

- Межличностное восприятие в группе / Под ред. Г.М.Андреевой, А.И.Донцова. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – С. 26-44.
2. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология: Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 560 с.
  3. Асмолов А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности // Психология образования: проблемы и перспективы: Материалы I-й междунар. научно-практ. конф. – Москва, 16-18 декабря 2004. – М.: Смысл, 2004. – С.6-10
  4. Батраченко І.Г., Коновалова О.А. Сприймання та очікування в структурі конфлікту // Конфлікти в суспільстві: Діагностика і профілактика / Тези III-ї Міжн. наук.-практ. конф. / За ред. М.І.Пірен, А.М.Зельницького та ін. – К. – Чернівці, 1995. – 476 с. (С.31-34).
  5. Бетина А.О. Исследование структуры представлений о конфликтах у старших подростков, прошедших программу обучения равноправной медиации // Практична психологія та соціальна робота. – №9. – 2007. – С. 76-79.
  6. Ван-Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
  7. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб., М., Харьков, Минск: ПИТЕР, 2000. – 464 с.
  8. Ішмуратов А.Т. Конфлікт і згода. – К.: Наукова думка, 1996. – 190 с.
  9. Кожухарь Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении // Вопросы психологии. – №2. – 2006. – С. 3-12.
  10. Коростелина К.В. Учет стилевых особенностей принятия решения при прогнозировании конфликта // Конфлікти в суспільстві: Діагностика і профілактика / Тези III-ї Міжн. наук.-практ. конф / За ред. М.І.Пірен, А.М.Зельницького та ін. – К. – Чернівці, 1995. – 476 с. (С. 23-25).
  11. Кошова І.В. Вплив інтерпретаційних схем на розвиток і завершення конфліктних ситуацій // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – Вип. 26, в 4-х томах. – Том 2. – К.: Главник, 2005. – С.384-389.
  12. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы. Теоретический и прикладной аспекты. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 207 с.
  13. Крогиус Н.В. Познание людьми друг друга в конфликтной деятельности: автореф. дисс. на соиск. степ. доктора психол. наук. – Л., 1980. – 40 с.

14. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта. – К.: МАУП, 2002. – 256 с.
15. Пірен М.І. Конфліктологія. – К.: Академія, 2007. – 452 с.
16. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб., М., Харьков, Минск: ПИТЕР, 2002. – 592 с.
17. Фрыгина Н.И. Факторы превращения когнитивного конфликта в межличностный конфликт в ситуациях группового обсуждения: автореф. дисс. на соиск. степ. канд. психол. наук. – М., 1981. – 24 с.
18. Черненко Ю.П. Вплив стильової сфери на конфліктну поведінку вчителя // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №3. – С. 5-8.

**Summary:** The article considers the peculiarities of social and perceptive image of interpersonal conflict.

**Key words:** social perception, image, interpersonal conflict.

*Отримано: 1.03.2010*

**УДК: 316.663.3-053.6**

*Ю.В.Дутко*

## **РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОНАННЯ КОНВЕНЦІЙНИХ РОЛЕЙ У ЗВ'ЯЗКУ З АГРЕСИВНІСТЮ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

Стаття присвячена вивченню особливостей виконання конвенційних ролей та їх зв'язку з агресивністю дітей підліткового віку. Визначаються особливості та специфіка виконання конвенційних ролей; взаємозалежність рольової поведінки та рівня агресивності, вплив виконання конвенційної ролі старости через можливість самореалізації та самоствердження підлітків у класі на рівень агресивності учнів. Результати дослідження спонукають до пошуку можливостей долання проявів дезадаптованості дитини, зокрема такого її показника, як агресивність, через розробку програми спеціальної організації виконання учнями конвенційних ролей.

**Ключові слова:** соціалізація, рольова поведінка, конвенційна роль, види агресивності.

Стаття посвящена изучению особенностей исполнения конвенциональных ролей и их связи с агрессивностью подростка. Определяются особенности и специфика исполнения конвенциональных ролей; взаимозависимость ролевого поведения и уровня агрессивности, влияние исполнения конвенциональной роли старосты через возможность самореализации и самоутверждения подростков в классе на уровень агрессивности учеников. Результаты исследования побуждают к поиску возможностей преодоления проявлений дезадаптации ребёнка, в частности такого её показателя, как агрессивность, через разработку программы специальной организации исполнения учениками конвенциональных ролей.

**Ключевые слова:** социализация, ролевое поведение, конвенциональная роль, виды агрессивности.

В сучасних умовах життєдіяльності нашого суспільства відбувається бурхливий перехід до ринкової системи відносин, що сприяє зростанню рівня соціальної напруги, утруднює процес соціалізації особи. Це негативно позначається на психічному та фізичному здоров'ї людини, зумовлює різноманітні відхилення у її поведінці, зокрема призводить до такого прояву дезадаптації, як агресія.

Різними дослідниками вивчали особливості агресивної поведінки осіб різних вікових груп (Н.В.Алікіна, М.Дерешкявічус, С.М.Єніколопов, Л.Йовайша, Л.С.Славіна тощо), проблеми агресивності у зв'язку із вирішенням конфліктів (Г.В.Васильєва, В.В.Ковальов, Е.Квятковська-Тохович, М.Д.Левітов, В.С.Мерлін, М.С.Неймарк та ін.), у зв'язку з емоціями (В.К.Віллунас, Д.Зільман, К.Ізард, Я.Рейковський та ін.), у зв'язку з тривожністю (В.М.Крайнюк, С.О.Ставицька), ціннісною системою особистості (Дж.Саттон, П.Сміт), у зв'язку із фрустрацією (А.Бандура, Д.Доллард, І.Міллер та ін.).

У психології *“агресія”* (від латинського *“agressio”* – напад, приступ) – це мотивована, деструктивна поведінка, яка протирічить нормам та правилам існування людей у суспільстві, наносить фізичну шкоду об'єктам нападу (живим чи неживим) та моральну шкоду живим істотам через негативні переживання, підвищення напруги, пригніченості, страху, рукоприкладство, прямі образи чи розповсюдження пліток. *Агресивність* – психічна властивість особистості, яка виражається в її готовності до агресивних дій по відношенню до інших людей чи неживих предметів. Агресія включає пізнавальний (розуміння ситуації як загрозової, баченні об'єкта для нападу), емоційний (першочергове значення має гнів) та вольовий (цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, сміливість) компоненти. Агресивність включає соціально-перцептивний

компонент, тобто готовність (схильність) людини сприймати та інтерпретувати поведінку іншої людини як ворожу. Агресія має безліч різновидів, серед яких: агресія як самоціль, чи емоційна агресія; інструментальна; агресія змішаного типу; фізична, непрямая та вербальна агресії; дратівливість; негативізм; образа; підозрілість; почуття провини; реактивна; умовна; територіальна; гетероагресія; аутоагресія та інші [1; 5].

Одним із найвідповідальніших в особистісному зростанні дитини є підлітковий вік, який відзначається значним підвищенням рівня агресивності та її проявів, що може бути пов'язано із підвищеним прагненням підлітка до самопізнання, саморозвитку, самостійності, *“дорослих”* форм поведінки, самоствердження в колективі однолітків; з прагненням таким чином виразити свою індивідуальність та неповторність, підкреслити самозначимість та самоцінність, але неможливістю достатньою мірою самореалізуватися в соціальному оточенні [1; 2; 6].

Інтенсивність соціалізації у процесі опанування підлітком набором соціальних ролей зростає у шкільному віці, коли учень набуває індивідуального соціального статусу (офіційного чи неофіційного) та починає виконувати певні соціальні ролі (школяра, старости, лідера та т.п.). Проблема рольової поведінки у психології та педагогіці знайшла своє відображення у працях таких вчених, як Б.Г.Ананьєв, Г.М.Андрєєва, Л.С.Виготський, С.Л.Горбенко, Е.М.Дубовська, П.П.Горностай, І.С.Кон, А.Б.Коваленко, Я.Л.Коломинський, М.Н.Корнеєв, Г.Крайг, В.Г.Крисько, Ч.Кулі, Р.Л.Кричевський, Д.Маєрс, Дж.Мід, А.В.Мудрик, А.Н.Налчаджян, Л.Е.Орбан-Лембрик, Б.Д.Паригін, П.Я.Пригунов, С.Л.Рубінштейн, Л.Д.Столяренко, О.П.Хохліна, В.А.Ядов та інших.

*Рольова поведінка* – це практичне виконання соціальних ролей, реальні вчинки людини, опосередковані суспільними вимогами і очікуванням, її особистісними властивостями, а також уявленнями про оточуючих і про саму себе. Рольова поведінка людини обумовлена її особистісними властивостями. Засвоюючи соціальні ролі, людина засвоює соціальні стандарти поведінки, вчить оцінювати себе з боку та здійснювати самоконтроль.

*Соціальна роль* – це поведінка (норма поведінки), яка очікується від людини, в залежності від її статусу чи позиції в суспільстві, в системі міжособистісних стосунків. Саме за допомогою засвоєння та виконання соціальних ролей дитина залучається до всіх сфер суспільних відносин. Засвоєння соціальних ролей – частина процесу соціалізації особистості, обов'язкова умова *“вростання”* людини у суспільство собі подібних. Соціальні ролі поділяються на між-

особистісні, пов'язані із неофіційним статусом особистості у групі, з її психологічними особливостями, та конвенційні – залежать від специфіки соціального становища, а саме від офіційного статусу особистості у малій групі [3; 7; 8].

При невідповідності ролі уявленням людини про себе виникає внутрішньоособистісний конфлікт і, як наслідок, – невпевненість в собі, перевтома, неадекватна поведінка, прояви агресивності по відношенню до інших та до самого себе тощо.

Незважаючи на велику кількість праць, присвячених дослідженню рольової та агресивної поведінки, соціальних та міжособистісних ролей, взаємозалежність рольової поведінки та рівня агресивності, вплив виконання конвенційної ролі старости через можливість самореалізації та самоствердження підлітків у класі на рівень агресивності учнів є недостатньо вивченим явищем. Тому метою даної статті є розгляд особливостей та характеру зв'язку між особливостями виконання конвенційної ролі старости та рівнем агресивності дітей підліткового віку.

Для виявлення особливостей виконання конвенційної ролі старости у зв'язку з рівнем агресивності здійснювалось вивчення:

1) психологічних особливостей виконання ролі старости за показниками:

- сформованість структурних компонентів ролі старости (змістовий, емоційно-мотиваційний, власне поведінковий);
- характер прийняття ролі (особистісно-прийнятний, ритуальний, нульовий);
- успішність виконання конвенційної ролі старости відповідно до еталона;
- спрямованості виконання ролі старости підлітком (на розв'язання завдань, на себе, на налагодження стосунків у групі);

2) рівня агресивності підлітка-старости.

Відповідно до цих параметрів нами використовувалися метод експертної оцінки (опитування викладачів), методика вивчення спрямованості особистості Б.Баса; методика діагностики показників та форм агресії А.Басса та А.Дарки; методи кількісної та якісної обробки емпіричних даних, а також кореляційний аналіз даних за програмою *SPSS 13 для Windows* з метою виявлення характеру зв'язку між рівнем та особливостями агресивності підлітка та особливостями виконання ним конвенційної ролі старости. Дослідною роботою було охоплено учнів-старост підліткового віку (10-15 років) та вчителів шкіл міста Києва.

В дослідженні рольової поведінки підлітків ми спиралися на розробки, представлені у дослідженнях С.Л.Горбенко [3] та

О.П.Хохліної [8], які були адаптовані нами щодо сутності нашого дослідження.

*Визначення змісту конвенційної ролі старости (відповідно до еталона виконання ролі).* Методика визначення змісту рольової поведінки, тобто еталона виконання конвенційної ролі старости, полягала у використанні методу опитування вчителів, в основу якого були покладені питання щодо визначення еталона та правил виконання конвенційної ролі старости, де вчителям пропонувалося їх уточнити, доповнити та розташувати за питомою вагою та значущістю. Зміст та порядок значимості основних правил виконання ролі старости, за отриманими від опитування викладачів даними, є такий:

1. Бути “правою рукою” вчителя – 100%;
2. Бути чесним, стриманим й тактовним по відношенню до інших – 100%;
3. Брати активну участь у справах класу та школи – 100%;
4. Бути доброзичливим, комунікабельним (вміти повести за собою), мати добрі організаторські здібності – 100%;
5. Бути активним та готовим завжди прийти на допомогу – 92,3%;
6. Слідкувати за дотриманням дисципліни, виконанням завдань, покладених на клас, а також зовнішнім виглядом однокласників – 76,9%;
7. Слідкувати за дотриманням чистоти у класі та журналом – 69,2%;
8. Бути прикладом для інших – 46,1%.

Отже, переважна більшість вчителів досить високо оцінюють значення для підлітків виконання ними ролі старости, оскільки саме вона є однією з найважливіших умов адаптації учнів до життєдіяльності, створює специфічний плацдарм для саморозвитку, самореалізації, самоствердження та самовдосконалення підлітків, розвитку їх організаторських, управлінських здібностей, схильностей до взаємодопомоги та підтримки, розвитку моральних якостей та відповідальності.

Зміст конвенційної ролі старости став основою вивчення особливостей рольової поведінки підлітка за показниками успішності виконання ролі старости відповідно до еталона, характеру прийняття ролі, спрямованості рольової поведінки та рівня сформованості її структурних компонентів. Вивчення виконання учнями конвенційної ролі старости за показником успішності його рольової поведінки здійснювалось на основі методу експертної оцінки. Отримані в результаті дослідження дані свідчать про те, що

у підлітків виявлено успішне виконання ролі старости, відповідно до більшості визначених еталоном правил. Такий показник пояснюється передусім тим, що роль старости надається здебільшого найбільш відповідальним, старанним учням. Доречно відмітити, що переважна більшість учнів, відповідно по 39,1% та 47,8% учнів, при виконанні обов'язків старости дотримуються моральних принципів – бути чесним, доброзичливим, тактовним, дисциплінованим, приходити на допомогу тим, хто її потребує. Найменш успішно підлітки-старости виконують правила слідування за дотриманням чистоти у класі та журналом; бути прикладом для інших (по 26,1% учнів).

Вивчення виконання підлітками ролі старости за показником характеру прийняття ними ролі здійснювалося за допомогою методу експертної оцінки. Передбачалось, що виконання конвенційної ролі старости може бути особистісно-прийнятним, ритуальним та нульовим.

У результаті аналізу даних було виявлено, що більше половини підлітків (47,8%) виконують роль ритуально на найвищому рівні. Тобто вони дотримуються правил, визначених роллю, формально, без зацікавленості, але з поважним й тактовним ставленням до викладачів та однолітків.

Особистісно-прийнятний характер прийняття підлітками ролі старости знаходиться на середньому рівні у 47,8% учнів. Тобто, досліджувані відрізняються досить відповідальним та зацікавленим ставленням до обов'язків, окреслених роллю, творчою самодіяльністю, комунікабельністю, вмінням відстоювати свою точку зору на основі суб'єктивного переконання у правоті справи, принциповим та відвертим ставленням до інших та по відношенню до самого себе. Слід відмітити, що 65,2% досліджуваних старост класу фактично не реалізують рольову поведінку, тобто характеризуються нульовим характером прийняття ролі, виступають лише формальними носіями ролі без її фактичної реалізації.

Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів свідчить про те, що поведінка переважної більшості підлітків-старост (39,1%) спрямована на розв'язання завдань, поставлених перед класом, що відображає шире та доброзичливе спілкування дитини з групою, незалежно від її інтересів. Це зумовлене бажанням дитини виконувати свою роботу якомога краще та підвищити рівень продуктивності діяльності групи. Підлітки спрямовані на ініціювання, інформаційний пошук, передачу інформації, думок, оцінок та почуттів з приводу обговорення, координування, оцінювання, забезпечення консенсусу при розв'язанні завдань.

Крім того, виявлено, що орієнтацію виконання ролі на себе мають 34,8% підлітків. Вони розглядають групу як засіб задоволення своїх потреб. Владні чи агресивні старости часто не реагують на потреби оточуючих, інтроспективні, займаються тільки собою, ігнорують потреби інших та роботу, яку мають виконувати. Поряд з тим, вони можуть відкрито говорити про свої особисті труднощі, чим завойовують повагу серед членів класу. Схильні до суперництва та конкурентності, дратівливі, недостатньо контрольовані та невпевнені в собі.

26,1% старост орієнтовані на налагодження стосунків. Такі підлітки вирізняються високою потребою у спілкуванні, бажанням товаришувати, залежні від групи, чекають від інших визнання та теплих відносин. Вони обов'язково підтримають товариша у скрутну хвилину, підбадьорять його, а для забезпечення гармонізації стосунків у класі будуть займатися посередництвом, налагодженням компромісу, чим прагнуть завоювати собі підтримку та схилити на свій бік “прихильників”.

Дослідження рівнів сформованості у підлітків компонентів рольової поведінки, перш за все, передбачає вивчення її основних компонентів, а саме: змістового (знання про норми поведінки, які визначаються роллю), емоційно-мотиваційного (ставлення до норм поведінки, які визначені роллю) та власне поведінкового (виконання правил поведінки, визначених роллю), яке проводилось нами за допомогою методу опитування учнів та вчителів. Вивчення рольової поведінки підлітків-старост за її компонентами показали в цілому середній рівень їх сформованості. Найбільш сформованим виявився поведінковий компонент у 39,2% старост, тобто старости адекватно виконують правила, визначені роллю, розуміють та постійно застосовують їх у різних ситуаціях, самостійно відтворюють їх згідно з еталоном.

Отже, як свідчать результати вивчення сформованості компонентів рольової поведінки, у підлітків-старост найменшою мірою сформований її емоційно-мотиваційний компонент, водночас встановлено, що у них переважає середній рівень сформованості всіх зазначених компонентів.

Дослідження видів та рівнів агресивності підлітків-старост проводилось нами на основі опитувальника “Діагностики показників та форм агресії А. Баса, А. Дарки” за видами: фізична, вербальна, непряма агресії, негативізм, схильність до дратівливості, підозрілість, образа та почуття провини.

В результаті дослідження у підлітків-старост було виявлено загалом середній рівень прояву всіх видів агресивності. У 47,8%

старост найбільшою мірою проявляється такий вид агресії як почуття провини. Вони відрізняються переконаністю в тому, що вони є поганими людьми, вчиняють недобре, злісно, безсовісно по відношенню до інших та до самих себе. Досить вираженими є такі види агресії, як негативізм та непряма агресія (у 39,1% підлітків кожний). Поведінка та дії таких старост, зазвичай, спрямовані проти керівництва (викладачів) чи авторитетної особи, які можуть наростати від пасивного супротиву до активних дій проти вимог та правил, встановлених у класі чи школі; непрямым шляхом розповсюджують плітки, злісні жарти; власні емоції виражають у вигляді вибухів злості, криків, тупотіння ногами.

Показник агресії – образа (34,8% учнів) показує, що прояви заздрощів та ненависті до оточуючих обумовлені почуттями гніву, незадоволеності кимсь чи всім світом за дійсні чи вигадані страждання. 17,4% учнів виражають свої негативні почуття через сварки, погрози та нецензурну лексику, можливо, не маючи конструктивних шляхів вирішення суперечок, навичок безконфліктного взаєморозуміння. 13% підлітків прагнуть доводити свою “правоту” та вирішувати проблеми, що виникли, не за допомогою розмов, а шляхом застосування фізичної сили проти іншої особи. Лише 8,7% учнів виявляють високий рівень схильності до драгтливості. Таким учням властиві гарячість, грубість та різкість при найменших подразненнях.

З огляду на тему дослідження важливим, на наш погляд, є розгляд взаємозв'язків між компонентами виконання конвенційної ролі старости, а саме: успішністю виконання ролі згідно еталона; характеру прийняття та спрямованості виконання ролі, сформованості компонентів рольової поведінки, а також між видами агресивності у підлітків. Так, в результаті співставлення усіх даних дослідження щодо видів агресивності та особливостей виконання рольової поведінки на основі кореляційного аналізу, було виявлено:

1. Між успішністю виконання підлітками конвенційної ролі старости загалом та агресивністю виразного кореляційного зв'язку не виявлено. Тобто в цілому успішність виконання конвенційної ролі старости не пов'язана з агресивністю. Водночас, виявлено певні зв'язки між виконанням окремих правил конвенційної ролі старости та видами агресії. Так, чітко виражений негативний характер кореляційного зв'язку виявлено між успішністю виконання правила: бути чесним, стриманим й тактовним та показником фізичної агресії ( $r^s = -0,591^1$ ). Тобто старости не виконують зазначеного правила та схильні використовувати фізичну силу проти іншої особи; бути “правою рукою” вчителя та вербальною агресією ( $r^s = -0,481^3$ ). Такі підлітки-старости схильні до вираження своїх негативних почуттів

через сварки, крики, прокльони, лайки; не схильні до виконання зобов'язань, покладених на них правилом бути “правою рукою” вчителя; брати участь у справах класу і школи та показником непрямої агресії ( $r^s = -0,623^2$ ). Тобто підлітки-старости свою агресію спрямовують на інших опосередковано, у вигляді пліток, злісних жартів. Частими є вибухи люті, що проявляються у криках, тупотінні ногами. Старости не цікавляться справами класу та школи, не беруть участі в них; не слідкують за дотриманням дисципліни та виконанням завдань, покладених на клас, зовнішнім виглядом однокласників та негативізмом ( $r^s = -0,586^2$ ). Старости виявляють негативізм як опозиційну міру поведінки, що спрямована проти авторитетної особи чи керівництва (викладачів, класного керівника) та може наростати в них від пасивного супротиву до активної боротьби проти правил, які встановилися у класі чи школі.

2. Між спрямованістю виконання ролі старости загалом та агресивністю підлітка виразного кореляційного зв'язку виявлено не було. Тобто в цілому спрямованість виконання ролі старости не пов'язана з агресивністю підлітка. Водночас, виявлено наявність зв'язків між певними видами спрямованості виконання ролі та агресивності. Так, чітко виражений ступінь кореляційного зв'язку виявлено між виконанням ролі, спрямованої на налагодження стосунків, та фізичною агресією ( $r^s = 0,524^1$ ). Старости намагаються підтримувати щирі стосунки з однокласниками і вчителями, відрізняються проникливим ставленням як до справи, так і до друзів, спрямовані на підбадьорення та підтримку, гармонізацію стосунків та забезпечення компромісу у класі. Але в той же час схильні до застосування фізичної сили проти іншої особи; між спрямованістю виконання ролі на налагодження стосунків та вербальною агресією ( $r^s = 0,431^3$ ). Підлітки намагаються підтримувати щирі стосунки з однокласниками та вчителями, відрізняються проникливим ставленням як до справи, так і до друзів, спрямовані на підбадьорення та підтримку, гармонізацію стосунків, забезпечення компромісу в групі. Водночас, такі підлітки-старости схильні виражати свої негативні почуття за допомогою криків, сварок, погроз, використання нецензурної лексики; та непрямою агресією ( $r^s = 0,434^3$ ). Тобто підлітки намагаються підтримувати щирі стосунки з однокласниками та вчителями, відрізняються проникливим ставленням як до справи, так і до друзів, спрямовані на підтримку, гармонізацію стосунків у класі. Свою агресію підлітки-старости опосередковано, у вигляді пліток, злісних жартів спрямовують на інших. Частими у них є вибухи люті, що проявляються у криках, непорядкованості вчинків та словесних висловлюваннях.

3. Між характером прийняття конвенційної ролі старости загалом та агресивністю виразного кореляційного зв'язку не виявлено. Тобто в цілому характер прийняття конвенційної ролі старости не пов'язаний із агресивністю підлітка. Але певні зв'язки виявлено між видами характеру прийняття ролі старости та агресією. Так, чітко виражений негативний характер зв'язку виявлено між особистісно-прийнятним характером виконання ролі та схильністю до драгівливості ( $r^s = -0,461^3$ ). Старости характеризуються відповідальним і зацікавленим ставленням до обов'язків, окреслених роллю, творчою самодіяльністю, комунікабельністю, вмінням відстоювати свою точку зору на основі суб'єктивного переконання у правоті справи, принциповим та відвертим ставленням до інших та до себе. Прояви гарячності, грубості та різкості у відносинах з іншими людьми не прослідковуються.

Чітко виражений ступінь кореляції виявлено між нульовим характером прийняття ролі та образою ( $r^s = 0,454^3$ ). Такі підлітки виступають лише формальними носіями ролі без фактичної її реалізації. Вони проявляють залежність та ненависть до оточуючих, які переважно обумовлені почуттям гіркоти, гніву на оточуючий світ за дійсні чи вигадані страждання. Зазвичай, старости мають низьку самооцінність особистості, нездатні побачити та високо оцінити свою індивідуальність, унікальність, неповторність.

Між компонентами рольової поведінки при виконанні підлітком конвенційної ролі старости загалом та агресивністю виразного кореляційного зв'язку не виявлено. Тобто в цілому сформованість компонентів рольової поведінки не пов'язана з агресивністю підлітка. Водночас, виявлено наявність певних зв'язків між сформованістю окремих компонентів рольової поведінки підлітків-старост та видами агресії. Так, чітко виражений негативний характер зв'язку виявлено між сформованістю емоційно-мотиваційного компонента рольової поведінки та фізичною агресією ( $r^s = -0,462^3$ ). Тобто старости мають цілковито позитивне ставлення до правил рольової поведінки та необхідності їх виконання, повно та стійко їх приймають, проявляють зацікавленість щодо їх сутності та мають активні позитивні реакції на них. Прояви та застосування фізичної сили проти інших не спостерігаються.

Чітко виражений ступінь кореляції виявлено між сформованістю емоційно-мотиваційного компонента рольової поведінки та почуттям провини ( $r^s = 0,419^3$ ). Підлітки відрізняються цілковито позитивним ставленням до правил рольової поведінки та необхідності їх виконання, повно та стійко їх приймають, проявляють зацікавленість щодо їх сутності та мають активні позитивні реакції на них.

Поряд з тим, у них проявляється переконання в тому, що вони є поганими людьми, які здійснюють негативні вчинки; відмічається присутність докорів сумління, що можуть виражатися через аутоагресію; а також між сформованістю змістового компонента рольової поведінки та почуттям провини ( $r^s = 0,451^3$ ). Такі підлітки мають достатньо знань про правила виконання ролі старости, вміють їх деталізувати, відрізняються розумінням, повно та адекватно розкривають їх сутність. Поряд з тим, серед старост прослідковується переконання в тому, що вони є поганими людьми, які здійснюють негативні вчинки; відмічаються докори сумління, аутоагресія.

Отже, отримані дані свідчать, що виконання учнями у класі конвенційних ролей позитивно позначається на їх психоемоційному стані, зниженні загального рівня всіх видів агресивності. Саме розробка програми спеціальної організації виконання учнями конвенційних ролей уможливить формування важливих для рольової поведінки особливостей її виконання та сприятиме доланню чи зниженню пов'язаних з ними проявів конкретних видів агресивності. Саме на розробку та апробацію результатів програми спеціальної організації виконання учнями конвенційних ролей й буде спрямоване наше подальше дослідження.

#### Список використаних джерел

1. Бандура А. Подростковая агрессия / А.Бандура, Р. Уолтерс. – М., 1999. – 512 с.
2. О.Б. Бовть. Исследование и коррекция социально-психологических и индивидуально-личностных характеристик младших школьников, коррелирующих с их агрессивностью / О.Б. Бовть // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №2. – С. 4 – 9.
3. Горбенко С.Л. Психологічні особливості поведінки розумово відсталих підлітків у малій групі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.09.07. "Спец. психологія" / С.Л.Горбенко. – Київ, 2007. – 21 с.
4. Горностаї П.П. Психологічні ролі у структурі особистості / П.П. Горностаї // Наукові студії із соціальної та політичної психології / Ред. кол.: С.Д. Максименко, М.М. Слюсаревський та ін. – К.: Агрпромпровидав України, 1999. – Вип. 2(5). – С. 104-111.
5. Крысько В.Г. Социальная психология / В.Г. Крысько. – СПб, 2003. – 296 с.
6. Налчаджян А. Агрессивность человека / А. Налчаджян. – СПб.: Питер, 2007. – 736 с.

7. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – К.: Либідь, 1990. – 191 с.
8. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку / О.П. Хохліна. – К.: Пед. думка, 2000. – 288 с.

The article is devoted the study of features of execution of convention roles and their connection with aggressiveness of teenager. Features and specific of implementation of convention roles are determined; interdependence of role conduct and level of aggressiveness, influences of implementation of convention role of head through possibility of self-realization and self-affirmation of teenagers in a class on the level of aggressiveness of students. Research results are induced to the search of possibilities of overcoming of displays of dezadaptation of child, in particular such its index as an aggressiveness through development of the program of the special organization of implementation of convention roles students.

**Key word:** socialization, role conduct, convention role, types of aggressiveness.

*Отримано: 12.03.2010*

УДК 159. 922

*О.О.Євдокімова*

## Етапи професійного становлення викладачів вищої школи і їх психологічні характеристики

У статті досліджено етапи професійного становлення викладачів вищих навчальних закладів. Визначено психологічні характеристики кожного з періодів. Розглянуто задачі і проблеми розвитку і саморозвитку викладача, які мають бути вирішені на кожному етапі професійного становлення.

**Ключові слова:** професійне становлення, викладач, вищий навчальний заклад, психологічна характеристика, розвиток, саморозвиток.

В статье исследованы этапы профессионального становления преподавателей высших учебных заведений. Определены психологические характеристики каждого из периодов. Рассмотрены задачи и проблемы развития и саморазвития преподавателя, которые должны быть решены на каждом этапе профессионального становления.

**Ключевые слова:** профессиональное становление, преподаватель, высшее учебное заведение, психологическая характеристика, развитие, саморазвитие.

**Актуальність.** Початок двадцять першого століття характеризується глибокими змінами, які відбуваються в Українській системі професійної й вищої освіти. Підписання Болонської угоди вплинуло на висування нових вимог до особистості й діяльності викладача вищої школи: глибокі знання й висока наукова компетентність; ефективна психологічна підготовка, що враховує сучасні тенденції розвитку системи вищої освіти; наявність високого морального потенціалу, високого рівня професіоналізму діяльності й особистості тощо.

Ця проблема була однією з головних у дослідженнях З.Ф. Єсаревої, Н.В.Кузьміної, А.К. Маркової, В.О. Мідової, Р.З. Сабанчієвої, В.А.Сластьоніна й ін.

Аналіз існуючих досліджень показує, що процес отримання освіти в умовах вищої школи спрямований: на підготовку конкурентоздатної особистості; на формування світоглядної системи студентів; на передачу знань, умінь і навичок, необхідних у практичній діяльності; на розвиток інтелектуальних сил і здібностей, а також морально-вольових і емоційних складових характеру; на свідоме засвоєння моральних принципів і способів поведінки в суспільстві; на формування естетичного ставлення до дійсності; на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних сил і здібностей; на надання студентам можливостей для самореалізації творчих потенціалів і просування назустріч вимогам майбутньої професії й т.д. [ 1; 2; 4; 7; 9].

Реалізація позначених завдань стає можливою в тому випадку, якщо викладач вищої школи має високий рівень професіоналізму діяльності й особистості. Інакше кажучи, викладач має ті характеристики, які можна зіставити з еталоном професіонала в галузі педагогічної діяльності. І в цілому вимоги до особистості й діяльності викладача вищої школи базуються на соціальному замовленні суспільства й професійного співтовариства. Реальний стан педагогічних кадрів не завжди відповідає цим вимогам. Можливо, що однією із причин є недостатньо чітке уявлення самих викладачів про еталоно, ідеальну модель діяльності й особистості вузівських викладачів.

Сьогодні, незважаючи на деякі традиційні установки, пов'язані з вимогами до особистості й діяльності викладача вищої школи, існує гостра необхідність у формуванні й розвитку тих професійно-значимих особистісних якостей, які повною мірою відповідають цілям, завданням вищої освіти й вимогам професійного спів-