаза спогадів, пам'яті. Нею, власне, і завершується процес групової соціалізації – особа стає екс-членом групи. Тут знову виділяються дві субфази, названі розробниками підходу як *традиція* (групове згадування про минулі внески особи в досягнення групових цілей) і *ремінісценція* (спогади особи про зроблене групою для неї). Поступово зобов'язання між групою та особою стабілізуються на певному взаємно обумовленому рівні.

Ще однією "гранню" нашої моделі є емоційне тло групового процесу міжособових стосунків (4), тобто те, що звичайно називають *груповою атмосферою.* Цю одну з найважливіших складових групоутворення розглянемо, взявши за основу схему "емоційної динаміки" І. В. Волкова [Волков, 1987]. Зазначена схема досить цікава з погляду аналізу розвитку емоційних стосунків у малій групі та охоплює чотири фази:

1) фаза першого враження, яке формується під час першого контакту з партнером по групі; відбувається актуалізація стереотипного перцептивного тла, настановлень на взаєморозуміння і взаємосприймання;

2) фаза зближення – характеризується рефлективним тлом оцінки та самооцінки, а також актуалізацією настановлень на спільну діяльність;

3) фаза спільної діяльності, під час якої відбувається прийняття ролей, визначення індивідуальних статусів членів групи та можливих внесків у групову роботу;

4) фаза щеплення – характеризується стійким відчуттям "ми", індивідуальним самовизначенням у ставленні до групових норм спілкування, активізацією механізмів взаємовпливу, що сприяють інтеграції групи. Група на цьому етапі довіряє своїм членам, довіряє собі як певному зінтегрованому утворенню, здатному досягати цілей. На нашу думку, запропоновані І. В. Волковим чотири фази "емоційної динаміки" в групі доцільно доповнити п'ятою – фазою *прощання*. Цей етап важливий, оскільки члени групи мають прощатися один з одним і з групою як цілісним утворенням; зважити те цінне і важливе, що вони отримали завдяки груповому спілкуванню, і таким чином як фізично, так і психологічно завершити процес міжособової взаємодії.

Розглянуті нами структурно-процесуальні елементи моделі соціально-динамічних і соціально-психологічних чинників ідентичності малої групи, зрозуміло, не вичерпують усієї своєрідності динаміки групового процесу, проте ми прагнули акцентувати увагу на найважливіших компонентах структури, елементах розгортання інструментальної та емоційно-стосункової динаміки життя малої групи. Маємо всі підстави стверджувати, що в основі виникнення малої групи лежить складне переплетення соціальних і соціально-психологічних чинників, серед яких вихідними, базовими є чинники соціального характеру, проте визначальними, безсумнівно, – соціально-психологічні. Ці висновки відображено в запропонованій нами моделі соціально-динамічних і соціально-психологічних чинників взаємодії особи та малої групи, що стала результатом проведеного теоретичного аналізу. Виявлено, що групова робота охоплює одночасно соціалізаційні, структурні, членські і довірчі пласти, а процеси міжособової взаємодії та розвитку групи як багатостадійні утворення розгортаються під дією особистих та міжособових феноменів, одним з яких є довіра.

Запрононване нами визначення довіри, що проявляється в групових процесах, видається нам досить повним. Отже, довіра в групі – це складне, багатовимірне психологічне утворення, яке охоплює мотиваційні, поведінкові та емоційні компоненти; це певні очікування людини як члена групи і членів групи щодо групи як спільності за умови їхньої взаємовразливості та взаємозалежності.

5.3. Соціально-психологічна природа проявів довіри у груповому процесі

Емпіричне дослідження, присвячене з'ясуванню соціально-психологічної природи проявів довіри у груповому процесі, було побудовано класичним способом. Для реалізації дослідницького завдання, сформульованого в запитанні "Чи змінюється індивідуальна та соціальна (групова) довіра в групі з часом та залежно від інтенсивності взаємодії?", було взято дві до певної міри гомогенні групи: контрольну та експериментальну. Заміри робилися двічі одночасно в обох групах – на початку досліджуваного періоду та в кінці. Контрольну групу склали дві навчальні групи студентів-заочників, які здобувають другу вищу освіту (перша група – 47 осіб), експериментальну – дві психотерапевтичні навчальні групи з інтенсивною груповою роботою (друга група – 19 осіб). У ході аналізу контролювалися лише два показники – соціальної довіри і міжособової довіри. Перша діагностувалася за допомогою "Шкали міжособової (соціальної) довіри" Дж. Б. Роттера, друга – за допомогою "Опитувальника вивчення довіри собі" Н. Б. Астаніної.

Наше емпіричне дослідження планувалося як міні-лонгітюд з умовним відліком початку і завершення, що відповідав тривалості роботи психотерапевтичної навчальної групи (8 місяців). Власне, цей період зумовив двохетапність фіксування психологічних явищ: *перший замір* – на початку створення груп, *другий* – у кінці періоду групової діяльності.

Метою дослідження було виявлення особливостей довіри у членів короткотривалих груп з різним рівнем інтенсивності групової (міжособової) взаємодії. *Об'єктом* дослідження стало явище довіри, яке проявляється в короткотривалих навчальних групах, *предметом* – особливості довіри в групах з різним рівнем інтенсивності групової (міжособової) взаємодії.

Для реалізації мети було поставлено *такі завдання*:

1) сформувати батарею методик для вивчення соціальної (групової) та індивідуальної довіри;

2) дослідити зумовленість рівня довіри до себе та до інших провідними способами та настановленнями на взаємодію щодо інших людей;

3) провести міні-лонгітюдне дослідження на двох вибірках студентів як членів груп: психотерапевтичних навчальних і навчальних заочного відділення (здобуття другої вищої освіти) – та

з'ясувати, чи змінюється рівень прояву соціальної (групової) та індивідуальної довіри залежно від мети членства в групі.

Гіпотеза дослідження: у процесі формування особливої довірчої атмосфери саморозкриття (поглиблення міжособової взаємодії) довіра в терапевтичній групі зазнаватиме якісних змін.

В опитуванні загалом взяло участь 92 особи, проте для аналізу було залишено 66 анкет (26 анкет було відбраковано у зв'язку з відсутністю одного із замірів).

Методики дослідження

1. Опитувальник міжособових стосунків В. Шутца (ОМО). Цей опитувальник є російськомовною версією добре відомого за кордоном опитувальника FIRO-B (Fundamental Interpersonal Relation Orientation – behaviour), розробленого американським психологом В. Шутцом. Опитувальник призначений для діагностики різних аспектів міжособових стосунків у діадах і групах, а також вивчення характерних для людини особливостей комунікативної поведінки. Автор адаптованого варіанта методики О. О. Рукавішников [Диагностика..., 2002] спирається на основні постулати тривимірної теорії міжособових стосунків В. Шутца. Провідна ідея теорії полягає в тому, що кожній особі властивий свій спосіб соціальної орієнтації щодо інших людей. Основою такої орієнтації є три базові соціальні потреби – "включення", "контролю" та "афекту", способи задоволення яких формуються в дитинстві завдяки стосункам дитини з дорослими, насамперед з батьками, і продовжують функціонувати в зрілому віці, визначаючи особливості поведінки людини в ситуаціях міжособової взаємодії.

2. Методика Н. Б. Астаніної "Опитувальник вивчення довіри до себе" спирається на теоретичну модель Т. П. Скрипкіної та дає змогу визначити довіру до себе як ставлення до свого життя і до себе як автора цього життя як до суб'єктивної та об'єктивної цінності; довіра до себе є найважливішою умовою суб'єктності особистості та охоплює ціннісні, емоційні, когнітивні і поведінкові складові [Астанина, 2010]. Людина, яка довіряє собі, перебуває в гармонії із самою собою: вона здатна ставити перед собою цілі, осмислювати свої потреби і реалізовувати свої можливості, не входить у суперечність зі своїми цінностями; така людина позитивно себе сприймає, не боїться вийти за межі свого попереднього досвіду, намагається вивчати себе і свої можливості в ситуаціях невизначеності. Методика враховує, що довіра до себе охоплює *три компоненти*: когнітивний, афективний і конативний. Когнітивний компонент базується на знаннях про себе і припущеннях щодо своїх можливостей, заснованих на пережитому досвіді. Змістом емо-

ційно-оціночного компонента є почуття, емоції, оцінки своїх можливостей і своєї особистості в цілому, а також емоції і оцінки власних можливостей у конкретній ситуації. В основі конативного компонента лежить емоційний сигнал, що допомагає людині вибрати спосіб поведінки.

3. Методика "Шкала міжособової (соціальної) довіри" Дж. Б. Роттера, адаптована С. Г. Достоваловим, призначена для оцінювання рівня довіри особистості до людей і суспільства в цілому. Рівень довіри – це узагальнені очікування особи щодо інших людей, груп, соціальних груп, соціальних інститутів. Соціальна довіра – це впевненість, що інший буде діяти в певних ситуаціях певним чином. Довіра в стосунках – стійке поняття, коли ті, що довіряють, упевнені в порядності і доброзичливості іншої людини (групи), якій довіряють, з якою підтримують ті чи ті стосунки. На думку розробників методики, для процесу довіри потрібні щонайменше дві сторони: той, хто довіряє, і той, кому довіряють (у нашому дослідженні тим, кому довіряють, була група, з якою взаємодіяли).

4. Анкета "Дослідження психологічної дистанції" А. Б. Купрейченко була також включена до переліку, проте значний відсоток пропущених відповідей на поставлені запитання (загалом від 15 до 30 % в анкеті) змусив нас вилучити ці результати з аналізу.

Дані тестування було опрацьовано за допомогою пакету програм STATISTICA 21.0. Для порівняння двох вибірок використовувалися t-критерій Стьюдента, Anova, кореляція Пірсона, Спірмена та Кендела, для перевірки нормальності розподілу – One Sample Kolomgorov–Smirnov.

Щоб якісний і кількісний аналіз даних був більш точним, ми розділили досліджуваних на чотири групи. Підставою для такого поділу стала потреба в нормалізації отриманих результатів. Завдяки цьому утворені групи стали більш насиченими за рівнем вираженості міжособової (соціальної) довіри, було досягнуто рівномірного розподілу балів, що припадали на кожну з виділених груп з низьким, середньо-низьким, середнім та високим рівнем вираження цього виду довіри.

Результати, отримані за методиками вимірювання базової довіри до світу і до себе, виявилися вельми несподіваними. Перш ніж перейти до аналізу результатів вивчення довіри в короткотривалих групах, хочемо звернути увагу на ті характеристики наших досліджуваних, які істотно відрізняються від "унормованих даних", представлених в адаптованих методиках. Проаналізуймо описові результати за методиками визначення довіри до соціуму і до групи

(за методикою "Шкала міжособової (соціальної) довіри" Дж. Б. Роттера) та довіри до себе (за методикою Н. Б. Астаніної "Опитувальник вивчення довіри до себе"). Згідно з описом адаптації першої із зазначених методик С. Г. Достоваловим, крайні значення сирих результатів відповідей лежать у межах від 25 (абсолютна недовіра) до 125 балів (абсолютна довіра); середнє значення – 75 балів (дані про стандартне відхилення не наводяться). Наші ж результати для обох вибірок уміщуються в інтервалі від 63 до 100; середнє значення становить 83 (зі стандартним відхиленням 7,3); дані мають нормальний розподіл. Рівень вираженості соціальної довіри відповідає певному інтервалу значень сирого бала: низький – 63-75; середній низький – 76-82; середній – 83-88; високий – 89-100. Такі результати, на нашу думку, пов'язані з тим, що учасники дослідження сприймають сучасну соціальну ситуацію в країні як малозагрозливу, як до певної міри сприятливу для життя. Максимальна недовіра більш виражена в ситуації високої соціальної напруженості та небезпеки, які й породжують цю недовіру; на протилежному полюсі брак балів максимальної довіри говорить про те, що, на думку учасників дослідження, соціуму все ж не варто занадто довіряти, бо така надмірна відкритість породжує відчуття незахищеності та безпечності, які перешкоджають успішній самореалізації особи.

Стандартизовані описові статистики методики Н. Б. Астаніної "Опитувальник вивчення довіри до себе" подають середнє значення вираженості довіри до себе на рівні 70 балів зі стандартним відхиленням 14,3. За результатами аналізу масиву наших груп досліджуваних середнє значення цієї величини становить 67 балів зі стандартним відхиленням 13,3, що в цілому не виходить за межі запропонованих норм. Тестовий розподіл результатів за цим показником показав, що дані мають нормальний розподіл. Відповідно виділено три рівні вираженості довіри до себе: низький – 30-55 балів; середній – 57-70 балів; високий – 71-98 балів.

Вихідна гіпотеза нашого дослідження базувалася на припущенні, що довіра в терапевтичній групі зазнаватиме істотних якісних змін із поглибленням міжособової взаємодії, що є закономірним результатом відповідної терапевтичної роботи. Утім, отримані результати засвідчили дещо іншу тенденцію.

За рівнем довіри до себе, що визначався за методикою Н. Б. Астаніної "Опитувальник вивчення довіри до себе", значущих змін під час першого і другого замірів у групах випробуваних виявлено не було. Зафіксовано переміщення в контрольній групі з високого на середній рівень 4 осіб; в експериментальній 1 особа

перемістилася з низького рівня довіри на середній (табл. 5.1). З огляду на те, що психологічне дослідження передбачає ще й аналіз індивідуальних випадків, за допомогою Q-сортування було визначено, що зміни в експериментальній групі пов'язані до певної міри із послабленням контролю за ситуацією групової і міжособової взаємодії. Утім, для більш конкретних висновків нам бракує фактичних даних цього випробуваного (його групової історії).

Таблиця 5.1

Розподіл випробуваних на групи за рівнем вираженості довіри до себе на основі методики Н. Б. Астаніної "Опитувальник вивчення довіри до себе" *(кількість осіб)*

Група			Рівень довіри до себе			Усього
			низький	середній	високий	
контрольна	№ заміру	1	6	24	17	47
		2	6	28	13	47
	усього		12	52	30	94
експериментальна	№ заміру	1	14	4	1	19
		2	13	5	1	19
	усього		27	9	2	38
усього			39	61	32	132

Незначущі зміни зафіксовано і за рівнем міжособової (соціальної) довіри, що визначався за методикою "Шкала міжособової (соціальної) довіри" Дж. Б. Роттера (табл. 5. 2). Переміщення відбулося в контрольній групі, де зменшилося число осіб з високим рівнем соціальної (групової) довіри. На жаль, через об'єктивні причини на початку діагностичного періоду (під час першого заміру) за цією методикою було опитано лише випробуваних контрольної групи. Тому порівнювати відмінності між середніми значеннями контрольної та експериментальної груп ми можемо лише за результатами другого заміру.

Порівняння середніх значень показників у групах випробуваних *на початку досліджуваного періоду* не виявило значущих відмінностей щодо способів задоволення їхніх міжособових потреб (табл. 5. 3). Отримані результати відображають інтенсивність настановлень особистої поведінки випробуваного та поведінки, яку він очікує від інших людей (членів групи): через потреби включення, контролю та афективного відгуку.

Таблиця 5.2

Розподіл випробуваних на групи за рівнем вираженості міжособової (соціальної) довіри *(кількість осіб)*

Група			Рівень довіри до себе					Усього
			низький		середньо-низький	середній	високий	
контрольна	№ заміру	1	1	6	14	17	10	47
		2	2	7	16	16	8	47
	усього		13		30	33	18	94
експериментальна	№ заміру	1	не діагностувалася					
		2	2	3	7	5	4	19
	усього		3		7	5	4	19
усього			16		37	38	22	113

Як видно з таблиць 5.3 і 5.4, групи є до певної міри гомогенними; їхні члени мінімально зацікавлені мати близькі стосунки з більшою кількістю інших членів групи (тестові значення не перевищують 2 бали з 9 можливих для показників афекту – бажання налагоджувати чутливі і близькі стосунки та вимога налагоджувати якомога більше близьких емоційних зв'язків). Разом з тим зафіксовано значуще високий рівень довіри до себе в групі студентів-заочників на відміну від членів терапевтичної навчальної групи. Як пояснити ці відмінності? Більшість членів контрольної групи почувалися досить упевнено та в цілому високо оцінювали свої можливості, бо навчальна ситуація не передбачала тісного особистісного контакту, а обмежувалася переважно формальним спілкуванням. У контрольній групі зафіксовано позитивну кореляцію показника групової довіри з потребою бути включеним у життя групи і бути прийнятим нею (0,274 при $p \leq 0{,}001$ Пірсона). Більшість учасників цієї групи мали середній і високий рівень довіри до себе ще й тому, що навчальна ситуація була для них добре знайомою (адже це вже друга вища освіта), а діяльність групи не виходила за формальні межі і була в цілому передбачуваною. Через низький рівень невизначеності учасники групи почувалися апріорно здатними здійснювати контроль над процесами, що відбуваються у групі, досягати бажаного.

Таблиця 5.3

Порівняння середніх значень показників у групах випробуваних за першим заміром (на початку досліджуваного періоду) за методикою ОМО

Способи соціальної орієнтації та інтенсивність міжособової взаємодії	Середнє значення		Критерій Стьюдента	
	контрольна група	експериментальна група	значення	рівень значущості
включення: відчуття комфортності під час спілкування	2,79	2,94	-0,713	0,478
контролю: готовність брати на себе відповідальність та роль ведучого у спілкуванні	3,91	3,78	0,631	0,531
афекту: бажання налагоджувати чутливі і близькі стосунки	1,62	1,72	-0,635	0,527
включення: переживання потреби бути прийнятим у групі	2,02	1,83	0,698	0,488
контролю: відображення потреби в залежності та вагання при прийнятті рішення	3,98	3,78	0,797	0,428
афекту: вимога налагоджувати якомога більше близьких емоційних зв'язків	1,19	1,11	0,692	0,491

Натомість у психотерапевтичній навчальній групі спостерігаємо цілком протилежну картину – добре помітне зміщення в бік *негативного полюса переживання довіри до себе.* Отже, більшість учасників цієї групи мають низький рівень довіри до себе. Такий стан характеризується низькою оцінкою своїх можливостей, що в більшості ситуацій, особливо невизначених, проявляється в переживанні страху, невпевненості, сумнівів.

Таблиця 5.4

Порівняння середніх значень показників методики "Опитувальник вивчення довіри до себе" Н. Б. Астаніної у групах випробуваних за першим заміром

Контрольований показник		Середнє значення		Критерій Стьюдента	
		контрольна група	експериментальна група	значення	рівень значущості
загальний рівень довіри до себе		68,30	51,84	4,98	0,001
за компонентами	когнітивний	15,51	9,74	5,23	0,001
	афективний	17,57	12,42	4,68	0,001
	конативний	35,21	29,68	2,628	0,001

Учасники новоствореної групи, ймовірно, мали такий стан, оскільки вагалися щодо правильності обраного шляху і способів досягнення бажаної мети, постійно намагалися відшукати "ззовні" підтвердження правильності свого вибору, почувалися далекими у прийнятті рішень від думки інших. Виявлено тенденцію позитивної кореляції когнітивної складової довіри до себе з емоційною потребою налагоджувати близькі стосунки з оточенням (0,328 $p \leq 0,09$ Кендела). Іншими словами, учасники психотерапевтичної навчальної групи на рівні соціальних настановлень проявляли обережну готовність допускати контакт з іншими членами групи. Власне, ці настановлення могли їх і спонукати до участі в психотерапевтичній групі, щоб, використовуючи її рефлексивний ресурс, підвищити саморозуміння та довіру до себе і таким чином допомогти собі. Зауважимо, що певне заниження довіри до себе є ситуативним і закономірним переживанням, адже випробувані брали участь у дослідженні тоді, коли вони були учасниками новоствореної групи і перебували на етапі соціалізації групового членства. (Детально про закономірності початкового етапу функціонування групи, а також особливості формування спільного ціннісно-емоційного та довірчого простору під час становлення групової ідентичності вже йшлося в § 5. 2). Беручи до уваги природу явища "формування групи", можемо зробити висновок, що учасники терапевтичної навчальної групи, на відміну від контрольної, звичайно занижували довіру до себе через підвищений рівень тривожності в ситуації нової

групової діяльності. Це значуще зниження на етапі входження в нову групу пов'язано з тим, що її члени були зосереджені на первинному сприйманні та дослідженні того, як кожен освоюватиме цей новий для себе простір значень, інших людей; крім того, попереду ще "особистісна" перевірка самостійності та взаємостійкості членів. На початковому етапі існування групи до певної міри незрозумілими є диспозиції групових ролей, що позначається на переживанні внутрішньої напруженості більшістю членів новоствореної групи.

Показовими і закономірними виявилися *результати другого заміру*. Так, в експериментальній групі за показником довіри до себе зберігалася зафіксована під час першого заміру тенденція щодо її значущого переважання в контрольній групі (табл. 5. 5). Те ж саме можна сказати і про динаміку показників способів соціальної орієнтації та інтенсивності міжособової взаємодії (табл. 5. 6).

Таблиця 5.5

Порівняння середніх значень показників у групах випробуваних за другим заміром (у кінці досліджуваного періоду)

Контрольований показник		**Середнє значення**		**Критерій Стьюдента**	
		контрольна група	**експериментальна група**	**значення**	**рівень значущості**
загальний рівень соціальної (групової довіри) "Шкала міжособової (соціальної) довіри" Дж. Б. Роттера		82,17	83,05	-0,465	0,644
загальний рівень довіри до себе за методикою Н. Б. Астаніної "Опитувальник вивчення довіри до себе"		66,47	53,89	4,150	0,001
за компонетами	когнітивний	14,79	9,63	4,841	0,000
	афективний	16,70	13,74	2,549	0,013
	конативний	34,98	30,53	2,535	0,014

Таблиця 5.6

Порівняння середніх значень показників методики ОМО в групах випробуваних за другим заміром (у кінці досліджуваного періоду)

Показники способів соціальної орієнтації та інтенсивності міжособової взаємодії	Середнє значення		Критерій Стьюдента	
	контрольна група	експериментальна група	значення	рівень значущості
включення: відчуття комфортності під час спілкування	2,72	2,79	-0,409	0,684
контролю: готовність брати на себе відповідальність та роль ведучого у спілкуванні	4,09	3,95	0,636	0,527
афекту: бажання налагоджувати чутливі і близькі стосунки	1,70	1,53	0,856	0,395
включення: переживання потреби бути прийнятим у групі	1,79	1,58	0,862	0,392
контролю: відображення потреби в залежності та вагання при прийнятті рішення	3,91	3,95	-0,129	0,898
афекту: вимога налагоджувати якомога більше близьких емоційних зв'язків	1,21	1,11	0,926	0,358

Отже, у членів експериментальної групи, яка була створена і функціонувала як терапевтична навчальна, загальний рівень довіри до себе істотно не змінився (табл. 5. 7). Незначуще зростання відбулося за афективним компонентом довіри до себе. Можемо зробити припущення, що робота в групі сприяла накопиченню досвіду переживання безпеки прояву доброзичливого ставлення до партнерів по спільній діяльності. Проте такої тривалості (або й різновиду) групового досвіду виявилося недостатньо, щоб відбулися значущі зміни на *когнітивному* рівні – у результаті переоцінки як власних ресурсів (підвищення інтересу до себе як суб'єкта власного життя, здатного вирішувати ті проблеми, які й спонукали до формулювання терапевтичного запиту), так і ресурсів оточення, яке в цілому готове надати потрібну допомогу; і на *поведінковому рівні* – у результаті відмови від традиційного – активного – вибору, коли дії особи були переважно стихійними і залежали від зовнішніх умов. Хочемо звернути увагу на деяке зростання афективного компонен-

та довіри до себе, хоч і позитивне, що дає змогу переживати позитивні емоції, які виникають у партнерів по взаємодії, сприяє формуванню довірчого простору групової роботи. Утім, лише емоційної складової для зміни та закріплення довіри до себе явно недостатньо. Слід подбати і про формування ментального поля настановлень на саморозуміння, що неможливо без вербалізації процесів самоаналізу та аналізу особливостей групової взаємодії.

Кореляція показників використаних методик у психотерапевтичній навчальній групі показала позитивний зв'язок між готовністю до соціальної (групової) довіри та орієнтацією і бажанням налагоджувати чутливі і близькі стосунки (0,376 при p≤0,06 Кендела), які можливі в разі наявності афективної (0,383 при p≤0,06 Кендела) і поведінкової (0,390 при p≤0,05 Кендела) готовності довіряти своєму вибору. У навчальній групі виявлено позитивну кореляцію між когнітивним (0,303 при p≤0,05 Пірсона) і поведінковим (0,280 при p≤0,05 Пірсона) показниками довіри до себе та потребою бути прийнятим у групі.

Таблиця 5.7

Порівняння середніх значень показників методики "Опитувальник вивчення довіри до себе" Н. Б. Астаніної в експериментальній групі випробуваних за першим і другим замірами

Контрольований показник		Середнє значення заміру		Критерій Стьюдента	
		1-го	2-го	значення	рівень значущості
загальний рівень довіри до себе		51,84	53,89	0,075	0,941
за компонентами	когнітивний	9,74	9,63	0,075	0,941
	афективний	12,42	13,74	-1,069	0,292
	конативний	29,68	30,53	-0,432	0,668

Етапи групової роботи і довіра

Групові методи посідають сьогодні одне з провідних місць у психокорекції та психотерапії труднощів у стосунках з найближчим, сімейним і контактним, соціальним оточенням. Ці методи широко використовують для навчання та розвитку професійних навичок і

здібностей. Першорядна роль зазначених методів зумовлена як прагматичними (вартість послуг групової терапії порівняно нижча від вартості послуг індивідуальної її форми), так і особливими перевагами групової роботи, передусім її спрямованістю на отримання відносно безпечного зворотного зв'язку від інших учасників групи безпосередньо "тут і тепер". Група за таких умов, ніби дзеркало або сцена, відображає дисфункціональні, психотравматичні стереотипи міжособової взаємодії. Слід звернути увагу на один із провідних феноменів, від якого залежить можливість функціонування як групи в цілому, так і кожного окремого її члена зокрема, – і не лише можливість функціонування, а і його реальна ефективність. Ідеться про довіру члена групи до групи і групи до її члена – феномен, залишається, причому незаслужено, на периферії дослідницьких інтересів соціальних та практичних психологів. Не менш важливо також з'ясувати, як організація групової роботи, кожен її етап позначається на виникненні та формуванні довірчого емоційного та ціннісно-смислового обміну (це питання ми вже розглядали в наших попередніх роботах, див., наприклад [Циганенко, 2012].

Відтак пропонуємо зосередитися на практичній стороні групової взаємодії – на тому просторі, який, власне, окреслює і формує довіра. За основу нашого опису взято найвідоміші праці К. Роджерса, І. Ялома, З. Фукса, О. Б. Орлова, О. В. Немиринського та інших дослідників, а також власну практику (як участі в груповій роботі, так і проведення групових занять психодинамічного і фасилітаторського типу).

Предметом нашого аналізу стали етапи групової роботи, виділені О. Б. Орловим, який вважає, що від їх коректної організації залежить її ефективність, формування довірчого емоційного та ціннісно-смислового обміну в групі. Описуючи ці етапи, ми використовували матеріали автора [Орлов, 1993].

1-й етап: Ознайомчий

Завдання ведучого на цьому етапі – зорієнтувати учасників щодо формату групової роботи (сетингу), увести їх в "атмосферу можливості вільно висловлювати те, про що думаєш і що відчуваєш", і таким чином започаткувати групову дискусію та саморозкриття. Не менш важливо, щоб сам ведучий зміг відпустити свою увагу у "вільне плавання". Він, власне, має бути втіленням зосередженості і водночас спокійної неспішності. Досить часто, починаючи працювати з новою групою, ведучий мимоволі звертається до попереднього досвіду ведення таких груп. Цей досвід, звичайно, корисний, проте часом він може заважати розумінню особливостей нової групи.

2-й етап: Перші спроби саморозкриття та особистісний опір цьому

На даному етапі основне завдання ведучого полягає в тому, щоб бути чутливим до перших спроб саморозкриття, реагувати лише на них, а не на зусилля, спрямовані на підтримання ознайомчої бесіди. Головними ознаками такого первинного саморозкриття в групі є орієнтована на внутрішній світ настанова тих, хто говорить, та опис ними своїх переживань і почуттів.

Для того щоб сприяти груповому процесу на цьому етапі, ведучий може звернутися до групи з такою пропозицією: "Може, комусь із вас хотілося б розповісти про яку-небудь подію з вашого життя, яка справила на вас сильне враження?". Разом з тим ведучий повинен розуміти, що на даному етапі групового процесу спроби саморозкриття неразривно пов'язані з особистісним (внутрішнім) спротивом цим спробам, що зумовлено насамперед браком довіри в учасників тренінгу до групи і певним ризиком саморозкриття. Опір виражається, зокрема, в тому, що свої почуття учасники описують або у вигляді переживань якихось інших людей, або у вигляді спогадів про свої колишні переживання.

Крім внутрішнього (особистісного) опору саморозкриттю, у групі можна спостерігати і різні форми зовнішнього (міжособового) опору. Зовнішній опір виявляється переважно тоді, коли комусь вдається (хоча б на якийсь час) подолати бар'єр внутрішнього опору і пред'явити групі значущий особистісний матеріал. На такі спроби саморозкриття група реагує здебільшого стримано, демонструючи байдужість, часом – іронію, а то й обурення: "Кому це цікаво?", "Навіщо про це говорити?", "Те, що Ви розповідаєте, годиться хіба що для роману!", "Як можна тут говорити про таке!" і т. ін.

Важливим моментом у роботі ведучого на цьому етапі є підтримка першого саморозкриття. Така підтримка може виявлятися і у веденні пасивного діалогу з тим, хто говорить, і в активному слуханні його почуттів і хвилювань. При цьому ведучий повинен намагатися психологічно наблизити переживання того, хто говорить, до ситуації в групі, до ситуації «тут і тепер». Його підтримка має реалізовуватися у формі прийняття тих способів саморозкриття (і, отже, тих способів особистісного спротиву), які використовує той, хто говорить.

Разом з тим ведучий повинен розуміти, що зміст первинних спроб саморозкриття інші члени групи можуть сприймати як глибоко їм байдуже, нецікаве, позбавлене будь-якого сенсу або навіть явно неприйнятне для них явище. Явні і приховані прояви нудьги (позіхання, сторонні розмови із сусідами, знуджені пози тощо) або

навіть антипатії, звичайно ж, посилюють особистісний спротив саморозкриттю. Якщо така поведінка явно заважає тому, хто говорить, то він повинен це зауважити. Ведучий може в такому випадку привернути увагу того, хто говорить, до цих зовнішніх перешкод для саморозкриття: "Чи відчуваєте Ви, що щось або хтось у групі заважає вам говорити далі?". Цим запитанням ведучий ніби спонукає перейти до наступного етапу групового процесу, пов'язаного з вираженням негативних переживань.

Високий рівень напруженості в групі є наслідком, з одного боку, боротьби особистісно значущого матеріалу (проблеми) кожного її учасника з особистісним і міжособовим спротивом саморозкриттю, а з другого боку – певного відчаю членів групи всередині, які відчувають, що вони можуть і не скористатися можливістю вирішити нарешті свої проблеми новим способом, притому що всі їхні попередні спроби впоратися з особистісними труднощами були, як правило, неефективними: "Я багато разів намагалася проговорити все це, але не допомагає...", «Я втомився жити із цим». Позитивним наслідком зростання напруженості в групі можна вважати підвищення загальної готовності її членів до саморозкриття (звичайно це саморозкриття йде за логікою формальної тематичної схожості проблем, що порушуються в ході обговорення). Чим вища напруженість, тим більша кількість учасників тренінгу досягає стану внутрішньої готовності подолати особистісний (внутрішній) спротив саморозкриттю.

Початковий рівень напруженості спадає вже після перших спроб саморозкриття, які, проте, приводять до певного розколу і розмежування учасників усередині групи. Частина учасників тренінгу намагається слухати того, хто говорить, інша ж демонструє, у кращому випадку, індиферентність до його розповіді. Складність ситуації полягає ще й у тому, що ті члени групи, які відчувають явний інтерес до почутого, починають сприймати пропоновану їм емоційну ситуацію не як запит на емпатичне співчуття і можливість виразити це співчуття, а як інтелектуальну проблему і як запит на її вирішення. Наслідком цього можуть бути різні (здебільшого такі, що уточнюють) аналогічні запитання до того, хто говорить, опис схожих випадків з власного досвіду, оцінки тих чи тих аспектів представленого в оповіді змісту, безпосередні рекомендації і поради. Усі ці прояви того, що прийнято називати "мовою неприйняття" [Gordon, 1975], також стимулюють особистісний опір саморозкриттю і ведуть до наростання негативних переживань як у того, хто говорить, так і в тих учасників тренінгу, які слухають.

Слід зазначити, що неповне (часткове) саморозкриття найчастіше якраз і провокує "мову неприйняття", і навпаки – чим глибшим, повнішим і щирішим буде саморозкриття, тим менша ймовірність того, що учасники тренінгу вдаватимуться до "мови неприйняття".

Що ж до наростання в групі усвідомлюваних негативних переживань (незадоволеності, досади, роздратування, пригніченості тощо), то воно визначається тим, хто і що говорить. Часто слухачі отримують через зворотний зв'язок зовсім протилежне тому, що вони очікували: хтось замість співчуття та емоційної підтримки отримує холодні раціоналізації своєї проблеми, відсторонені поради, а хтось замість згоди і подяки – у кращому разі – вираження явної незадоволеності і ввічливу відмову від подальшого спілкування.

Перехід до наступного етапу групового процесу буває часом помітно утруднений через прагнення членів групи підтримувати в ній соціально прийнятні форми спілкування, уникати явного вираження негативних переживань і ставлень один щодо одного. Для того щоб усунути цю перешкоду на шляху подальшого розгортання групового процесу, ведучий має бути особливо сензитивним до найменших проявів негативних переживань у групі. Його ставлення до них має бути повністю безоціночним: "Кожен з нас має право на свої переживання", або: "Я радий, що в групі можна висловити будь-які переживання". Усе це також сприяє переходу до третього етапу групового процесу.

3-й етап: Вираження негативних переживань

Основне завдання ведучого на цьому етапі зводиться, як уже зазначалося вище, до прийняття негативних переживань. Слід зазначити, що ведучий стикається тут з цілою низкою емоційних труднощів і перешкод. Одна з них полягає в тому, що негативні переживання окремих (іноді всіх) учасників тренінгу можуть бути пов'язані з керівником групи. Такі почуття виникають найчастіше тому, що він, на думку членів групи, не керує нею належним чином, нічого не робить, змушує їх даремно витрачати час. Для ведучого, як, утім, і для будь-якої іншої людини, набагато легше сприймати негативні переживання, адресовані комусь, ніж такі звинувачення на свою адресу.

Безоціночному сприйняттю ведучим негативних переживань сприяє усвідомлення ним таких обставин. По-перше, відкрите вираження негативних переживань є проявом динаміки групового процесу в цілому, свідченням його розвитку та переходу на черговий етап. По-друге, саме негативні переживання стають, як правило, першими реальними переживаннями учасників групи "тут і

тепер", а не спогади про якісь колишні переживання. Іншими словами, пред'явлення негативних переживань – це форма самопред'явлення. На цьому наголошує і К. Роджерс: "Негативно забарвлені почуття мають тенденцію бути першим матеріалом, що виявляється тут і тепер" [Rogers, 1972, p. 192]. Обидві зазначені обставини свідчать про реальну самоцінність вираження негативних переживань для групового процесу. І, нарешті, по-третє, безоціночному сприйняттю цих переживань сприяє вміння ведучого розрізняти їхній зміст (тобто самі переживання депресивності, сумніву, роздратування, гніву тощо) і ту форму, в якій вони виражаються (оціночні судження, критичні зауваження і т. ін.). Відкрите слухання, зосередженість ведучого не на тому, що говорить та чи та людина, а на тому, які саме переживання "говорять" у цей момент у людині – усе це значно полегшує сприйняття негативних переживань як самим ведучим, так і іншими членами групи (у психоаналізі цей процес ілюструється поняттям "контрперенесення").

Для того щоб забезпечити можливість такого сприйняття, ведучий за допомогою активного слухання може перетворити будь-яке негативне оціночне й афективно заряджене судження (прийняти яке вкрай важко, а часом просто неможливо) у набагато більш відповідне вираження негативних переживань [Орлов, Хазанова, 1993]. Наприклад, оціночне судження типу "Мені набридло слухати всю цю маячню!" може бути перетворено зусиллями ведучого в більш відповідний вислів: "Я відчуваю жахливе роздратування, бо не можу зрозуміти, що я роблю тут уже дві з половиною години!". Важливою особливістю такого перетворення є перехід мовця (знову ж таки завдяки активному слуханню ведучого) від "Ти-висловлювань" до "Я-висловлювань" [Байярд, 1991], в яких наголос робиться не на причинах тих чи тих переживань, а на самому їхньому змісті. Наприклад, образливий вислів "Ти завжди говориш нісенітниці!" може бути перетворено на більш стриманий "Я відчуваю роздратування, коли слухаю тебе".

Перші висловлювання негативних переживань у групі неминуче знижують загальний рівень довіри і свободи, стимулюють в учасників тренінгу особистісний опір саморозкриттю. На цьому етапі виникає реальна небезпека неконструктивної і досить болісної для всіх фіксації групового процесу на взаємному обміні негативними оцінками, інтерпретаціями тощо. Слід, однак, зазначити, що очевидне домінування на цьому етапі негативних переживань і їх вираження не виключають, звичайно ж, усіх тих позитивних переживань (симпатії, співчуття, любові тощо), які в неявній формі

все ж існують і розвиваються у внутрішньому світі кожного з учасників групового процесу.

Висловити ці латентні ще не актуалізовані у свідомості або ж часто не до кінця усвідомлювані переживання на даному етапі буває надзвичайно складно – набагато складніше, ніж висловити негативні хвилювання. Ця трудність у вираженні позитивних переживань зумовлена тим, що вони є, як правило, більш глибокими, більш особистісно значущими, ніж переживання негативні, і тому їх вираження означає більш глибоке саморозкриття, більш відкрите самопред'явлення, що в даній ситуації неминуче пов'язано з великим ризиком. Складнощі щодо вираження позитивних переживань, особистісний опір їх пред'явленню постійно акумулюються в групі, а потім проникають як у свідомість, так і в несвідоме групи. Ця динаміка переживань виявляється зрештою у зміні групового психологічного клімату, який стає помітно теплішим. Між членами групи посилюються почуття взаємної симпатії, зростає ступінь довіри до групи і, відповідно, свобода у вираженні своїх почуттів. При цьому позитивні переживання спочатку знаходять для себе вихід у невербальній поведінці людей: теплішають погляди, пози стають менш скутими, пом'якшуються вирази обличчя. Якщо ця фаза групового процесу збігається в часі з перервою у заняттях, то можна побачити, як проявляється "соціограма групи": відповідно до нововиниклих симпатій люди прагнуть опинитися ближче одне до одного, зустрітися поглядами, посміхнутися, обмінятися незначними фразами, обнятися.

4-й етап: Вираження будь-яких переживань, що виникають "тут і тепер"

Головне завдання ведучого на цьому етапі – культивування відповідності трьох планів групового процесу: плану безпосереднього емоційного досвіду ("Я відчуваю, що мене зараз буквально переповнюють переживання, але мені ще важко в них розібратися"), плану усвідомлення цього досвіду ("мені здається, що зараз я відчуваю радість, але, можливо я висловився не зовсім точно") і плану вираження цього усвідомленого змісту у вербальній і невербальній поведінці ("Я такий пригнічений, що хочеться заплющити очі, зіщулитися в клубок і мовчати до кінця заняття"). Ці три плани групового процесу можна уявити як три розташовані одна над однією паралельні площини, які створюють "вертикальний вимір" групового процесу.

Привернення уваги учасників тренінгу до цих "вертикальних траєкторій", якими рухається зміст переживань, і до тих неточностей та помилок, які завжди виникають у разі переходу від одного плану

до іншого, а також постійне прагнення ведучого до якомога більшої відповідності в переживанні, усвідомленні та вираженні своїх власних переживань, що виникають "тут і тепер", становлять основний зміст роботи ведучого на даному етапі групового процесу.

"Об'єктивну" картину групового процесу на цьому етапі можна охарактеризувати як "відкрите спілкування", що проходить, проте, у ситуативному контексті "тут і тепер". Учасники відкрито виражають як негативні, так і позитивні ситуативні переживання. На цьому етапі рівень довіри та психологічної безпеки в групі вже досить високий, а тому такі міжособові стосунки і пов'язані з ними переживання можуть бути вже не побічно, а досить чітко позначені і, більше того, докладно досліджені за допомогою взаємних "зворотних зв'язків". Причому ці зв'язки можуть бути як позитивними, так і негативними, але, будучи сформульованими "мовою ухвалення" (тобто у формі "Я-висловлювань" і за допомогою термінів переживань, а не оцінок), такі зворотні зв'язки, як правило, приймаються членами групи.

Важливою ознакою цього етапу є загальний терапевтичний ефект, який група справляє на людину, що зазнає важких переживань, або, інакше кажучи, здатність групи природно і спонтанно, емпатично і безоціночно реагувати на емоційні проблеми інших, відгукуватися на них, приймати ці проблеми (як свої власні), співпереживати іншим, значно полегшуючи і навіть повністю знімаючи їхній біль та страждання. Такий рівень прийняття людьми одне одного і групою в цілому кожного з її членів свідчить про завершення четвертого етапу групового процесу.

5-й етап: Прояви самоприйняття

Щоб стимулювати перехід групового процесу на цей етап (рівень), ведучий наголошує на інтеграції людини і її емоційного досвіду, яким би цей досвід не був: "Я – це мої переживання в їхній динаміці, і будь-яке із цих переживань – частинка мене". Тут знову, але вже на новому, значно вищому рівні акцент у роботі ведучого зміщується на безоціночне прийняття. Однак тепер це вже прийняття не переживань іншої людини, а своїх власних переживань. Прояви та ознаки такого прийняття вимагають від ведучого набагато більшої відкритості щодо групи, більш високого рівня саморозкриття і самопред'явлення. Ведучий починає працювати тут уже не стільки як модель або зразок учасника міжособових стосунків, скільки як персоніфікована модель стосунків інтраперсональних. Тим самим він залучає до досвіду самодослідження і самоприйняття інших членів групи. Завдання ведучого на цьому етапі – підтримувати безоціночне усвідомлення та прийняття самим собою і кож-

ним членом групи тих елементів їхнього емоційного досвіду, які раніше або витіснялися зі свідомості, або оцінювалися однозначно як негативні або навіть як абсолютно неприйнятні.

Прийняття членами групи нових елементів власного емоційного досвіду та поєднання цих елементів із системою сформованих раніше, стійких (ригідних) уявлень про себе неминуче призводять до певних дезадаптивних особистісних змін. Відчуття все більшої неадекватності своєї звичної "персони" (маски), або, за висловом К. Роджерса, свого "фасаду", щодо "реального внутрішнього Я" [див.: Боуэн, 1992] викликають у людей дуже складну і суперечливу гаму переживань: небажання зберігати свою колишню маску (а іноді й усвідомлення об'єктивної неможливості цього через незворотні зміни у власній Я-концепції) поєднується тут з пошуками нової маски і зі страхом опинитися зовсім без неї, абсолютно незахищеним як у групі, так і (тим більше) за її межами. Тому радість від усвідомлення своєї багатосторонності, непередбачуваності і новизни переплітається з важкими переживаннями чужості самому собі, системі своїх колишніх уявлень і стосунків.

Поряд з усім цим для даного етапу групового процесу вельми характерна нетерпимість учасників групи до захистів, якими час від часу користуються деякі члени групи. Зауважимо, що ця нетерпимість відіграє виразно конструктивну роль тоді, коли виражає ставлення людини до власних масок, прагнення зламати власні фасади зсередини, подолати зумовлене ними інконгруентне самовираження. Прикладами позитивних перетворень, що відбуваються із членами групи на даному етапі, можуть бути зміни звичної жестикуляції, міміки, тону голосу. Іноді людина змінює звичний для себе стиль одягу, зачіску, макіяж, а то й одружується і народжує дітей. Разом з тим нетерпимість до ригідних і захисних особистісних проявів може ставати реальним гальмом для групового процесу, особливо коли вона переноситься на рівень міжособових стосунків, що найчастіше виявляється в нетерпимості до нещирості інших. Загострення нетерпимості в міжособовому плані часто призводить до прямих зіткнень. Такі зіткнення прийнято називати конфронтацією. Іноді конфронтації ведуть до позитивних результатів. Таке трапляється тоді, коли наслідком зіткнення стає зміна або часткове руйнування "поз". Певна частина неминучих при цьому переживань може бути купована лише співчуттям членів групи в поєднанні з власними, досить усвідомленими, прагненнями учасників конфронтації позбутися своїх масок. Однак найчастіше конфронтації в групі мають негативний характер, оскільки порушують атмосферу безоціночного прийняття і, отже, стимулюють особисті-

сний опір саморозкриттю, підживлюють, зміцнюють і фіксують маски учасників групового процесу.

Для того щоб забезпечити розвиток групи на цьому етапі, запобігати її можливій фіксації в досить болісній фазі конфронтації, ведучий має бути особливо чутливим до переживань, що приховуються за "масками" членів групи. Активне слухання використовується тут насамперед для того, щоб увійти в прямий ментальний контакт з емоційним досвідом людини і тим самим забезпечити основну умову для переходу до наступного, завершального етапу групового процесу.

6-й етап: Основна зустріч

Головне завдання ведучого на цьому етапі полягає в тому, щоб стимулювати формування більш близьких і безпосередніх контактів між членами групи Реалізація цих можливостей багато в чому залежить від того, наскільки глибоко ведучий зможе усвідомити і потім влучно висловити (тут йому в пригоді можуть стати метафори та "інтегровані переживання" [Боуэн, 1992]) той особистісний досвід, який він сприймає і переживає в моменти безпосередніх контактів з членами групи, тобто контактів, що здійснюються на рівні "внутрішніх Я" ведучого та інших учасників групового процесу. Ведучий повинен також тримати у фокусі уваги тих, хто відмовчується, або тих, хто обережно висловлює слабко виражені переживання. І до цих фрагментів та діалогів ведучий повинен привертати увагу членів групи, ці небагатослівні послання він повинен розробляти і розвивати за допомогою активного емпатійного слухання: "Якщо я тебе правильно зрозумів, ти сказав про якісь нові для тебе відчуття в групі. Чи не міг би ти розповісти про це більш докладно?" або "Мені здалося, що у твоєму зверненні до А з'явилося щось для тебе нове, незвичайне. Чи так це ?" тощо.

Як і на всіх інших етапах групового процесу, ведучий має насамперед підтримувати і культивувати "паростки нового" в емоційному досвіді людей. Кожного разу він працює ніби в "зоні найближчого розвитку" цього досвіду. На цьому етапі новоутвореннями є переживання взаємної емоційної теплоти, близькості, спорідненості, єдності.

Відчуття і переживання, що виникають у членів групи на цьому етапі групового процесу, часом настільки незвичайні, що їх украй важко висловити, використовуючи звичний лексикон. Наприклад, досить часто у людей виникає незнайоме їм відчуття взаємної пов'язаності: "Я буквально відчуваю дуже теплий емоційний зв'язок, що проходить через усіх нас, наче всі ми намистинки одного намиста", або: "Таких глибоких переживань я ніколи не відчував

навіть на зустрічах з близькими родичами. Ви всі стали для мене дуже близькими, майже рідними".

"Основна зустріч" як етап групового процесу охоплює два аспекти. Перший – це зустріч "внутрішнього Я" кожного учасника групи з "внутрішніми Я" інших людей, формування системи зовнішніх трансперсональних стосунків; другий – зустріч людини (її особистості, її свідомо-логічного "зовнішнього Я") з власним "внутрішнім Я", виявлення внутрішнього матричного ставлення. Другий аспект "основної зустрічі" також породжує в кожного з її учасників цілу гаму абсолютно нових переживань і почуттів: "У плані особистісного зростання груповий процес постає як шлях до "Я", шлях учасників до свого "Я" і, через нього, до "Я" інших людей" [Немиринский, 1993, с. 19].

Результати теоретичних та емпіричних розвідок показали, що довіра є концептуальним поняттям, яке проявляється у внутрішньоособистісному просторі, міжособових та групових стосунках і детермінує особливості ідентифікаційних процесів у них. Довіра в групі є складним соціально-психологічним явищем, яке включає конативні, когнітивні та афективні компоненти, виражається у взаємоочікуваннях та взаємоставленнях членів групи під час спільної діяльності за умови їх уразливості та залежності один від одного. Емпірично виявлено, що співвідношення довіри і недовіри є динамічним, залежить як від індивідуальних настановлень (очікувань), отриманих у ході соціалізації, так і особливостей структурно-динамічних процесів, що відображають своєрідну культуру малої групи. Рівень соціальної довіри та довіри до себе членів груп з високим рівнем інтенсивності міжособової взаємодії (терапевтичні групи) є значущо нижчим на відміну від довіри членів груп з низьким рівнем інтенсивності (навчальні, студентські, робочі групи тощо). Цей феномен можна пояснити підвищенням довірчої "чутливості", що виникає в процесі інтенсивної, прояснювальної міжособової взаємодії. Проте ця ж інтенсивність у ході формування групової ідентичності сприяє якісно новому зростанню соціальної довіри та довіри до себе за рахунок набуття досвіду міжособового спілкування, що супроводжується переживаннями соціальної підтримки, безпеки та добрих почуттів до членів групи.

Розділ 6

Прояви лояльності до групи як чинника становлення групової ідентичності

6.1. Лояльність як феномен групової ідентичності

Сучасний стан освітньої сфери характеризується динамічними змінами практично в усіх її ланках. Високі стандарти, пов'язані з творчою ініціативою, самостійністю і відповідальністю, стають нормою підготовки майбутніх фахівців, об'єднаних у різні групи. Важливого значення набуває сьогодні вміння групових суб'єктів досягати очікуваних результатів, розвиватися, поповнюючи і збагачуючи професійну спільноту. Саме тому особлива увага звертається на вивчення чинників, які впливають на групові процеси, життя і діяльність групи [Горностай, 2007]. Розуміння та аналіз цих чинників є важливою умовою становлення майбутніх спеціалістів та досягнення ними відповідного рівня групової ідентичності, зокрема професійної.

Особливий інтерес для дослідників становить з'ясування соціально-психологічного змісту такого феномена, як лояльність, і його ролі в процесах групоутворення та становлення групової ідентичності, у тому числі і професійної. Тому поняття ідентичності як відповідності особистісного втілення життєвих проявів та стану належності індивіда до якоїсь певної "цілісності" [Андреева, 2004; Титаренко, 2006] стає одним із провідних контекстів соціально-психологічної думки сучасності. Становлення людини – це і є, власне, усвідомлення нею своєї ідентичності. Ми знаємо, хто ми, коли усвідомлюємо свою ідентичність у групах професій, націй, спільнот та інших людських єдностей. Саме тому психологічне розуміння ідентичності, її структури, видів та умов становлення має важливе теоретичне і практичне значення перш за все для реалізації завдань освіти, вирішення проблем у навчальних групах, утілення в життя актуальних соціальних та освітянських проектів [Казміренко, 1993; Татенко, 2006].

На становлення групової ідентичності впливають різноманітні чинники. Деякі з них, на перший погляд непомітні, насправді є потужною рушійною силою в різних за величиною і призначенням

групах. Таким прихованим, а тому недостатньо дослідженим чинником становлення групової ідентичності є, на наш погляд, вплив лояльності.

Дослідження феномена лояльності пов'язане з кількома напрямами психологічної думки. Зокрема, джерелом поглядів на походження і роль лояльності можна вважати системну сімейну терапію. Переконливими стали результати дослідження феноменів лояльності та групового несвідомого в сімейній психології і психотерапії, де поняття групової ідентичності, тобто ідентичності, що визначається належністю особи до значущих малих груп, є одним з основних (Е. Берн, Я. Морено, Б. Геллінґер, А. Шутценберґер, І. Бузормені-Надь та ін.). І справді, для кожної людини в її становленні – особистісному, професійному, яке відбувається *в групах,* – надзвичайно важливим джерелом є "особистісна", сімейна історія, "біографічне" підґрунтя, тобто індивідуально-історичний вимір власного буття, що не зажди усвідомлюється людиною.

Ще одним теоретичним джерелом та істотним практичним доробком у дослідженні ролі лояльності як феномена із психологічним змістом стали напрацювання організаційної психології (М. І. Магура, Л. Г. Почебут, К. В. Харський, а також Д. Шульц, Л. Джуелл, Л. фон Розенштіль, Л. Портер, Р. Кантер та ін.). Лояльність до групи тут розглядають переважно як певну прихильність, відданість, бажання бути корисним, уникати того, що може зашкодити об'єкту лояльності. Іноді таке ставлення пов'язане з почуттями симпатії, співчуття, готовності жертвувати своїми інтересами. Дехто з дослідників пропонує розглядати лояльність як певне зобов'язання з притаманною йому психологічною складовою [ван Дик, 2006].

У наукових дослідженнях лояльність найчастіше визначають як доброзичливе, коректне, щире, шанобливе ставлення до членів малої групи, усвідомлене виконання *ролей* відповідно до цілей і завдань тієї чи тієї групи в її інтересах, а також дотримання норм і зобов'язань, включаючи неформальні стосунки із суб'єктами взаємодії. Лояльність – це також здатність добровільно виявляти активність, спрямовану на обстоювання інтересів малої групи. У цьому розумінні термін "лояльність" означає відкритість, принциповість, дотримання правил, зобов'язань, відмову від шкідливих дій. Синонімами до терміна "лояльність" можуть бути слова "прихильність" і "відданість" [Доминяк, 2000]. Дехто з дослідників сумнівається щодо того, чи правильно сьогодні розуміють термін "лояльність", адже він має синоніми, які характеризують відтінки терміна: при-

хильність, вірність, відданість, доброчинність, зобов'язання, солідарність та ін. Чому не сформулювати це поняття більш стисло – наприклад, що справжня лояльність – це щира відданість певним цінностям і справам? Це зовсім не означає, що лояльність – константа, постійна величина. Вона, звичайно, змінюється, але з її допомогою до створення груп може бути залучено значне число учасників, реалізовано потужні ресурси. Цілеспрямовані прояви лояльності можуть слугувати виконанню освітніх програм, здійсненню творчих проектів, сприяти розвиткові різних груп [Морено, 2004; Мосейко, 1982].

Частина науковців розглядає лояльність як соціально-психологічне настановлення, що характеризується мотивацією працювати на благо і в інтересах тієї чи тієї малої групи. Дослідники вважають прояв лояльності однією з головних передумов ефективної діяльності малої групи і звертають увагу на те, що вона має різний рівень, а також розрізняється якісно.

У лояльності можна виокремити три складові:

1) емоційну – зумовлену прихильністю до групи, солідарністю з її членами, прийняттям її цінностей, позитивним емоційним ставленням;

2) когнітивну – пов'язану з раціональною оцінкою групи та причетністю до неї;

3) поведінкову – зумовлену готовністю здійснювати певні дії на користь групи.

Хоча джерела сучасних концепцій лояльності лежать переважно в лоні організаційної психології та системної сімейної терапії, дослідження *феномена лояльності* проводилися і в інших галузях психологічної науки та гуманітарного знання, зокрема у філософії, юридичних та політичних науках [Мучински, 2004; Баранская, 2011].

Окремим аспектом дослідження феномена лояльності є її прояв у сферах, пов'язаних із діловим спілкуванням, веденням бізнесу, політичним життям, де термін "лояльність" набуває вельми широкого, багатопланового трактування і загалом втрачає свою визначеність, набуваючи вільного тлумачення і деякої "розмитості": від надзвичайно поблажливого ставлення (залишати щось без уваги) до безумовної, фанатичної (іноді особистої) відданості і вірності. Можливо, це пов'язано із занадто широким трактуванням терміна іноземного походження, вживанням його в побутових ситуаціях і сферах, де він функціонує як надширокe узагальнення, а

тому залишається неточним і використовується в непритаманних йому випадках і процесах [Зимбардо, 2000; Харский, 2008].

Саме тому в контексті нашого розгляду доречним було б окреслити розуміння феномена лояльності межами *соціальної психології* та розкрити його саме психологічний зміст як феномена в розвитку, становленні та загалом функціонуванні малих груп.

У сучасних українських словниках зафіксовано два значення терміна "лояльний" (від фр. і англ. "l o y a l" – вірний, чесний):

1) який тримається в межах законності (іноді лише формально);

2) який коректно, доброзичливо ставиться до кого-небудь, чого-небудь [Великий тлумачний словник..., 2001; Новий словник іншомовних слів..., 2007].

Досить продуктивним з погляду уточнення змісту терміна "лояльність" та представлення його структури видається з'ясування в цілому характеристик соціальної взаємодії людей у міжгруповому та міжособовому аспектах. Соціальна психологія розглядає соціальну взаємодію як процес взаємовпливу людей одне на одного, що породжує їхні взаємини, зв'язки, систему різноманітних відносин, ставлень, комунікацій тощо. Звичайно розрізняють міжособовий і міжгруповий аспекти взаємодії (рис. 6.1). Міжособовий характеризується випадковими або запланованими контактами двох і більше осіб (див. §1.1), що тягне за собою зміни в поведінці, діяльності, відносинах та настановленнях.

Головними ознаками такої взаємодії є:

1) наявність зовнішньої щодо індивідів, які взаємодіють, мети, досягнення якої передбачає спільні зусилля;

2) ситуативність (мінливість), регламентованість конкретних умов навчання та діяльності (розклад, викладачі, навчальні плани та ін.), інтенсивності норм і правил відносин, стосунків, що створює контекст мінливості;

3) рефлексивна багатовимірність і багатозначність – залежність сприйняття взаємодії від умов його здійснення та оцінок учасників, членів груп.

Міжгрупова взаємодія – процес безпосереднього або опосередкованого спілкування суб'єктів один з одним. Звичайно вона відбувається між частинами груп, підгрупами та цілими групами і виступає інтегрувальним чинником утворення різного типу спільнот, як то студентська команда, студентське товариство та ін. (див. § 1.1).

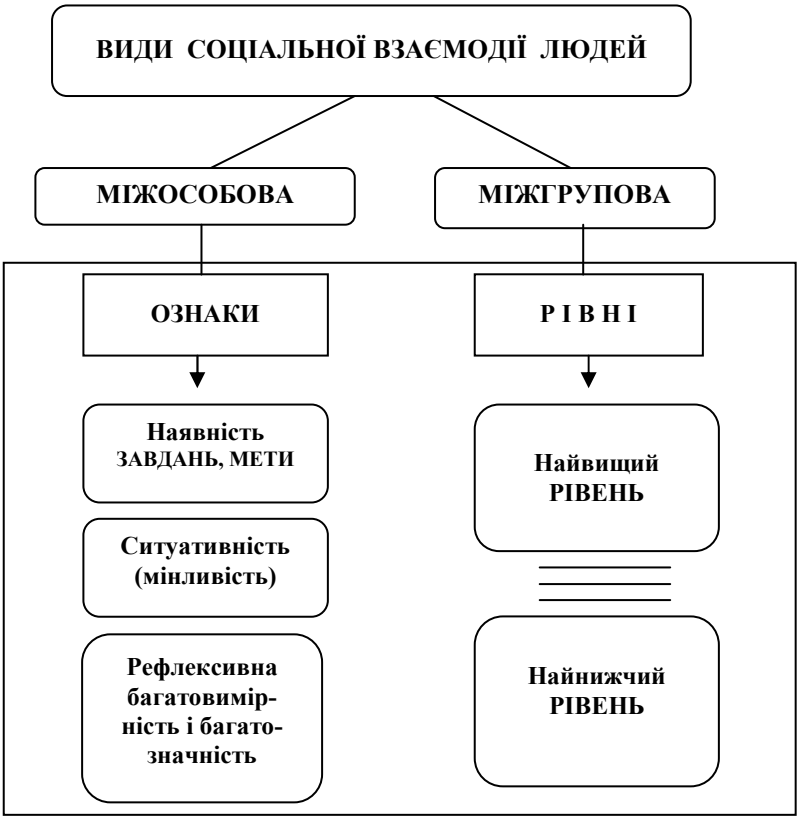

Рис. 6.1. **Види соціальної взаємодії людей**

Взаємодія може також бути різною за формою і змістом залежно від рівнів її здійснення. Нижчі рівні взаємодії – це найпростіші первинні контакти між її учасниками, коли між ними відбувся або якийсь первинний і досить-таки спрощений контакт, або односторонній вплив одне на одного з метою обміну інформацією і спілкування. На нижчих рівнях взаємодія через якісь конкретні причини може не досягнути своєї мети, а тому й не дістати всебічного розвитку.

Вищим рівнем взаємодії є спільна діяльність людей, що супроводжується взаєморозумінням, взаємодопомогою, взаємопідтримкою. Взаєморозуміння стає такою формою взаємодії індивідів (учасників груп, студентів), коли вони вже цілком усвідомлюють

зміст і структуру того, що відбувається в групі, поточного і можливого в діях учасників, розуміють почуття і настрої одне одного, а також сприяють досягненню єдиної мети або виконанню певного завдання. Власне, активна взаємодія, виникнення симпатій та визначення пріоритетів породжують складні процеси, що згодом стають контекстом прояву лояльності.

На думку К. В. Харського, обов'язковими атрибутами лояльності є: чесність у стосунках; прийняття спільних переконань і цінностей; переживання за успіх об'єкта лояльності; відкрита демонстрація лояльності, доброзичливе ставлення; готовність запобігти можливий небезпеці; готовність за необхідності піти на певні жертви; почуття гордості за певну причетність; прагнення найкращим чином виконати покладену на тебе роль [Харский, 2003]. Наведені характеристики лягли в основу концептуальної схеми функціонування лояльності особистості (модифікована схема Харського) (рис. 6.2).

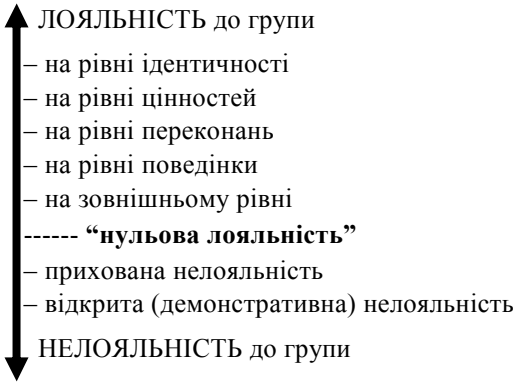

Рис. 6.2. **Схема функціонування лояльності особистості до групи**

Схема відображає рівень цінностей та їхню ієрархію, а також ієрархію переконань. Це робить побудову досить простою та наочною і дає змогу з'ясувати низку важливих моментів та особливостей. Важливо, що шкала має нульову точку, яка позначається як "нульова лояльність". Існування цієї відмітки є принциповим моментом, оскільки демонструє, що відсутність лояльності не є нелояльністю. Нульова лояльність може бути в будь-якої, навіть сторонньої, людини, котра з якихось причин не сформувала свого

ставлення до певного об'єкта, явища. Це буває, наприклад, тоді, коли бракує інформації. Більше того, багатьох учасників малих навчальних груп, що на певному етапі не мають чітко вираженої позитивної або негативної спрямованості, можна розглядати як учасників з нульовою лояльністю. Часом вони можуть поводитися досить лояльно, а часом – демонструвати ознаки нелояльності. Посилення або послаблення їхньої лояльності істотно залежить від того, під чий безпосередній вплив потрапляють ці члени групи. Зазначимо, що вище від "нульової" відмітки на схемі розміщуються рівні лояльності (за зростанням), а нижче – нелояльності. До проявів нелояльності можна віднести порушення домовленостей, демонстративну зневагу до групових цінностей, споживацьке ставлення до групи, а також різного типу висміювання норм і традицій групи.

Лояльність як феномен групової ідентичності поряд із вертикальною має горизонтальну перспективу свого виявлення, яка є не менш важливим і цікавим аспектом, адже лояльність – це система ставлень, стосунків, взаємин, які перевантажені перш за все горизонтальними зв'язками – з учасниками, членами тих чи тих малих груп та іншими суб'єктами взаємодії. Ці зв'язки продуктивно (й інформативно) можна вимірювати за допомогою соціометричної процедури [Морено, 2004] (чого в "заочному", "ескізному" аспекті буває цілком достатньо), адже йдеться про один рівень і зв'язки на ньому. Хочемо звернути увагу на те, що лояльність – це перш за все система стосунків між членами малої групи в процесі спільної діяльності, які спрямовані на досягнення певної мети й успішне завершення цієї діяльності (досягнення мети); водночас певним чином розвивається і сама мала група. Слід зазначити, що ця система взаємин у групі може поєднувати як *роль* і *особу*, так і *роль* і *роль* [Горностай, 2007].

Що ж до системи прихильних взаємин, ставлень, то вони не можуть бути односторонніми, стосуватися лише однієї особи. Поєднання ролей між собою створює умови для комунікацій, обміну в найширшому розумінні, а це дає змогу проявлятися різним якостям, компетенціям більшості учасників малих груп. На жаль, лояльність-нелояльність часто сприймають надто обмежено, однобічно, але ж лояльність – це той тип взаємин, що поєднує або роз'єднує людей. Не слід також вважати, що це суто міжособові взаємини – у рольовому контексті ми маємо справу з міжрольовими стосунками [ван Дик, 2006; Зимбардо, 2000].

Отже, проектувати деякі ролі варто через формування (міцних, лояльних, прихильних) стосунків, а не абстраговано. "Лояльність" – це крок, який належить зробити одним із перших для налагодження комунікацій, проектування майбутньої діяльності, упорядкування різних за близькістю та глибиною відносин. Важливо те, що починати треба з вибудовування лояльності в горизонтальних стосунках, відносинах, а не у вертикальних. І хоча вертикальні відносини часто-густо сприймаються як важливіші, а проте складну роботу "покращення" внутрішньої лояльності в малій групі слід починати саме з горизонтальних відносин [Мучински, 2004; Харский, 2008].

Варто зазначити, що в групових процесах лояльність – це сфера і сторона життя групи, перенасичена різними цінностями, емоційними важелями, часто протилежними уподобаннями; від неї нелегко відсторонитися (абстрагуватися). Тут навіть важко бути об'єктивним. Тому й потрібно мати певну виважену, конструктивну позицію, а отже, бути лояльним і з лояльності починати як із пріоритетної якості у всіх неформальних комунікаціях, відносинах і т. ін.

Хтось може запитати: а чи можуть прояви нелояльності сприяти становленню групової ідентичності? Або як розпізнати те, що може називатися псевдолояльністю (або прихованою нелояльністю на рис. 6.2)? Накопичені сьогодні знання про надзвичайну складність системи людських відносин та практичний досвід дослідників свідчать про те, що, безумовно, не може приносити користі групі поведінка, яка суперечить її завданням, цілям, правилам і розвитку в цілому, але часом саме такі відхилення зміцнюють групу, її згуртованість, забезпечуючи становлення групової ідентичності. Отже, про лояльність можна говорити і як про позитивний, і, в окремих випадках, як про негативний чинник функціонування групи [Кричевский, 2001].

Важливо відзначити погляд на лояльність як на характеристику, рису особистості, де лояльність як психологічна риса прирівнюється до доброзичливості, законослухняності, вірності, поступливості та ін. Безумовно, перелічені психологічні риси можна спостерігати у проявах особистості в групі [Шмелев, 2002]. Певні труднощі розуміння терміна "лояльність" пов'язані з недостатньо чітким окресленням його змісту – починаючи від побутового рівня і закінчуючи міжкультуральним. Згадаймо, наприклад, трактування лояльності в країнах і культурах Сходу та Заходу, розповіді про так звану корпоративну лояльність та ін.

Коли йдеться про особу як учасника тієї чи тієї малої групи, мається на увазі, що вона (особа) є елементом складної системи взаємин, ставлень, мотивацій, які переплітаються між собою часом химерно і непередбачувано. У багатьох випадках постає питання, а заради чого, власне, особа прагне залишатися учасником групи, долучаючись до її звичаїв, норм. Буває, учасник не в змозі (або не хоче) покинути ту чи ту малу групу, на що, безумовно, є свої психологічні причини. У цьому випадку лояльність виступає певним зобов'язанням.

Аналізуючи *феномен лояльності у становленні групової ідентичності,* не можна обійти увагою прояви такого феномена, як конформність у малих групах. Зрозуміло, лояльність певним чином пов'язана з проявами конформності, тож традиційно ці психологічні явища розглядали разом. Конформізм, або беззаперечна згода із групою, її нормами, – це підпорядкування особливого типу. С. Мілґрам свого часу виокремив низку чинників, які визначають специфіку конформізму [Милграм, 2000].

Сукупність чинників, що спонукають людину до конформної поведінки, умовно можна розділити на внутрішні і зовнішні. При цьому зовнішні діють як загроза, а внутрішні – як потреба. У повсякденному житті переважна більшість людей побоюються стати вигнанцями, і це спонукає їх до проявів конформної поведінки. Індивіди вважають, що краще відповідати нормам групи, аніж опинитися на узбіччі, бути відторгнутими. Сам же конформізм часто виступає як узагальнена соціальна норма людської поведінки, іноді навіть корисна. Група вимагає від індивіда підпорядкування, натомість дає йому прийняття, згоду. Існує не тільки зовнішній конформізм, а й внутрішня конформність.

Нормативний чинник, розглянутий під дещо іншим кутом, можна вважати, власне, інформаційним у прояві конформізму. Дослідники присвятили багато уваги саме цьому його аспекту, адже досить часто інформація в контексті поведінки стає нормою, а норма – інформацією. Справді, людина на практиці змушена покладатися на зовнішні джерела інформації. Отримуючи знання про те, як належить діяти в тій чи тій ситуації, вона сприймає такі відомості вже як норму і починає відповідним чином поводитися. "Належна" поведінка дає людині відчуття безпеки і передбачуваності, а також упевненість, що вона сама керує своїм життям [Милграм, 2000].

Уже перші дослідження конформної поведінки показали, що *ідентифікація з групою підсилює прояви конформності*. Так, дослідники – колеги С. Аша – виявили, що після того, як усі учасники

експерименту визначалися як члени однієї групи, рівень їхньої конформності помітно зростав. Виходить, що ідентифікація себе як члена групи (самокатегоризація), навіть тимчасово створеної (задля експерименту), уже є достатньою підставою для учасників, щоб включити цю ідентифікацію в самосвідомість. Отже, високий рівень конформізму можна пояснити тим, що досліджувані намагалися підтримати, захистити, зберегти свою самосвідомість [Фестингер, 1999].

Схожі експерименти з метою виявити прояви конструктивної конформності провів свого часу С. Мілґрам. Його дослідження показали, що група здатна здійснювати щодо індивіда не тільки негативний, а й позитивний вплив, підтримуючи таким чином його гуманну поведінку. Мілґрам назвав це явище вивільняючим ефектом групового тиску.

На основі результатів перших досліджень індивідуальних відмінностей у прояві конформності були зроблені однозначні висновки, що жінки в цілому більш конформні, ніж чоловіки. Однак сьогодні ці результати вже викликають сумніви. Так, К. Маслач і її колеги обстоюють думку, що жінки соціалізовані значно більшою мірою, ніж чоловіки, і тому завжди орієнтовані на згоду заради збереження єдності групи. Оскільки група вимагає підпорядкування, то жінки скоріше згодяться підкоритися, щоб залишитись у групі, аніж наполягати на своєму і вносити тим самим дисгармонію в уже усталені стосунки. Саме цей чинник, обумовлений гендерними і рольовими нормами, на думку К. Маслач, найкраще пояснює феномен жіночого конформізму. Жінки цінують згоду більше, ніж незалежність, чоловіки – навпаки.

Такий феномен, як *поступливість,* також пояснюється дією норм. Разом з тим поступливість відрізняється від конформізму. Поступливістю називають таку поведінку, яка здійснюється у відповідь на вимогу робити саме так, а не інакше. Антипод поступливості – *негативізм* – можна охарактеризувати як невмотивовану поведінку, яка виявляється в діях, свідомо протилежних вимогам та очікуванням інших індивідів або соціальних груп. Як ситуативна реакція чи особистісна риса, він зумовлений потребою суб'єкта в самоствердженні, захисті свого "Я" і є, власне, наслідком сформованого егоїзму суб'єкта і його відчуження від потреб та інтересів інших учасників малої групи. Психологічна основа негативізму – налаштованість особи на незгоду, на заперечення визначених вимог, форм спілкування, очікувань членів конкретної соціальної групи, на протест проти цієї соціальної групи.

Отже, лояльність – це складний конструкт зі своєю структурою і спрямуванням. Місцем прояву лояльності є найширший соціально-психологічний простір і поле розвитку малої групи водночас. Сам розвиток групи має складний психодинамічний характер і передбачає взаємну адаптацію учасників групи. Лояльність у цьому контексті означає прийняття та узгодження з власним досвідом норм, правил конкретної групи, дотримання яких є однією з умов належності особи до групи. Слід враховувати і ту подальшу роль, яку відіграє лояльність у системі поглядів, міжособових стосунків та уподобань кожного учасника групи. Важливо також означити її рівні: чи є лояльність лише зовнішньою, на рівні поведінки, чи досягає рівня переконань; про яку нелояльність ідеться – приховану чи демонстративну.

Для вимірювання лояльності в малій групі найчастіше використовують соціометричну структуру групи та соціометричну процедуру (що майже завжди викликає певні зміни рівня лояльності в групі [Морено, 2004]). Можна скористатися також опитувальником лояльності Л. Г. Почебут [Почебут, 2000], де застосовується шкала Л. Терстоуна, досить продуктивна для вимірювання ставлення особи до соціальних об'єктів і подій. Є, звичайно, й інші опитувальники. Зокрема, популярності набув опитувальник Л. Портера і його модифікації [Доминяк, 2000], які в певних контекстах і ситуаціях можуть бути досить інформативними, хоча їх застосування обмежується переважно організаційною психологією. Частковим недоліком останнього опитувальника можна вважати його зорієнтованість на підходи західної організаційної психології (і відповідну аудиторію).

6.2. Особливості прояву лояльності студентів до навчальної групи

Досліджуючи особливості навчального процесу, важливо розуміти, що являє собою типова студентська навчальна група, а також як саме проявляється дія чинників, що забезпечують ефективність процесу навчання. Адже реалізація тих чи тих проектів, виконання конкретних завдань відбуваються найчастіше саме на рівні малої навчальної групи, яка має свою психологічну структуру. Як видно з рисунка 6.3, психологічна структура малої, наприклад студентської, групи охоплює кілька підструктур:

– композиційну підстуктуру, тобто сукупність соціально-психологічних характеристик членів малої групи, досить важливих з погляду функціонування групи як цілого. Завжди слід звертати увагу на кількісний і якісний склад групи; психологічні особливості, що впливають на характер спільної діяльності, міжособових взаємин; своєрідність неформальних підгруп, статусність учасників та ін.;

– підструктуру міжособових уподобань як прояв низки реальних міжособових стосунків та зв'язків між членами групи, симпатій та антипатій, що на початкових стадіях досить швидко і зручно фіксуються за допомогою соціометричної процедури [Морено, 2004]. Соціометрія дає змогу з'ясувати наявність взаємних пріоритетів у групі, а відтак визначити спрямування та орієнтацію конкретних членів груп, стан учасників, які мають різний авторитет, індивідуальні особливості тощо;

– комунікативну підструктуру – сукупність позицій членів малої групи в системі інформаційних потоків, які існують між ними, а також між ними і зовнішнім середовищем, що також віддзеркалює наявність знань, компетенцій різного статусу учасників (усе це визначає вагу тієї чи тієї позиції в групі, оскільки забезпечує певну *роль*, а також додаткові привілеї);

– підструктуру функціональних взаємин, або відносин, ставлень як множинності прояву різноманітних зв'язків, взаємозалежностей членів малої групи, що є наслідком виконання ними певних *ролей* і певних *зобов'язань*.

Отже, кожна *навчальна група* – це складне утворення, в якому учасники залежно від специфіки його функціонування, своїх індивідуальних та соціально-психологічних якостей виконують різні ролі, обов'язки, ставляться певним чином одне до одного. У просторі окреслених контекстів якраз і проявляється увесь спектр людських стосунків, взаємозв'язків, полярних емоцій з усіма можливими відтінками.

Обговорюючи зі студентами, як добитися кращих результатів, яким мав би бути рівень зацікавленості у навчанні, відданості своїм планам на майбутнє, так чи інакше підходимо до прояву ними інтересу та прихильності до навчальної групи, їхньої зацікавленості її справами і завданнями. Такий інтерес і ставлення можна розглядати як об'єднавчу характеристику, що сприяє досягненню спільної мети, як вияв справжньої *спрямованості* студентської групи, її згуртованості, зокрема в опануванні майбутньої професії, а також подальшій кар'єрі.

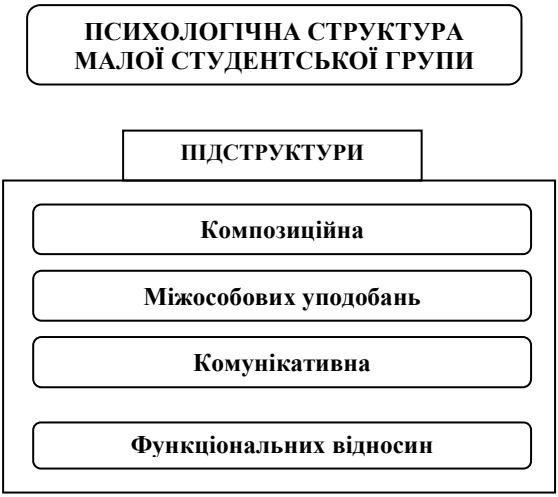

Рис. 6.3. **Схема психологічної структури малої студентської групи**

Групова спрямованість – це цілі, завдання, потреби, мотиви (інтереси, цінності), що лежать в основі поведінки і спільних зусиль членів малої студентської групи (рис. 6.4). У цій спрямованості комплексно й узагальнено відображаються перш за все завдання і цілі, що стоять об'єктивно як перед кожним із студентів, так і в цілому перед усією групою як одним цілим, потенційним груповим суб'єктом. У групі реалізуються конкретні потреби, запити кожного члена групи та всієї групи в цілому. Спрямованість – як камертон, що допомагає просуватися, прямувати в потрібному напрямі. Через неї опосередковано контролюється як увесь навчальний процес, так і проміжні результати життя й діяльності студентської навчальної групи. Як інтегральний важіль, спрямованість неперервно регулює продуктивність, навчання і роботу, активність усіх членів малої студентської групи в різноманітних обставинах студентського життя.

Цілі – найбільш значущі для групи цінності, адже їх досягнення становить сутність спільної діяльності студентів. Вони (цілі) можуть бути близькими і далекими, значущими саме для якоїсь конкретної групи.

Потреби групи – це те, без чого не можуть обійтися учасники тієї чи тієї групи. Мотивами для групи виступає те, що спонукає до спільних дій її членів; це те, заради чого всі вони об'єдналися в групу.

У системі спільної діяльності членів малої навчальної групи спрямованість виконує певні функції:

– ціннісно-нормативну, що свідчить про здатність групових планів віддзеркалювати інтереси і запити всіх членів навчальної групи;

– організаційно-функціональну, в ході реалізації якої відповідно до контекстів та умов група організовується внутрішньо, а також налаштовується на міжгрупову взаємодію;

– індивідуально-мотиваційну, покликану фіксувати особистісні смисли та значущість спільної діяльності для членів малої навчальної групи.

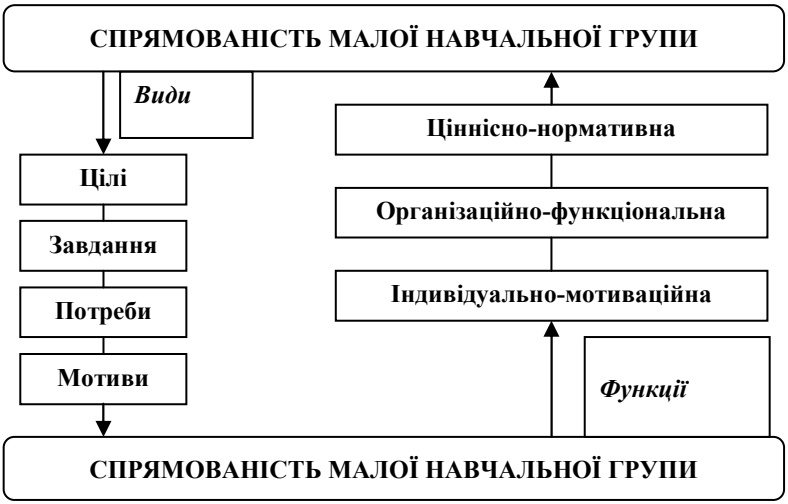

Рис. 6.4. **Схема-характеристика групової спрямованості**

Ефективна групова діяльність і впровадження засвоєного в реальне життя не відбуваються у студентських групах автоматично. Усвідомлення такої ситуації сприяє спрямовуванню зусиль у найбільш близькі і значущі для молодої людини сфери життя, зокрема в навчальну та сферу майбутньої професії. Саме тут можна

використовувати різноманітні засоби, що оптимізують процеси особистісного та професійного становлення [Шнейдер, 2007].

Розвиток і становлення молодої людини відбуваються в ході професійного навчання разом із групою, причому одночасно з процесами самовизначення та самоорганізації, а також із розвитком рефлексії. Слід зауважити, що в реальному процесі професійного навчання в групі часто недооцінюється певний консерватизм уявлень про себе (Я-концепції). Одним із способів реалізації комплексного підходу до розв'язання психологічних і професійних проблем студентів є створення умов для успішного досягнення ними професійної (і в цілому групової) ідентичності, підвищення впевненості у своїх силах і можливостях розвитку компетентності, а також побудова більш адекватних уявлень про себе. Інший спосіб пов'язаний зі створенням образу успішного професійного майбутнього, виявленням та актуалізацією своїх професійних ресурсів, захистом бажаного образу майбутнього, коригуванням його реальністю.

Згадаймо, що група істотно впливає на результати навчання молодої людини. Курт Левін свого часу виявив, що переконання, набуті в групі, витримують значний тиск середовища і звичок. Величезне значення групових форм роботи пояснюється тим, що саме група, яка в єдності розв'язує певну проблему або завдання, є середовищем зародження ініціативного прояву в пізнавальній сфері (Ж. Піаже, В. Я. Ляудіс, Г. А. Цукерман та ін.). Групова діяльність передбачає органічний зв'язок навчальної роботи і спілкування, реалізується через суспільно задані зразки діяльності і те "предметне поле", в якому розгортається сама діяльність. Головним стає перехід від зовнішніх джерел підкріплення та зворотного зв'язку в майбутній професійній діяльності, що сприяють підвищенню самооцінки, до внутрішніх джерел самопідкріплення як засобу, що регулює розвиток позитивного й адекватного самосприйняття. Це означає поєднати професійну реалізацію і бачення себе в одне ціле; студент поступово може (і повинен) взяти на себе функцію професійного (і не тільки) самооцінювання. Молода людина, яка має розвинену професійну ідентичність, виявляє належний оптимізм щодо майбутнього і впевнена у своїй професійній компетентності. Така молода людина готова плідно працювати і ставить перед собою реалістичні професійні цілі, бере на себе належну відповідальність, виявляє повагу до іншого учасника групи, сприяє вирішенню завдань групи, демонструє свою належність до групи, *лояльність*

щодо неї. У цілому процес навчання молодої людини стає для неї особистісно значущим [Мосейко, 1982; Шнейдер, 2007].

Не слід забувати, що розвиток навчальних груп має складний психодинамічний характер і проходить на свідомому та несвідомому, індивідуальному і груповому рівнях. Формування єдності групи, її згуртованості передбачає взаємну адаптацію учасників групи одне до одного і до спільного психологічного та часового простору. У життєдіяльності навчальної групи правила і норми є чинником, який об'єднує студентів, регулює міжособову взаємодію та спільну діяльність. Виконання таких групових норм є умовою належності особи до групи, а їх прийняття – складним процесом з певними закономірностями. Лояльність із цього погляду – це процес прийняття і дотримання учасником правил конкретної групи, а також їх інтеграція в систему цінностей особистості. Для вимірювання лояльності в малій навчальній групі доцільно використовувати соціометричну структуру групи і соціометричну процедуру, які відтак істотно змінюють рівень лояльності в групі.

Що ж до чинників-ознак, які належить вимірювати, доречно зупинитися на тих (серед наведених нами вище), що активізуються чинним контекстом, а також характером і спрямованістю тієї чи тієї малої групи. При цьому важливо розглядати саме значущі, провідні чинники, абстрагувавшись на певний час від другорядних. Предметом аналізу можуть стати, зокрема, бажання належати до групи (за умови схвалення її норм і цінностей), мотивація кар'єрного і професійного зростання, гордість за свою малу навчальну групу, згуртованість самої групи [Мосейко, 1982; Баранская, 2011].

Розгляд зазначених чинників дає змогу, з'ясувати, що саме найчастіше стає об'єднавчим спільним знаменником для лояльності та її вимірювання. Адже значущими є базові, першорядні чинники, що впливають на лояльність. Серед них, як уже зазначалося (коли йдеться саме про студентські групи), перспектива професійного зростання, подальша кар'єра, престижність професії та самого навчального закладу, цікава робота в майбутньому, певна гордість саме за свою навчальну групу, прагнення до щирих стосунків із друзями, добровільна допомога своїй малій групі тощо. У цих випадках спрямованість і рівень лояльності можуть з'ясовуватися безпосередньо на практиці. Продуктивним видається прогнозування (рівнів) лояльності в навчальній групі та створення передумов (наприклад атмосфери поваги, розуміння, щирості тощо) для формування лояльності в малій навчальній групі.

6.3. Способи формування лояльності в контексті становлення професійної ідентичності

Формування лояльності в студентських групах є, безперечно, важливим завданням з погляду успішного становлення професійної ідентичності. Зрозуміло, що малі навчальні групи істотно різняться статусними, віковими, гендерними характеристиками своїх членів, тому продуктивним буде вивчення зв'язку лояльності із цими характеристиками та процесами в групі. Важливо також те, чи здатен кожен із членів малої групи розрізняти у своєму розвитку джерела власної активності (зовнішні або внутрішні), а також розуміти, що лояльність у групі із часом може змінюватися. Нагадаємо, що до складу студентських груп входять і викладачі-професіонали, які мають знання та досвід, компетенції, необхідні для досягнення мети або виконання освітніх програм усієї навчальної групи, коли вона вже виступає певним суб'єктом [Татенко, 2006].

У становленні професійної ідентичності як складової групової ідентичності лояльність важливо розглядати у зв'язку з особливостями конкретної професії, адже професійна ідентичність – це певна єдність якихось об'єктивних групових властивостей і об'єктивних характеристик професійної групи, професійної справи, які обумовлюють спільність професійних характеристик (ролей, статусів, норм) особистості. Ідентичність конструюється в певних формальних проявах, що дає підстави говорити про наявність психолого-феноменологічного комплексу, який і дістав назву ідентичності. Важливими його складовими є досвід та спілкування.

Поняття ідентичності більшість дослідників (Е. Еріксон, Дж. Мід, Г. М. Андреєва, В. С. Агєєв та ін.) розглядають як складний психічний феномен, який охоплює різні рівні свідомості, постійно довизначається і змінюється. Професійна діяльність є однією з багатьох сфер людського життя, де яскраво проявляється феномен ідентичності. Особливість професійної ідентичності полягає в тому, що, на відміну від гендерної та етнічної, вона передбачає спеціальну, цілеспрямовану, організовану суспільством підготовку, а також пов'язана з професійною готовністю та професійною придатністю людини до певної професії. Професійна ідентичність не має таких виражених природних диференційованих ознак, як, наприклад, стать для гендерної ідентичності або етнос – для етнічної.

На думку дослідників, людина стає членом тієї чи тієї соціальної групи через низку причин Група – це:

– засіб, у певному розумінні, виживання;

– засіб соціалізації і формування психіки людини;

– спосіб виконання певної роботи та професійних обов'язків і справ (інструментальна функція групи);

– засіб задоволення потреби у спілкуванні, визнанні, повазі, довірі тощо;

– засіб послаблення неприємних відчуттів;

– спосіб інформаційного, матеріального та інших видів обміну [Эриксон, 1996б; Андреева, 2004].

Оскільки індивід належить не до однієї якоїсь групи, а звичайно до великої кількості малих і великих соціальних груп, відбувається взаємовплив тих систем цінностей, норм, стандартів поведінки, які прийнятні в цих групах. Більше того, часто-густо ці системи норм і цінностей під дією різних обставин заходять у суперечність одна з одною, тож перед індивідом постає складний внутрішній вибір. І питання про взаємовплив різних норм, цінностей, власне – ідентичностей, видається далеко не таким і простим [Титаренко, 2003].

Формування професійної складової Я-концепції в навчальних студентських групах відбувається під впливом низки чинників:

– зростання мотивації до самопізнання внаслідок дії групових норм, які спонукають до інтроспекції, рефлексії;

– усвідомлення власних потреб, можливостей, професійних інтересів і цінностей;

– створення позитивних образів і перспектив професійного та особистого майбутнього;

– визначення мети та підтримка і розвиток образу "Я";

– надання особі максимально можливого зворотного зв'язку в її особистісних проявах, професійній поведінці [Шнейдер, 2007].

Досить продуктивним інструментом дослідження лояльності, уявлення суб'єкта про себе і його ставлення до своєї навчальної групи та майбутньої професії є, на наш погляд, Модифікована методика вимірювання лояльності [Баранская, 2011], а також Методика вимірювання рівня лояльності-нелояльності. Робота за цими методиками сприяє *становленню групової (зокрема професійної) ідентичності учасників дослідження*, адже після опрацювання результатів стає можливим визначити подальші кроки для оптимізації процесів у навчальній групі. Як показує застосування методик, дуже часто джерелом *лояльності*, окрім контексту навчальної гру-

пи і навчального закладу, є *можливість подальшої професійної* реалізації, побудови кар'єри в майбутньому. Додатково можна використати Методику дослідження сприймання індивідом групи, або Методику визначення соціально-психологічної спрямованості особистості в навчальній групі. Ця методика дає змогу виявити способи сприймання індивідом групи (таких способів виділяють три: *індивідуалістичний, прагматичний* та *колективістський*).

У процесі забуття та поглиблення професійних знань, фахової спеціалізації формується життєва і професійна позиція молодої людини. Це час реалізації її професійних намірів, формування професійних ознак. Простором становлення професійної ідентичності стає професійний простір малої фахової групи, з якою постійно здійснюється продуктивна взаємодія.

Професійна група і тісно пов'язана з нею ідентичність є особливо значущим чинником людського життя, оскільки саме через професію, через власну майстерність людина може слугувати своїй малій групі, бути корисною для спільноти. Вирішальною мірою саме завдяки виконанню своєї професійної ролі особистість стає здатною реалізовувати своє покликання та призначення в суспільстві.

У сучасній психологічній літературі широко представлені значні напрацювання в галузі професійного самовизначення та професіоналізму (Є. О. Климов, Г. В. Брагіна, М. С. Пряжников, В. Г. Асєєв, К. М. Гуревич та ін.), обґрунтовуються теоретико-методологічні засади дослідження професійного розвитку. Професії описуються не тільки поняттями зобов'язань, умінь, навичок, а й такими характеристиками, як престиж, рівень освіти, матеріальний добробут, соціальна значущість праці тощо. Більшість дослідників при цьому трактують групу як об'єднання людей, що є суб'єктом групової психіки і характеризується певним психічним складом та властивостями емоційної сфери – ціннісними орієнтаціями, спільними інтересами, потребами, мотивами, настроями тощо. Основними ознаками групи вважають:

– її структуру, тобто внутрішню будову;

– феномени групової свідомості та несвідомого;

– групову динаміку, тобто процеси, які відбуваються в групі і завдяки яким вона розвивається (групова згуртованість, нормоутворення та ін.). [Основи…, 2008]

Цікавою з погляду багатогранності діяльності професійних груп видається модифікація моделі функціонування лояльності П. Морроу [див.: Мучински, 2000]. У ній досить чітко розмежову-

ються види лояльності за критерієм спрямованості (про що вже йшлося вище). Так, людина-професіонал може бути по-різному відданою, неоднаково лояльною щодо різних сторін своєї діяльності, професії в цілому. Лояльність до професії, на переконання дослідника, – це позитивне емоційне відчуття і внутрішній зв'язок із професією. Так, зауважує він, розглядаючи професію медичної сестри, може бути, що працівниця віддана своїй професії, але нелояльна до групи, в якій працює; тоді вона може переходити в інші групи, але в межах однієї професії. Але якщо до групи, установи, організації людина лояльна більше, ніж до професійного заняття, то можливе її переміщення в межах організації.

Морроу запропонував модель, яка ілюструє взаємозв'язок різних видів лояльності, або відданості, щодо професії (рис. 6.4). Вона складається з концентричних (одна в одній) фігур. У самому центрі – вид лояльності, який відповідає особистісним параметрам того, яке місце в житті людини займає професія (1). Це складне і важливе утворення, пов'язане із професійною Я-концепцією особи. Наступна фігура (2) символізує відданість професії. Третя і четверта фігури позначають відданість групі, з якою пов'язана трудова діяльність людини. Причому третя (3) відповідає компоненту нормативному (нормативна лояльність), а четверта (4) – емоційному (або афективному). Останні два види лояльності практично збігаються з розглянутими вище відповідно поведінковим та афективним проявами лояльності. І, нарешті, зовнішня сфера (5) символізує захопленість професією.

Слід зауважити, що чим ближче до центра розміщена фігура опису того чи того виду лояльності, тим сильніше виявляється цей вид лояльності щодо особистісних рис людини. Форми лояльності на зовнішніх фігурах більшою мірою пов'язані із ситуаційними чинниками. Досить цікавими з погляду практичного аналізу поведінки в групах є "типові" ролі, представлені в різних групах, та притаманні їм прояви лояльності.

Модель П. Морроу, як і його концепція, частково підтверджені емпіричним шляхом. Продуктивність і наочність моделі визнає сьогодні багато хто з дослідників. У всякому разі, і це важко заперечити, вона збагачує інтерпретацію такого складного феномена, як прояв лояльності до професії та професійної групи.

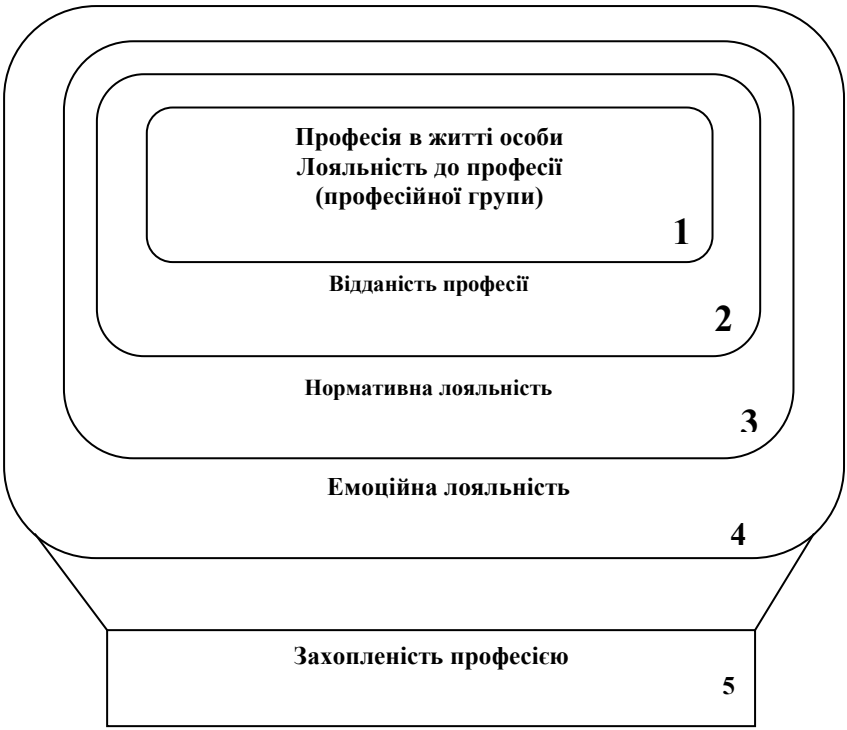

Рис. 6.4. **Модифікована модель лояльності до професії (за П. Морроу)**

Сучасні емпіричні дослідження, які проводяться під час бесід, семінарів, тренінгової практики з молоддю, студентством, ставлять за мету передусім з'ясувати, як можна поліпшити результати в навчальних групах, який рівень відданості, прихильності, зрештою лояльності в навчальній групі як об'єднавчої характеристики бажаний для потрібних результатів, зокрема успішності в навчанні, засвоєнні базових знань з обраного фаху [Шнейдер, 2007]. У цьому контексті розглянемо результати проведеного нами емпіричного дослідження студентських навчальних груп. Учасниками цього дослідження стали студенти 1 і 4-го курсів факультету кібернетики та радіофізичного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка і студенти 2 і 4-го курсів Інституту філології цього університету. Було використано Методику визна-

чення соціально-психологічної спрямованості особистості в навчальній групі, або, як її ще називають, Методику дослідження сприймання індивідом групи (автори – чеські психологи В. Смекал, М. Кучер (1977), модифікація Є. В. Мосейка, І. Є. Нелісової (1982) [Мосейко, 1982]). Анкета складалася із 14 питань-суджень, до яких пропонувалося по три альтернативні відповіді.

Вибірку склали чотири студентські групи (127 осіб): студенти 1-го курсу (група фізиків – 32 особи, група філологів – 35 осіб) і студенти 4-го курсу (група фізиків – 31 особа, група філологів – 29 осіб). Нашим завданням було з'ясувати, як індивід сприймає групу. Нагадаємо, що відповідно до обраної методики найбільш поширеними є три способи (типи) сприймання:

1) індивідуалістичний (І) – ставлення індивіда до групи нейтральне; при цьому контакти і спілкування обмежені, група не становить для нього самостійну цінність, а часом сприймається навіть як перешкода;

2) прагматичний (П) – пов'язаний із сприйманням групи як джерела, засобу отримання потрібної інформації; характеризується вибірковим сприйняттям та ставленням щодо учасників;

3) колективістський (К) – передбачає, що індивід сприймає групу як самостійну цінність; на перший план для нього виходять проблеми групи і її членів, спостерігається зацікавленість як в успіхах кожного члена групи, так і групи в цілому.

Отримані результати відображають переважання того чи того типу сприймання індивідом групи протягом періоду навчання і можуть таким чином демонструвати ступінь прихильності й лояльності студентів до своїх навчальних груп (табл. 6.1). Зокрема, було виявлено, що колективістський тип сприймання більшою мірою притаманний студентам 4-го курсу обох спеціалізацій – як гуманітарного, так і природничого профілю. Так само характерним для них є прагматичний тип сприймання. Натомість студенти 1-го курсу вирізняються високими показниками індивідуалістичного типу сприймання.

Аналізуючи отримані дані, ми спиралися на рекомендації методики:

i-І+*m*-П+*n*-К, де *i, m, n* – кількість балів, отриманих для відповідного типу:

1-й курс

філологи **214-І**(43,7%)+**69-П**(17,1%)+**207-К**(39,2%)

фізики **195-І**(43,5%)+**114-П**(19,2%)+**167-К**(37,3%)

4-й курс
філологи **97-І**(23,8%)+**95-П**(24,0%)+**214-К**(52,2%)
фізики **109 І**(25,1%)+**114-П**(26,3%)+**211-К**(48,6%)

Таблиця 6.1

Способи (типи) сприймання індивідом групи *(у %)*

Способи (типи) сприймання індивідом групи:	**1-й курс**		**4-й курс**	
	філологи	**фізики**	**філологи**	**фізики**
індивідуалістичний	43,7	43,5	23,8	25,1
прагматичний	17,1	19,2	24,0	26,3
колективістський	39,2	37,	52,2	48,6

Додатково було використано Методику вимірювання лояльності [Баранская, 2011], яка засвідчила за кількома шкалами (зокрема за шкалою "лояльності-нелояльності", а також шкалами "ставлення до своєї навчальної групи як до цінності", "бажання належати до своєї навчальної групи і долучатися до її справ", "ставлення до майбутньої професії") виразну тенденцію прихильності, зростання лояльності студентів старших (4-х) курсів до своїх навчальних груп. Натомість у студентів молодших (1-х) курсів обох спеціалізацій (природничої і гуманітарної) ця тенденція ще не проявляється такою мірою. Зазначимо, що робота за обома методиками проводилася з одними і тими самими студентами 1 і 4-го курсів університету.

Безумовно, корисним та інформативним є також застосування соціометричної процедури Я. Морено, адже згідно з нею група постає як певна система емоційних, міжособових стосунків. Можна скористатися і методикою МВПІ (Методика вивчення професійної ідентичності) [Шнейдер, 2007], побудованою на принципах прямого і ланцюгового асоціативного тесту. За цією методикою в тестових завданнях студентам спочатку пропонуються два слова-стимули: "професіонал" і "непрофесіонал", на які кожний досліджуваний має записати по 10 асоціативних реакцій. Відтак до останніх 10 слів-стимулів пропонується записати 10 довільних слів, що першими спали на думку. Усі асоціативні реакції (першого і другого випробувань) студентів відповідним чином опрацьовуються; завершальним етапом має стати підбір ключових асоціацій до слів-стимулів.

Досить цікавими в контексті практичного розгляду поведінки в групах є “типові” ролі, які мають місце практично у всіх групах, та притаманні їм прояви лояльності [Харский, 2008]. Цей перелік звичайно включає “Незамінну особу”, “Енергійного діяча”, “Архіваріуса”, “Скептика” та ін. Така здебільшого прикладна, утім дещо приблизна, але загалом зрозуміла схема дає змогу проводити більш глибокий аналіз прояву лояльності і говорити про пов’язаність лояльності з певною “роллю”.

У результаті емпіричного дослідження було з’ясовано, що лояльність є багатовимірним конструктом, який має певну структуру і спрямованість. Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що між складовими лояльності і процесами становлення професійної ідентичності як складової групової ідентичності існує залежність. Лояльністю слід вважати, приміром, прийняття та інтегрування у власний досвід норм, правил певної групи, дотримання яких є однією з умов належності особи до цієї групи в процесі становлення групової ідентичності.

Отже, лояльність у групах визначає зміст спільної діяльності, єдність цілей учасників групи, а також ті ролі, що дають їм можливість успішно реалізовуватися та професійно зростати. У контексті становлення професійної ідентичності як складової групової ідентичності на прояв лояльності значною мірою впливають соціально-психологічний клімат у групі і досягнутий рівень стосунків (повага, щирість, взаєморозуміння тощо). Лояльність як психологічна риса особистості, безумовно, проявляється у всіх групових процесах (особистий приклад, почуття цінності та визнання, вірність обов’язку). На неї значною мірою впливають уявлення кожного студента, учасника малої навчальної групи, про себе, його ставлення до майбутньої професії, а також динаміка його професійної мотивації, що можуть мати як свідомий, так і неусвідомлюваний характер.

Розділ 7

Рольова ідентичність і творчий потенціал у групі старшокласників

7.1. Вікові та індивідуальні особливості рольової ідентичності в ранньому юнацькому віці

Ідентичність розвивається безперервно, від самого народження людини, але в період дорослішання досягається певна консолідація її властивостей. У чому ж полягає ця консолідація?

Якщо до певного часу ідентичність набувалася за рахунок ціннісних орієнтацій, норм дорослих, приписаних ними дитині ролей, то тепер молода людина відчуває потребу в *ідентичності, яку хоче досягти самостійно*. У центрі пошуків ідентичності стоять запитання: "Який Я? Яким би я хотів стати? Ким я є, яка моя роль? Ким я не є? За кого мене мають у колективі? Чи я є тим, кого хочуть бачити батьки, чи я є той, ким я хочу стати сам?".

У свідомості юної особи зберігаються орієнтування на зразки поведінки та ролей власної сім'ї, які вона намагалася повалити, будучи підлітком, і з якими вона все ще може перебувати у внутрішньому рольовому конфлікті. У неї в голові ще свіжі спогади про свою "втечу" від референтних осіб батьків до референтних груп підлітків, серед яких так швидко формується сприятливе уявлення про самого себе. Але підвищений конформізм, який був характерний для підлітків, у юнацькому віці все ж таки слабшає, змінюючись на *прагнення до самореалізації, що слугує потребі у визнанні та прийнятті людини як члена суспільства, формуванні власного соціального статусу* [Ремшмидт, 1994]. Це, власне, і стає стимулом для формування пізнавальних та професійних інтересів, навичок вибудовування життєвих планів. Знову активізується мотивація досягнень, яка могла помітно послабшати під впливом референтної групи однолітків. Перед юною особою постає цілий обшир завдань, які можуть конкурувати одне з одним, спричиняти часом хаос у думках, що позначатиметься, зрозуміло, на формуванні її ідентичності. Юнакові або дівчині треба засвоїти ролі дорослої людини,

суспільні рольові очікування щодо них та пов'язані з ними регламентовані форми поведінки; узгодити між собою рольові зразки батьків та інших референтних дорослих, які слугують прикладом суспільного статусу; ідентифікувати власні ролі в колі друзів і серед однокласників, а крім того – обрати професію, партнера по життю тощо. Консолідація змістів усіх цих статусів і видів ролей, усвідомлення та прийняття власних ролей, їх індивідуалізація – життєві завдання юнацького періоду. Інтеграції потребують також групова та індивідуальні ідентичності особи. Якщо в підлітковому віці людина вже здобула перший самостійний досвід групової ідентичності, продемонструвавши "втечу" від наперед визначеної сімейної ідентичності, то в індивідуальних ідентифікаціях як особистість вона все ще перебуває в пошуку. Формуються товариські компанії, мікрогрупи учнів за інтересами, де цікаво спілкуватися, висловлювати власні думки, і за рахунок в основному саме цих мікрогруп ідентичність особи зростає. Але й вплив сім'ї як групи в цей період залишається, безумовно, значним.

Становлення рольової ідентичності особистості, яке звичайно виявляється в безболісних процесах консолідації, може, утім, супроводжуватись і конфліктами. Так, поєднання в собі суперечливих ролей, неможливість прийняття однозначних ролей, різниця в сприйнятті ролей людини з позицій її власного "Я" і з боку інших, неспроможність правильно оцінити зворотний зв'язок від оточення (прийняти, проаналізувати, відкинути, раціоналізувати, не переоцінити і не недооцінити тощо) можуть призводити до труднощів у становленні рольової ідентичності. Самі назви ролей, якими юнаки і дівчата послуговуються у взаємодії ("удаваний дорослий", "вічна дитина", "псевдолідер", "заступник лідера", "дрібний лідер" та ін.), свідчать про наявність суперечностей у становленні їхньої ідентичності. Неспроможність же юної особи ідентифікувати себе з певними зразками ролей, обрати серед них свою власну призводить до "дифузії", "розпилення" ролей або ж їх "плутанини" в афективній, професійній, соціальній та інших сферах людської життєдіяльності [Эриксон, 1996]. Такі дифузії відбуваються здебільшого тоді, коли молода людина не має ціннісних орієнтацій, коли їй бракує ресурсів для того, щоб об'єднати свій попередній досвід з актуальними можливостями самореалізації.

Дж. Марсіа на основі емпіричних досліджень вдалося поглибити запропоноване Е. Еріксоном трактування ідентичності. Він

виокремив чотири статуси ідентичності, які можна інтерпретувати і як стадії її розвитку: дифузна, передчасна, мораторій, досягнута [Marcia, 1996]. Характерними ознаками *дифузної* ідентичності є невизнання юною особою своїх зобов'язань перед іншими, мінімум цінностей та усвідомлюваних ролей, відсутність заповітної мрії, конформізм під впливом групи однолітків. Молодим людям із *передчасною* ідентичністю притаманна зовнішня безконфліктність рольової поведінки, а всі їхні проблеми вибору професії та життєвих цінностей за них вирішує соціальне оточення. А от статус *мораторію* відображає ситуацію кризи, коли уподобання юної особи не визначені, але вона прагне до самостійного прийняття рішень і самовизначення. Термін "досягнута ідентичність" говорить сам за себе: власні цінності та ролі усвідомлюються, рішення приймаються з урахуванням власного досвіду. Таким чином індивідуальні вияви ідентичності вирізняються за впливом, яке справляє соціальне оточення на особистість молодої людини.

Отже, *становлення ідентичності особи* – ключове завдання періоду дорослішання, а її пошуки в старшому юнацькому віці відбуваються на рівні мікрогруп, товариських компаній, у тому числі й у шкільному класі. У цьому віці спостерігається також прагнення до індивідуалізації, що серед іншого виражається в зростанні диференціації за креативністю при одночасному загальному спаді цього показника [Одаренность…, 2004]. Емпірично доведено, що спад оригінальності та гнучкості мислення в учнів старших класів є соціокультурним феноменом [Юркевич, 1996]. Разом з тим спостерігаються індивідуальні випадки блокування вияву творчості, коли соціально-психологічний статус і ролі юної особи в групі не відповідають її внутрішньому потенціалу. Можна тільки уявити, наскільки деструктивними можуть виявитися для молодої людини, а тим більше здібної, принизливі для неї самовизначення: "невдаха", "лузер", "одинак", "нікому не потрібний", "незатребуваний" тощо. Беручи до уваги надзвичайну важливість юнацького віку у формуванні особистості, творчої чи ригідної, вільної чи залежної, слід визнати беззаперечну важливість вивчення рольової ідентичності особистості в контексті реалізації її креативних здібностей. Дослідження рольової ідентичності старшокласників є актуальною науковою і практичною проблемою, оскільки вирішує завдання, пов'язані зі *становленням людини як суб'єкта ролей і реалізацією її творчого потенціалу.*

Виходячи з розуміння рольової ідентичності людини як взаємодії групових та індивідуальних рольових уявлень про "Я" та "Ми" в малій групі, власне дослідження рольової ідентичності старшокласника ми побудували на порівнянні вияву цих рольових конструктів у психологічному полі шкільного класу, який є тим соціальним середовищем, де безпосередньо відбувається провідна діяльність особи цього віку. Таким чином можна з'ясувати не лише дескриптивні характеристики рольової ідентичності, які ми могли б отримати, аналізуючи уявлення учнів про власні ролі[8], а й *механізми* її становлення. Якщо дослідження ідентичності за Дж. Марсіа будується за допомогою напівструктурованого інтерв'ю і стосується особливостей прийняття життєво важливих рішень людини, стилю і сенсу життя тощо [Короленко, 2007], то в нашому дослідженні ми робимо висновки, порівнюючи семантичні простори суб'єктивних уявлень особи про ролі членів групи та її власні ролі в ній.

Безмежна різноманітність ролей, звичайно, вражає, а проте в кожній окремій малій групі існує свій, неповторний набір ролей і певна їх ієрархія. Цей своєрідний перелік ролей (рольових ідентитетів) у певній малій групі становить підґрунтя формування групової ідентичності особи та ідентичності самої групи. Залежно від ставлення до ролей, які виконують інші члени групи, можна говорити про рольове уявлення "Ми" або "Вони", яке "живе" в голові окремого індивіда. Водночас певні ролі в групі індивід відводить собі. Аналогічно до того, як існує дистанція між "Я" і роллю за Е. Гоффманом, існує подібна *дистанція між уявленнями про ролі мого "Я" і уявленнями про ролі інших членів групи*. Залежно від сформованості колективу, соціально-психологічного клімату в групі ця дистанція буде відрізнятися. Крім того, окремі мікрогрупи будуть також мати різну величину та певні особливості рольових уявлень "Я" і "Ми".

Група не могла б існувати як група, якби в більшості її членів протягом певного часу не була сформована ідентичність "Ми". Однак нерідко трапляється й таке, що в певної частини членів групи свідомо або підсвідомо зберігається уявлення "Вони". Найчастіше, але не завжди, таке ставлення притаманне "ізгоям" шкільних

[8] Такі самоописи звичайно отримують завдяки використанню найбільш популярної в дослідженні ідентичності методики М. Куна, Т. Макпартленда "Хто я?" [Тест…, 2006].

класів. Зверхнє ставлення можуть також демонструвати так звані "пупи землі", "пановиті", "ті, що стали зірковими".

Досліджуючи рольову ідентичність, слід спиратися, на нашу думку, передусім на такі особливості її функціонування на рівні малої групи, як:

– *"рольове поле"* групи: кількість, різноманітність, стереотипність, унікальність, "глибина" ролей членів малої групи, класифікація ролей у групі за "життєвими ролями", їхніми сценаріями, архетипами, іншими категоріями [Горностай, 2007];

– *структура "рольового поля"* певної малої групи (переважання певних категорій ролей над іншими; надання переваг щодо певних ролей у групі тим членам, які є лідерами[9], аутсайдерами, креативами; тим, що мають досягнення в діяльності, яку виконує мала група, тощо);

– *відображення та рефлексія* членами групи власних ролей у групі, свідомих і несвідомих їхніх компонентів:

- тих, що приписуються їм іншими;
- з якими вони себе ідентифікують;
- які вони проекують на інших.

Окремим етапом дослідження може стати аналіз очікувань членом групи тих рольових ідентифікацій, які можуть бути йому приписані з боку інших членів групи, і тих рольових ідентитетів, які насправді приписуються йому оточенням. Аналіз зв'язків між ролями "Я", "Ми", "Вони", "Інший", "Інші", що функціонують у полі малої групи та відображаються в головах її членів, дав би змогу говорити про єдність, цілісність або суперечливість становлення рольової Я-концепції особистості людини, у нашому випадку – старшокласника. Ролі, притаманні уявленню людини про власне "Я" і його причетність до групових ролей, можна вважати складовими рольової ідентичності. Існують різні рівні розвитку її складових у різних мікрогрупах шкільного класу.

Для порівняння ролей у зазначених вище ракурсах можна використати такі параметри:

1) кількість ролей, які приписує людина власному "Я", іншим та відповідно інші люди – власному "Я";

[9] Адже в групі існують не лише внутрішньогрупові ролі; одночасно з ними тут функціонують міжособові, особистісні, соціальні та інші ролі.

2) позитивна або негативна валентність ролей; узгодженість змісту ролей, з якими себе ідентифікує людина, тих ролей, що їй приписують інші і які вона проекує на інших; відсутність або наявність суперечностей між рольовими уявленнями "Я", "Ми", "Інший";

3) наявність соціальних і суто психологічних ролей, а серед останніх – *рольових метафор,* які є метафоричними назвами тих же патернів поведінки людини в соціумі, що визначають роль; рольові метафори, на наш погляд, свідчать про більш високий ступінь ідентифікації з роллю, ніж просто ролі (так, роль "матінки Терези" виглядає більш переконливо, ніж роль просто "помічника");

4) стереотипність – унікальність ролей, які приписують визначенням "Я", "Ми", "Інший".

Вибірка нашого емпіричного дослідження становила 99 осіб (учні п'яти старших класів загальноосвітньої школи та гімназії). Було застосовано низку методичних процедур, зокрема опитування старшокласників про ролі однокласників, власні ролі в класі, ролі "Я" поза межами класу та ролі тих учнів, яких вони вважають креативними особами. Відповідно до цих опитувань завданням було дано такі назви: ***"Ролі однокласників" (або "Ролі «Ми» в класі"[10]), "Ролі «Я» у класі", "Ролі «Я» поза межами класу", "Ролі креативного однокласника"*** (попередньо старшокласників було ознайомлено з науково-психологічним визначенням поняття "роль"). До арсеналу методик увійшли також тест М. Куна, Т. Макпартленда, проективний тест "Мандала" [Диагностика…, 2009]. Зазначені тести використовувалися як допоміжні (для валідизації процедур опитування, уточнення гіпотез дослідження).

За результатами дослідження розроблено багаторівневу класифікацію рольових ідентифікацій учнів старших класів загальноосвітньої школи. Усі ідентифікації учнів розділені на групові та індивідуальні. Серед групових виокремлено ті, що діють у великих умовних групах (власне соціальні), і ті, що діють у середніх і малих групах. У переліку індивідуальних ідентифікацій виділено внутрішньогрупові, міжособові, особистісні та ідентифікації індивіда. Далі кожна із цих ідентифікацій поділялася на ще нижчі і більш

[10] Ми все ж таки вважаємо, що учні більшості шкільних класів ставляться до однокласників позитивно і мають спільні з ними рольові уявлення "Ми".

конкретні одиниці – аж до моменту їх кінцевого визначення на рівні попередньо визначених нами первинних категорій. Кожна категорія мала свій цифровий код, який складався з 3-5 цифр, залежно від рівня деталізації, конкретної визначеності категорії. Присвоєння кожній відповіді учня цифрового коду дало змогу оперативно, швидко та зручно здійснювати статистичне опрацювання результатів дослідження рольової ідентифікації окремої людини та суми рольових ідентифікацій членів певної групи, специфіки її "рольового поля". Загалом із 2519 відповідей учнів нами було виділено 294 окремі категорії ролей.

Рольові ідентифікації на рівні особистості дослідники поділяють на глобальні, недиференційовані і диференційовані [Тест "Кто я?"…, 2006]. Так, учень може визначити власну особистість та особистість іншого за допомогою абстрактних, формальних ролей: організм, істота, частина природи (соматичні ролі за Я. Морено), особистість, представник людства, член суспільства, індивідуальність (консервовані ролі за Я. Морено) [див.: Лейтц, 2007]. Такі ролі характеризують кожну людину, вони не описують диференційовано ідентичність конкретної особи, і в психології їх формально відносять до індивідуальних, особистісних. Оскільки недиференційовані ролі становлять лише 4,75% загальної кількості зафіксованих нами в дослідженні ролей старшокласників, а різниця між їхніми розподілами в ідентифікаціях, що виявлялася різними завданнями, є незначущою, то в подальшому ми їх розглядати не будемо.

Власне "Я" і "Я" інших учнів можна ідентифікувати порізному: як ерудита, розумника, мудрагеля, ботана, веселуна, філософа, вигадника, мрійника, оптиміста, песиміста, екстремала, гуляку, трудоголіка, життєлюба, естета і т. ін. Такі психологічно насичені, індивідуалізовані ролі називають диференційованим "Я". Слід також зазначити, що рольова ідентичність – це не тільки уявлення особи про власні ролі в соціальному середовищі, а і їхня постійність і неперервність [Эриксон, 1996а; Солдатова, 2006]. Тому предметом нашого аналізу стала така характеристика, як *стабільність вияву ідентичності* учнів. Цей показник визначався як кореляція між частотами використаних категорій самоідентифікацій учнів, до яких вони вдавалися під час першого та повторного тестування через рік. Його значення виявилося в цілому досить високим: +0,73 (точніше – +0,71, якщо враховувати лише тих учнів, які

брали участь в обох тестуваннях). Так само високим (+ 0,59) було значення коефіцієнта кореляції за категоріями, за допомогою яких школярі описували креативного однокласника (з урахуванням тотожності осіб, які оцінювали креативів, +0,52). Якщо, визначаючи кореляцію, брати до уваги тотожність як тих, хто оцінював, так і тих, кого оцінювали (тобто креативних однокласників), то матимемо показник +0,41. Оскільки кількість категорій, за якими обчислювалися кореляції, була більшою за 300, то всі коефіцієнти можна вважати значущими. Отже, більшу стабільність у часовому вимірі мають рольові ідентифікації "Я", меншу – ідентифікації, які приписуються іншим, але всім їм притаманна певна постійність вияву в юнацькому віці. Аналіз повторюваності ідентифікацій не лише за їхньою частотністю, а й в індивідуальному вимірі також показує їхню стабільність. Отже, маємо всі підстави говорити про рольову ідентичність юнаків і дівчат.

Найбільша кількість рольових ідентифікацій старшокласників належить до сфери міжособових стосунків. І це не дивно, якщо згадати, що юнацький вік вважають найбільш "товариським віком" людини [Вікова…, 1976]. Найпоширеніші рольові ідентифікації школярів – "друг" і "товариш".

Завдання "Ролі "Я" поза межами класу" виявилося малоінформативним, тому результати виконання цього завдання не бралися до уваги. *Найбільшу статистично значущу різницю виявлено в розподілах рольових ідентифікацій між виконанням завдань "Ролі однокласників" і "Ролі «Я» в класі"*. Найбільшу ж кількість ідентифікацій сформульовано учнями під час виконання завдання "Ролі однокласників", тобто тоді, коли йшлося про феномен "Ми", а найменшу – у вияві "Я" в межах шкільного класу. Критерій значущості розподілу частотності ролей за їхніми найбільш узагальненими категоріями збігається за значущістю з критерієм, розрахованим за нижчими категоріями, підпорядкованими цим узагальненим, тому далі в розрахунках будемо орієнтуватися саме на ці перші категорії (табл. 7.1). Отже, ролі "Ми" і ролі "Я" не тільки відрізняються між собою кількісно, а ще й підпорядковуються різним закономірностям функціонування, тобто різним чином розподіляються за сферами активності особи на рівнях груп (великих і малих), міжособових стосунків, індивідуальності, особистості, індивіда. Сконструйовані нами процедури дослідження та аналізу вияву рольових ідентифікацій дають змогу порівнювати розподіли іден-

тифікацій не тільки за сферами вияву особи (рядки таблиці), а й за механізмами цих ідентифікацій, які відображаються у результатах виконання пропонованих старшокласникам різних завдань (стовпчики таблиці).

Таблиця 7.1

Розподіл частотності ідентифікацій старшокласників під час виконання ними завдань "Ролі однокласників" і "Ролі «Я» в класі"

Рольові ідентифікації	Завдання (к-сть ідентифікацій)		Значущість різниці розподілу за критерієм Пірсона (χ^2)
	"Ролі «Ми» в класі"	"Ролі «Я» в класі"	
групові	84	55	4,86 ($\rho<0,05$)
внутрішньогрупові	87	23	36,08 ($\rho<0,01$)
міжособові	281	120	15,96 ($\rho<0,01$)
диференційовані ролі на рівні особистості	231	93	82,41 ($\rho<0,01$)
ідентифікації індивіда	10	4	–
порівняння (за стовпчиками таблиці)	χ^2= 10,705, $\chi^2_{кр.}$= 7,815 ($\rho\leq0,05$), $\chi^2_{кр.}$= 11,345 ($\rho\leq0,01$) для υ= 3 – отже, відмінність значуща на 5-відсотковому рівні		

Майже всі негативні *міжособові* ролі ("зрадник", "агресор", "доносщик", "ненависник", "пліткар", "підлабузник", "несправедлива людина", "грубіян", "ворог", "підбурювач", "важка людина", "сіра маса", "ніхто", "сіра миша", "невдаха", "лузер", "блазень", "клоун", "посміховисько", "заздрісник", "мамій", "одинак", "людина в масці" та ін.), ролі особистості, які вказують на зверхнє ставлення до інтелектуального розвитку однокласників ("розумник", "мудрій", "ботан", "телепень" та ін.), негативні ролі моральної сфери людини ("цинік", "зарозуміла людина", "пуп землі", "цяця", "нечесна людина", "егоїст" та ін.) старшокласники приписують іншим учням у класі, але не собі. Універсальний соціально-психологічний закон "прихильності людини до свого «Я»", а не до інших [Майерс, 2006] яскраво виявився в тих ідентитетах, які проекували учні на своїх однокласників, але чомусь при цьому забували, що вони теж є членами цього класу (що, між іншим, завжди виявляється в дії вищезгаданого феномена).

Якщо ж порівняти прояв категорій ролей на більш високому рівні узагальнення в цілому, то все ж таки виявиться, що:

– ролей, які свідчать про позитивні стосунки в класі, більше, ніж тих, які вказують на негативні;

– кількість позитивних міжособових ролей, які приписуються іншим у класі, більша, ніж їх приписується собі особисто.

Це відбувається тому, що дві таких ролі, як "друг" і "помічник", значуще переважають в ідентифікаціях "Ми" над їхніми ж виявами в ідентифікаціях "Я". Тобто за різноманітністю ролей позитивні стосунки не домінують у класі, а от за кількісним і стереотипним їхнім наповненням за рахунок категорій "друг" і "помічник" – переважають. Учні в позитивних міжособових стосунках дотримуються загалом стандартних уявлень про дружбу і допомогу, а от їхні уявлення про негативні стосунки досить диференційовані, різноманітні, розвинені (можна припустити, що на їх аналіз учні витрачають набагато більше енергії і часу, ніж на позитивні).

Що ж до виконання завдань, орієнтованих на ідентифікацію власного "Я", то тут маємо констатувати цілковитий "провал", коли йдеться про диференційованість ставлень до власного "Я". Самі себе учні характеризували як "сусіда по парті", "хорошиста", "комунікабельну людину" і т. ін. Більше за жодною категорією не було переважання частоти її вживаності порівняно з іншими завданнями, не говорячи вже про статистично значуще переважання. Закон "прихильності людини до свого «Я»" тут спрацював своєрідно: учні не приписують собі позитивних ролей – можливо, вони просто не наважуються цього робити. Тобто ми завжди краще знаємо і розуміємо інших, ніж власне "Я".

Як інтерпретувати отримані результати дослідження? Навчальна діяльність учнів в українських школах будується за принципом: "поряд, але не разом". У навчальній практиці помітно бракує групових форм роботи учнів, де б результат їхньої діяльності залежав від скоординованої роботи кожного, а особливості їхніх здібностей і когнітивних стилів доповнювали одне одного та працювали на спільний результат. Учні перебувають здебільшого в ситуації змагання один з одним; вони розвивають насамперед власне "Я", не зараховуючи до нього психологічні ідентифікації групового поля найближчого соціального для них середовища – шкільного класу. Результати нашого дослідження можна назвати не тільки соціально-психологічними, а й віковими, бо, як ми попередньо

з'ясували, саме в цей період розвитку особистості відбувається становлення її ідентичності в континуумі від групових (сімейних, шкільних) до індивідуальних визначень і самовизначень. Отже, існують певні розбіжності між уявленнями про спільні для всіх внутрішньогрупові та індивідуальні ролі в шкільному класі, і їх слід сприймати як логічну і закономірну прикмету юнацького віку. Перспективним, на наш погляд, є дослідження функціонування групових та індивідуальних рольових ідентифікацій підлітків, які звичайно демонструють підвищений конформізм, і порівняння отриманих результатів з характеристиками юнацького віку.

У контексті обговорюваної проблеми вважаємо за потрібне зробити таке застереження: *ролі, які учні проекують на інших, можна тлумачити і як зворотний процес отримання від інших рольових ідентифікацій*, якщо розглядати ці процеси в цілому за загальногруповими показниками. А от якщо аналізувати індивідуальні випадки рольової ідентичності учня, то тут уже добре помітні розбіжності між ролями, які учень проекує на інших, приписує собі і які він "отримує" від інших. Отже, індивідуальні особливості прояву рольової ідентичності можуть відрізнятися від загальних вікових не лише кількісно, а і якісно, за структурою ідентифікаційних процесів: дистанція між рольовими уявленнями, які проекуються на всіх членів учнівського колективу, до якого належу і я сам, та уявленнями про самого себе є різною – умовно близькою або далекою від загальногрупової.

Ми спробували більш детально проаналізувати, як у структурі рольової ідентичності особи співвідносяться уявлення про власні ролі та уявлення про ті ролі, які вона дістає від інших членів малої групи. З огляду на сензитивність юнацького віку цей аспект становлення ідентичності видався нам особливо важливим і цікавим. Звісно, людина точно не знає, які саме ролі їй приписують інші члени групи, не завжди усвідомлює власний соціально-психологічний статус, але на формування уявлень людини про власні ролі, безумовно, завжди впливають інші, хоч цей вплив різною мірою усвідомлюється. Що більшою мірою збігаються за змістом ролі, які людина приписує сама собі та отримує від інших, то більшою мірою її ідентичність є усвідомленою, гармонійною, особистісною і, як не парадоксально, наближеною до відбиття індивідуаль-

них характеристик "Я"[11]. Зрозуміло, що досвід перебування людини в різних групах більшою мірою сприяє становленню особистісної ідентичності, яка відбиває її індивідуальну сутність, сприяє формуванню її позитивної спрямованості та самореалізації людини як суб'єкта ролей. Але насправді ця тенденція не завжди ідеально спрацьовує. Так, людина може щиро вірити, що негативні ролі, з якими вона себе ідентифікує, відповідають тим негативним ідентитетам, які їй приписують інші в групі, хоча вона за рівнем здібностей, спрямованістю могла б претендувати на більш високий рівень самореалізації в соціумі, грати позитивні, значущі для колективу ролі, які б розкривали її особистісний потенціал. Потрапивши в іншу групу, людина може ще довго демонструвати поведінку, яка відповідає її колишній негативній рольовій ідентичності, та не вірити в ті позитивні ідентифікації, якими вона наділяється іншими уже в новій групі.

Ще один варіант суперечливого процесу становлення рольової ідентичності особи – наявність відмінності між позитивною рольовою Я-концепцією людини і негативними ідентифікаціями, які їй приписують інші. Певна кількість негативних ролей у власних ідентифікаціях та водночас у рольових визначеннях людини з боку інших є нормальним явищем, але якщо негативні ідентифікації соціального оточення жодним чином не відображаються (не вловлюються) у власних позитивних рольових ідентифікаціях людини, то виникає питання, чому при загальному позитивному ставленні до своєї особи людина не розрізняє деяких негативних сигналів. Відповідей тут може бути не так і багато: 1) рольова Я-концепція людини настільки позитивна, що вона просто не помічає негативних рольових самовизначень від інших; 2) людина відчуває, що соціальне оточення може приписувати їй негативні ролі, але вона захищається від негативної інформації про себе та відкидає спроби інтроектувати у власне "Я" хоча б невелику, незначну кількість ролей, які не відповідають її суто позитивній рольовій конце-

[11] Відповідно до визначення рольової ідентичності у її структурі слід насамперед враховувати рольові уявлення самої особи про саму себе; але поняття ролі відбиває особливості певної соціально-психологічної позиції, яку посідає особа і яка відводиться їй соціальним оточенням, тому неможливо процес становлення рольової ідентичності розглядати окремо від рольових визначень людини цього оточення.

пції, або ж 3) негативні ідентитети інших справді не відповідають сутності виконуваних людиною ролей, тому не варто їх відображати в образі власного "Я". Третій варіант теоретично можливий, однак насправді невелика частка від загальної кількості ролей, які приписуються людиною собі, у нормі мають негативний відтінок – тим більше, коли йдеться про юнацький, а не дорослий, зрілий вік. Тому ми інтерпретуємо такі індивідуальні випадки переважно не як природний процес гармонійного розвитку особистості, а як дію психологічних захистів.

За результатами дослідження ролей учнів старших класів виділено вісім рівнів індивідуального вияву рольової ідентичності особи, які відбивають перебіг процесів її становлення.

1. ***Несформована ідентичність.*** Учень описує самого себе суто у формальних, соціальних, стереотипних ролях, без натяку на індивідуальні ідентифікації та "рольові метафори": "учень", "школяр", "однокласник", "юнак", "хорошист". Від однокласників учень або зовсім не отримує зворотного зв'язку, або ж отримує такий же формальний зв'зок. Рольових самовизначень і визначень з боку інших зовсім небагато: одне, можливо два-три. Ставлення учня до себе та інших до нього важко визначити, бо позитивна або негативна валентність ролей практично не виявляється.

2. ***Негативно сформована ідентичність.*** Є теоретично можливим конструктом, коли власні негативні ролі особи узгоджуються за змістом із негативними ролями, які приписуються їй іншими. Випадків такого типу ідентичності під час дослідження ми не виявили.

3. Негативна ідентичність, яка ще тільки формується. Учень приписує собі негативні рольові ідентифікації, інші учні також подають негативні ідентифікації щодо його особистості, але вони неузгоджені між собою за змістом. Так, наприклад, хлопець вважає себе аутсайдером, ізгоєм, Робінзоном Крузо, а однокласники бачать у ньому всезнайка-зазнайка. Отже, підліток почувається самотнім у шкільному колі спілкування, але не приймає зворотного зв'язку від інших людей, не аналізує причин власного стану, отже, не знає, хто він є насправді.

4. Суперечлива, "розірвана" ідентичність. Учень приписує собі негативні рольові ідентифікації, натомість інші йому – позитивні. Так, дівчина вважає себе безголовою, без клепки в голові, інші ж називають її зіркою, берегинею вогнища. Рольових само-

визначень в особи при цьому небагато, зате інші описують її особистість більшою кількістю ролей, ніж вона сама. Трапляються і рольові метафори. Отже, тут ідентичність ще тільки формується, але, можливо, у механізмах її формування приховані нереалізовані домагання. Імовірно, що згодом сформується позитивна ідентичність особи, принаймні рольові визначення з боку інших становитимуть ресурс формування такої позитивної рольової ідентичності.

5. Компенсаторна ідентичність. Учень приписує собі лише позитивні ролі, а от однокласники – негативні. Так, хлопець називає себе добряком, гострословом, фантазером, Пітером Пеном, водночас інші відводять йому ролі блазня, ганчірки, "чорного володаря". Підліток відкидає негативну інформацію про себе і засвоє лише позитивні ідентитети, ніби компенсуючи таким чином негативну інформацію про себе. Ми не спостерігали жодного випадку абсолютного переважання "чужих" негативних ідентифікацій над власними позитивними, але такий випадок теоретично можливий, якщо йдеться про "ізгоя" групи. Однак, на наш погляд, у разі такого соціального тиску з боку групи малоймовірним є ігнорування негативних ролей. Якщо соціальна ситуація не зміниться, в особистості почне формуватися негативна ідентичність. Отже, в цьому випадку в ідентифікаціях інших частково представлені негативні ролі.

6. ***Ілюзорна ідентичність.*** Учень приписує собі позитивні як соціальні, так і психологічні ролі, а от однокласники – формальні, соціальні, нейтральні. Так, він бачить себе лідером, розумником, веселуном, а інші називають його просто фотографом. Звичайно, кількість ролей різна: учень приписує собі більше ролей, ніж їх отримує від інших.

7. Позитивна ідентичність, яка формується. Позитивні рольові ідентифікації приписує собі як учень, так і його оточення. Але ці ідентифікації не узгоджуються за змістом одна з одною. Так, дівчина називає себе відчайдухом, а однокласники надають їй такі характеристики: "завжди правильна", "піонерка". Звісно, що образ вихованої та відповідальної піонерки явно суперечить прямоті та емоційності образу дівчини-хлопчиська. Отже, в даному випадку юна особа ще перебуває в пошуках власного "Я": "Яка (який) я насправді? Які ролі мої, а які інтроектовані іншими, не мої?". Кількість самоідентифікацій та ідентифікацій "Я" з боку інших неодна-

кова: собі приписується мало, а від інших дається багато позитивних, цікавих ідентифікацій.

8. Позитивно сформована ідентичність. Позитивні рольові ідентифікації представлені як у власних, так і чужих рольових визначеннях власного "Я". Наприклад, учень називає себе "помічником", і ця позитивна власна ідентифікація узгоджується з роллю, яку приписують йому однокласники: "матінка Тереза". Кількість рольових самовизначень і визначень з боку інших є приблизно однаковою. Досить часто використовуються рольові метафори.

Вияви тих чи тих типів рольових ідентичностей можна пов'язати з особливостями побудови особою *мандали* (малюнка в колі), адже в ньому є центр, межі, елементи малюнка [Диагностика…, 2009]. Наявність або відсутність центру, його розмитість або наявність декількох центрів, щільність меж, наявність зв'язку між центром і межами можуть суттєво доповнити інформацію про цілісність уявлень особистості про власне "Я", розімкнутість-розірваність структури уявлень про власне "Я", переважання в ній чужих ідентитетів або власних ідентифікацій. Так, наприклад, позитивній ідентифікації, що формується, відповідає мандала, відома в психології як "боротьба протилежностей", а особам з компенсаторною ідентичністю – мандали із щільними межами, без єдиного центру.

7.2. Рольова ідентичність старшокласників з різними рівнями творчого потенціалу

Творчий потенціал людини можна трактувати досить широко – передусім як сферу її можливих високих творчих проявів [Чорна, 2006]. Серед інших змістів творчий потенціал охоплює всю різноманітність творчих проявів індивідуальності і базується на уявленнях про безмежні можливості інтелектуального, творчого, соціального розвитку людини. Якщо розглядати творчість як найвищий прояв потенцій людини, який потребує актуалізації всіх її психічних процесів [Маслоу, 1997], то тоді до творчого потенціалу можна віднести майже всі психічні процеси, стани та властивості людини, завдяки яким досягаються творчі результати. Однак головним, інтегральним чинником цього психологічного феномена є здатність до конструктивного, нестандартного, оригінального, кре-

ативного мислення та поведінки. Отже, у вузькому розумінні під творчим потенціалом мається на увазі креативність людини, у широкому – весь спектр психологічних проявів, які потенційно здатні привести її до творчих результатів.

Завдання нашого дослідження не тільки з'ясувати характеристики рольової ідентичності учнів, які демонструють різні рівні креативності, а й порівняти їх з характеристиками учнів, які мають різну успішність навчання, адже вони теж можуть бути творчо успішними. Відомо, що особливості тих чи тих психологічних явищ краще визначати в порівнянні з іншими, відмінними від них самих.

Для дослідження креативності було використано два критерії: оцінки однокласників (соціометричне опитування) і результати виконання тесту креативності П. Торренса [Краткий тест…, 1995]. На основі цих критеріїв виокремлено дві умовні групи: учнів, яких визнають креативними особистостями їхні однокласники, та учнів, які мають високі показники оригінальності мислення за тестом креативності. Зазначимо, що між оцінками тесту Торренса та оцінками учнями креативності однокласників значущої кореляції не виявлено (+0,23). Якщо проаналізувати більш локальні кореляції – між кількістю виборів найбільш популярних у класі креативів (таких ми відібрали 17 з усіх названих учнями осіб) і результатами тесту П. Торренса, то кореляція виявиться значущою і негативною (–0,55; рівень значущості 5%). Якщо піти зворотним шляхом й обчислити кореляцію між найбільш високими балами за тестом П. Торренса, які отримали учні (таких виокремлено 18 осіб), і кількістю "креативних виборів" від інших учнів, то кореляція виявиться значущою і позитивною (+0,46; рівень значущості 5%). Означимо ці дві групи креативних учнів як "популярних у класі креативів" (або "популярних креативів") і "учнів із високим рівнем креативності за П. Торренсом" (або креативів за Торренсом). Додамо: популярні креативи отримали 227 рольових визначень від однокласників, а креативи за П. Торренсом – усього лише 95! За цим же тестом було виділено групу учнів з низьким рівнем креативності за П. Торренсом.

Експертні оцінки креативності учнів з боку вчителів свідчать про те, що вони щодо оцінювання креативності більш солідарні з учнями, а не з тестом П. Торренса. Крім того, учителі оцінювали лідерство та аутсайдерство учнів. Аналіз показав, що вчителі розрізняють ці категорії визначень учнів. Отже, тест креативності, з од-

ного боку, та експертні оцінки вчителів та учнів, з другого, визначають відносно різні види креативності.

Як ми й передбачали, виявлена нами та описана в попередньому параграфі загальна тенденція розподілу рольових ідентифікацій "Я" та "Ми" має певні особливості прояву на рівні окремих мікрогруп шкільного класу. Найбільша відмінність і статистично значуща різниця спостерігаються в учнів з низьким рівнем креативності, найменша – у неуспішних у навчанні учнів (табл. 7.2).

Таблиця 7.2

Відмінність розподілів рольових ідентифікацій різних груп досліджуваних за результатами виконання завдань "Ролі однокласників" і "Я в класі"

Групи досліджуваних	Показник значущості відмінностей розподілу рольових ідентифікацій за критерієм Пірсона (χ^2)
всі учні класу	χ^2= 10,705 (ρ<0,05)
учні з низьким рівнем креативності за П. Торренсом[12]	**χ^2= 17,158 (ρ<0,01)**
"популярні в класі креативи"	χ^2= 7,805, $\chi^2_{кр.}$= 7,815 (ρ<0,05) – відмінність наближається до значущої
відмінники	χ^2= 7,344, $\chi^2_{кр.}$= 7,815 (ρ<0,05) – відмінність наближається до значущої
учні з високим рівнем креативності за П. Торренсом	**χ^2= 2,130 – відмінність незначуща**
неуспішні в навчанні учні	χ^2= 1,655 – відмінність незначуща

Отримані результати дають підстави зробити висновок про:

– яскраво виражену диференціацію індивідуальної та групової ідентичностей в учнів з низьким рівнем креативності за П. Торренсом;

– добре виражені відмінності прояву індивідуальної та групової ідентичностей (ролі "Я" і "Ми" в класі) у "популярних креативів" і відмінників;

[12] Кількість учнів, що увійшли до груп з низькими рівнями креативності за тестом П. Торренса і соціометричними виборами, також становить 17 осіб у кожній із груп.

– наявність зв'язку між груповою та індивідуальною ідентичностями в учнів, які визнані креативними за П. Торренсом, тобто з високим рівнем креативності (за винятком сфери негативних когнітивних і деяких моральних ідентифікацій на рівні особистості).

Хоча в "неуспішних у навчанні учнів" також виявлено низький рівень розбіжностей між рольовими уявленнями "Ми" і "Я", але про існування зв'язку між ними важко судити, оскільки ці учні висловили незначну кількість рольових ідентифікацій. Імовірно, у їхніх уявленнях ролі "Я" і "Ми" існують недиференційовано, як набір певних змістів ролей, що "злиплися в єдине ціле". Можемо зробити припущення, що в дистанціях між рольовими уявленнями "Я" і "Ми" існує певний оптимум, коли людина почувається комфортно в малій групі, а її особистість розвивається гармонійно. Занадто велика дистанція свідчить про віддаленість від групи, а занадто близька – про нерозвиненість власного "Я", особистості та нечіткість її меж. Однак остаточні висновки можна зробити, тільки вивчивши розподіли негативних і позитивних ідентифікацій і їхніх змістів між "Ми" і "Я". Представлені нами розрахунки можна розглядати як приклади аналізу групового клімату шкільного класу, як пошук зв'язку між індивідуальною та груповою ідентичностями учня через його рольові ідентифікації.

За результатами дослідження було побудовано модель стосунків у шкільному класі, що базується на таких характеристиках взаємних ідентифікацій та самоідентифікацій учнів:

– умовна відстань між проявами рольових ідентифікацій власного "Я" і "Ми";

– баланс або дисбаланс позитивних і негативних ідентифікацій між "Я" і "Ми":

– рівномірний розподіл позитивних ідентифікацій між "Я" і "Ми" з одночасним приписуванням негативних ідентифікацій іншим або собі;

– рівномірний розподіл, навпаки, негативних ідентифікацій з одночасним приписуванням позитивних власному "Я" або "Ми".

Більш детальний аналіз прояву рольових ідентифікацій учнів і їх якісна інтерпретація свідчать про існування протилежних тенденцій вияву та становлення рольової ідентичності, які демонструють учні з різними рівнями креативності та успішності в навчанні:

1. Найбільшу кількість рольових ідентифікацій було подано групою відмінників, найменшу – неуспішними учнями[13].

2. Для відмінників найбільш значущою є сімейна сфера ідентифікацій (соціальні ідентифікації), і вони її відносять насамперед до власного "Я": "улюблена донечка батьків", "відповідальний син", "хороша сестра", "майбутня любляча матуся" та ін.).

3. Креативи за П. Торренсом поділили лідерство з відмінниками за ідентифікаціями у сфері міжособових стосунків (друг на все життя, "рука допомоги", лузер, пліткар, підлиза, "сіра миша" та ін.).

4. Для популярних креативів порівняно з іншими групами учнів значущими є ідентифікації у сфері конкуренції та змагання: суперник, невдаха, лузер, "сіра миша", "ніхто", оригінальна людина. Для креативів, визначених за Торренсом, це не є настільки значущим.

5. Ідентифікації сфери обдарованості та здібностей значущі для обох груп креативних учнів, тобто з високим рівнем креативності і за тестом, і за соціометрією, але популярні в класі креативи відносять їх до власного "Я", а креативи, визначені за тестом П. Торренса, – до інших креативів.

6. Кількість ідентифікацій, які ми умовно назвали "каталізаторами ділового клімату в шкільному класі" ("організатор", "радник", "суддя", "революціонер", "контролер", "глядач" тощо), приблизно удвічі менша в неуспішних учнів, ніж у креативів обох виділених нами груп. Відмінники займають проміжне становище щодо прояву цих ідентифікацій.

7. Креативні учні, як популярні в класі, так і визначені за тестом П. Торренса, описують власне "Я" за допомогою оригінальних, унікальних рольових ідентифікацій більшою мірою, ніж основна вибірка досліджуваних.

8. Популярні в класі креативи виділили найбільше рольових ідентифікацій власного "Я" у сфері внутрішньогрупових стосунків ("лідер", "аутсайдер", "ізгой", "сірий кардинал", "новенький" та ін.).

9. Популярні в класі креативи значуще більше приписують однокласникам, ніж власному "Я", ідентифікацій, що свідчать про позитивні міжособові стосунки з іншими ("друг", "помічник" та ін.).

---

[13] Закономірності, описані в пунктах 1-6, стосуються виконання всіх завдань у цілому, без акцентування на ідентифікаціях у сфері "Ми" чи "Я", якщо на це спеціально не звертається увага.

10. Неуспішні в навчанні учні негативні ідентифікації когнітивної сфери особистості (“розумник”, “заучка”, “ригідний”, “неадекват”, “безголовий”, “чайник” та ін.) відносно рівномірно розподіляють між “Я” і “Ми”, а всі інші групи учнів (креативи обох груп і відмінники) проекують на інших! Особливо сильно ця закономірність виражена в креативів, визначених за тестом П. Торренса (“ригідна особа”, “всезнайко”, “бовдур”, “зубрила”, “неадекват”).

11.Неуспішні в навчанні учні помітно частіше, ніж інші учнівські групи, покладають на інших негативні особистісні емоційні ідентифікації (“зануда”, “плакса” та ін.).

Зупинімося більш детально на аналізі рольових ідентифікацій учнів з низьким і високим рівнем креативності за тестом П. Торренса і порівняймо саме ці групи між собою (табл. 7.3). За основний показник рівнів креативності за тестом пропонуємо взяти оригінальність мислення.

Учні з високим рівнем креативності (креативи за П. Торренсом) отримують від своїх однокласників переважно позитивні ідентифікації, але собі приписують як позитивні, так і негативні. Водночас вони відчувають більшу спільність зі шкільним класом – відчувають, так би мовити, його рольове поле. Ці факти можна інтерпретувати як наявність перфекціонізму в структурі особистості креативних осіб, який традиційно їм приписується, та невизнання їх креативними особистостями з боку найближчого соціального оточення, яким є клас. Саме тому такі учні приписують собі негативні ролі, хоча однокласники характеризують їх за допомогою позитивних ідентифікацій. Однак позитивні ідентифікації однокласників не відповідають очікуванням креативів за тестом П. Торренса: вони сподіваються на рольові визначення на кшталт “творчі натури”, “оригінали”, “інтелектуали”, а отримують не завжди те, чого очікували, – переважно ролі “друга”, “душі компанії” тощо. Негативні ролі когнітивної сфери особистості, які креативи за П. Торренсом продукують щодо однокласників, можна розглядати як своєрідну компенсацію недостатнього визнання їхньої особистості в цій сфері. Такі результати можна трактувати й інакше. Когнітивний розвиток креативів часто випереджає їхній особистісний і соціально-психологічний розвиток, тому негативні ідентифікації, які вони проекують на інших, відбивають саме такий стан речей. Натомість креативи за П. Торренсом менш прискіпливі у стосунках з іншими щодо їхніх емоційних, вольових і міжособових характеристик.

Таблиця 7.3

Особливості прояву рольової ідентичності в учнів з низьким і високим рівнем креативності за тестом П. Торренса

Рівень креативності учнів за тестом П. Торренса	
низький	**високий (група креативів за П. Торренсом)**
Рольові ідентифікації “Ми” і “Я” мають *різні закономірності* прояву. Учні *нерівномірно* розподіляють ідентифікації між “Ми” і “Я”.	Рольові ідентифікації “Ми” і “Я” мають *однакові* закономірності прояву. Учні переважно *рівномірно* розподіляють ідентифікації між “Ми” і “Я”, особливо особистісні, порівняно з учнями, які мають низький рівень креативності.
Учні набагато частіше порівняно з іншими групами досліджуваних та порівняно з проявом ролей “Ми в класі” приписують проявам власного “Я” в класі *соціальні ідентифікації* (“учень”, “однокласник”, “майбутній випускник”, “відповідальний”, “хороший учень”).	Учні приписують значно більше *унікальних метафоричних ролей* самі собі, ніж у цілому учні всього класу власному “Я” (“берегиня вогнища”, “любитель постів”, тобто записів в інтернет-блогах, та ін.).
Рольові *ідентифікації особистості* учні покладають переважно на ролі “Ми” в класі.	В учнів виявляється особливо виразна закономірність: *негативні когнітивні ідентифікації* вони покладають на інших, перетворюючи “Ми” у “Вони” (“розумник”, “заучка”, “ригідний”, “неадекват”, “чайник” та ін.).
Для учнів значущими є ідентифікації, які вказують на один із проявів міжособової взаємодії, а саме на сферу *конкуренції та змагання* (“суперник”, “конкурент”, “той, хто не належить до сірої маси” та ін.) і сфери *обдарованості* (“талант”, “творча натура”).	Для учнів значущими є ідентифікації *міжособових стосунків, когнітивної сфери* (які вони покладають на учнів класу) та сфери *обдарованості* (“талант”, “творча натура”, “художня натура”). Ролі креативної особистості покладаються на інших частіше, аніж приписуються собі.
Проявів хоча б якоїсь тенденції рольових ідентифікацій учнів, яка свідчила б про стан ділового клімату класу, не спостерігається.	Рольові ідентифікації, що свідчать про стан *ділового клімату класу,* приписують учням класу в цілому (саме так вони сприймають однокласників).
Рольові конструкти власного “Я” учнів мають переважно *позитивну валентність.*	Рольові конструкти власного “Я” учнів мають *як позитивну, так і негативну валентність.*
Учні класу проекують на них переважно *позитивні ідентифікації.*	Учні класу проектують на них *позитивні ідентифікації.*
Учні описують власне “Я” *майже тією ж кількістю ролей,* яку вони отримують від однокласників.	Учні описують власне “Я” *значно меншою кількістю ролей* порівняно з тією, яку на них проекують однокласники.
Ролі учнів, за допомогою яких описується їхнє власне “Я”, і ролі, які вони отримують від однокласників, можуть не відповідати за змістом одні одним.	Ролі учнів, за допомогою яких описується їхнє власне “Я”, і ролі, які вони отримують від однокласників, можуть не відповідати за змістом одні одним.

Ще одна можлива інтерпретація приписування креативами собі порівняно більшої кількості негативних ролей, ніж в інших групах учнів, – особливості їхнього сімейного виховання і тих ролей, які їм відводяться в колі сім'ї. Згадаймо, які позитивні сімейні ролі приписують собі відмінники; на противагу відмінникам креативи цього не роблять.

Не сприяє визнанню учнів як креативних особистостей з боку однокласників і система навчання в школі. На жаль, завдань на розвиток креативності, дивергентного мислення в учнівських підручниках не так і багато. Шкільний же клас є частиною цієї загальної системи і відбиває загальні тенденції її функціонування.

Відтак узагальнимо результати емпіричного дослідження рольових ідентифікацій учнів, які мають полюсний соціометричний статус за критерієм "креативна особистість" (табл. 7.4).

Як бачимо, популярні в класі креативи перебувають на ролях "улюбленців публіки". До речі, це одна з тих ролей, за допомогою яких учні описують креативних однокласників. Їм, як улюбленцям, частіше й дістається від оточення. Учні не завжди жалують їх, коли характеризують їхню особистість, і найбільш сильні негативні метафоричні ролі стосуються їхньої вольової сфери та браку автономності в міжособових стосунках. Популярні креативи відчувають це і відбивають у власних самоідентифікаціях і проекціях на інших креативів.

Розмова з учнями класу після проведення стандартизованих процедур дослідження їхньої рольової ідентичності про те, що вони розуміють під поняттям "креативна особистість", засвідчила, що в ній підлітки бачать насамперед активну людину, яка вміє виступати на сцені, декламувати вірші, танцювати, співати, ставити та режисерувати художні виступи класу на шкільних святах. Але ж цей перелік не охоплює повною мірою всю різноманітність проявів креативності людини. Поза увагою учнів залишається навчальна діяльність, у якій теж може виявлятися креативність. Крім того, не завжди співи і танці містять елементи оригінальності, нестандартності діяльності, а часто просто копіюють виконання відомими артистами художніх номерів. На нашу думку, у формуванні такого однобокого погляду на креативну особистість зіграли свою роль і численні телевізійні шоу, які рекламують насамперед змагання в цих сферах життєдіяльності людини.

Таблиця 7.4

Особливості прояву рольової ідентичності в учнів з низьким і високим рівнем соціометричного статусу як креативних осіб

Рівень популярності учнів як креативних осіб у класі	
низький	**високий (група "популярні в класі креативи")**
Рольові ідентифікації "Ми" і "Я" мають *однакові закономірності* прояву.	Рольові ідентифікації "Ми" і "Я" мають *різні закономірності* прояву.
Учні наповнюють власні рольові ідентифікації насамперед *соціальним змістом* (учень, підліток тощо), розглядаючи себе у шкільних ролях друга та хорошої людини, і аж ніяк не претендують на роль творчої, креативної особистості. Учні не приписують собі ролей креативної людини.	Учні приписують самі собі значно більше *унікальних метафоричних ролей*, ніж у цілому учні всього класу власному "Я". Унікальні ролі, які учні приписують однокласникам, свідчать про їхні потреби в близькому спілкуванні, незважаючи на їхню позірну популярність у класі: "самітник", "той, що шукає друга", "горда людина", "одинак", "революціонер", "стійка людина", "парфумер". Учні самі собі як креативній людині приписують *ролі творчої та комунікабельної людини, що перебуває в стосунках конкуренції з іншими;* інших вони визначають як суперників, невдах тощо. Учні вважають, що відмінність між креативом і некреативом полягає в їхній *вольовій сфері*.
Тенденції або закономірності, які б були пов'язані з емоційною сферою або сферою обдарованості та креативності, не проявляються.	Порівняно з іншими групами учнів більш диференційовано судять про власну *емоційну сферу* ("нудна людина", "боягузка", "емоційна людина", "не дуже смішна" та ін.) і про *креативну особистість у цілому* ("талант", "дивний художник", "розробник ідей" та ін.). Однокласники проекують на популярних креативів диференційовані, досить вивірені в назвах ролі, що свідчать про їхню багату емоційну сферу ("син Жанни Агузарової" тощо).
Тенденції щодо прояву рольових ідентифікацій учнів, які свідчили б про стан ділового клімату класу, не спостерігаються.	Для учнів значущими є *внутрішньогрупі стосунки,* що відображаються в назвах ролей, які вони називають ("лідер", "аутсайдер", "сірий кардинал", "новенький" та ін.). Учні приписують значуще більше однокласникам, ніж собі, ідентифікацій, що свідчать про *позитивні стосунки з іншими* ("друг", "помічник" та ін.). Рольові ідентифікації, що описують стан *ділового клімату класу*, приписують учням класу в цілому. *Негативні когнітивні ідентифікації* покладають на інших членів учнівської групи, тобто однокласників.

Продовження табл. 7.4

Рівень популярності учнів як креативних осіб у класі	
низький	**високий (група "популярні в класі креативи")**
Своє власне "Я" учні описують в основному за допомогою *позитивних ролей*; негативних ролей при цьому набагато менше. Так само *небагато* і самоідентифікацій (не більше 2-3).	Учні описують власне "Я" за допомогою *позитивних ролей.*
Від своїх однокласників учні отримують лише *позитивні* рольові визначення, але їх у цілому *небагато* (в основному 2-3, іноді – 5 одиниць).	Від однокласників учні отримують як *позитивні,* так і *негативні* рольові ідентифікації. Однокласники приписують їм ролі, що свідчать про *певний брак "власної автономності"* у стосунках з іншими ("вічна дитина", "блазень", "актор") і *недоліки вольової сфери* ("ганчірка", "кефір").

Отже, старшокласники, креативність яких встановлювалася за різними критеріями, виявляють як спільні, так і протилежні тенденції в розгортанні процесів рольових ідентифікацій. Учні з високим рівнем оригінальності мислення (креативи за П. Торренсом, див. табл. 7.3) характеризуються *позитивними та негативними ідентифікаціями власного "Я" і позитивними – які надходять від інших*; популярні у шкільному класі креативи (див. табл. 7.4), навпаки, приписують собі *позитивні ролі, а від однокласників дістають як позитивні, так і негативні рольові ідентифікації. У*чні з різними рівнями оригінальності мислення (низьким і високим за тестом П. Торренса) мають певні відмінності щодо прояву рольової ідентичності, а саме:

– учні з високим рівнем оригінальності (креативи за П. Торренсом) маючи значний діапазон вибору серед здебільшого позитивних рольових ідентитетів від найближчого соціального оточення, привласнюють та приписують власному "Я" *значно меншу кількість ролей*;

– учні з низьким рівнем оригінальності приписують власному "Я" та дістають від інших майже *однакову кількість рольових ідентифікацій*;

– в учнів з високим рівнем оригінальності (креативи за П. Торренсом) рольові конструкти власного “Я” можуть мати як *позитивну, так і негативну валентність*;

– в учнів з низьким рівнем оригінальності рольові конструкти власного “Я” мають переважно *позитивну валентність*.

Такі характеристики свідчать про суперечливу, несформовану або ж таку, що перебуває в процесі формування, рольову ідентичність особистості старшокласника, який виявляє високий рівень оригінальності мислення. Учні з низьким рівнем оригінальності мислення не мають чітко означених тенденцій за рівнями прояву рольової ідентичності. Популярні в класі креативи демонструють переважно позитивну, реалістичну рольову ідентичність або ж, в окремих випадках, компенсаторну – коли негативні ролі, що приписуються однокласниками їхньому “Я”, самим цим учнем відкидаються. Протягом року їхні типи рольових ідентифікацій майже не змінились, механізми їхнього функціонування залишаються такими ж, як і раніше: негативні ідентифікації, які надходять від інших, уперто відкидаються.

Отже, учні, які виявляють креативність, незалежно від способу її визначення (об’єктивного – за тестом П. Торренса; суб’єктивного – за оцінками однокласників) *вибірково* ставляться до тих ролей, які їм приписуються іншими. Популярні в класі креативи ігнорують, відкидають негативні ідентифікації від інших; креативи ж з високим рівнем оригінальності мислення їх не ігнорують, а, так би мовити, певною мірою примножують, перебільшують. Учні з низьким рівнем креативності, у який би спосіб вона не визначалась, такої вибірковості не проявляють.

На основі результатів емпіричного дослідження можна зробити висновок: учні, які мають високий рівень оригінальності мислення, більшою мірою, між популярні креативи, готові до корекції власних рольових ідентифікацій особистості. Їхні рольові уявлення про самих себе не тільки не збігаються з високим “кредитом довіри” від однокласників, а й можуть блокувати розвиток їхнього творчого потенціалу. Корекція ж рольової ідентичності популярного креатива можлива лише тоді, коли сама людина усвідомлює в цьому потребу. Її захисні механізми блокують негативну інформацію від інших, адаптуючи таким чином особистість до умов та вимог

соціуму. Руйнування таких захистів може порушити ці важливі механізми адаптації.

Особливість спроектованої нами методики дослідження рольової ідентичності полягає в тому, що одне і те ж саме явище рольової поведінки можна розглядати з різних "рольових позицій" особистості. Так, можна проаналізувати, які ролі приписують учні своїм креативним однокласникам; які ролі визнають учні, оцінені однокласниками як креативні, за іншими креативними учнями і які ролі приписують самі собі креативні учні. Послідовно порівнюючи різні позиції, можна змоделювати, які очікування щодо поведінки креативної особистості існують у шкільному класі і яка специфіка цих очікувань у тих чи тих учнівських мікрогрупах.

В одному з визначень ролі наголошується на тому, що вона являє собою перелік приписів, які детермінують, якою має бути поведінка людини з тією чи тією соціальною позицією. Роль серед низки інших соціальних категорій виконує в поведінці соціального індивіда функції норми, настановлення, ставлення [Горностай, 2007]. Отже, *рольові уявлення* можна трактувати як уявлення певної великої або малої групи людей про ролі людини з певним соціально-психологічним статусом; ці уявлення містять у собі когнітивні та ціннісні компоненти: очікування щодо поведінки, настановлення та ставлення однієї людини до іншої. Рольові уявлення членів малої групи є чинником формування рольової ідентичності особистості.

Проведене емпіричне дослідження дало змогу описати рольові уявлення старшокласників про креативну особистість. Загалом у психології вже утвердилося наукове уявлення про *творчу особистість* як людину, котра демонструє певний рівень розвитку творчих здібностей і виявляє творче ставлення до життя. Ідеться найчастіше про особистість, яка "показала" себе у високих творчих досягненнях. Креативна ж особистість має високий творчий потенціал, але його прояви є поки що ситуативними, тому творчі життєві ставлення такої особистості ще не сформовані, а потенціал не реалізований у соціально визнаних досягненнях. Таке розуміння творчої і креативної особистості відповідає психологічним уявленням про два рівні розвитку креативності, тобто підтверджує існування потенційної і актуальної креативності [Гнатко, 1994; Дружинин, 1999], а також теорії становлення творчої особистості через меха-

нізми наслідування та запозичення у творчому процесі [Роменець, 2004].

Розгляньмо відтак виявлені завдяки емпіричному дослідженню *особливості рольових уявлень різних груп учнів (учнів класу в цілому, популярних у класі креативів і креативів за П. Торренсом) про креативну особистість однокласника.*

Учні класу в цілому. В учнів досить яскраво виражені позитивні ідентифікації міжособової сфери спілкування та позитивні особистісні ідентифікації (когнітивні, емоційні, сфери обдарувань і здібностей), що покладаються на креативну особистість. Нечасто, однак трапляються і скептичні ідентифікації індивіда: "коротун", "краб" та ін. Деяким популярним у класі креативам можуть приписуватися негативні особистісні ідентифікації, які вказують на відсутність автономності їхньої особистості та дивність поведінки: "ганчірка", "кефір", "без царя в голові" та ін. У цілому від креативних осіб очікують дружньої і яскравої, нестандартної поведінки. Ставлення до креативних однокласників можна висловити так: "Креативів помічаємо і любимо, хоча часом вони і видаються дещо дивними. Щоб привернути нашу увагу, вони можуть грати у класі роль блазнів".

Популярні в класі креативи. Учні покладають на креативну особистість ідентифікації – як позитивні, так і негативні – які стосуються вольової сфери. Власне "Я" описується значне частіше, ніж у цілому учнями всього класу, унікальними ролями. У них простежуються відмінності між груповими та індивідуальними самоідентифікаціями на користь власному "Я" (рольові уявлення "Ми", "Вони" та "Я"). Від інших креативних осіб учні очікують конкурентної поведінки. Ставлення до креативних однокласників можна висловити так: "Креативів не помічаємо".

Креативи за П. Торренсом (з високим рівнем оригінальності мислення). Учні покладають на креативну особистість яскраво виражені диференційовані особистісні ідентифікації, що стосуються сфери обдарованості. Власне "Я" описується значне частіше, ніж у цілому учнями всього класу, унікальними ролями. У них не виявляються відмінності між груповими та індивідуальними самоідентифікаціями, за винятком когнітивної та моральної сфер (рольові уявлення "Ми" та "Я"). Від інших креативних осіб учні очікують вчинків, які підтверджували б їхній творчий потенціал.

Ставлення до креативних однокласників можна висловити так: “Однаково помічаю всіх: як креативів, так і некреативів”.

Отже, в цілому ставлення учнів усього класу до однокласників, яких визнано креативними, відрізняється від ставлення самих креативних осіб до тих, кого вони вважають креативними (тобто таких же, як і вони самі). Учні класу поважають та люблять креативів, хоч іноді вважають їх дивними і дозволяють через це грати роль блазнів. Популярні в класі креативи не помічають суперників у змаганні за увагу публіки в класі, а креативи за П. Торренсом, навпаки, помічають. Водночас від креативів за Торренсом часом може дістатись іншим учням, яких вони не визнають креативами-інтелектуалами, що виявляється, в образливих рольових ідентифікаціях “бовдур”, “чайник”, “ригідна особа” та ін. Відповідно до цих рольових очікувань може формуватись особистість креативного учня. Тут спрацьовує аксіома: чого очікують суб’єкти у взаємодії з іншими, те й урешті-решт отримують.

Висновки нашого емпіричного дослідження щодо рольових очікувань старшокласників стосовно поведінки креативних осіб мають допомогти педагогам у роботі з класним колективом, зокрема сприяти поліпшенню його соціально-психологічного клімату та формуванню більш виваженого, свідомого ставлення учнів до творчих, креативних однокласників. Отримані результати дослідження в цілому підтвердили необхідність поглиблення уявлень педагогів та учнів про природу креативності, її значення в досягненні людиною творчих успіхів. Поверхові уявлення про креативну особистість, сформовані на основі соціальних стереотипів, численних сучасних медіашоу, на жаль, лише частково відображають сутність цього важливого соціально-психологічного феномена.

7.3. Рольові ресурси творчої самореалізації людини

“Усьому голова” або “без царя в голові”, “вирішувач проблем” або “завчена безпорадність”, “татова донечка” (“мамій”) або “самостійна людина”, “мала дитина” або “змалечку дорослий”, “винахідник” або “зубрила”, “вольова людина” або “ганчірка” – ось рольові визначення однокласників для тих учнів, яких вони вважа-

ють креативними або яких такими визнано за тестом креативності. І хоча ідентифікацій із негативною валентністю значно менше, ніж із позитивною, усе ж вони мають місце. Зрозуміло, що якісь із них сприяють творчому зростанню особистості, а якісь – ні, якісь визнаються креативними підлітками, а якісь – ні. Тому робота з рольовими ідентифікаціями молодої людини в аспекті її творчої самореалізації є потрібною та соціально значущою. Ця робота є не лише важливою, а й відповідальною, бо ніхто ніколи точно не визначить, із яких саме елементів, компонентів, чинників складається успіх творчої людини. Креативна особистість вирізняється індивідуальним стилем діяльності, усталеними стратегіями мислення; вона здатна компенсувати та надкомпенсувати певні недоліки власного "Я", зробити їх ресурсом. Тому важливо і можливо *формувати в людини особистісні риси, які спонукали б її бережно та відповідально ставитися до своїх здібностей, креативності, індивідуальності.* Оскільки рольова ідентичність особи *набувається* в процесі розвитку особистості, становить один із делікатних психологічних механізмів цього розвитку та має неабияке значення в досягненнях людини, то маємо всі підстави говорити про *оптимізацію становлення рольової ідентичності в контексті розвитку її творчого потенціалу.* Руйнування ідентичності, яка вже набута людиною, якою б дивною, неадекватною вона нам не здавалась, втручання в її захисні механізми – вкрай небезпечна справа, а її необхідність неоднозначна. "Зривання всіх і всіляких масок – загалом заняття далеко не завжди благородне і завжди невдячне" [Медведева, 1996, с. 17]. Тим більше це стосується молодих людей, які виявляють креативність і формування рольової ідентичності яких ще не завершилося.

У контексті забезпечення творчої самореалізації людини можна виокремити такі два основні способи оптимізації становлення рольової ідентичності особи, а відтак ефективного розвитку її креативного потенціалу:

1) усвідомлення особою з будь-яким рівнем прояву креативності особливостей власної рольової ідентичності та розвиток тих компонентів позитивної ідентичності, які становлять ресурс її самореалізації;

2) корекція за індивідуальним запитом рольових ідентифікацій осіб, які виявляють високий рівень креативності, але їхні ідентифікації блокують її подальший розвиток.

Для першого способу поглиблення креативності теоретичним підґрунтям можуть бути ідеї А. Маслоу про самоактуалізацію особистості, всебічне використання потенційних можливостей індивідуальності, реалізацію її потреб, психологічне здоров'я і, як результат реалізації цих запитів, спонтанний вияв креативності [Маслоу, 1997]. Групові тренінги особистісного зростання з акцентом на роботі з рольовою ідентичністю є продуктивним інструментом на цьому шляху. Другий спосіб оптимізації становлення рольової ідентичності передбачає індивідуальний підхід до обдарованих осіб (який може реалізуватись і в груповій роботі). Тут корекція в чомусь хибних рольових ідентифікацій здійснюється лише з ініціативи, згоди людини, у разі свідомого вираження нею потреби щось змінити в собі. Оскільки реалізація творчої особистості може відбутися і за наявності в неї захисних механізмів та особистих проблем, а психологічне втручання в структуру особистості одночасно зі зняттям захистів може зруйнувати й саму "архітектоніку" творчого процесу, то психологічна корекція навіть за наявності вираженої потреби обдарованої людини "щось у собі змінити" має будуватися на *принципах творчого ставлення до вже набутих ролей власного "Я"*. Радикальна відмова від негативних, неприємних, чужих ідентифікацій, зривання "масок", захистів із власного "Я" – жорстка і не завжди виправдана процедура. Більш гуманними будуть процедури з оптимізації становлення ідентичності. Набагато більше користі тут може дати перетворювальне ставлення до тих ролей, які вже є у власному "Я". Таке ставлення полягає у виявленні в уже засвоєних ролях, навіть у негативних у контексті креативного розвитку особи, ресурсу для позитивних змін. Так, роль блазня в реальній групі можна перетворити на роль інтелектуала-жартівника, оригінала-гострослова, тонкого дотепника, надалі за бажанням – професійного розважальника публіки. А роль "вічної дитини" можна трансформувати в "людину зі свіжим поглядом на світ", "чуйну і спонтанну, легку на підйом". Таки підхід нагадує в загальних рисах психоелеваційний метод у лікуванні поведінкових розладів дітей, запропонований І. Я. Медведєвою і Т. Л. Шишовою: "Недолік набагато продуктивніше не викорінювати, а елевувати, посту-

пово, але неухильно підносячи до рангу гідності" [Медведева, Шишова, 1996, с. 200]. Разом з тим перетворення ролей, творче ставлення до них вимагають від особи неабияких зусиль і праці, збагачення словникового запасу, підвищення ерудиції, мисленнєвої активності, естетичного смаку.

Зауважимо що розглянуті способи оптимізації становлення рольової ідентичності не мають чітко окреслених меж їх застосовування. Так, друга стратегія, яка є більш екологічною, може застосовуватися для осіб з будь-яким рівнем креативності. У всякому разі ми хотіли б ще раз наголосити на особливій важливості психологічно коректної роботи з обдарованими особами.

Розробляючи методи оптимізації вияву рольової ідентичності особи з метою реалізації її творчого потенціалу, ми спиралися на розуміння рольової ідентичності як показника інтеграції ролей особи в єдину цілісність, ступеня розвитку особистісної ідентичності та віднаходження способів взаємодії рольових очікувань від найближчого соціального оточення та індивідуальних рольових уявлень. Основні положення, на яких має базуватися розроблення активних методів впливу на формування рольової ідентичності старшокласника, ми сформулювали б таким чином:

– творче, перетворювальне ставлення до вже набутих власних ролей – шлях розвитку рольової гнучкості, подолання ригідності особи та загалом становлення гармонійної рольової Я-концепції, яка відповідає індивідуальності людини;

– ролі членів малої групи можуть доповнювати одна одну, перебувати в компліментарному стані, конфліктувати;

– уявлення про "Я" особи та її межі, про власні і чужі межі істотно впливає на становлення рольової ідентичності особи;

– за кожною роллю людини стоїть певна її життєва позиція, яка може відображатися в певних емоційних станах;

– людина цілком спроможна рефлексувати ролі, які вона виконує, контролювати дистанцію між власним "Я" і роллю, яку вона виконує, а також дистанцію між індивідуальним і груповим "Я" власної особи;

– поняття "рольової метафори", "рольових уявлень" – ресурс для психокорекційної, психотерапевтичної роботи.

Отже, залежно від індивідуальних характеристик людини для розвитку її творчого потенціалу слід використовувати ті чи ті спо-

соби, ті чи ті стратегії оптимізації становлення її рольової ідентичності. Для осіб з будь-яким рівнем вияву креативності важливим є усвідомлення власної рольової ідентичності і розвиток тих її компонентів, які становлять ресурс для її самореалізації. Особливої уваги потребують особи, які проявляють високий рівень креативності, але ідентифікації яких можуть блокувати її подальший розвиток. Зважаючи на складність інтелектуальної саморегуляції творчо обдарованих осіб, лише за умови усвідомлення ними самими необхідності особистісних змін можлива психологічна корекція їхніх рольових ідентифікацій. Основний принцип оптимізації становлення рольової ідентичності особи полягає у виявленні в уже засвоєних нею ролях, навіть у негативних у контексті креативного розвитку особи, ресурсу для позитивних психологічних змін.

Розділ 8

Особливості групової ідентичності у психотерапевтичних і тренінгових групах

8.1. Розвиток ідентичності в навчально-терапевтичних групах і її зв'язок з груповою динамікою

Психотерапевтичні групи належать до високорозвинених груп, які ще називають синергетичними. У таких групах звичайно дуже високий рівень розуміння між людьми, включаючи несвідомі механізми взаємодії; люди добре відчувають стан один одного, іноді на відстані, реагуючи на найтонші нюанси психічного стану партнерів. Можна навести багато прикладів синергетичних груп: спортивна команда на піку спортивної форми, що перемагає, буквально прориваючись крізь ряди своїх суперників; військовий підрозділ у момент виконання складного бойового завдання, коли від взаємодії між бійцями залежить виживання в небезпечній обстановці; науковий колектив, що натхненно вирішує глобальну проблему або здійснює наукове відкриття; релігійна громада, об'єднана високою ідеєю. Можна проілюструвати такого роду групи історичними прикладами; один із найяскравіших серед них – учні Сократа (спілкування з якими описано в знаменитих "Діалогах" Платона [Платон, 2009], а також школа самого Платона, названа свого часу "Академією" (звідки походить назва сучасних наукових співтовариств). Чудовий приклад синергетичної групи – учні Ісуса Христа. Важливою особливістю синергетичної групи є високий рівень розвитку групової ідентичності.

Розвинута групова ідентичність може мати і негативне забарвлення, досягаючи високого рівня, наприклад, у групах антисоціального спрямування: тоталітарних сектах, кримінальнах структурах тощо. Тут групові процеси можуть доходити ступеня, аналогічного синергії. Мало того, навіть у групах просоціального спрямування, крім позитивних відношень, можуть спостерігатися негативні процеси: злиття, співзалежність, ненависть, поглинання, розчинення,

симбіоз (якщо він завдає шкоди). Під кутом зору психотерапевтичних уявлень ці речі є небажаними (або принаймні проблемними) і потребують змін, розвитку або корекції. Явище групової ідентичності завжди неоднозначне; у ньому, звичайно, є і позитивні, і негативні аспекти. Але, поза всяким сумнівом, групова ідентичність – це те консолідаційне начало, яке лежить в основі групової згуртованості, процесів інтеграції та диференціації в групах, а групова ідентифікація постає як один з механізмів групової динаміки та важлива умова соціалізації особистості.

Одним із найтиповіших зразків синергетичних груп можна вважати довгострокові терапевтичні і тренінгові групи, які є важливим чинником розвитку психотерапевтичних відносин [Берн, 2000; Витакер, 2006]. У таких групах формується високий ступінь довіри, безпеки, заглиблення в проблематику, що опрацьовується. Як показує досвід, для того, щоб у малій групі можна було простежити всі етапи групових відносин, тривалість її існування має бути не менш як два роки.

Серед особливостей психотерапевтичної групи зазначимо такі: 1) високий рівень розвитку відносин, що ґрунтуються на довірі, почутті безпеки, відкритості та щирості учасників; 2) високий рівень розвитку групового несвідомого, коли учасники тонко відчувають один одного, коли взаємодія відбувається на всіх рівнях вербальної і невербальної комунікації, коли починають взаємодіяти між собою психологічні проблеми людей (наприклад, люди відчувають інших, обираючи для взаємодії учасників з аналогічною проблематикою); 3) розвиток групи як суб'єкта психотерапевтичного впливу та відносин, коли група виконує функцію психотерапевта і сама стає носієм ідентичності, проявляючи себе як груповий суб'єкт; 4) високий рівень розвитку лояльності в групі, що проявляється обопільно: особистості до групи і групи до особистості. Про значення лояльності, особливо її неусвідомлюваних компонентів, для сімейних систем писали, наприклад, А. А. Шутценберґер, І. Бузормені-Надь, Г. В. Спарк та ін. [Шутценбергер, 2001; Boszormenyi-Nagy, 1984]. Не менше значення мають прояви лояльності для групової динаміки в психотерапевтичних і тренінгових групах.

Існує думка, що розвинена синергетична група повинна мати порівняно низький рівень конфліктності. Це і так, і ні, тому що в синергетичній групі часом спливають на поверхню глибинні процеси, які стають досить актуальними. У тій же психотерапевтичній групі можуть вирувати такі емоції, до яких група з менш розвине-

ними груповими процесами ще просто “не доросла”. Процеси групової динаміки в синергетичній групі більш чутливі до слабких впливів. Власне, сам процес є діалектичним. Розвиток іде шляхом зменшення конфліктності, але потім може виникати нова якість; з більш глибинних шарів (у тому числі й із групового несвідомого) може спливати щось масивніше, відтак відбувається більш конструктивне вирішення цих конфліктів і подолання суперечностей веде зрештою до розвитку групи.

У психотерапевтичних і тренінгових групах спостерігаються досить складні процеси, в яких так чи інакше задіяна групова ідентичність. Вона пов’язана з величиною соціометричної близькості між членами малої групи, що також проявляється в динамічних процесах у групі, емоційних відношеннях, силах притягання і відштовхування, симпатіях та антипатіях тощо (див. розд. 1). Щодо цього психологічна і психотерапевтична наука накопичила значний теоретичний та практичний досвід.

Серед попередників найбільший внесок у розв’язання цієї проблеми зробив засновник психодрами та соціометрії Я. Морено, який розробив концепцію “теле” – емоційного зв’язку між людьми. Перші ідеї про групову динаміку, соціометричну структуру груп, про близькість, про емпатію, про “теле” виникли в Я. Морено в 1915 році, коли він працював медичним службовцем у таборі для переміщених осіб в Міттендорфі. Там він спостерігав бурхливий розвиток групових процесів, що й наштовхнуло його на думку зайнятися розробленням методів соціометрії та соціодрами [Сакс, 2003, с. 14].

Майже через два десятиліття, у 1934 році, Морено написав ґрунтовну (обсягом понад 400 сторінок) працю, яку назвав “Хто виживе?”. Після цього він і далі наполегливо працював, вдосконалюючи свої розробки, і в 1953 році (ще майже через 20 років) видав остаточний варіант цієї праці (майже 900 сторінок). У ній він детально аналізував соціометричну структуру спільнот, малих і великих груп. Там він увів у науковий ужиток поняття “теле” як певне взаємне емоційне чуття однієї людини іншою, яке не пояснюється лише процесами комунікації, тобто висунув гіпотезу про те, що люди можуть відчувати один одного, знати щось одне про одного не лише як інформацію, яку вони одне від одного отримують, а щось навіть більше, ніж можуть одне від одного почути [Moreno, 1953, p. 311–328]. Дослідник так описує відкритий ним феномен: “Я визначив теле як чинник, відповідальний за зрослий ступінь

взаємодії між членами групи, “за зрослу взаємність виборів, що перевершує випадкову ймовірність. <…> Притягання, відштовхування та індиферентності, які ми виявляємо і які таким чином переходять від одного індивіда до іншого, мають соціально-фізіологічне підґрунтя, незважаючи на те, що чинники, які лежать в їхній основі, а саме: страх, гнів, симпатія або складні колективні уявлення – можуть розрізнятися” [там же, p. 311–312].

Поняття “теле” кореспондується з поняттям “групове несвідоме”, яке дістало наукове обґрунтування в працях основоположників групового психоаналізу У. Р. Біона, С. Фоулкса та ін. [Foulkes, 1974]. Ці ідеї істотним чином були розвинуті завдяки практиці групових психоаналітиків, які досліджували групове несвідоме, зокрема в психоаналітичній групі та в парі “клієнт – терапевт” [Nichol, 2001; Singh, 2005; Wells, 1992]. Було підтверджено, що відбувається певний обмін інформацією, у тому числі і поза комунікацією, де можна словами передати якийсь текст, якесь знання. Тобто люди знають одне про одного більше, ніж їм про це повідомили: “Щоразу, коли зустрічаються два або більше індивіди, виникає спільне несвідоме поле, до якого вони належать і про яке, за визначенням, вони не знають. Це «поле» найкраще назвати «груповим несвідомим»” [Molnos, 1998].

Властивості групового несвідомого ще недостатньо вивчені, але серед них можна назвати фрактальний та голографічний ефекти (див. §1.2). Голографічність – це об’ємність інформації, її цілісність, нефрагментованість. Відповідно кожний менший елемент системи має інформацію про більшу частину системи і про всю систему загалом. Наприклад, кожний індивід має несвідому інформацію про свою родину і про рід у цілому.

Отже, природа феноменів групового несвідомого і досі не пояснена, не обґрунтована остаточно. Дехто взагалі вважає, що це просто метафори, образи, а насправді цих процесів не існує. Дехто, навпаки, упевнений, що ці речі настільки реальні, що можуть стати інструментом для практичної роботи в нових напрямах психотерапії. До речі, на цьому побудований підхід Берта Геллінґера [Хеллингер, 2001]. Цей підхід останнім часом бурхливо розвивається, спираючись якраз на феноменологію згаданих зв’язків. Ставлення до методу сімейних розстановок дуже неоднозначне – від оголошення його “шаманізмом” до визнання видатним проривом у психотерапії. Люди, які працюють із групами, зокрема з феноменами групового несвідомого, із сімейно-родовим несвідомим, можуть

підтвердити, що це не просто метафора, а ці речі справді відбуваються, щось за цим стоїть.

Автор зовсім не схильний до містицизму і до легковірності, коли йдеться про речі, які важко довести. Проте один випадок з практики виглядає досить-таки красномовним, переконливим, підтверджуючи, що на рівні феноменології певні зв'язки між людьми існують. В одній із груп, учасники якої не знали і ніколи не чули, що таке сімейні розстановки, тобто були абсолютно незаангажовані й уявлення не мали, як "правильно" треба поводитися замісникам, одна з учасниць, після того як їй доручили певну роль у сімейній історії протагоніста, відчула, що її затягує якийсь незрозумілий вир. Жінка на очах у наляканої групи почала завалюватися набік, тобто виникла якась сила, яка її кудись "тягла". Коли ми проаналізували цю ситуацію, то справді виявилося, що в сімейній системі протагоніста мала місце якась подія і хтось стояв за нею. Розглянувши цю подію, цю людину й опрацювавши ситуацію психотерапевтично, ми зауважили істотні зміни в психологічному стані протагоніста. Але не так просто довести, що те, що відбувається, – це перенесення, тобто "телепроцес", – має місце і що він пов'язаний з інформацією, яка досить глибоко захована в груповому несвідомому протагоніста. Але й ігнорувати такого роду факти, зрозуміло, також не треба. Отож маємо справу з надзвичайно цікавим аспектом дослідження, який ще потребує свого пояснення. Упевнений, що нам вдасться, нарешті, добитися якихось зрушень у розробленні цієї теми.

Метод системних сімейних розстановок справді являє собою новий рівень феноменології та моделювання психологічного зв'язку між людьми. Практика розстановок за Б. Геллінґером є переконливим доказом існування групової психіки на рівні сімейних систем. Проте залишається не зовсім зрозумілим, як відбувається процес моделювання групового поля сімейної системи в тимчасовій групі. Феномени "телепатії" та "екстрасенсорики" також належать до класу явищ, які тією чи тією мірою пов'язані з *груповим несвідомим,* або *груповим психологічним полем.* Попри неоднозначне ставлення до цих феноменів гадаємо, що їх не можна ігнорувати, а навпаки, слід досліджувати, виявляти, що за ними стоїть. Можливо, ці явища також мають стосунок до проблем, про які йшлося вище, як і запропоновані К. Ґ. Юнґом поняття "телеологія" (пояснення закономірностей не минулим, а майбутнім; трансляція інформації без причинно-наслідкового зв'язку) і "синхронія" (паралелі

між подіями без якогось посередника, без причинно-наслідкового контексту).

Інколи під розглянуті тут явища підводиться "наукова база" з галузей точних наук. Не так давно модною була, наприклад, гіпотеза про так звані торсіонні поля; останнім часом набула популярності висунута Рупертом Шелдрейком гіпотетична модель "морфічного резонансу", "морфічних чи морфогенетичних полів", що пояснює ефекти групового психологічного поля закономірностями квантової фізики. Однак до створення достатньо доказової теорії, яка могла б бути вичерпною в поясненні цих явищ, ще далеко.

Щоб з'ясувати закономірності групової ідентичності, ми провели дослідження навчально-терапевтичних груп, що існували протягом тривалого часу. Навчання основ професії, зокрема психотерапевтичне консультування (авторський проблемний підхід), поєднувалося в них з використанням методів психодрами і трансактного аналізу, а особистісний розвиток – з елементами психотерапії. Крім того, досліджувалися спеціалізовані групи вивчення основ психодрами і трансактного аналізу. Автор має досвід як учасника, так і тренера (навчаючого терапевта). Усього узагальнено досвід 14 груп, загальна кількість учасників яких перевищила 200 осіб. Середня чисельність груп становила 12–16 осіб кожна. Більшість учасників були жінки (92%). Тривалість існування груп була різною – від 2 до 10 років. Використовувалися такі методи дослідження: включене спостереження; експертні оцінки, зворотний зв'язок членів групи, тренера; групова дискусія; мозковий штурм (групове прийняття рішень); процес-аналіз (аналіз психотерапевтичного процесу, групової динаміки, динаміки розвитку психотерапевтичних тем); аналіз, синтез, узагальнення, аналогії.

Можна виділити такі позитивні відмінності досліджуваних груп, якщо порівнювати їх із власне психотерапевтичними. По-перше, в таких групах більша різноманітність ролей: це студент (тобто той, хто навчається), клієнт психотерапії, психолог-консультант, психолог-дослідник. По-друге, у них можлива ефективна професійна рефлексія. По-третє, це такі групи освітнього середовища (тобто групи навчального спрямування), в яких надзвичайного значення набувають стосунки в групі та розвиток групи в цілому. Разом з тим у навчально-терапевтичних групах відбуваються реальні глибинні психотерапевтичні процеси, у них складаються сильні і стійкі зв'язки, що підносить ці групи на рівень терапевтичних відносин з усіма подальшими наслідками. На таких групах

зручно вивчати процеси групової динаміки, групову ідентичність, соціометричну структуру груп тощо; групові феномени, які ми досліджуємо, тут добре проявляються і їх можна спостерігати, аналізувати й вибудовувати відтак моделі та концепції.

Можна порівнювати досліджувані групи (до речі, одну з таких навчально-терапевтичних груп складали виключно студенти, які паралельно навчалися на психологічних відділеннях ВНЗ) із звичайними студентськими групами (де студенти навчаються в академічних групах і паралельно ходять на тренінг). Разом з тим відмінності між формами роботи в цих групах досить істотні. Академічна група часто зберігається як група виключно за рахунок формальних ознак, за рахунок того, що її члени пов'язані необхідністю отримати диплом. Спільна діяльність (це може суперечити радянській соціальній психології колективу) впливає на інтеграцію меншою мірою, ніж емоційні зв'язки. У навчально-терапевтичній групі зовсім інші чинники інтегрують групу, хоч і там є спільна діяльність. Якщо в навчально-терапевтичній групі відбувається криза ідентичності, яка супроводжується сплеском групової динаміки, це досить часто призводить до розколу групи; тоді частина людей може покинути групу, хоча вони дуже хочуть навчатися, набути необхідного досвіду тощо. Такого не відбувається в академічній групі, бо навіть після відцентрових процесів група залишається формально цілою. Саме через це академічну групу не можна вважати найкращим об'єктом з погляду вивчення впливу групової динаміки на цілісність групи.

Дослідження в цілому підтвердило наші гіпотези про зв'язок соціометричної структури, групової динаміки та групової ідентичності в малих навчально-терапевтичних групах і про те, що соціометрична близькість між індивідами може служити кількісною мірою групової ідентичності. Це дало змогу сформулювати основні положення концепції групової ідентичності в малих групах (див. розд. 1).

З позицій якісного аналізу можна виділити певні складові відношень ідентичності. Серед них: "теле", емпатія, ідентифікація, ототожнення, сприйняття іншого як альтер-еґо, прийняття ролі іншого ("обмін ролями"), процеси перенесення та контрперенесення, прихильність, дружба, любов, близькість, симбіоз, злиття, поглинання, розчинення, співзавзалежність, ненависть тощо. Серед цих відношень є як продуктивні, так і непродуктивні; вони, зрозуміло, можуть мати різне кількісне вираження.

Динаміка ідентичності в малій групі (що лежить в основі процесів групової динаміки) проявляється в тому, що люди відчувають одне до одного різний ступінь близькості, тобто хтось себе ідентифікує з кимось, намагається стати ближчим до когось, хтось дистанціюється від іншого. Ці емоційні процеси не можуть бути незмінними, тому що розвиток стосунків передбачає сплески як негативних, так і позитивних емоцій і почуттів – і що розвиненіші стосунки, то сильніші ці сплески. Отже, в розвиненій групі рано чи пізно, але відбуваються сплески процесів групової динаміки. Найчастіше їх можна спостерігати наприкінці першого року існування групи; утім, можливі й інші ситуації (залежно від особливостей формування групи).

Оптимальною можна вважати ситуацію, коли формування навчально-терапевтичної групи починається з "нульового" рівня (тобто коли учасники не були знайомі раніше і ні в кого не було тривалих стосунків з тренером). За такої умови розвиток групи відбувається поступово, паралельно з формуванням групової ідентичності. Проте з часом можуть виникати кризи групової ідентичності, спричинені будь-якими змінами структури відносин у групі, соціометричного статусу її учасників тощо. Такі кризи супроводжуються помітним загостренням групової динаміки.

Зовсім за іншим сценарієм розвивається ситуація, якщо до моменту утворення групи частина людей були між собою знайомі або ж, мало того, якщо вони перебували в тісних стосунках (наприклад, були членами іншої терапевтичної чи навчальної групи). Тут уже на самому початку "життя" групи ймовірні сплески групової динаміки. У такій групі раніше знайомі члени можуть створювати угруповання з уже сформованою ідентичністю (ще до початку власне становлення групи), яке буде неусвідомлено прагнути зайняти центральне місце в групі, витісняючи на периферію тих, хто, на їхній погляд, є чужим (не поділяє цю ідентичність) – аж до загрози "видавлювання" їх із групи взагалі. Це угруповання, як правило, сприймає долучення до групи інших членів групи не як формування нової групи, а як зміну складу. А зміна структури групи (особливо терапевтичної, або ж будь-якої групи з досить глибокими стосунками) завжди сприймається болісно. Отже, від самого початку може виникнути криза відносин, в основі якої лежить криза ідентичності. Схожі процеси можуть також відбуватися в ході утворення психотерапевтичної або тренінгової групи, коли частина учасників приходить пізніше і їх сприймають у групі як "чужинців".

На перебіг таких динамічних процесів істотно впливають у тому числі і неусвідомлювані компоненти. Група за визначенням є новою, оскільки формально лише починає функціонувати як новостворений суб'єкт. Але те, що всі розуміють розумом, суперечить емоційному стану, який підживлюється старими прихильностями. Рано чи пізно в групі почне формуватися нова ідентичність, але тільки після подолання кризи. У цей період групу можуть залишити кілька осіб. На певному етапі група починає посилено піклуватися про тих "новачків", що залишилися, приділяти їм підвищену увагу, проявляючи інстинкт самозбереження. Проте формування нової ідентичності в такій групі може бути досить тривалим (до одного року). Якщо сформується спільна для всієї групи ідентичність, можна говорити про завершення етапу формування групи. Це не означає, що в групі не повинно бути інших ідентичностей, які характеризують мікрогрупи. Але ці "мікроідентичності" вже не перебувають в антагоністичному протистоянні, як це було спочатку.

Ще один випадок раннього прояву групової динаміки можна спостерігати під час формування групи з раніше існуючих спільнот (наприклад, комплектація навчального класу з учнів, які досі навчалися в різних класах, при переході від початкової до неповної середньої, а відтак середньої школи). Аналогічні процеси супроводжують утворення психотерапевтичної або тренінгової групи, якщо її члени були учасниками інших груп на попередніх етапах навчання. Така група від самого початку буде складатися з мікрогруп, у яких уже сформувалися розвинені мікрогрупові ідентичності, а загальногрупової ідентичності ще не виробилося. Мікрогрупи прагнутимуть захистити свою ідентичність, що може стати причиною явної або прихованої (інколи і неусвідомленої) конфронтації між цими угрупованнями, яка супроводжуватиметься сплесками динамічних процесів. Вихід із такої ситуації – формування загальногрупової ідентичності.

Підгрупи всередині групи можуть утворюватися і пізніше, у процесі групової диференціації. Тоді між ними може виникати внутрішньогрупова конкуренція. Це також один із важливих аспектів групової динаміки, що потребує уваги дослідників. Ігнорування проблем, пов'язаних із груповою динамікою (коли ставляться лише навчальні або терапевтичні завдання), приводить до видимого згортання групових процесів і переходу їх у сферу групового несвідомого, де вони стають неконтрольованими. З часом ці процеси переходять з латентного стану в явні, часто більш "бурхливі" форми,

що може зрештою призвести до розколу групи й утворення антагоністичних угруповань. У таких утвореннях будуть різні ідентичності, аж до формування образу ворога.

Одним із проявів групової динаміки в навчально-терапевтичній групі є ідентифікація з лідером. Тренер виступає в ролі формального лідера, який згуртовує групу і веде її за собою. Утім, у кожній розвиненій групі завжди є неформальні лідери, які також намагаються підтримувати свій авторитет у групі. За певних обставин може виникнути проблема взаємодії формального і неформального лідерів, що зводиться до взаємодії тренера і групи (яка ідентифікує себе з неформальним лідером).

Не менше складностей виникає тоді, коли між членами групи водночас існують інші відносини (наприклад, якщо вони є членами інших професійних груп або пов'язані родинними стосунками). У такій групі паралельно на різних рівнях починають функціонувати декілька ідентичностей, які можуть взаємодіяти між собою. У цьому випадку звичайно виникають паралельні процеси групової динаміки, що проявляються в перенесенні емоційних проблем минулого в ситуацію навчально-терапевтичної групи. Наприклад, не завершені в минулих ситуаціях негативні емоції, неусвідомлені або витіснені емоційні стосунки тощо можуть призводити до несумісності емоційних процесів у терапевтичній групі з тим, що відбувається "тут і тепер". Так, хтось може ображатися на іншого учасника за зовсім необразливі речі, які в іншій ситуації пройшли б непоміченими. Ці процеси звичайно супроводжуються конфліктом ідентичностей – тим гострішим, чим слабшою є загальногрупова ідентичність. Усунення таких явищ передбачає психотерапевтичну роботу, спрямовану на розгортання процесів перенесення та актуалізації ідентичності навчально-терапевтичної групи.

Проблеми групової динаміки можуть загострюватися, якщо група формується двома тренерами. Тоді члени групи, запрошені одним із тренерів, ідентифікуватимуть себе з ним. Відповідно група буде від самого початку розділеною щонайменше на дві підгрупи, які матимуть різну ідентичність. Наявність двох лідерів (котренерів або котерапевтів) в одній навчально-терапевтичній групі часто може ставати причиною сплеску групової динаміки. Їхня взаємодія може відображати груповий клімат: наприклад, члени групи, які ідентифікують себе з різними тренерами, конкуруватимуть між собою, якщо конкурують тренери, або "нападати" на другого тренера, підсвідомо захищаючи першого, тим самим відстоюючи вла-

сну ідентичність. Крім того, деякі учасники можуть намагатися посварити між собою тренерів, провокуючи конфлікти між ними (наприклад, скаржачись на їхню несумлінність, брак уваги, зачіпання особистих інтересів тощо).

Ситуація загострюється, якщо хтось із тренерів (а тим більше – обоє) має неопрацьовані психологічні проблеми або між ними не налагоджено щирих, довірчих стосунків. Спроба "впоратися" із цими проблемами (конфліктами, комплексами тощо) шляхом витіснення призводить тільки до переведення проблеми в групове несвідоме, а звідти вона буде непередбачувано впливати на життя групи. Наприклад, якщо котренери або котерапевти роблять вигляд, що все гаразд, тоді як відносини між ними натягнуті, то в кращому разі це буде впливати на груповий клімат, знищуючи атмосферу довіри та безпеки. У гіршому разі це може призвести до відцентрових проявів групової динаміки, аж до розпаду групи.

Дуже цікавий аспект групової динаміки пов'язаний з явищем перенесення (ідентичності одного із членів групи на іншого або на когось із тренерів). У цьому випадку відбувається інтерференція ідентичностей, тому що учасники процесів перенесення та контрперенесення виступають у подвійних ролях, а отже, мають подвійну ідентичність. Ці явища є водночас і причиною складностей, пов'язаних із заплутуванням процесів групової динаміки, і значним ресурсом групових психотерапевтичних відносин, тому що дають змогу вивести на поверхню емоційну проблематику учасників, яка має бути опрацьованою. Професійний тренер, а тим більше психотерапевт, повинен професійно володіти технікою з перенесення і контрперенесення. (Утім, ця тема вимагає окремого аналізу).

Отже, групова ідентичність у навчально-терапевтичних групах має певні особливості, хоча їй властиві численні інваріантні характеристики, що лягли в основу концепції групової ідентичності в малих групах. Навчально-терапевтичні групи є зразком високорозвинених стосунків, психологічної інтимності, соціометричної близькості, високого рівня загальногрупової ідентичності, що робить групові процеси в таких групах інструментом розвитку групи і засобом вирішення цілої низки навчально-практичних завдань. Можна припустити, що ці умови є інваріантними, спільними для різноманітних груп освітнього середовища. Тобто якщо досягти високого рівня ідентичності в малій групі, то наслідком будуть позитивні зрушення. Це справедливо для учнівського класу, студентської групи, педагогічного колективу тощо. Яскравим прикладом таких

освітніх колективів з високорозвиненою ідентичністю є "Школа-комуна ім. Ф. М. Достоєвського" В. М. Сороки-Росинського, "Комуна імені Максима Горького" А. С. Макаренка, школа В. О. Сухомлинського та авторські школи педагогів-новаторів у 80–90-х роках XX століття [Трухин]. Де немає такого розвитку групи, там вона тримається лише на формальних ознаках: розкладі, уроках тощо. Групова ідентичність, що лежить в основі групової динаміки, є, безперечно, потужним ресурсом розвитку малої групи та особистості в ній.

Досліджувані нами групи, нагадаємо, також є навчальними. Це повноправні члени освітнього середовища – тільки досить специфічного спрямування, не зовсім традиційного для нашої освіти. На жаль, можливо, не зовсім традиційного. Переконані, що цей досвід треба поширювати. Зазначимо, що в наших навчально-терапевтичних групах одним із завдань, що ефективно вирішується, є особистісний розвиток. У традиційних групах освітнього середовища особистісний розвиток також можливий за умови високого розвитку групових процесів і групової ідентичності. Це ще один аргумент на користь дослідження навчально-терапевтичних груп як моделі високого рівня групових стосунків.

8.2. Гендерна ідентичність у тренінгових малих групах

На сучасному етапі розвитку психологічної практики широко використовується соціально-психологічний тренінг. Сам термін "тренінг" (від англ. train) має ряд значень: навчання, виховання, тренування. Так, Л. А. Петровська розглядає соціально-психологічний тренінг як засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних настановлень, умінь і досвіду в галузі міжособового спілкування, як засіб розвитку компетентності у спілкуванні та засіб психологічного впливу [Петровская, 1989]. Ю. М. Ємельянов вважає, що термін "тренінг" слід використовувати для позначення методів розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, зокрема спілкуванням [Емельянов, 2001]. На думку Г. О. Ковальова, соціально-психологічний тренінг належить до методів активного соціально-психологічного навчання як комплексний метод соціально-дидактичного спрямування [див.: Вачков, 1999].

З-поміж інших методів практичної психології тренінги вирізняються низкою специфічних рис. Це:

– дотримання принципів групової роботи;

– спрямованість на психологічну допомогу учасникам групи в саморозвитку;

– акцент на взаємовідносинах між учасниками групи, беручи до уваги, що ці взаємовідносини розвиваються та аналізуються в ситуації "тут і тепер";

– застосування активних методів групової роботи;

– об'єктивація суб'єктивних почуттів та емоцій учасників групи один щодо одного і вербалізована рефлексія, що відбувається в групі;

– атмосфера розкутості і свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки [Вачков, 1999].

У науковій літературі трапляються часом суперечливі відомості про те, які групи діють оптимально – гомогенні чи гетерогенні. Як зазначає І. Ялом, гомогенні (однорідні за своїм складом) групи спочатку більш схильні до згуртованості, психологічна атмосфера в них більш комфортна, люди почуваються тут більш вільно і розкуто. Однак, на думку К. Рудестама, головним недоліком гомогенних груп є недостатнє підґрунтя для суперечок, що призводить до зниження рівня групової динаміки, унеможливлює виникнення конструктивних конфліктів, які, безперечно, стимулюють активність групи [Рудестам, 1993].

Певна частина дослідників (Ш. Беніне і К. Шеппард, К. Вітаке і М. Ліберман) вважають, що гетерогенність (неоднорідність) є умовою продуктивності функціонування групи, особливо якщо вона пов'язана з відмінностями в характері особистісних конфліктів, у способах їх подолання, типах особистості та емоцій, що проживаються в групі. Крім того, гетерогенність групи можна розглядати як ситуацію, що моделює реальні системи відносин учасників у навколишньому світі. Слід зауважити, що на ефективність групи впливають також різниця у віці учасників, у рівні їхньої освіти та інтелекту, у соціальному статусі і життєвих позиціях.

Гомогенні групи також мають свою специфіку. Наприклад, у жіночій групі м'якого емпатійного ведучого учасниці починають сприймати як товаришку, з якою можна обговорювати що завгодно. Очевидно, що найбільшою мірою на групові процеси впливає гомогенність тренінгової групи щодо психологічних проблем і віку. На думку К. Рудестама, групи з короткотривалим курсом за-

нять, а також групи, чиєю функцією є переважно емоційна підтримка, потребують більшої гомогенності, тоді як групам, орієнтованим на тривалу роботу, метою якої є міжособове порозуміння, більшою мірою буде корисним той чи той ступінь гетерогенності [Вачков, 1999].

Щоб з'ясувати, як гендерні аспекти становлення групової ідентичності проявляються в тренінговій групі, ми провели емпіричне дослідження. Воно проходило у два етапи. На першому етапі респондентам було запропоновано заповнити бланки таких методик: 1) діагностики психологічної статі С. Бем; 2) визначення особистісних семантичних диференціалів (ОСД) – образів "Ідеальна жінка", "Ідеальний чоловік" та "Жінка/чоловік на відміну від чоловіка/жінки" [Практикум…, 2004]. На другому етапі було сформовано три групи – чоловічу, жіночу та змішану, у яких заняття проводили спочатку тренер-чоловік, а потім – тренер-жінка. Було розроблено програму тренінгів, і після кожного тренінгу респондентам знову пропонувалося оцінити своє уявлення про себе, про ідеальну жінку та ідеального чоловіка та образ жінки на відміну від чоловіка або образ чоловіка на відміну від жінки.

В опитуванні взяли участь студенти 3–5 курсів Мелітопольського інституту екології та соціальних технологій (24 чоловіки і 24 жінки – усього 48 осіб). Вибір саме молодіжної аудиторії був зумовлений кількома причинами. По-перше, ця соціально-вікова група є найбільш активним і динамічним елементом соціальної структури. По-друге, в цей період в особистості завершується формування основних механізмів пізнання іншої людини. По-третє, саме в юнацький період людина вирішує проблеми досягнення ідентичності і налагодження близьких стосунків.

На думку Т. В. Говорун, становлення гендерної ідентичності суб'єкта пов'язане не тільки з наявністю гендерної ролі та включених до неї соціальних стереотипів, уявлень та очікувань – вони мають стати засобом усвідомлення власної статевої належності, тобто із зовнішнього, "заданого" соціумом плану перейти у внутрішнє, особистісно осмислене прийняття гендерних ролей та відповідних настановлень [Говорун, 2004].

У ході аналізу *чоловічих гомогенних груп* з'ясувалося, що вплив стереотипів мужності на "образ Я" у чоловіків андрогінної і недиференційованої груп практично не відрізнявся, тоді як стереотипи жіночності виявилися для них менш значущими. Отже, більша увага до чоловічих гендерних якостей характерна для чоловіків

маскулінного типу, а до жіночих (порівняно з іншими групами) – для чоловіків фемінінного типу.

Під час побудови образу жінки в чоловічих групах не використовувалися стереотипи чоловічої гендерної поведінки. Це дає підстави зробити висновок про те, що чоловіки здебільшого порізному актуалізують осіб своєї і протилежної статі. Виявилося, що коли тренером була жінка, то в образі ідеальної жінки зменшувалися значення показників чинників загальної привабливості та маскулінності й андрогінності, а зростали значення показників чинників фемінінності та сучасності (табл. 8.1). Під час побудови образу ідеального чоловіка в чоловічій групі спостерігалося зростання показників чинників привабливості, емоційності, емпатійності та маскулінності – коли тренером була жінка, і зростання показників чинників сили особистості, сучасності – коли тренером був чоловік.

Для жінок *гомогенних жіночих груп* найбільш важливими в ідеальному образі своєї статі виявилися такі характеристики, як розум, дружелюбність і турботливість. При цьому коли тренером був чоловік, зростали показники чинників привабливості і залежності, а коли жінка, то більш важливими були емпатійність та сила особистості. Образ ідеального чоловіка також змінювався залежно від статі тренера. Чоловік-тренер сприяв зростанню показників таких чинників, як сила особистості, мускулінність та соціальний статус, а жінка-тренер впливала більшою мірою на показники чинників загальної привабливості, емоційності та мускулінності.

Порівняння середніх показників, отриманих у результаті опрацювання результатів дослідження, показало, що стать тренера в цілому впливає на гендерне самоусвідомлення учасників гомогенних груп. Було також з'ясовано, що в гомогенних групах помітно знижується інтенсивність групової динаміки. При визначенні образу ідеального чоловіка в жіночих групах з тренером-чоловіком перевага віддається емоційності та емпатійності чоловіка і соціальному статусу й оцінці загальної привабливості жінки, а з тренером-жінкою – залежності, емоційності та емпатійності. У чоловічій моногрупі виявлено певне взаємодоповнення соціальних ролей: чоловік надає жінці захист (як фізичний, так і матеріальний), а вона йому – емоційну підтримку й турботу. Отже, у ході тренінгового процесу залежно від статі тренера актуалізуються різні гендерні стереотипи.

Таблиця 8.1

Образ ідеального чоловіка/ідеальної жінки в чоловічій гомогенній групі (порівняльний аналіз)

Фактори									
оцінка загальної привабливості	**сила особистості**	**емоційність**	**соціальний статус**	**залежність**	**емпатійність**	**сучасність**	**феміннність**	**маскулінність**	**андрогінність**
Ідеальна жінка									
після тренігну з тренером-чоловіком									
91,67	90,00	49,41	90,23	46,53	71,43	90,00	60,00	96,67	82,00
після тренінгу з тренером-жінкою									
90,04	86,23	49,87	90,75	45,44	71,10	91,30	62,10	85,70	80,60
Ідеальний чоловік									
після тренігну з тренером-чоловіком									
88,75	97,5	50,00	91,87	41,13	70,00	95,00	82,85	90,00	76,67
після тренінгу з тренером-жінкою									
91,25	96,40	51,23	91,88	40,24	71,6	94,2	82,86	94,20	77,30

Респонденти *змішаної за складом тренінгової групи,* вибудовуючи образи ідеального чоловіка та ідеальної жінки, не звертали істотної уваги на стать ведучого тренера. Їхні показники за всіма чинниками практично збігаються з показниками в групах студентів, коли дослідження проводилось у студентських навчальних групах (див. розд. 4).

Емпіричне дослідження показало, що уявлення учасників гетерогенних груп про ідеальних чоловіка і жінку в цілому гендерно нейтральні. У результаті порівняння особливостей типових чоловіка і жінки було визначено гендерні стереотипи респондентів щодо оцінювання представників різної статі. Так, жінка звичайно більше викликає довіру; вона симпатична, доброзичлива, відверта, емоцій-

на; чоловік – упевнений у собі, витривалий, рішучий та відповідальний. На основі отриманих даних можемо зробити висновок, що досліджувані усвідомлюють традиційно сформовані стереотипи мужності і жіночності, але в ідеалі бачать рівні можливості для чоловіків і жінок. Сучасну жінку респонденти наділяють такими характеристиками: любляча; турботлива; добра, ніжна, лагідна; мудра, розважлива; приваблива зовні, чарівна; надійна, вірна, культурна; комунікабельна; поступлива, тактовна; працелюбна, терпляча; розумна, ерудована; упевнена в собі; емоційно чутлива, вразлива; елегантна, модна; економна; скромна; має інтуїцію; може справлятися з негараздами; кокетлива; хитра; господиня. З образом сучасного чоловіка респонденти пов'язували такі особистісні і ділові якості: компетентний, розумний; досягає успіху в діяльності; упевнений у власних силах; зібраний; фізично витривалий; уміє планувати; здатний вести за собою; енергійний; комунікабельний, стриманий; виважений; працелюбний; наполегливий у досягненні мети; уміє ризикувати; відповідальний, надійний; любить дітей; елегантний; має почуття гумору; вірний; добрий; мудрий.

Для образу жінки чоловіки часто вибирали чинник привабливості. Переважна більшість параметрів, які пов'язувалися з образом "Ідеальна жінка" стосувалися особистісних рис, зокрема особливостей взаємодії з оточенням, іншими людьми: "турбується про людей" (48,9% респондентів загальної вибірки), "уміє поступитися" (відповідно 46,9%), "чуйна" (44,7%), "незалежна" (41,4%).

Порівнявши середні значення показників за десятьма чинниками, що впливають на уявлення про образи "Ідеальна жінка" та "Ідеальний чоловік", ми з'ясували, що відмінності між цими образами в цілому незначні, тобто достовірно істотних відмінностей між образами "Ідеальна жінка" та "Ідеальний чоловік" не виявлено. Це свідчить про помітне зменшення полярності, що існувала досі, у формуванні ідеальних чоловічих та жіночих образів. Відтак можемо зробити припущення, що респонденти змішаних груп усвідомлюють традиційно сформовані стереотипи мужності і жіночності, але в ідеалі бачать рівні можливості для чоловіків і жінок, тобто перспектива подолання гендерних стереотипів набуває більшої виразності.

У змішаній групі образ ідеальної жінки відрізняється від образу ідеального чоловіка передусім за такими чинниками, як оцінка загальної привабливості, емоційність та емпатійність. Важливо привернути увагу до того, що на уявлення учасників тренінгу про

ідеальних чоловіка і жінку впливає протилежна статева належність осіб, які належать до однієї групи. Ця обставина в цілому підвищує ефективність тренінгу. Таким чином, експериментальним способом доведено, що гомогенність групи є чинником, який зумовлює послаблення групової динаміки, згладжує, а то й зовсім усуває суперечності і конструктивні конфлікти, що часом просто необхідні для пожвавлення та енергетизації роботи групи.

Так, при визначенні образу ідеального чоловіка в жіночих групах з тренером-чоловіком перевагу було віддано якостям, які пов'язані з чинником емоційності та емпатійності. Жінки активніше долучалися до дискусій, що стосувалися гендерної тематики; у їхніх образах ідеальних жінок високі оцінки отримали якості, що належали до чинників соціального статусу та оцінки загальної привабливості. У жіночих групах з тренером-жінкою також спостерігалась активність жінок, але дискусії проходили не так жваво. Схожі процеси ми спостерігали і в чоловічих групах з тренером-чоловіком, тобто чоловіча група, порівняно зі змішаною і навіть жіночою групою, проявляла помітно меншу активність. Ефективність занять у чоловічих групах збільшувалася, коли тренером групи була жінка.

Прикметно те, що в змішаних групах груповий процес істотно не залежав від статі тренера, зате помітно залежав від рівня сприйняття власної гендерної ідентичності. Образи ідеального чоловіка та ідеальної жінки в змішаній групі з тренером-жінкою і тренером-чоловіком не мали значних розбіжностей. Порівняння результатів опису образів ідеальної жінки та ідеального чоловіка між гомогенними і змішаними групами показало, що в змішаних групах за всіма чинниками показники вищі в середньому на 15-20%.

Отже, гендерні аспекти, зокрема чинник гомогенності або гетерогенності складу тренінгової групи, істотно впливають на ефективність її діяльності. І тренеру, організовуючи тренінг, потрібно це обов'язково враховувати, щоб робота групи була по змозі максимально ефективною щодо вирішення найбільш гострих суперечностей, що часом виникають у процесі групової роботи.

ПІСЛЯМОВА

Основним здобутком цієї монографії є теорія групової ідентичності, що розглядається в концептуально-феноменологічному полі групової свідомості та групового несвідомого. На її основі створено методичні засади та прикладні розробки, спрямовані на оптимізацію інтеграційних групових процесів, розвиток креативності груп, самореалізацію особистості в освітніх та соціальних середовищах тощо.

Основна ідея теорії полягає в тому, що становлення групової ідентичності особистості пов'язане з розвитком групи як групового суб'єкта власних соціально-психологічних процесів. При цьому мають значення свідомі і неусвідомлювані складові групових процесів. Чим злагодніше група діє як єдине синергетичне ціле, тим більшого розвитку набуває групова ідентичність особистості, що є членом групи. Разом з тим становлення групової ідентичності в малій групі не є лінійним процесом зростання від несвідомого відчуття емоційної прихильності до усвідомленої самореалізації себе як групового суб'єкта. Натомість становлення групової ідентичності відбувається як чергування періодів групової статики визначених стосунків у групі та групової динаміки, коли ідентифікації членів групи зазнають суттєвих змін: емоційних та когнітивних складових, рольової ідентичності, проявів довіри і лояльності в групі тощо.

Результати дослідження не лише мають науково-теоретичну цінність, а й відкривають широкі можливості для застосування напрацьованого в практиці психотерапевтичної допомоги особистості та групам, у соціально-психологічних тренінгах різної спрямованості. За матеріалами монографії передбачено підготувати низку навчальних науково-практичних програм і тренінгів для фахівців-психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів, психотерапевтів.

Викладені в монографії положення не можна вважати повністю завершеними. Вони є складовою частиною більш загальної теорії групового психологічного поля, розроблення якої лише розпочинається. Майбутня теорія передбачає дослідження різних аспектів групової психіки, зокрема групового несвідомого як феномена,

що відіграє велику роль у груповій взаємодії та інших проявах функціонування груп різної величини і психологічної природи. Вивчення закономірностей групової взаємодії, яка визначається чинниками групової свідомості та групового несвідомого, є найближчою науковою метою авторського колективу цього монографічного дослідження. Групова взаємодія як інтерпсихічне явище, безумовно, спирається на інтрапсихічні феномени, до яких належить і групова ідентичність, особливості якої докладно висвітлено в цій монографії.

Серед перспективних наукових цілей авторського колективу можна назвати дослідження таких метапсихічних феноменів у малих групах, як групові міфи, стереотипи та упередження, групові захисні механізми тощо. Зазначені три складові, а саме: інтрапсихічні, інтерпсихічні та метапсихічні аспекти групової психіки (групової свідомості та групового несвідомого) –становлять основу майбутньої теорії групового психологічного поля.

Авторський колектив сподівається, що ця монографія та інші публікації авторів із зазначеної проблематики (у тому числі і ті, що плануються в майбутньому) викличуть інтерес у наукової громадськості, а наукові результати вивчення групової ідентичності в малих групах послугують розвитку цих ідей і розширенню їх теоретичного та прикладного застосування. Автори готові до критичних зауважень, плідних дискусій і творчої співпраці з тими, хто цікавиться даною темою наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

Адизес И. Идеальный руководитель: почему им нельзя стать и что из этого следует : пер. с англ. / Ицхак Калдерон Адизес. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 259 с.

Адизес И. Развитие лидеров: как понять свой стиль управления и эффективно общаться с носителями иных стилей : пер. с англ. / Ицхак Калдерон Адизес. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 259 с.

Адорно Т. Исследование авторитарной личности / Т. Адорно ; [под общ. ред. В. П. Култыгина]. – М. : Серебряные нити, 2001. – 416 с.

Алікіна Н. В. Зловживання психологічними закономірностями / Н. В. Алікіна // Український юрист. – 2004. – № 4. – С. 44–47.

Алікіна Н. Помилкова психологічна ідентифікація і руйнація життєвих домагань особистості / Наталія Алікіна // Психологічні перспективи. – 2005. – Вип. 7. – С. 29–34.

Андреева Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы : учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 287 с.

Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. учеб. завед. / Г. М. Андреева. – 5-е изд. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 365 с.

Антология гендерной теории : сб. переводов / сост. и коммент. Е. И. Гаповой и А. Р. Усмановой. – Минск : Пропилеи, 2000. – 384 с.

Астанина Н. Б. Особенности доверия другим людям у несовершеннолетних правонарушителей [Электронный ресурс] / Н. Б. Астанина // Психология и право. – 2013. – № 1. – Режим доступа : http://psyjournals.ru/psyandlaw

Астанина Н. Б. Особенности феномена доверия у несовершеннолетних правонарушителей мужского пола : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Астанина Надежда Борисовна. – М., 2011. – 210 с.

Астанина Н. Б. Создание и апробация нового личностного опросника “Методика изучения доверия к себе” [Электронный ресурс] / Н. Б. Астанина // Психологическая наука и образование : электрон. журн. – 2010. – № 3. – Режим доступа : http://www.psyedu.ru/files/articles/1802/pdf_version.pdf

Байярд Р. Ваш беспокойный подросток / Р. Байярд, Дж. Байярд ; пер. А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1991. – 224 с.

Баранская С. С. Методика измерения лояльности [Электронный ресурс] / С. С. Баранская // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2011. – № 1 (15). – Режим доступа : http://psystudy.ru

Бендас Т. В. Гендерная психология : учеб. пособие / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2005. – 431 с.

Бер Х. Л. Метод группового анализа Фолькиса [Электронный ресурс] / Х. Л. Бер, Л. Е. Херст, Г. Ванн дер Кляй. – Режим доступа : http://psychoanalyse.narod.ru

Бергер П. Социальное конструирование реальности: Трактат социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман ; пер. Е. Руткевич. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.

Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Эрик Берн ; пер. с англ. А. В. Ярхо, Л. Г. Ионин. – СПб. : Лениздат, 1992. – 400 с.

Берн Э. Групповая психотерапия : пер. с англ. / Эрик Берн. – М. : Академ. Проект, 2000. – 464 с.

Берн Э. Лидер и группа. О структуре и динамике организаций и групп / Эрик Берн. – Екатеринбург : Литур, 2000. – 320 с.

Берн Э. Трансакционный анализ и психотерапия : пер. с англ. / Эрик Берн. – СПб. : Братство, 1992. – 224 с.

Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология / В. М. Бехтерев. – Петроград : Колос, 1921. – 432 с.

Бодалев А. А. Личность и общение: Избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – 2-е изд., перераб. – М. : Междунар. пед. академия, 1995. – 328 с.

Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход / М. Боуэн // Вопросы психологии. – 1992. – № 3-4. – С. 24–33.

Бранский В. П. Социальная синергетика и акмеология / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский. – СПб. : Политехника, 2002. – 476 с.

Васютинський В. О. Особистість чи особа: кого вивчають соціальні психологи / В. О. Васютинський // Проблеми емпіричних досліджень у психології. – К., 2009. – Вип. 2. – С. 220–227.

Васютинський В. Психологічні виміри спільноти : монографія / Вадим Васютинський. – К. : Золоті ворота, 2010. – 120 с.

Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 1999. – 176 с.

Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Перун, 2001. – 1440 с.

Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери / Д. В. Винникотт ; [пер. с англ. Н. М. Падалко]. – М. : Класс, 1998. – 80 с.

Витакер Д. С. Группы как инструмент психологической помощи : пер. с англ. / Д. С. Витакер. – М. : Класс, 2006. – 432 с.

Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – К. : Рад. шк., 1976. – 272 с.

Волков И. П. Психология общения и коллектива / И. П. Волков // Психология : учебник для ин-тов физ. культуры / ред. В. М. Мельков. – М. : Физ. культура и спорт, 1987. – 367 с.

Галкина Т. П. Социология управления: от группы к команде : учеб. пособие / Т. П. Галкина. – М. : Финансы и статистика, 2001. – 224 с.

Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11–13 грудня 2003 р.). – К. : Фоліант, 2003. – 300 с.

Гольжак де В. История в наследство: Семейный роман и социальная траектория / В. де Гольжак ; пер. с фр. И. К. Масалкова.– М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2003. – 233 с.

Глуговский Д. В. Перенос в групповом анализе / Д. В. Глуговский [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2809&sphrase_id=46740

Гнатенко П. И. Идентичность: философский и психологический анализ / П. И. Гнатенко, В. Н. Павленко. – К. : Сфера, 1999. – 466 с.

Гнатко Н. М. Преобразование потенциальной креативности в актуальную в ходе овладения шахматной игрой : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 “Общая психология, история психологии” / Н. М. Гнатко. – М., 1994. – 23 с.

Говорун Т. В. Гендерна психологія : навч. посібник / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 248 с.

Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Т. В. Говорун. – К., 2002. – 35 с.

Горностай П. П. Групова динаміка у рольовій парадигмі / П. П. Горностай // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. наук. статей / Акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – Вип. 19 (22). – К. : Міленіум, 2008. – С. 37–45.

Горностай П. П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.

Горностай П. П. Связь процессов групповой динамики с групповой структурой и групповой идентичностью / П. П. Горностай // Наукові

студії із соціальної та політичної психології : зб. наук. статей / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2011. – Вип. 29 (32). – С. 135–148.

Гошовська Д. Т. Індивідуальні характеристики професійної ідентичності: постановка проблеми / Д. Т. Гошовська // Збірник матеріалів наукової конференції / за ред. проф. М. В. Савчина. – Дрогобич, 2010. – С. 45–57.

Дворянов А. А. Типология доверия [Электронный ресурс] / А. А. Дворянов. – Режим доступа : http://dvorianov.de/doc/Dvoryanov_Tipologiya_doveriya.pdf

Джой-Меттьюз Д. Развитие человеческих ресурсов : [пер. с англ.] / Д. Джой-Меттьюз, Д. Меггинсон, М. Сюрте. – М. : Эксмо, 2006. – 432 с.

Диагностика в арт-терапии: метод "Мандала" / под ред. А. И. Копытина. – 2-е изд., испр. – М. : Психотерапия, 2009. – 144 с.

Дик ван Р. Преданность и идентификация в организации : пер. с нем. / Рольф ван Дик. – Х. : Гуманитар. центр, 2006. – 142 с.

Динамічні процеси в малій групі: соціально-психологічний вимір освітнього середовища : монографія / за наук. ред. П. П. Горностая ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2013. – 190 с.

Доминяк В. Лояльность персонала как социально-психологическая установка / В. Доминяк // Ананьевские чтения : тезисы науч.-практ. конф. "Ананьевские чтения-2000" / под ред. А. А. Крылова. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000, – С. 211–213.

Донченко Е. А. Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социальной жизни) / Е. А. Донченко. – К. : Знання, 2005. – 323 с.

Донченко О. А. Фрактальність психіки і суб'єктність / О. А. Донченко // Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С. 117–144.

Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 1999. – 368 с.

Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. – 166 с.

Запесоцкая И. В. Состояние зависимости: метапсихологический анализ : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 "Общая психология, история психологии" / И. В. Запесоцкая. – М., 2012. – 49 с.

Зимбардо Ф. Социальное влияние / Филипп Зимбардо, Майкл Ляйппе. – СПб. : Питер. 2000. – 448 с. – (Серия “Мастера психологии”).

Зинченко В. П. Психология доверия / В. П. Зинченко. – [2-е испр. и доп. изд.]. – Самара : СИОКПП, 2001. – 104 с.

Зливков В. Л. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології / В. Л. Зливков // Соціальна психологія. – К., 2006. – № 5 (19). – С. 128–136.

Злобіна О. Г. Ідентичність особистості та її зміни / О. Г. Злобіна, М. О. Шульга // Мистецтво життєтворчості особистості : наук.-метод. посіб. : у 2 ч. / за ред. В. М. Доній, Г. М. Несен, Л. В. Сохань та ін. – К. : ІЗМН, 1997. – Ч. 1: Теорія і технологія життєтворчості. – С. 169–205.

Иванова Н. Л. Психологическая структура социальной идентичности : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 “Социальная психология” / Н. Л. Иванова. – Ярославль, 2003. – 51 с.

Идентичность [Электронный ресурс] // Новая философская энциклопедия : в 4 т. : интернет-версия издания / Ин-т философии РАН ; Нац. обществ.-науч. фонд ; пред. научно-ред. совета В. С. Степин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мысль, 2010. – Режим доступа : http://iph.ras.ru/clib/1181.html

Идентичность: Хрестоматия / сост. Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 272 с.

Каган В. Е. Семейные и полоролевые установки у подростков / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 54–61.

Казмиренко В. П. Социальная психология организаций : монография / В. П. Казмиренко. – К. : МЗУУП, 1993. – 384 с.

Клецина И. С. Психология гендерных отношений. Теория и практика / И. С. Клецина. – СПб. : Алетейя, 2004. – 408 с.

Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников / М. Кляйн ; пер. с англ А. Ф. Ускова. – СПб. : Б.С.К., 1997. – 96 с.

Кон И. С. Мальчик – отец мужчины / И. С. Кон. – М. : Время, 2009. – 704 с.

Короленко Ц. П. Идентичность. Развитие. Перенасыщенность. Бегство : монография / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева, Е. Н. Загоруйко. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2007. – 472 с.

Коростеліна К. В. Структура і динаміка системи соціальної ідентичності : автореф. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец.

19.00.05 “Соціальна психологія; психологія соціальної роботи” / К. В. Коростеліна. – К., 2003. – 28 с.

Краткий тест творческого мышления : пособие для школ. психологов / [пер. с англ. и общ. ред. Е. И. Щебланова]. – М. : ИНТОР, 1995. – 48 с.

Кричевский Р. Л. Психология малой группы: Теоретический и прикладной аспекты / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 205 с.

Кричевский Р. Л. Социальная психология малой группы / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 320 с.

Крысько В. Г. Социальная психология: схемы и комментарии / В. Г. Крысько. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 208 с.

Кубриченко Т. В. Формування гендерної ідентичності студенток педагогічного коледжу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Т. В. Кубриченко. – Івано-Франківськ, 2007 – 20 с.

Кукиер Р. Психодрама Человечества. Действительно ли это утопия? / Р. Кукиер // Психодрама и современная психотерапия. – 2004. – № 4. – С. 29–42.

Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. – М. : Ин-т психологии РАН, 2008. – 571 с.

Лебон Г. Психология народов и масс : пер. с фр. / Гюстав Лебон. – М. : Академ. Проект, 2011. – 238 с.

Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / Курт Левин ; сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой. – М. : Смысл, 2001. – 576 с.

Левин К. Теория поля в социальных науках : пер. с англ. / Курт Левин. – СПб. : Речь, 2000. – 368 с.

Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено / Грете Лейтц ; пер. с нем. А. М. Бобовикова. – М. : Когито-Центр, 2007. – 380 с.

Леутин В. П. Функциональная асимметрия мозга: мифы и действительность / В. П. Леутин, Е. И. Николаева. – СПб. : Речь, 2005. – 366 с.

Лобзов К. М. Научные основы формулирования содержания понятий “доверие” и “доверительность” и их взаимосвязи с правосознанием личности / К. М. Лобзов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. □ № 1. □ С. 199–202.

Лушин П. В. О психологии человека в переходной период (Как выжить, когда все рушится?) / П. В. Лушин. – Кировоград : КОД, 1999. – 208 с.

Майерс Д. Социальная психология / Дэвид Майерс. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 794 с.

Мак-Дауголл У. Основные проблемы социальной психологии : пер. с англ. / У. Мак-Дауголл ; пер. М. Н. Смирновой, под ред. Н. Д. Виноградова. – М. : КОСМОС, 1916. – 281 с.

Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / Абрахам Гарольд Маслоу; [пер. с англ. А. М. Татлыдаевой ; научн. ред., вступ. ст. и коммент. Н. Н. Акулиной]. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.

Маслоу А. Мотивация и личность : пер. с англ. / Абрахам Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.

Медведева И. Разноцветные белые вороны / Ирина Медведева, Татьяна Шишова. – М. : Семья и школа, 1996. – 272 с.

Межжерин В. А. Книга для разумения / В. А. Межжерин. – К. : Логос, 2004. – 282 с.

Менегетти А. Психология лидера : пер. с итал. / Антонио Менегетти. – Изд. 5-е, доп. – М. : Онтопсихология, 2007. – 272 с.

Мешкова Н. В. Ситуативные и личностные особенности межгрупповой предубежденности : дис. … канд. психол. наук : 19.00.05 / Мешкова Наталья Владимировна. – М., 2009. – 124 с.

Микляева А. П. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования / А. П. Микляева, П. В. Румянцева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 118 с.

Милграм С. Эксперимент в социальной психологии / Стэнли Милграм. – СПб. : Питер, 2000. – 336 с.

Морено Я. Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено. – М. : Академ. Проект, 2004. – 320 с.

Морено Я. Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Я.Л. Морено ; пер. с англ. А. Боковикова ; под научн. ред. Р. А. Золотовицкого. – М. : Академ. Проект, 2001. – 384 с.

Мосейко Е. В. Методика исследования социально-психологической ориентации личности в группе / Е. В. Мосейко, И. Е. Нелисова // Активизация учебной деятельности : сб. статей. – М. : МГУ, 1982. – Вып. 2. – С. 140–144.

Мучински П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 544 с. – (Серия “Мастера психологии”).

Наор Я. Театр Холокоста / Я. Наор // Психодрама и современная психотерапия. – 2005. – № 4. – С. 15–30.

Новий словник іншомовних слів / уклад. і передм. О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2007. – 848 с.

Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей : учеб. пособие / под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 192 с.

Орлов А. Б. Феномены эмпатии и конгруэнтности / А. Б. Орлов, М. А. Хазанова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 68–73.

Основи соціальної психології : навч. посіб. / за ред. М. М. Слюсаревського / Акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2008. – 496 с.

Основи теорії гендеру : навч. посіб. / за ред. В. П. Агєєвої, Л. С. Кобелянської, М. М. Скорик. – К. : К.І.С., 2004. – 536 с.

Основи фрактальної психології: Проект психоекологічного оновлення / за ред. О. А. Донченко. – К. : Міленіум, 2006. – 472 с.

Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.

Платон. Диалоги : пер. с древнегреч. / Платон. – М. : Эксмо-Пресс, 2009. – 640 с.

Поршнев Б. Ф. Контрсуггестия и история (Элементарное социально-психологическое явление и его трансформации в развитии человечества) / Б. Ф. Поршнев // Историческая психология и социология истории. – 2010. – № 2. – С. 185–219.

Почебут Л. Г. Организационная социальная психология / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2000. – 297 с.

Практикум по гендерной психологии / [под ред. И. С. Клециной]. – СПб. : Питер, 2003. – 398 с.

Процеси ідентифікації та емпіричного дослідження : практ. посіб. / за наук. ред. П. П. Горностая ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2013. – 106 с.

Психоаналитические термины и понятия: Словарь / Б. Э. Мур, Б. Д. Фаин ; [пер. с англ. А. М. Боковикова, И. Б. Гриншпуна, А. Фильца]. – М. : Класс, 2000. – 304 с.

Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 368 с.

Психология личности: Словарь-справочник / под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.

Радина Н. К. Гендерная методология в социальной психологии / Н. К. Радина // Социальная психология и общество. – М., 2012. – № 3. – С. 36–47.

Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт ; [пер. с нем. Г. И. Лойдиной ; под ред. Т. А. Гудковой]. – М. : Мир, 1994. – 319 с.

Роменець В. А. Психологія творчості : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / В. А. Роменець. – [3-тє вид.]. – К. : Либідь, 2004. – 287 с.

Росс Л. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбетт ; пер. с англ. В. В. Румынского ; под ред. Е. Н. Емельянова, В. С. Магуна. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 429 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика : пер. с англ. / Кьелл Рудестам ; ред., авт. предисл. Л. А. Петровская. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / Кьелл Рудестам. – М. : Прогресс, 1993. – 458 с.

Румянцева П. В. Синдром эмоционального сгорания у учителей и полоролевые стереотипы / П. В. Румянцева // Женщина. Образование. Демократия. – Минск : Энвила, 1999. – С. 173–176.

Сакс Дж. М. Голос Я. Л. Морено: Интервью с создателем психодрамы / Дж. М. Сакс // Психодрама и современная психотерапия. – 2003. – № 1. – С. 5–21.

Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии : [пер. с англ.] / Г. С. Салливан. – СПб. : Ювента, 1999. – 347 с.

Семечкин Н. И. Психология малых групп : учеб. пособие. – Владивосток : Изд-во ДВГУ, 2005. – 117 с.

Сидоренков А. В. Малая группа и неформальные подгруппы: микрогрупповая теория : монография / А. В. Сидоренков. – Ростов-на-Дону : Изд-во ЮФУ, 2010. – 272 с.

Сидоренков А. В. Социально-психологические теории малой группы / А. В. Сидоренков, Н. А. Захарченко, И. И. Сидоренкова. – М. : Вузовская книга, 2011. – 174 с.

Скрипкина Т. П. Психология доверия : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. П. Скрипкина. М. : Академия, 2000. – 264 с.

Скрипкина Т. П. Установки толерантного сознания, доверия и ксенофобии у молодежи, проживающей в южнороссийском регионе РФ / Т. П. Скрипкина // Социальная психология и общество. – 2010. – № 1. – С. 136–151.

Слюсаревський М. М. “Ми” і “Я” в сучасному світі: Вибрані твори / М. М. Слюсаревський. – К. : Міленіум, 2009. – 340 с.

Современная зарубежная социальная психология. Тексты / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 256 с.

Солдатова Е. Л. Динамика эго-идентичности и представлений о будущем в нормативных кризисах взрослости / Е. Л. Солдатова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 2. – С. 16–29.

Солодникова И. В. Социализация личности: сущность и особенности на разных этапах жизни / И. В. Солодникова // Социс. – 2007. – № 2. – С. 32–39.

Сухов А. Н. Социальная психология / А. Н. Сухов, А. А. Бодалев, В. Н. Казанцев ; под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М. : Академия, 2001. – 600 с.

Татенко В. О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології / В. О. Татенко // Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні чинники / за заг. ред. В. О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С. 316–358.

Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика / под ред. К. Бейкер и А. Я. Варги. – М. : Когито-Центр, 2005. – 496 с.

Терещук А. Д. Емпіричне дослідження особливостей емоційних чинників у процесі розв'язання мисленнєвих задач молодшими школярами / А. Д. Терещук // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – Т. VII, вип. 1. – С. 298–308.

Терлецька Л. Г. Переживання та усвідомлення як складові процесу самоаналізу особистості / Л. Г. Терлецька // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – Т. VII, вип. 1. – С. 308–314.

Тернер Дж. Социальное влияние / Джозеф Тернер. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.

Тест "Кто Я?" (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой) [Электронный ресурс] / Т. В. Румянцева // Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. – СПб., 2006. – С. 82–103. – Режим доступу : http: //vsetesti.ru

Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

Томэ Х. Современный психоанализ. Теория : пер. с англ. – Т. 1 / Хельмут Томэ, Хорст Кэхеле ; общ. ред. А. В. Казанской. – М. : Прогресс, 1996. – 576 с.

Тренинг профессиональной идентичности / авт.-сост. Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 208 с.

Трухин И. Очерк педагогического новаторства XX века [Электронный ресурс] / И. Трухин // Освіта Києва: Школа Афіни. – Режим доступа : http://www.edu.kiev.ua/schools/athens/academy/novaz01.htm

Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Леон Фестингер ; пер. с англ. А. Анистратенко, И. Знаешеева. – СПб. : Ювента, 1999. – 318 с.

Фетискин Н. П. Диагностика межличностных отношений (А. А. Рукавишников) / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – С. 167–171.

Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого "Я" / Зигмунд Фрейд // "Я" и "Оно": Труды разных лет. – Тбилиси : Мерани, 1991. – Кн. 1. – С. 71–138.

Фрейд З. Недовольство культурой / Зигмунд Фрейд // Психоанализ. Религия. Культура / З. Фрейд ; [пер. с нем., сост. и вступ. ст. А. М. Руткевича]. – М. : Ренессанс, 1992. – С. 65–134.

Фрейд З. Психология бессознательного / Зигмунд Фрейд. – М. : Просвещение, 1989. – 448 с.

Фукс З. Группа как матрица психической жизни индивидуума [Электронный ресурс] / З. Фукс. – Режим доступа : http://shamov.ucoz.ru/publ/2-1-0-29

Харский К. В. Благонадежность и лояльность персонала / К. В. Харский. – СПб. : Питер, 2003. – 496 с.

Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : в 2 т. / Х. Хекхаузен. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 387 с.

Хеллингер Б. Порядки любви: Разрешение системно-семейных конфликтов и противоречий / Б. Хеллингер. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2001. – 400 с.

Циганенко Г. В. Робота з групою і в групі: простір співпраці та деструктивні тенденції / Г. В. Циганенко // Психологічні перспективи. – 2012. – Спец. випуск: Актуальні проблеми психології малих, середніх та великих груп. – Т. 1. Особистість і мала група.– С. 174–180.

Чепелєва Н. В. Ідентичність особистості в контексті психологічної герменевтики / Н. В. Чепелєва // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. наук. статей / Акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2006. – Вип. 13 (16). – С. 13–25.

Чорна Л. Г. Теоретична модель вікових проявів творчого потенціалу індивіда / Л. Г. Чорна // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. "Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність". – К. : Либідь, 2006. – С. 246–252.

Шварц-Салант Н. Нарциссизм и трансформация личности: Психология нарциссических расстройств личности / Н. Шварц-Салант ; пер. с англ. В. Мершавки. – М. : Класс, 2007. – 296 с.

Швачко О. В. Соціальна психологія : навч. посіб. / О. В. Швачко. – К. : Вища шк., 2002. – 111 с.

Шефер Б. Социальная идентичность и групповое сознание / Б. Шефер, Б. Шредер // Психологический журнал. – 1993. – Т. 1, № 1. – С. 15–29.

Шибутани Т. Социальная психология / Тамотсу Шибутани ; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 544 с.

Шкуратова И. П. Самовыражение личности в общении / И. П. Шкуратова // Психология личности : учеб. пособие / под ред. П. Н. Ермакова, В. А. Лабунской. – М. : ЭКСМО, 2007. – С. 241–265.

Шмелев А. Г. Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелев. – СПб. : Речь, 2002. – 472 с.

Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М. Изд-во Моск. соц.-психол. ин-та, 2007. – 128 с.

Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. соц.-психол. ин-та; Воронеж МОДЭК, 2004. – 600 с.

Шутценбергер А. А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциодрамы / А. А. Шутценбергер. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2001. – 240 с.

Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон ; пер. и науч. ред. А. А. Алексеев. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Летний сад, 2000. – 415 с.

Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер.с англ. / Э. Эриксон ; А. В. Толстых (общ. ред. и предисл.), А. Д. Андреева (пер.). – М. : Прогресс, 1996а. – 344 с.

Эриксон Э. Г. Молодой Лютер. Психоаналитическое историческое исследование / Э. Г. Эриксон. – М. : Медиум, 1996б. – 506 с.

Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. – М. : Просвещение; Учеб. лит., 1996. – 136 с.

Яблонська Т. М. Громадянський аспект самоідентифікації особистості / Т. М. Яблонська // Проблеми загальної та педагогічної психології. – К., 2002. – Т. IV, Ч. 5. – С. 281–285.

Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. – 1995. – Т. 4. – № 3-4. – С. 158–181.

Baier A. Trust and antitrust / A. Baier // Ethics. – 1985. – Vol. 96. – P. 231–260.

Begue L. Belief in justice and faith in people: just world, religiosity and interpersonal trust / L. Begue // Personality and individual difference. – 2002. – № 32. – P. 375–382.

Boszormenyi-Nagy I. Invisible Loyalties: Reciprocity in Intergenerational Family Therapy / I. Boszormenyi-Nagy, G. V. Spark. – New York : Brunner/Mazel, U.S.A., 1984. – 408 p.

Foulkes S. H. Gruppenanalytische Psychotherapie / S. H. Foulkes. – München : Kindler, 1974.

Geary D. C. Principles of evolutionary educational psychology / D. C. Geary // Learning and Individual Differences. – 2002. – № 12. – P. 317–345.

Gordon Ch. Development of evaluated role identities / Ch. Gordon // Annual Review of Sociology. – 1976. – Vol. 2. – P. 405–433.

Habermas J. The theory of Communicative Action / Jürgen Habermas. – London : Heinemann, 1984. – 465 p.

Hollander E. Conformity, Status, and Idiosyncrasy Credit / E. Hollander // Psychological review. – 1958. – № 65 (2). – P. 117–127.

Jaromowic M. Self-We-Others schemata and social identifications / M. Jaromowic ; S. Worchel, J. F. Morales, D. Paez, J. Deschamps (eds.) // Social identity: International Perspective. – New York : Sage Publ., 1998. – P. 44–52.

Kellermann N. P. F. Transmission of Holocaust Trauma [Електронний ресурс] / N. P. F. Kellerman ; National Israeli Center for Psychosocial Support of Survivors of the Holocaust and the Second Generation. – 2000. – Режим доступу : http://peterfelix.tripod.com/home/trans.htm

Larzelere R. E. The dyadic Trust Scale: Toward understanding interpersonal trust in close relationships / R. E. Larzelere, T. L. Huston // Journal of Marriage and the Family. – 1980. – Vol. 42. – P. 595–604.

Lewicki R. J. Models of Interpersonal Trust Development: Theoretical Approaches, Empirical Evidence, and Future Directions / R. J. Lewicki, E. C. Tomlinson, N. Gillespie // Journal of Management. – 2006. – Vol. 10. – P. 992–1022.

Lewicki R. J. Trust and distrust: New relationships and realities / R. J. Lewicki, D. J. Mcallister, R. J. Bies // Academy of Management Review. – 1998. – Vol. 23, Is. 3. – P. 438–459.

Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status / J. E. Marcia // Journal of Personality. – 1966. – P. 551–558.

McAllister D. J. Two faces of interpersonal trust / D. J. McAllister // Research on negotiation in organizations. Vol. 6 / Eds. R. J. Lewicki, R. J. Bies, B. H. Sheppard. – Greenwich, CT : JAI Press, 1997. – P. 87–112.

Molnos A. A psychotherapist's harvest [Електронний ресурс] / A. Molnos. – 1998. – Режим доступу : http://fox.klte.hu/keresofi/psyth/psyhthr.html

Moreno J. L. Who shall survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama / J. L. Moreno. – Beacon, New York : Beacon House Inc., 1953. – 763 p.

Murray H. A. Explorations in personality: A clinical and experimental study of fifty men of college age, by the workers at the Harvard psychological clinic / H. A. Murray, W. G. Barrett, E. Homburger, et al. – New York, London : Oxford University Press, 1938. – 761 p.

Nichol B. The Group Unconscious [Електронний ресурс] / B. Nichol ; Business Coach Institute. – 2001. – Режим доступу : http://www.businesscoachinstitute.com/library/group_unconscious.shtml

Pareto V. Trattate di sociologia generale / V. Pareto. – Milano, 1964. – Vol. 1–2.

Robinson W. P. Social groups and identities: developing the legacy of Henri Tajfel / W. P. Robanson (Ed.). – Oxford : Butterworth-Heinemann, 1996. – 386 p.

Rogers C. R. Becoming Partners: Marriage and Its Alternatives / C. R. Rogers. – New York : Delacorte Press, 1972. – 243 p.

Rogers C. Carl Rogers on Encounter Groups / Carl Rogers. – New York : Harper and Row, 1970. – 168 p.

Rogers C. Interpersonal Relationship USA 2000 / Carl Rogers // Journal of Applied Behavioral Science. – 1968. – Vol. 4. – P. 265–280.

Rotter J. B. Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility / J. B. Rotter // American Psychologist. – 1980. – Vol. 35. – P. 1–7.

Schambaugh P. The development of the small group / P. Schambaugh // Human Relations. – 1978. – Vol. 31. – P. 283–295.

Singh A. The Group Unconscious: A Synthesis Paper [Електронний ресурс] / A. Singh. – 2005. – Режим доступу : http://www.johnniemoore.com/blog/archives/synthesis.pdf

Small groups: key readings / ed. by John M. Levine & Richard L. Moreland. – New York, 2006. – 587 p.

Stoller R. Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Feminity / Robert Stoller. – New York, 1968.

Tajfel H. Social identity and intergroup relations / H. Tafel (Ed.). – Paris : Maison des Sciences de 1'Homme and Cambridge : Univ. Press, 1982.

Trotter W. Instincts of the Herd in Peace and War / W. Trotter. – London : T. Fisher Unwin Ltd, 1920. – 264 p.

Tschannen-Moran M. A Multidisciplinary Analysis of the Nature, Meaning, and Measurement of Trust / M. Tschannen-Moran , K. W. Hoy // Review of Educational Research. – 2000. – Vol. 70. – P. 547–593.

Tuckman B. Stages of small group development revisited / B. Tuckman, M. Jensen // Group and organization studies. – 1977. – Vol. 2. – P. 419–427.

Wells L. Jr. Feedback, the Group Unconscious, and the Unstated Effects of Experimental Methods / L. Jr. Wells // The Journal of Applied Behavioral Science. – 1992. – Vol. 28. – № 1. – P. 46–53.

Zajonc R. B. Social psychology: An experimental approach / R. B. Zajonc. – Belmont, CA. : Brooks-Cole, 1966.

Наукове видання

ПСИХОЛОГІЯ ГРУПОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: ЗАКОНОМІРНОСТІ СТАНОВЛЕННЯ

Монографія

За науковою редакцією П. П. Горностая

Літературне редагування *Т. А. Кузьменко*

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

Підписано до друку 25.04.2014 р. Формат 60х84 1/16.
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 13,0.
Замовлення № 96. Наклад 300 прим.

Видавництво "Міленіум"
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №535 від 19.07.2001 р.
м. Київ, вул. Фрунзе, 60. Тел./факс 222-74-35