

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**ОПТИМІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ
В МАЛИХ ГРУПАХ**

ПОСІБНИК

*За науковою редакцією доктора психологічних наук
П. П. Горностая*

Кропивницький – 2020

УДК 316.023.4–043.5
О 62

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
протокол 14/17 від 21 грудня 2017 року

Рецензенти:

О. Л. Музика, кандидат психологічних наук;
Н. Д. Абрамян, кандидат психологічних наук

Оптимізація групової взаємодії в малих групах : посібник /
П. П. Горностай, Л. Г. Чорна, О. Л. Коробанова, О. Т. Плетка,
О 62 Г. В. Циганенко ; за наук. ред. П. П. Горностая ; Національна академія
педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної
психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. – 126 с.

ISBN 978-966-189-553-8

У посібнику висвітлюються актуальні проблеми взаємодії в малих групах, розв'язання яких сприятиме поліпшенню соціально-психологічного клімату в них, гармонізації стосунків між членами групи та успішному досягненню спільної мети діяльності. Описуються методи, методики, технології, які формують соціальні компетентності людини, забезпечують успішність розв'язання різноманітних проблем групової взаємодії.

Для практичних психологів системи освіти, педагогів і керівників закладів освіти, а також для всіх, хто цікавиться проблемами малих груп і методами практичної роботи з ними.

УДК 316.023.4–043.5

ISBN 978-966-189-553-8

© Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2020
© Горностай П. П., Коробанова О. Л., Плетка О. Т., Циганенко Г. В.,
Чорна Л. Г., 2020

ЗМІСТ

Передмова	4
1. Поняття групової взаємодії та її особливості в малих групах	5
2. Рольовий баланс і рольова напруженість у малій групі.....	12
2.1. Усвідомлення рольової структури малої групи та гармонізація взаємодії в ній.....	12
2.2. Технології долання рольової напруженості	26
3. Напрями оптимізації рольової комунікації в новоствореній групі	37
3.1. Процеси диференціації в новостворених групах	37
3.2. Розвиток статусно-рольової комунікації	52
4. Групова взаємодія в тренінговій групі: ресурси і ризики.....	65
4.1. Чинники групової взаємодії та її складові	65
4.2. Практичні методики оптимізації групової взаємодії	72
5. Емоційне відреагування в малій групі	77
5.1. Методики емоційного відреагування.....	77
5.2. Ефекти оптимізації групових процесів.....	89
6. Практика оптимізації гендерно зумовленої групової взаємодії.....	94
6.1. Арттерапевтичний супровід гендерної взаємодії	94
6.2. Програми розвитку гендерних відносин у групі	103
7. Особливості групової взаємодії в групах самопомоги.....	111
Післямова	119
Література	120

ПЕРЕДМОВА

Посібник створено на основі узагальнення результатів досліджень, проведених науковцями лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Зокрема, представлено значний теоретичний і практичний матеріал з теми оптимізації групової взаємодії в малих групах, дається його наукове обґрунтування, здійснюється аналіз різноманітних моделей групової взаємодії, розкриваються її закономірності.

Найбільше уваги приділяється практичній роботі з групами, під час якої вирішуються різноманітні завдання оптимізації групових процесів, покращення емоційного клімату, розвитку рольової структури, гендерної взаємодії, статусно-рольової комунікації та інших важливих складових групової взаємодії в малих групах. У полі уваги передусім малі групи освітнього середовища, зокрема і новостворені, що перебувають у процесі становлення, тренінгові та навчально-терапевтичні групи, групи самопомоги, сімейні групи тощо. Детально описуються різноманітні практичні прийоми роботи з групами, серед яких методи рольового тренінгу, психодрами і соціодрами, методики арттерапії, техніки ненасильницького спілкування та багато інших. Читачі зможуть ознайомитися не лише з доробком із власного досвіду авторів, а й з практичним інструментарієм, який використовується у вітчизняній та зарубіжній прикладній психології.

Роботу підготовлено авторським колективом у такому складі: доктор психологічних наук, професор П. П. Горностай (1 і 4-й розділи); кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Л. Г. Чорна (2-й розділ); кандидат психологічних наук О. Л. Коробанова (3-й розділ); кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Г. В. Циганенко (5-й розділ); молодший науковий співробітник О. Т. Плетка (6 і 7-й розділи).

1. ПОНЯТТЯ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ В МАЛИХ ГРУПАХ

Серед розмаїття соціально-психологічних явищ одним з найпоширеніших є групова взаємодія, а пов'язані з нею теоретичні та практичні проблеми вважаються одними з найважливіших у соціальної психології груп. Адже будь-які процеси в групах (їх утворення, розвиток, зміна кількісного та якісного складу і структури, всі форми групової активності) так чи інакше включають групову взаємодію, що робить цю тему практично невичерпною.

Поняття групової взаємодії не зводиться до поняття групової динаміки, яке є більш поширеним у соціальній психології завдяки роботам Курта Левіна та його школи. Досліджуване поняття групової взаємодії ми вважаємо більш широким, ніж запозичене з фізичних наук поняття «динаміка», проте щоб продовжити аналогію, слід, крім динамічної складової, запровадити поняття «групова статика» для опису різних видів рівноваги в соціальних системах. Ми розглядаємо також інші стани і процеси, що охоплюють особистісні стосунки в групі, діяльнісні (навчальні) відносини і проблеми, а також процеси метарівня («зовнішніх» щодо групи проблем) – аж до процесів у великих групах і суспільної взаємодії.

Малі групи можуть виступати як соціальні суб'єкти у взаємодії груп більш високого порядку (середніх, великих і глобальних). Групова взаємодія можлива також і між різними за значенням і розмірами соціальними суб'єктами: індивідами і групами різного рівня. Серед великої кількості досліджень малих, середніх і великих груп дуже мало таких, які б вивчали чинники групової взаємодії в контексті таких групових психологічних феноменів, як групова свідомість та групове несвідоме. Водночас такий підхід дає змогу «психологізувати» проблему, відокремити її від соціологічної парадигми і знайти нові рішення, спираючись на предмет психології, який вивчає насамперед людську психіку, в нашому випадку – її групові феномени.

Є досить велика кількість теорій та концепцій у галузі психології соціальних груп, у яких міститься багато цінних ідей, що були використані в наших розробках. Для нас найбільш цікавими є теорія групової динаміки (Левин, 2001); концепції групових ефектів (Е. Мак-Дауголл, М. Рингельман, І. Денис, С. Аш та інші); теорія міжгрупової взаємодії (Агеев, 1990), ідеї

групових меж та групової ідентичності, що містяться в теорії міжгрупових конфліктів (Кемпбелл, 1979), мікрогрупова теорія (Сидоренков, 2010) та деякі інші теорії та концепції.

Дослідження, що зосереджують увагу на усвідомлюваних та неусвідомлюваних чинниках групової взаємодії, належать переважно не до соціальної психології, а до психотерапії. Серед них варто назвати роботи психоаналітичного спрямування, такі як груповий психоаналіз (Foulkes, 1986; Блон, 2008 та ін.), теорію колективного несвідомого (Юнг, 1995) та концепції групового несвідомого; концепцію «теле» та співнесвідомого (Moreno, 1953). Автор останньої роботи відомий також важливими для нас роботами із соціометрії та соціодрами (Морено, 2001). Досить оригінальний підхід до вивчення несвідомих аспектів взаємодії пропонує транзакційна теорія психологічних ігор (Берн, 1988).

Крім цих фундаментальних праць, можна назвати й інші роботи, зокрема і наші дослідження: теорії та концепції ідентичності – соціальної, групової, рольової тощо (Горностай, 2007; Психологія..., 2014; Чорна, 2014); теорії соціальної перцепції (Bruner, 1954, Бодалев, 1982); теорії та концепції суб'єктного підходу (Татенко, 1996); теорії групової рефлексії (Найдьонов, 2008); фрактальна психологія (Донченко, 2005; Основи..., 2006).

Важливий внесок у розробку психологічних та психотерапевтичних проблем групової взаємодії зробили представники системної сімейної психотерапії, що базується на теорії сімейних систем М. Боуена (Теорія..., 2005). Однією з фундаментальних праць цього підходу є теорія неусвідомлюваної сімейної лояльності (Boszormenyi-Nagy, 1984). Дуже цікавими в цьому плані є теорія «сімейного сузір'я» та метод системних розміщень (Хеллінгер, 2007), які використовують модель «знаючого поля» (Б. Ульсамер, Р. Шелдрейк). Складовою цього підходу є трансгенераційна психологія та психотерапія (Шутценбергер, 2005), яка методологічно поєднується з теорією колективних травм та міжпоколінної передачі травматичного досвіду (Volkan, 1997; Kellermann, 2007 та ін.).

Згідно з нашою концепцією поняття групової взаємодії охоплює групову динаміку та групову статику, що, відповідно, описують різні види рівноваги та її зміни. Рівновага в групі може бути динамічною і статичною. Одними з ключових понять концепції є поняття близькості між соціальними суб'єктами (об'єктами) та похідне від нього поняття дистанції (соціальної, рольової, емоційної тощо). Деякі поняття концепції можна об'єднати в логічні пари. Одна з них – це «групова інтеграція» та «групова дезінтеграція». Групову інтеграцію

часто протиставляють груповій диференціації, проте це робити некоректно, оскільки це різні процеси, які перебігають у різних вимірах, тобто – не належать одному континууму. Поняття групової диференціації перебуває в одному континуумі з протилежним їй процесом «групової деформування», їх можна об'єднати в одну вимірну шкалу. Групова інтеграція та диференціація можуть відбуватись одночасно, так само група може одночасно дезінтегруватися і деформуватись. Ще один континуум охоплює таку пару понять, як «групова згуртованість» і «групова дисоційованість».

Важливою характеристикою груп є їхній розмір (рівень організації), що визначає характер взаємодії між членами групи та іншими соціальними суб'єктами, що утворюють групову структуру. З огляду на це ми пропонуємо поділ соціальних груп на такі види: мікрогрупи, малі групи, середні групи, великі групи, глобальні групи.

Мікрогрупами ми називаємо неформальні (як правило) угруповання всередині малих груп або окремі групи чисельністю 2–5 осіб. Мікрогрупа завжди є контактною, кожний її член активно взаємодіє з усіма іншими. Мікрогрупа – це найменша структурна одиниця в дослідженні груп, що не поділяється на менші групи і не має внутрішньої соціометричної структури. Меншим соціальним суб'єктом (об'єктом) є лише окремий індивід. Згуртованість мікрогруп зазвичай вища, ніж згуртованість груп іншого розміру.

Малі групи можуть бути формальними і неформальними, їх існування визначається спільною метою, що їх об'єднує. Чисельність малої групи коливається в межах від 5 до 20–30 осіб, рідко – більше. Вона також є контактною, принаймні всі члени групи знайомі між собою. Проте між окремими індивідами може не бути безпосередньої взаємодії.

Середні групи також бувають формальними або неформальними. Ці об'єднання можуть включати формальні і неформальні малі групи, кожна з яких має власну автономність. Чисельність середньої групи може коливатися в широких межах, найчастіше вона сягає сотні осіб. Середня група здебільшого не є контактною, окремі її члени можуть бути навіть незнайомими між собою (якщо вони належать до різних малих груп). Проте потенційно є висока ймовірність їх зустрічей між собою.

Великими групами ми називаємо сукупності людей, що складаються із середніх і малих груп, їх загальна чисельність вимірюються тисячами осіб і більше. Великі групи поділяються між собою за організаційними ознаками, територіальними ознаками та ознаками ідентичності.

Глобальні групи є найбільшими серед усіх груп; вони охоплюють сукупності всіх видів великих груп і виступають суб'єктами та об'єктами цивілізаційних і глобально-політичних процесів. Їхня чисельність найчастіше вимірюється мільйонами осіб і більше.

У контексті проблематики нашого посібника нас цікавлять групові процеси в групах нижчого рівня, насамперед у мікрогрупах та малих групах, та їхня взаємодія із середніми групами. Великі та глобальні групи цікавлять нас переважно в контексті їхнього впливу на перебіг групової взаємодії в малих групах.

На всіх рівнях організації груп групова взаємодія дуже важлива. Є специфічні особливості взаємодії на кожному рівні, але також існують спільні закономірності. Суб'єктом групової взаємодії може бути індивід або група будь-якого рівня організації. Кожний учасник взаємодії одночасно є суб'єктом взаємодії (що проявляє активність стосовно інших учасників) і об'єктом (на якого спрямований вплив інших учасників).

Ми розглядаємо такі види групової взаємодії: 1) *міжособистісна* (між окремими особами, що належать до однієї групи); 2) *внутрішньогрупова* (між мікрогрупами або іншими структурними частинами групи, що відбувається в середовищі цілої групи); 3) *особистісно-групова* (між особою та групою, до якої вона належить; наприклад, процеси, пов'язані з лідерством); 4) *міжгрупова* (між різними групами однакового рівня організації); 5) *міжгрупова* (між групами, що належать до різних рівнів організації); 6) *змішана* – взаємодія трьох чи більше суб'єктів різних рівнів організації.

Групова взаємодія певною мірою визначається груповими ролями учасників. Вона тісно пов'язана із соціометричною структурою групи, особливо з її змінами. Ці закономірності описуються в концепції локометрії Я. Л. Морено (2001, с. 58–61). Залежно від характеру взаємодії та індивідуальних характеристик окремої людини можна розглядати різні позиції особистості в групі. За соціометричним статусом їх можна поділити на три рівні, які охоплюють сім основних статусних ролей у групі.

Найвищий рівень включає три статусні ролі, що складають групову еліту. *Лідер* групи – це людина, що може повести членів групи за собою, організувати групу та очолити її активність; вона має більший вплив на групу, ніж інші члени, і здатна переконати їх у важливості своїх цілей. *Зірка* – це найбільш харизматична людина в групі; її люблять, обожнюють, їй симпатизують більше, ніж іншим, приписуючи багато позитивних рис (іноді навіть таких, які вона не має). *Авторитет* – це референтна людина, думка якої найбільш вагома для

людей; вона є моральним, естетичним, інформаційним чи будь-яким іншим еталоном для оточуючих. Ці ролі можуть поєднуватись в одній особі, проте їх слід розглядати окремо, оскільки за ними стоять різні психологічні характеристики.

Середній рівень описує членів групи, які займають проміжну позицію між зіркою та аутсайдером. Від аутсайдерів такі індивіди відрізняються тим, що мають певну кількість позитивних виборів у групі, проте не мають потреби завойовувати багато симпатій, залишаючись переважно на індивідуалістичних позиціях. Цей рівень включає дві статусні ролі: *Пасивний середнячок* – це людина, яка рідко стає каталізатором чи «точкою кристалізації» групових процесів, проте вона проявляє певну активність у групових процесах, а в періоди загострення групової динаміки найчастіше піддається впливу інших членів групи. *Середнячок (член угруповання)* – це людина, значуща для мікрогрупи всередині малої групи, і для якої ця мікрогрупа є референтною. Він може мати високий статус в цій мікрогрупі, проте не є таким для всієї групи. Часто в мікрогрупах немає помітної ієрархії, і ролі її членів збалансовані за статусом. Такі угруповання вирізняються високою стійкістю і згуртованістю (див. Психологія..., 2014, с. 21–23). Вони є досить замкненими, живуть своїм власним життям, включаючи внутрішні процеси групової динаміки, які рідко виходять за їх рамки. Проблеми мікрогруп та їх значущість для життя малої групи досліджувались в мікрогруповій теорії (Сидоренков, 2010).

Найнижчий рівень описує протилежну від групової еліти частину соціометричної структури. *Емоційно нейтральний аутсайдер* – це людина, що знаходиться на її периферії, вона є майже непомітною і не виступає ні позитивним, ні негативним емоційним подразником для групи. Вихід такої людини з групи, як правило, не спричиняє збурень групової динаміки. Такі учасники найменшою мірою включені в структуру групи і практично не мають помітних емоційних зв'язків з нею. *Емоційно негативний аутсайдер* (цап відбувайло) – це антипод зірки, він не є аутсайдером у звичному розумінні слова, адже він концентрує на собі негативну емоційну енергію групи, завдяки чому група може позбуватися великого напруження, спрямовуючи емоції на аутсайдера (така поведінка отримала назву «булінг»). Ця людина, хоч і знаходиться на емоційно-ціннісній периферії, проте має для групи певну значущість, вихід її з групи може бути досить чутливим.

Статусні ролі можуть комбінуватися. Особливо цікаво, коли в одній особі поєднуються ролі «лідера», «зірки» і «авторитета». Це видно на прикладі видатних організаторів, суспільних діячів, політичних лідерів. Але є і негативні

приклад, так, в особі диктаторів, як правило, ці ролі не просто сходяться, а яскраво виражені, аж до фанатичного обожнювання. В тоталітарних і авторитарних суспільствах рейтинги лідера завжди високі. Демократичний лідер може чимось не подобатись, а тоталітарний завжди має бути харизматичним. Якщо природної харизми не вистачає, вона обов'язково створюється штучними засобами.

Під *груповою взаємодією*, що є центральною категорією концепції, ми розуміємо міжособистісну, внутрішньогрупову та міжгрупову взаємодію в малих групах. Часто поняття групової взаємодії ототожнюється з традиційним поняттям групової динаміки, проте ми в нашій концепції розглядаємо групову взаємодію як більш широку категорію, доповнюючи поняття *групової динаміки*, що характеризує будь-які зміни в конфігурації групи та її соціометричній структурі (Психологія..., 2014), поняттям *групової статичності*, яка описує різні види рівноваги.

Є дві основні форми рівноваги в групі: динамічна і статична. При *динамічній рівновазі* процеси взаємодії переважно усвідомлюються, в групі відбувається досить ефективний і контрольований *інформаційний та емоційний обмін*, група може розвиватися і розв'язувати різноманітні задачі, що виникають у процесі її життєдіяльності. При динамічній рівновазі відбувається динамічна зміна конфігурації групи, емоційного стану, при необхідності інтенсивність цих процесів посилюється, якщо цього вимагають реагування на сильніші стимули. Якщо деякі форми взаємодії стають неможливими (наприклад, заборонені деякі емоції або конфліктне реагування), група неусвідомлено опирається змінам, вони не відбуваються, в групі виникає *статична рівновага*, що супроводжується зростанням напруженості в групі, яка не може бути знятою через порушені процеси обміну. Статична рівновага, як правило, виявляється нестійкою і порушується сплесками динамічних процесів. Енергія групи переноситься з вирішення завдань її життєдіяльності на інші моменти – наприклад, на з'ясування стосунків у групі, які можуть суттєво погіршуватися.

Ці два види рівноваги певною мірою аналогічні двом формам поведінки групи згідно з теорією У. Біона – як «робоча група» і як «група базових передумов» (Біон, 2008). Рівновага в соціальній системі формується на основі утворення певної *соціальної дистанції* між соціальними об'єктами (груповими суб'єктами), що належать до цієї системи. Дистанція визначається сукупністю вимірів, що утворюються завдяки *соціометричній, когнітивній та емоційній*

близькості між цими об'єктами, а також схожістю чи відмінністю систем цінностей, що поділяють ці суб'єкти.

Близькість формується, підтримується і змінюється завдяки силам *притягання, відштовхування* чи їх відсутності у взаємодії між соціальними об'єктами (груповими суб'єктами). Вперше ці поняття використав Я. Морено для опису явища *«теле»*, що відбувається між індивідами, навіть якщо вони незнайомі (Moreno, 1953, р. 311–318). З певними уточненнями їх можна екстраполювати на групові об'єкти (суб'єкти) всіх рівнів і розмірів. Поняття близькості передбачає наявність групових меж, що покликані захищати певний суверенітет групових суб'єктів взаємодії. Межі змістовно можуть поділятися на предметно-когнітивні, соціометричні та емоційні.

Групова взаємодія в малих групах є складною системою різноманітних процесів, які закономірно відбуваються на всіх етапах життя групи (від її створення до розпаду і припинення існування). Особливу роль у взаємодії відіграють неусвідомлювані групові явища, що притаманні всім формам та елементам взаємодії, і яких не може уникнути група будь-якого рівня і спрямування. Через свою латентність неусвідомлювані чинники становлять великий ризик, оскільки їх дуже важко контролювати. Проте вони можуть ставати істотними ресурсами для розвитку групи та особистості в групі, адже без них взаємодія може перетворитися на порожні ритуали, що торкаються без належної глибини лише поверхових пластів соціального життя.

2. РОЛЬОВИЙ БАЛАНС І РОЛЬОВА НАПРУЖЕНІСТЬ У МАЛІЙ ГРУПИ

2.1. Усвідомлення рольової структури малої групи та гармонізація взаємодії в ній

Уявлення членів групи про свій статус у групі можуть не відповідати їхньому реальному статусу, а ролі, які вони самі собі відводять у групі, можуть не збігатися з тими, в яких їх бачать інші члени групи (Чорна, 2014). Таким чином виникають непорозуміння та конфлікти між членами групи, а «викривлені» уявлення про себе в групі заважають людині ефективно спілкуватись та розуміти інших. Поліпшуючи процес взаємодії, розкриваючи її чинники, ми зможемо оптимізувати внутрішньогруповий клімат та ефективність командної діяльності членів малої групи – метафорично кажучи, віднайти чинники «психологічного благополуччя» людини в групі.

Мала група утворюється, формується, розвивається, динамізує, функціонує, виконує спільну діяльність і досягає спільної мети, коли груповий ансамбль ролей у ній достатній, щоб забезпечити координацію взаємодії її членів. Взаємодія не буде не те що гармонійною, а й просто зрозумілою, якщо більшість її членів будуть претендувати лише на ролі виконавців, підлеглих, тих, кого ведуть, або ж, навпаки, – лідерів, модераторів, авторитетів, тих, хто веде за собою інших. Чи буде успішною взаємодія в групі, коли в ній збереться багато креативних осіб, вигадників ідей, оптимістів, а критиків, розробників, аналітиків – буде зовсім мало або не буде зовсім? Певний час так, але наступить період, коли наслідки прийняття важливих рішень у групі без «адвокатів диявола» можуть бути фатальними для тих, кого ці рішення стосуються (ефект групового мислення). Тобто група не була б групою, якщо б у ній не було різних за функціональною спрямованістю ролей, які доповнюють одна одну у виконанні спільної діяльності. У ній має бути певний мінімум ролей, щоб координувати групову діяльність, купка людей повинна бути певним цілим, у тому числі й завдяки ролям, щоб називатися групою (тих, хто веде, і тих, хто йде за ними: лідер, авторитет, зірки, виконавці та ін.). Такі ролі немов утворюють каркас групи (Ліщинська, 2008).

Група не була б ефективною у своїй діяльності, якби, крім певного мінімуму ролей, у ній не було представлено достатнє розмаїття ролей. Емпіричні дослідження свідчать про те, що в гомогенних за рольовим складом групах, гомогенних за індивідуальними, когнітивними стилями діяльності її членів (що є природним, психофізіологічним підґрунтям формування соціально-психологічних ролей), навіть якби там працювали дуже розумні люди, продуктивність спільної роботи зменшувалася б (Белбин, 2003, Ливер, 1995, Леонард, Строс, 2006). Так, якщо в групі збиралися переважно «розумники», спільну діяльність така група закінчувала останньою серед інших успішних груп (Белбин, 2003). Такій групі дослідники дали назву «Аполлон». Нам здається, що в таких групах Нарцисів теж вистачало.

Щоб гармонізувати взаємодію в малій групі, її членам корисно буде усвідомити декілька доведених психологічних фактів.

Взаємодія в групі завжди є рольовою, якого б роду ця взаємодія не була: командна діяльність із досягнення спільних професійних завдань або інтимно-емоційна – з гармонізації стосунків.

Структура рольової взаємодії містить три основні три складові: рольову Я-концепцію окремої особи (або декількох осіб), рольові очікування найближчого соціального оточення (тобто інших) та власне результат їхньої взаємодії – рольову поведінку. У рольовій концепції (Горностаї, 2007) виокремлює рольові переживання та рольові домагання, але без когнітивної складової (Я-образу) концепція була б неповною (рис. 1).

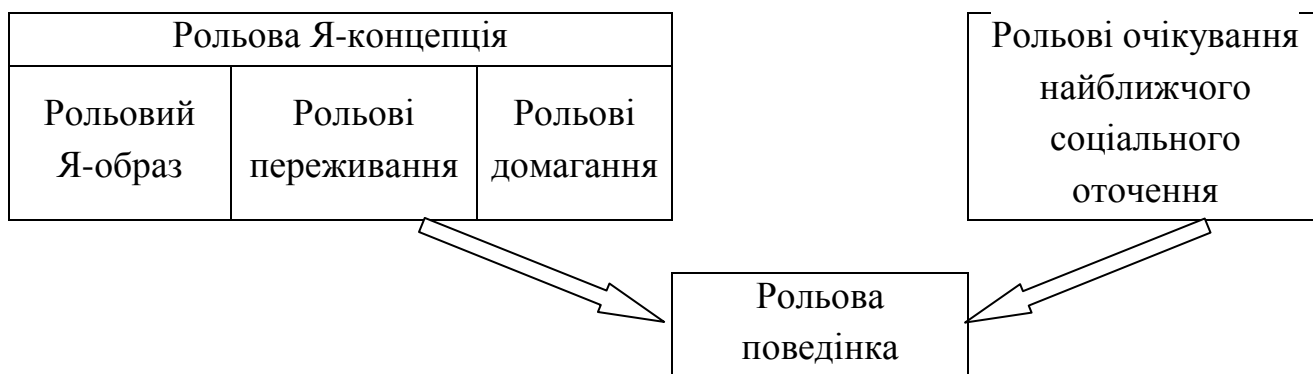


Рис. 1. Структура рольової взаємодії

На основі Я-концепції формуються індивідуальні рольові очікування стосовно групових вимог щодо рольової поведінки в групі, у тому числі й власної персони. Отже, є групові та індивідуальні очікування щодо поведінки члена групи: групові очікування містяться «в головах» усіх членів групи, інших

та моїй, а я маю певне уявлення про ці очікування (до інших і до моєї персони, але насамперед до власної персони). Групові та індивідуальні очікування щодо рольової поведінки мого Я можуть збігатись, а можуть не збігатись.

Звісно, що основною суперечністю рольової взаємодії, що становитиме основну причину узгодженості-неузгодженості дій членів малої групи, гармонійності або конфліктності стосунків у групі, а по суті чинник її розвитку, є суперечність між індивідуальними рольовими Я-концепціями членів групи та груповими рольовими очікуваннями до носіїв тих чи інших ролей у групі. Тобто чинники рольової взаємодії, в тому числі свідомі та несвідомі, треба шукати між цими двома складовими рольової взаємодії. Відмітимо, що групові рольові очікування впливають на побудову взаємодії в групі не прямо, а опосередковано – відображаючись у психіці («в головах» – як сказав би С. Московічі), у рольовій Я-концепції окремого члена групи. Розбіжності між рольовим Я-образом, тими ролями, які член групи проєктує на інших, які покладають на нього інші члени групи, та які він очікує отримати від інших членів групи, будуть описувати коло дії свідомих і несвідомих чинників рольової взаємодії. З очевидного варто відмітити, що рольовий Я-образ буде усвідомлюватися членом групи більшою мірою, ніж рольові переживання або рольові домагання. Рольові очікування будуть, мабуть, найбільш складним для свідомого відображення членами групи компонентом взаємодії.

Низькому статусу члена групи не завжди відповідають негативні ролі, а позитивному – позитивні. Особливості рольової взаємодії розкривають причини певного становища людини в групі, її статусів (соціометричного, аутосоціометричного), а саме:

1. Нереферентна взаємодія зумовлює негативний статус члена групи, однак при цьому рольова Я-концепція особистості є позитивною. Як це відбувається? Взаємодії між членом групи і групою, її рольовим полем практично немає. Такий тип взаємодії насамперед характерний для осіб, які мають одночасно негативні і аутосоціометричний, і соціометричний статуси. При цьому людина бачить себе в позитивних ролях, очікує від інших теж позитивних, та неї покладають позитивні або інші амбівалентні ролі: друг, помічник, захисник, самітник. Отже, рольова Я-концепція людини позитивна, а групові очікування до неї не є негативними, просто вони різні. Оскільки рольова Я-концепція такої людини не орієнтована на рольове групове поле, людина бачить себе в одній ролі, а група – іншій, то людина відчуває цю розбіжність, продукує на рівні рольових індивідуальних очікувань зовсім інші ролі, ніж ті, що наявні в її рольовому образі, ніби намагаючись угадати, в яких

ролях її бачать інші. Таку позицію члена групи можна охарактеризувати його ж словами так: «Я знаю, що я не знаю, чого від мене чекають інші, але я нормально до цього ставлюсь». На нашу думку, причиною такого незбігу індивідуальних і рольових очікувань, а також негативних значень статусів є орієнтація члена групи на зовсім іншу референтну для нього групу, а не на ту, в якій проводилися психологічні вимірювання і членом якої він формально є. Наприклад, буває, що для старшокласника референтною групою є не його шкільний клас, а певна віртуальна група або група однолітків, у якій реалізуються його спортивні, художні, соціальні здібності..

2. Нерівноправна взаємодія, побудована на залежності рольової Я-концепції особистості від очікувань групи, зумовлює формування її як високопозитивного, так і негативного статусів у малій групі. Індивідуальні рольові очікування члена групи насамперед визначаються тими ролями, в яких його бачать інші, тобто груповими рольовими очікуваннями. Людина орієнтується у взаємодії з іншими на те, які на неї проєктують ролі, намагається сумлінно виконати їх, а про власне Я забуває. Тому рольова Я-концепція не є частиною загальної Я-концепції людини, не визначає індивідуальні рольові очікування, а, навпаки, формується в структурі індивідуальних рольових очікувань і, по суті, мало чим відрізняється від групових. Соціометричний статус людини є високим, бо вона намагається усіляко відповідати очікуванням групи, однак оскільки її Я не бере участі у формуванні власної рольової концепції, то вона не зовсім упевнена, наскільки добре вдається їй виконувати ці очікування; вона завжди «на сторожі», а її аутосоціометричний статус у групі може бути як негативним, так і дуже відрізнятись від соціометричного. Представник цього типу взаємодії в групі може визначити себе як «дуже гарного друга», але не назвати роль, якої очікують від нього інші. Якби для такої людини група не була референтною, то інші б члени групи відчули її незацікавленість у спілкуванні з ними і не присвоїли б їй високий соціометричний статус. Зазвичай такі члени групи виконують функцію розважальників, коміків у шкільних класах, але вони не є просто «клоунами», «дурносміхами» – вони досить освічені і мають високий рівень інтелекту. Одночасно такі члени групи виконують і інші ролі, яких у них багато. Вони з певних причин бояться бути одинаками, хочуть бути в центрі групової взаємодії, але розуміють, яким чином купують собі популярність, тому і комплексують із приводу свого статусу в групі. Становище такої людини в групі досить хитке, метафорично його можна означити як «зірка, яка ось-ось може впасти», якщо перестане відповідати очікуванням групи та замислиться

над питанням «хто ж я є насправді? Яка моя власна особистісна роль у групі?». За таких умов взаємодії Я, по суті, функція групи. Людина не знає власне Я, лише орієнтується на очікування інших. У таких осіб наявні ознаки покинутості, внутрішньої самотності та потреби у відновленні власного Я, тобто людина намагається будувати власну, а не нав'язану їй рольову ідентичність.

Іншим варіантом відображення цієї взаємодії між особою та групою є сформована негативна рольова ідентичність члена групи. На нього проєктуються негативні ролі, він їх некритично сприймає та поводить відповідно до цих рольових очікувань, цими ж фактами пояснюються його негативні соціометричний і аутосоціометричний статуси. Проективні малюнки таких осіб свідчать про відчуття ними тиску з боку групи, а їхні власні рольові образи описують формалізовані стилі поведінки в групі. Наприклад, учень старших шкільних класів говорить про себе: «Моя роль – бути хорошим учнем, стежити за поведінкою в класі». Такий рівень рольової поведінки характерний для учнів молодших, а не старших класів.

3. Ситуативно-приспосувальна взаємодія зумовлює набуття особою високого статусу в групі та позитивної рольової концепції. Взаємодія між членом групи та групою ситуативна, індивідуальні рольові очікування людини як окрема психічна структура чітко не сформована. Однак член групи знає, що інші проєктують певні ролі на нього, він бере їх до уваги та відповідно до ситуації будує взаємодію, проєктуючи певні ролі на інших. У процесі рольової взаємодії Я-концепція такої людини не задіяна, вона як особистість має певні власні орієнтації, захоплення, потреби, реалізація яких не залежить від соціальної площини групи. Ситуативно точно «вловлюючи» ролі, які на нього проєктують інші, та, підлаштовуючись під ці ролі, член групи має високий соціометричний статус і водночас він впевнений у такому статусі, тобто аутосоціометричний статус такого члена групи теж високий. Можна сказати, що рольова гнучкість такої людини досить висока. Інтерпретація такого типу взаємодії може відбуватись і у трохи іншому аспекті: член групи чітко усвідомлює, що, проєктуючи певні ролі на інших, він навзаєм отримує такі ж ролі і для себе.

4. Одностороння взаємодія будується лише з позицій власної Я-концепції, очікування інших, тобто не враховуються, що зумовлює негативний статус члена групи. Взаємодія між членом групи та групою одностороння, визначається рольовою концепцією члена групи. Оскільки такий член групи намагається контролювати взаємодію з іншими лише з позиції

власного Я, то можна припустити, що його Его досить чутливе та «роздуте». Людина насамперед сприймає та реагує на процеси рольових ідентифікацій на власну персону зі сторони інших, залишаючи поза увагою особливості власних рольових ідентифікацій у бік інших членів групи. Її ідентифікації на інших досить поляризовані та однобокi: або лише позитивні, або лише негативні. З часом Я-концепція та групові очікування все більше віддаляються одне від одного і вже не збігаються. Оскільки власні ідентифікації на інших не взаємодіють з груповими, то рольове поле групи не усвідомлюється. Власні очікування формуються без урахування групових ролей, тому така людина не розуміє причин того чи іншого ставлення групи до себе. Так, людина, описуючи власні уявлення про рольові очікування до своєї персони зі сторони членів групи, може висловитися про себе дуже негативно. Сама людина про себе так не думає і представляє свій рольовий образ як хорошої, доброї, але чомусь самотньої. Наразі аксіома спілкування «те, що іншому даєш, того й для себе очікуй» не усвідомлюється. Парадоксально, але такі члени групи не підозрюють, наскільки низьким може бути їхній соціометричний статус і наскільки далекими від негативних можуть бути ролі, які їм відводяться іншими в групі. Зауважимо, що навіть за наявності певних об'єктивних причин малоймовірно, щоб усі члени групи проєктували на певну особу лише негативні ролі.

Такий егоцентризм сприйняття інших і побудови рольової взаємодії не залишається непоміченим у групі, тому соціометричний статус такого члена групи є негативним. Отже, процеси рольових ідентифікацій від особи в напрямку до групи та від неї до особи відбувається у паралельних площинах, не перетинаючись між собою. Рольова Я-концепція ригідна та має «товсті», непроникні межі особистості, бо не лише рольові ідентифікації зі сторони інших досить хворобливо сприймаються, а й очікуються (але нагадаємо, причини негативних проєкцій стосовно власної персони не розуміються). Таким чином процес рольової взаємодії ще більшою мірою викривлюється, збільшується психологічна дистанція між рольовою Я-концепцією такої особи та груповими очікуваннями. Індивідуальні очікування член групи формує, лише спираючись на власну фантазію. Хоча групові очікування не співпадають з індивідуальними, але тут можливі два варіанти сприйняття членом групи рольових ідентифікацій інших на власну персону:

– «Я помічаю ставлення до мене зі сторони інших, для мене значущі оцінки зі сторони інших членів групи, я хотів би бути їм другом, але ці оцінки, як я думаю, занадто негативні»; щоб не мати неприємних переживань, особа

формує певні психологічні захисти, фантазуючи про власний «аж ніяк не негативний статус у групі»; зазвичай проєктивні малюнки таких людей містять ознаки нарцисизму, який відображає хворобливу залежність побудови власного образу Я від інших (Діагностика в арт-терапії: метод «Мандала», 2009);

– «Я не помічаю ставлення до мене інших та рольових ідентифікацій стосовно моєї персони, у тому числі й негативних»; тут спостерігаємо егоїстичне Я, яке зверхньо ставиться до інших (малюнки містять ознаки, які можуть свідчити про відсутність емпатії до інших, та формальної, як завчений ритуал, взаємодії).

Якщо в першому випадку члени групи характеризують таку особу як одинака, дивака, самотність, то в другому – як дурника, «крутого» тощо. Результатом дії вищеписаних процесів рольової взаємодії є негативний соціометричний статус та позитивний або набагато вищий за соціометричний аутосоціометричний статус. «Моє Я чекає від інших багато позитивних ролей, забуваючи про те, які я ролі спроєктував на інших».

5. Гармонійна рольова взаємодія передбачає, що процеси рольової ідентифікації між окремим членом групи і багатьма іншими її членами є взаємно зумовленими: особа усвідомлює, що група в цілому може відводити їй різні ролі, але одні вона відкидає, інші – приймає (повністю або частково); водночас людина знає, що й вона проєктує на інших ролі різного характеру, які інші члени групи можуть приймати або не приймати. Ролі, які на особу проєктують інші, приймаються нею лише в тому випадку, якщо вони відповідають рольовій Я-концепції особистості, її образу та домаганням. Після такого проходження ролей через фільтр Я-концепції особистості формуються її індивідуальні рольові очікування щодо власної персони в групі. Зазвичай ці ролі в основному збігаються за змістом з рольовим Я-образом члена групи і груповими рольовими очікуваннями. У цій моделі рольової взаємодії соціометричний і аутосоціометричний статуси збігаються за рівнем показників і вони позитивні, оскільки за таких «здорових» умов обміну рольовими ідентифікаціями особа «вдивляється» в образ, який вона створює в уявленнях інших. Лише представники цього типу на малюнках зображують групу у взаємодії її членів: їхні обличчя емоційно реагують на інших, задіяна мова тіла, вони взялися за руки та демонструють єдність, щось разом роблять.

Якщо група демонструє груповий егоїзм, нав'язуючи комусь вигідні для групи ролі, то такий член групи намагається витримати тиск групи та відстояти своє бачення індивідуальної ролі або ж він приймає рішення покинути групу,

яка не відповідає його ціннісним орієнтаціям (за умови, що не йдеться про групи, в яких людина перебуває примусово).

Цей тип взаємодії зовсім не означає, що соціометричний та аутосоціометричний статуси завжди будуть високими, оскільки не всі ролі, які проєктуються зі сторони групи на особистість, приймаються нею, а ті ролі, які вона проєктує на інших, теж не лише позитивні.

Щоб не лише гармонізувати взаємодію в групі, а й досягти успіху в спільній діяльності, яка не може відбуватися без взаємодії, необхідно буде навчитися конструювати ефективні структури такої взаємодії, насамперед чітко визначити місце і значення кожного члена групи в досягненні групової мети, тобто визначити його роль.

Опиняючись у новоствореній групі чи перебуваючи в ролі «новачка», особа шукає своє місце в групі. Як ми вже зазначали, процес формування статусу особистості в групі – це процес взаємодії, коли член групи намагається згідно власних уявлень обійняти певне положення в групі, а група або дозволяє або не дозволяє йому це зробити. Найбільш жорсткі моделі побудови ієрархічної взаємодії ми бачимо в кримінальних групах, коли новачок має наочно і часто в силовий спосіб довести свої домагання на не те щоб достойну, а просто «людську» роль у групі. Груповий егоїзм, коли більшість групи має відвертий зиск від низького, залежного від неї статусу певного члена групи (ролі «шестірка», «прибиральник», «ніхто» тощо), може виявлятися в більш завуальованій формі і в соціально благополучних групах. Так, у деяких сім'ях хтось має завжди догоджати іншому (старший, молодший), бо так колись сталося в родині; у шкільних класах хтось погоджується на роль «клоуна», бо не знає, як у інший спосіб бути «своїм» серед однолітків, а тим часом більшість у класі задовольняє свою потребу в розвагах під час навчального процесу. Шкільний клас і любить свого «клоуна», і зневажає його одночасно.

Протилежна модель побудови взаємодії в групі заснована на індивідуальних домаганнях окремого члена групи. У такому разі або вся група підкоряється своєму лідеру, і таким чином утворюється тоталітарна група, або, навпаки, група ніяким чином не визнає амбіцій окремого члена групи та відверто ігнорує, відхиляє, знецінює його, а він продовжує вперто намагатися будувати стосунки лише на власних уявних (фантазійних) ролях. Утворюються відверто деструктивні або провокативно-конфліктні стосунки в малій групі. У таких випадках член групи свідомо або невідомо претендує на роль «бога», «пупа землі», «всезнайки», «старшого», а інші члени групи – роль «пастви», «дурників», «молодших». Якщо група не дає простору в групі для

підпорядкування власних Я під рольові уявлення окремого члена групи, то останньому залишається або перебудувати своє ставлення до інших і рольове уявлення про власне Я, або перетворитися на «дивака» в групі (в кращому випадку), або ж «незрозумілого самотника», який приховано страждає від непорозуміння та відсутності дружніх стосунків. Такий член групи відчуває відчужене ставлення до себе зі сторони інших, але не розуміє його причин, ніяк не пов'язує ставлення інших до себе зі своїм ставленням до інших. Як ми вже зазначали, описуючи модель односторонньої взаємодії в малій групі, людина починає фантазувати стосовно власного образу Я, якою саме вона є в уявленнях інших. Так, один із учнів шкільного класу, в якому нами проводилося дослідження рольової взаємодії з урахуванням соціометричних і аутосоціометричних статусів школярів (Чорна, 2016), щиро вважав, що до нього учні ставляться дуже погано та приписують йому найпринизливіші ролі, які тільки можуть бути. Він сам себе «зі сторони інших» ідентифікував так: «Він такий мерзотник, що і спілкуватись з ним не хочеться». Насправді, ніхто з інших членів групи не відгукувався про нього в таких рольових означеннях, однак сам учень дозволяв собі такі висловлювання стосовно інших. Інші учні класу приписували йому не такі вже страшні, іноді досить нейтральні ролі: «одинак», «дивак», «тихий учень», «інтроверт», «розумний». На питання про власні ролі в класі учень відповіді не дав, а от його аутосоціометричний статус був набагато вищим за соціометричний. Як бачимо, тут постерігаються явні суперечності між уявленнями інших, власними уявленнями та очікуваннями від інших про рівень та особливості власного рольового статусу в групі; в рольовій взаємодії, яку конструює учень, активовані лише власні рольові уявлення про самого себе, групові очікування та уявлення про рольову поведінку учнів у класі ним до уваги не беруться, не аналізуються, він їх не знає і не намагається в них розібратися.

Отже, оптимальним варіантом рольової взаємодії є узгодження індивідуальних домагань члена групи та групових рольових очікувань, і ця єдність компонентів рольової взаємодії не виникає на порожньому місці. Це досить тривалий процес побудови такої єдності, який охоплює наближення, дистанціювання членів групи одне до одного, випробування на міцність індивідуальних і групових меж, намагання розширити індивідуальні межі особистістю, а групою – їх звузити. Врешті-решт складається певний контракт між членами групи щодо їхніх індивідуальних домагань та групових очікувань. Цей контракт є неусвідомлюваним або підсвідомим переліком правил, норм рольової взаємодії в групі та містить неартикульовані або погано артикульовані

домовленості між членами групи щодо їхніх рольових статусів. Чинниками встановлення цих домовленостей, а отже, і чинниками регуляції взаємодії на свідомому, найбільш очевидному для розуміння членами групи рівні стали такі психологічні феномени:

- сприятлива атмосфера спілкування в групі; окремі члени групи почуваються нарешті комфортно, бо їхні домагання виконувати певну роль у групі або реалізувалися, або коригувалися в процесі взаємодії, бо група довела, що індивідуальні домагання окремих членів або зависокі; або занижкі; група сприйняла та оцінила пропонуваній їй членом групи його рольовий потенціал – здатність виконувати роль, яка визнана групою;

- рішення певного члена групи виконувати певну роль, яку йому відводить (стійко пропонує, нав'язує, примушує) група; чи то він схиляється до виконання чужої йому ролі з певних особистих мотивів (не залишитися на самоті та бути прийнятним у групі, чи досягти більш високого становища в малій групі завдяки виконанню угодних групі ролей тощо); чи то він вирішив, що в нього не вистачить сил долати групові межі, переписувати писані та неписані правила взаємодії в групі; чи то він вирішив взяти тайм-аут у досягненні свого рольового статусу;

- рішення більшості в групі, що рольові домагання певного члена групи є відповідними його індивідуальності та здібностям, а також не суперечать рольовим домаганням інших.

Отже, рольова взаємодія відбувається як певний процес узгодження індивідуального та групового, що виявляється в процесах пошуку членами групи свого положення в ній, їхніх соціометричних статусах, специфіці їхніх ролей, ритуалах набуття ролей. У процесі рольової взаємодії член малої групи виявляє такі механізми побудови власного статусу в групі: 1) співвідносить групові очікування з власною рольовою Я-концепцією, інтегрує у власне Я ті очікування від інших, які відповідають його цінностям, 2) некритично «дзеркалить» ці очікування та демонструє ту поведінку, яку бажають бачити інші; групові очікування можуть цілком формувати Я-концепцію, а можуть враховуватись лише ситуативно, 3) ігнорує групові очікування та поводить як одиниця у групі, незалежно від сподівань інших; причин такого ігнорування може бути декілька: нереперентність групи для певної особи та відсутність рольової взаємодії; нездатність особи до виваженого сприйняття рольових очікувань інших внаслідок певних особистісних характеристик. Загалом, усвідомлення або неусвідомлення членом групи тих чи інших компонентів рольової взаємодії є чинником формування його статусу в групі.

Не лише прийнято вважати, а й перевірено практикою, що соціальна роль, яку виконує людина, накладає на людину певні обов'язки, нівелюючи при цьому її індивідуальні особливості. Щоб бути хорошим лікарем, педагогом, учнем, директором школи, міністром, президентом, поліціантом, науковцем, потрібно просто дотримуватися певних вимог, відповідати очікуванням, які покладає на ці ролі суспільство. Неважливо, чи людина занадто емоційна, чи, навпаки, надто стримана у взаємодії, екстраверт чи інтроверт, сугестивна чи недовірлива, емпатична чи невразлива, боязлива чи смілива, вона зобов'язана виконувати вчасно свої функції і так, як вимагає цього її соціальна роль: лікарю виявляти співчуття до стану пацієнта, а поліціанту, навпаки, бути стриманим у вияві власних емоцій, коли він взаємодіє з правопорушником; президент компанії, яку він заснував, має долати свою інтровертованість і почати таки спілкуватися з підлеглими, щоб визначитися, як правильно керувати колективом; історик-науковець має виявляти сміливість у розкритті причин тих чи інших подій широкому загалу, як би це комусь із політикуму не подобалося і яким би боязливим не був сам науковець. Результати всесвітньовідомого Стенфордського експерименту, організованого в 1971 році Ф. Зімбардо, в якому було з точністю, доведеною до абсурду, показали, що програвання деяких соціальних ролей настільки нівелює індивідуальні особливості людини, що навіть може повністю поглинути людяність і співчуття в її завзятих виконавців (Майерс, 2006). Отже, соціальна роль дисциплінує людину, член групи (малої, великої) має усвідомлювати свої обов'язки перед соціумом, відповідати очікуванням зі сторони соціального оточення. Однак член групи поряд з обов'язками, що накладає на нього роль, має і права. Усвідомлення своїх прав та обов'язків членами групи щодо інших, усвідомлення того факту, що інші члени групи теж мають свої права та обов'язки, створює підґрунтя кооперації членів групи (Шибутани, 1999) та груповий ефект «так домовилися».

Таким чином член групи приймає відповідальність за свою частину взаємодії в групі, тобто відповідальність за ту роль, яку він виконує.

Якщо керівник групи усвідомлює лише свої права, який надає йому його формальне положення, доступ до фінансових ресурсів, але не відчуває свою відповідальність за підлеглих, моральний клімат у колективі, врешті-решт стан справ у ньому та ефективність спільної діяльності, то навряд чи він дійсно є керівником. Іноді в управлінні великими соціальними об'єктами, наприклад, економікою країни, штучно створюються умови для безвідповідального ставлення керівника до виконання своєї соціальної ролі. Так, наприклад, міністр не впливає на процес призначення своїх підлеглих, кандидатуру

підлеглого узгоджують інші державні або політичні структури, а не він. Начебто колективна відповідальність за коаліційний уряд країни лежить на усіх учасниках політичного процесу, а по суті непідпорядкованість підлеглого своєму безпосередньому керівнику та його підпорядкованість партійним органам, неможливість безпосереднього керівника впливати на своїх підлеглих і відсутність такого дієвого інструменту впливу на них як звільнення виливається в безвідповідальність самого керівника і його підлеглих. Та ж сама ситуація створилася зараз в управлінні навчальними закладами, коли безпосередній керівник школи, директор, не має права звільнити свого підлеглого, вчителя, це може зробити лише керівництво вищої ланки освіти, яке не взаємодіє безпосередньо з учителем. По суті, колективна відповідальність – це фікція. Відповідальність за виконання своєї соціальної ролі є індивідуальною, інакше роль втратить свій сенс: міністр не буде міністром, педагог – педагогом, а учень – учнем.

Рольове поле малої групи має містити певну кількість ролей. Кількість соціальних і групових ролей у групі (педагог, учень, продавець, консультант, політолог, лідер, виконавець тощо) визначається специфікою тієї діяльності, яку виконує група. А от кількість психологічних, життєвих ролей у малій групі може бути великою настільки, наскільки їй це дозволяє потенціал її членів. Різноманіття ролей членів групи, гнучкість їх використання членами групи, їх комплементарність, рольова компетентність члена групи, його здатність виконувати декілька групових ролей, змінювати ролі залежно від вимог спільної діяльності без втрати власної рольової ідентичності – чинники зростання ефективності діяльності групи. Який же ансамбль ролей повинен бути представлений у групі, щоб вона не лише була групою, а й ефективно взаємодіяла? Р. М. Белбін (2003) вважає, що таких ролей має бути дев'ять: творець (голова); координатор (формував, неформальний лідер); дослідник (ентузіаст, натхненник); креативщик (генератор ідей); експерт (спеціаліст з певної галузі, ерудит); критик (оцінщик); виконавець (робітник, фінішер); організатор роботи (реалізатор ідей); дипломат («душа групи»). І. К. Адісес (2013) вважає, що ролей, які забезпечують менеджмент у групі, має бути аж чотири: виробник; адміністратор; підприємець; інтегратор. Дві перші з ролей спрямовані на розв'язання питань діяльності групи «тут і зараз», а дві інші – на майбутнє і подальший її розвиток. І. К. Адісес також виокремлює ролі, які спричиняють неефективну роботу групи та призводять до занепаду виробничих компаній: «герой-одинак» (знає, що робити, але не знає, як); «бюрократ» (знає як, але не більше); «підпалювач» (неврівноважений стиль взаємодії «а чому б і

ні...»); «гарячий прихильник» (знає насамперед хто буде виконувати певні функції в групі, але далі не уявляє, що і як буде робитися); «мертвий пеньок» (нічого не робить, бо той, хто нічого не робить і не помиляється, а значить його не звільнять). Цікаво, що продуктивні на думку І. К. Адізеса ролі він означив у термінах групових ролей, які описують процес діяльності, а от непродуктивні – у психологічних, які розкривають життєві сценарії особистості. Ч. М. Гаджиєв (1983) виокремлює ролі в науковому колективі: пошукувача завдань; активатора; генератора; резонатора (допомагає іншим сприйняти та зрозуміти нову ідею); критика. Близькі до змісту цих ролей ролі, носіями яких є науковці, за М. Ярошевським (2000): генератор ідей; критик; ерудит. Хоча всі з вищенаведених ролей описують взаємодію або процес управління у виробничих і наукових колективах, компаніях і організаціях, однак їх зміст може бути асимільований до функціонування будь-якої групи, яка виконує спільну діяльність. Так, групові ролі, запропоновані Е. де Боно (1997), описані ним метафоричною мовою як жовтий, чорний, білий, зелений, синій, червоний капелюхи мислення, а нами проінтерпретовані як оптиміст, критик, безпристрасний ерудит, творець, контролер-управлінець, практик-інтуїтивіст, можна застосовувати в педагогічних колективах під час нарад (як метод мозкового штурму тощо) з метою розв'язання навчальних, виховних, дидактичних інших проблем шкільної практики. Проте назріває потреба застосовувати знання про рольову поведінку людини та технології ефективної взаємодії не лише для дорослих, а й дітей, які поки що не працюють, а навчаються (Робінсон, Ароніка, 2016). Так, у середніх навчальних закладах США і Європи в процесі навчання вже давним-давно від методів навчання «поряд, але не разом», коли учні здобувають знання переважно в процес індивідуальної взаємодії з учителем, перейшли до групових методів обговорення та розв'язання навчальних завдань. І тут справа не лише в тому, що формуються соціальні компетентності учня і відбувається його підготовка до реального дорослого життя, а також у тому, що, взаємодіючи, учні обмінюються різними стилями сприйняття, переробки інформації та прийняття інтелектуальних рішень, тобто навчаються один в одного. Як відомо, найкращий спосіб засвоїти знання та навчитися – це навчити когось іншого. Коли учні починають працювати в групах, наприклад, розмірковуючи, скільки існує способів розв'язання складної математичної задачі, або обговорюючи причини початку світових війн, вони мимоволі виявляють свої індивідуальні стилі мислення, а отже, передумови набуття ними певних ролей, що базуються на цих когнітивних стилях. Групові ролі, які вони зазвичай грають у

повсякденному житті в класі, можуть тут трансформуватися або навіть нівелюватися. Так, лідер класу може зрозуміти, що його рольові амбіції мають певну межу, а «тишко-одинак» узяти владу на певний час у свої руки. Як би там не було, але дітей варто познайомити з переліком ролей у групі, які наводяться фахівцями з управління процесом ефективного мислення та продуктивної взаємодії. В успішній групі (команді) задіяний не лише командний дух («разом ми – сила»), дух здорової конкуренції, а й взаємодовнюваності ролей.

Р. М. Белбін (2003) за допомогою емпіричних досліджень показав, які поєднання ролей у групі є найбільш ефективним, а які команди є неуспішними. Так, неуспішними, нерезультативними командами є ті, в яких керівник відбирає лише тих, які схожі на нього за стилем, за рольовою поведінкою (негативний добір у групу), у яких здібні люди не зайняли достойної ролі (місця) в групі (неправильний розподіл ролей), які мають аморфний командно-рольовий профіль (невизначений розподіл ролей) і які просто є безвольними. Цікаво, що конфліктні команди не завжди стають неуспішними, а незбалансовані за командними ролями групи можуть стати успішними, якщо їхні члени усвідомлять слабкі і сильні сторони своїх ролей та компенсують у рольовій поведінці брак деяких ролей у групі. У контексті розвитку можливостей групи бути успішною та неуспішною Р. М. Белбін (2003) також наводить два типи (за його термінологією) невдалих команд: 1) які не усвідомлюють / не визнають власних недоліків, але мають такий шанс з ними справитися шляхом самопізнання; 2) фаталістів, які ніяким чином не прагнуть виправити недоліки рольової структури своєї групи. Автор чітко виокремлює психологічні характеристики груп-переможниць: члени команди чітко знають, які вони будуть грати ролі, а які ні (цей чинник забезпечує умови розвитку здібностей іншим членам групи); члени групи чітко уявляють свої ролі та ролі інших членів команди (тобто зберігають межі між Я і не-Я); готовність члена групи принести особисту жертву групі – взятися виконувати ту роль, якої уникають інші члени; члени групи виявляють рольову гнучкість (можуть виконувати в групі від однієї до трьох ролей; знають момент, коли треба залучитися до ситуації, а коли треба й промовчати, коли потрібно грати свою основну роль, а коли переключитися; хороший командний гравець може ефективно працювати і в непритаманній йому ролі); у групі існує розкид особистих властивостей членів групи, що забезпечує широкий спектр командних ролей; у рольовій взаємодії дотримано відповідність між здібностями (індивідуальністю) людини та її обов'язками; у групі наявні всі основні командні ролі, а інші другорядні ролі зрозумілі всім членам групи; у групі впроваджено традицію здійснення

командної роботи з усвідомлення достоїнств і недоліків рольової взаємодії в групі та ведеться робота з нівелювання цих недоліків.

2.2. Технології додання рольової напруженості

Отже, рольову взаємодію в малій групі слід розглядати та аналізувати з позиції практичного зиску її ефективності в таких аспектах:

1. Процес утвердження людиною свого статусу в групі: шукає чи не шукає вона свою роль у малій групі – по суті, положення в системі взаємин з іншими членами групи,

2. Усвідомлення своїх прав та обов'язків у групі, прийняття відповідальності за свою частину взаємодії в групі, розуміння змісту своєї ролі в групі (групових очікувань, власних домагань, писаних і неписаних правил виконання ролі тощо),

3. Організація ефективної групової діяльності; співвідношення своїх індивідуальних особливостей (когнітивних стилів, здібностей, характеру тощо) з вимогами діяльності, яку виконує група, з метою створення команди задля досягнення високих результатів цієї діяльності,

4. Творче використання людиною рольового репертуару малої групи.

Усі вищезазвані аспекти взаємодії можна спостерігати безпосередньо в поведінці членів групи. Наявність або відсутність у малій групі соціально-психологічних умов для реалізації членами групи ефективної рольової взаємодії можна визначити за певними параметрами, показниками та індикаторами (табл. 1).

Спираючись на параметри, показники, індикатори рольової взаємодії та на її структуру, компоненти, знаючи її основні суперечності, чинники розвитку та регуляції (табл. 1, рис. 1) можна конструювати етапи, засоби, моделі додання рольової напруженості малій групі. Рольова напруженість на відміну від відкритих рольових конфліктів, які обов'язково виявляються в поведінці людей, не завжди досягає достатнього рівня актуалізації, щоб усвідомлюватися людиною, а також не завжди виливається у відкриті суперечності між людьми. Рольова напруженість насамперед відчувається членом групи як дискомфорт у виконанні однієї або декількох ролей, бо є невідповідність його рольової Я-концепції та групових очікувань щодо нього. Отже, рольова напруженість передуює рольовим конфліктам. Запобігаючи виникненню рольової напруженості, ми тим самим запобігаємо і рольовим конфліктам.

Рольова взаємодія членів групи: схема спостереження

Параметр	Показник	Індикатори наявності рольової взаємодії члена групи	Індикатор відсутності рольової взаємодії члена групи
<p>1. Взаємодія. Роль – це динамічний аспект статусу людини в групі. Роль – це єдність прав і обов’язків члена групи, які він реалізує у процесі кооперації з іншими для досягнення загальних цілей діяльності (феномен «так домовилися»).</p>	<p>Рольова компетентність у взаємодії – це те, як людина буде свою роль (по суті – положення в групі)</p>	<p>Член групи пропонує форми співпраці, реалізує групові задачі («Даваймо зробимо таким чином... Даваймо поміркуємо окремо... разом... а потім...»). Шукає точки дотику з іншими, спільні інтереси, погляди («Я з тобою згоден... Я теж про це думав...»). Співвідносить свої права та обов’язки в групі. Домовляється. Обирає іншого для взаємодії. Цінує ролі інших, цінує свої ролі в групі, відстоює їх (В. Горбунова, 2014). Приміряє себе в різних ролях («Можливо мені потрібно поки що побути спостерігачем, придивитися до людей», «А тепер ситуацію беру під свій контроль, буду все фіксувати»). Приймає допомогу та поради інших. Свої дії узгоджує з позицією іншого члена групи. Враховує думку іншого, його статус та авторитет. У той же час відстоює і свою позицію. У процесі взаємодії звертається до іншого («А що ти думаєш? Що б ти зробив тут?»).</p>	<p>Член групи не взаємодіє з іншими або ж у процесі взаємодії свідомо-несвідомо «відштовхує» інших від себе (у прямому та переносному значеннях – «відійдіть, тут я буду...»). Не звертає увагу на інших, реалізує свої індивідуальні цілі в групі, не ділиться своїм баченням спільних завдань з іншими, не бере участь у процесі розроблення спільних рішень. «Нарцис», «увесь світ крутиться навколо мене». Орієнтується або лише на свої права, або лише на свої обов’язки. Виявляє свавілля, знецінює групу і взаємодію в ній. Не вміє слухати, перериває іншого, «качає свої права». Не «розуміє», не сприймає ролі інших членів групи, знецінює їх, особливо ролі «виконавців», «дипломатів», «миротворців» (або, навпаки, лідерів, авторитетів). У процесі взаємодії</p>

Параметр	Показник	Індикатори наявності рольової взаємодії члена групи	Індикатор відсутності рольової взаємодії члена групи
		<p>Організує простір для презентації себе, своєї ролі та пропозицій стосовно спільної діяльності членів групи. Витримує тиск групи, іноді буває непоступливим. Разом із тим йде на компроміси, поступається іншому. Спілкується з усіма членами групи, питає порад у певних членів – за ситуацією тощо.</p>	<p>важко сприймає допомогу зі сторони інших членів групи. Буває, що у всьому погоджується з іншими або, навпаки, зовсім ні з ким не погоджується, і тому неможливо побудувати з людиною взаємодію. Не організує простір для взаємодії, а займає (окупує) простір у групі (група – це лише я один).</p>
<p>2. Виконання особистістю певних функцій у групі (за одним із визначень роль – це певна функція в групі, без цієї функції група б розпалася, а сама спільна групова діяльність не склалася; роль – це єдність прав і обов’язків члена групи перед іншими). Соціальна роль дисциплінує людину, соціальна роль підпорядковує під свої вимоги особистісні властивості людини (як аргумент, можна згадати Стенфордський експеримент Ф. Зімбардо)</p>	<p>Знання і розуміння переліку своїх прав і обов’язків, писаних і неписаних правил взаємодії. Прийняття відповідальності за виконання тієї чи іншої ролі на себе.</p>	<p>Глибоко розуміє сутність соціальної ролі, співвідносить свої права та обов’язки, не перекладає свої права та обов’язки, відповідальність або провину за невиконання ролі на інших (має внутрішній локус контролю). «Погана – хороша людина», істерична, розважлива, стримана, відкрита, емоційна, неемоційна, увійшовши до образу тієї чи іншої соціальної ролі «тупо» її виконує, залишаючи всі свої особистісні властивості за маскою ролі. Є лише «хороший педагог», «хороший менеджер», «хороший лікар»,</p>	<p>Не розуміє і не сприймає перелік своїх прав і обов’язків, «зганяє провину» за власну рольову нереалізацію на інших (зовнішній локус контролю). Соціальну роль «плутає» з особистими якостями: я хороший, я грамотний, я добрий, порядний, чому мене не сприймають як керівника, вчителя, політика...» Загалом тікає від відповідальності, посилаючись на свої особисті якості: емоційність, роздратованість («От і не стримався, той що? Буває з усіма, я теж</p>

Параметр	Показник	Індикатори наявності рольової взаємодії члена групи	Індикатор відсутності рольової взаємодії члена групи
		<p>«хороший керівник».</p> <p>Є певна функція людини в групі (великій умовній або малій реальній), і її необхідно виконувати.</p> <p>Хороший керівник розробляє і бачить стратегічні цілі своєї команди, веде команду за собою, несе персональну відповідальність за результати роботи команди.</p> <p>Зазвичай такі реалізовані в груповій ролі людини поводять себе як дорослі (за Еріком Берном, 1992), вони розважливі, визнають права та обов'язки, як свої, так і чужі. Можлива також роль «турботливого батька», який сприяє розвитку іншого.</p>	<p>людина»;</p> <p>«Ну ось такий я...»).</p> <p>Не розуміє, що можуть бути невідповідності між індивідуальними особливостями людини і певними соціальними ролями: не «дотягує» людина до ролі «батька» або «президента компанії» .</p> <p>Зазвичай грає роль «дитини» за Еріком Берном: вередливий, примхливий, істеричний, не визнає прав інших і своїх обов'язків. Може також виконувати роль «суророго батька» або «критичного батька» – це теж по суті перекладання своєї відповідальності на інших, на кшталт «у себе в оці колоду не бачить».</p>

Параметр	Показник	Індикатори наявності рольової взаємодії члена групи	Індикатор відсутності рольової взаємодії члена групи
3. Організація діяльності групи	Рольовий репертуар членів групи: 1. Лідер – ті, хто йде за ним (рольовий каркас будь-якої групи) 2. Організація збалансованої рольової взаємодії з метою досягнення високих результатів спільної діяльності	Командні ролі за Р. М. Белбіним (2003), де Боно та ін. Розуміння важливості ролей і «творця», і «адвоката диявола» в групі. Співробітництво і цінність ролі іншого в групі. «Від лаборанта до професора в науковому колективі – всі ми члени однієї команди, ми всі цінні». Комплементарність ролей у команді: провідник – той, кого ведуть, аналітик – синтетик, мрійник – прагматик. Розуміння членами команди, що відмінні від їх власних стилів взаємодії інші стилі можуть принести користь команді: аналітик и синтетик, інтелектуал і креатив можуть багато та довго сперечатися між собою, але коли вони домовляться... відбувається якісне зростання ефективності їхньої спільної діяльності.	Відсутність узгодженості ролей членів групи між собою. Відсутність у групі важливих командних ролей: координатора, натхненника тощо. Невеликий рольовий репертуар членів групи, присутні ролі лише одного типу («ерудитів, які поважають один одного», «подружньому налаштованих членів колективу»), що загрожує ефектом «групового мислення» Боротьба між членами групи за ту чи іншу роль: лідера, авторитета, експерта, «головного». Нерозуміння ролі іншого, відмінного від мого стилю взаємодії: «мовчун, яка від нього користь у команді», «все аналізує, все критикує, яка користь від критики».
4. Творчість у рольовій взаємодії в групі	Рольова гнучкість	Ступінь легкості переходу від однієї ролі до іншої, визначається тим, наскільки член групи невимушено переходить від однієї ролі до іншої, підбирає ролі залежно від ситуації в групі.	Людина «зависла» на одній ролі, ригідна в поведінці, важко переходить від однієї ролі до іншої. Бачить себе лише в якійсь одній ролі, важко підхоплює «ролі», які йому пропонує

Параметр	Показник	Індикатори наявності рольової взаємодії члена групи	Індикатор відсутності рольової взаємодії члена групи
			<p>рольова взаємодія: «побудь на якийсь час у ролі того, кого ведуть», «а спробуй себе в ролі організатора...» – «ні, я – ні, не буду і пробувати...» («корона з голови впаде»).</p> <p>Чи навпаки, людина є «хамелеоном», «я і тут, і там» – демонструє хаотичну поведінку, не розуміє, хто він насправді, яка його роль у групі.</p>

Рольову взаємодію в шкільному класі можна досліджувати та аналізувати не лише за допомогою вербальних методів і методик, але й невербальних (малюнки, схеми, графічне відображення моделей взаємодії тощо). Так, нами розроблено й апробовано серію графічних завдань для учнів старших класів. Оцінювання результатів виконання малюнків здійснюється за якісними показниками та інтерпретується індивідуально.

Малюнок «Образ групи», інструкція до завдання: «Намалюй свій учнівський клас, який він є... у будь-який спосіб, як завгодно. Коли закінчиш, дай декілька означень щодо свого класу, наприклад:

цікавий – нудний,

дружній – недружній

успішний – неуспішний,

теплий – холодний,

близький – далекий,

яскравий – тьмянний,

у ньому панує згода – у ньому панує незгода,

лагідний – дратівливий,

у стосунках панує небайдужість – у стосунках панує байдужість тощо».

Які ролі виконують твої однокласники в класі?

А тепер «Намалюй свій учнівський клас, яким би ти хотів, щоб він був... у будь-який спосіб, як завгодно. Коли закінчиш, знову дай декілька означень щодо свого класу. Які ролі ти б хотів, щоб виконували твої однокласники?»

Малюнок можна аналізувати як за окремими показниками, так і цілісно (за декількома одночасно): конкретне – символічне зображення, велика – невелика кількість учнів, колір малюнка, наявність ознак навчальної діяльності учнів (дошка, парти, вчитель тощо), детальність змалювання учнів (схематичні тіла з паличок або наявність на обличчі очей, носа, рота), виокремлення Я серед інших у класі, диференціація мікрогруп у класі, близькість – віддаленість учнів один від одного (відмежовані один від одного перегородками або стоять, взявшись за руки), відображення за допомогою певних символів, знаків різного типу зв'язків між учнями.

Малюнки учнів відображають проєктивні уявлення учнів про свій шкільний клас як малу групу, які розкривають цілісність, диференційованість, близькість, щільність зв'язків у групі, спільну мету діяльності групи – навчання, а також виокремлення власного Я в класі. Зображуючи клас, неможливо повністю використовувати лише реалістичні образи, без метафоричних, які показують глибинні смисли взаємодії учнів. Символ, метафора показують, що людина аналізує стосунки в групі, абстрагує, узагальнює під певні категорії, а вони за визначенням абстрагують конкретні ознаки та характеристики предметів. Малюнки, які створили учні, можна покласти в певній послідовності та зробити висновок про глибину уявлень учня про свій шкільний клас, про емоційну складову взаємодії в класі, про відчуття учнем частиною класу та рівень його участі у взаємодії. Так, нами виокремлено таку схематичну послідовність малюнків у тому шкільному класі, де ми проводили дослідження:

1. Конкретно-схематичне зображення однокласників без облич, учнів зображено небагато (ніби автор малюнка каже: «відчепіться ви від мене...не хочу я ні про що думати»).

2. У зображенні учнів промальовані обличчя, вони знаходяться близько один до одного (тобто з'являються емоційні зв'язки), але це окрема мікрогрупа. Я відсутнє.

3. Конкретно-схематичне зображення однокласників без облич, але зображено майже весь клас, але власне сама взаємодія відсутня. Я відсутнє.

4. У зображенні учнів промальовані обличчя, зображено майже весь клас, між учнями наявні тісні емоційні зв'язки (стоять, взявшись за руки, посміхаються), але спільна діяльність відсутня (не обов'язково – навчальна).

5. Зображення класу частково реалістичне, відносно символічно, бо з'являються зображення певних схематичних зв'язків між учнями, які характеризують не лише емоційні, а й діяльнісні зв'язки між учнями.

6. Зображення класу частково реалістично, відносно символічно, бо з'являються зображення певних схематичних зв'язків між учнями. Виокремлено Я серед інших.

7. Зображення конкретно-схематичне, зображено майже увесь клас, наявні мікрогрупи класу, в яких учні стоять досить близько один до одного (тобто групи виокремлюються за своїми емоційними зв'язками). Наявне Я. Зрозуміло, що клас – це цілісність.

8. Клас – образна метафора. Символічне виокремлення Я. Таке символічне відображення класу та самого себе відображає певні приховані смисли взаємодії учнів. Так, наприклад, дівчина зобразила півколо з вазонів різної висоти та з різними квітами, а посередині цього півкола стоїть окремих вазон з рослиною, квітка якої нахилила пагін донизу. Створюється враження, що інші вищі квіти оцінюють цю меншу квітку, а вона схилила своє стебло (своє Я) під тиском інших.

9. Зображення символічне, наявні мікрогрупи в класі, які розглядаються як певні структури, між якими існують певні внутрішньогрупові зв'язки, наявне Я, наявна певна аналітика (рефлексія) зв'язків автором малюнку. Зображення може нагадувати мандалу (тобто є уявлення про клас як цілісність (Діагностика в арт-терапії: метод «Мандала», 2009)). Зв'язки між учнями узагальнено за допомогою абстрактних символів (кола, трикутники, ромби, зигзаги тощо).

Основними показниками у даній методиці є наявність ознак взаємодії між учнями, а також між Я та іншими в класі, его- або колективоцентрованість уявлень про групу. Важливою є особливості зображення власного Я в групі та індивідуальностей інших, особливо, якщо воно відбивається в певній метафоричній ролі (Я – квітка, принцеса, інші – будяки, клоуни; Я – кактус, інші – рослини з листям; Я – без рис обличчя, в інших промальовано риси).

Наступним завданням може стати виконання *малюнка «Я в класі»*, інструкція до якого звучить так: «Намалюй малюнок: «Я в своєму класі, я в учнівській групі». Обери назву до малюнка». Деякі учні можуть заявляти, що вони це завдання вже виконали, оскільки в попередньому малюнку ними вже відображено їх Я в просторі шкільного класу, але таких дітей небагато. Можна попросити їх повторно виконати завдання, намалювавши інший малюнок на задану тему «Я в класі».

На протывагу попередньому завданню тут розглядаються окремі показники: розмір найближчого оточення члена групи; дистанція між Я і іншими учнями в класі (близькість або віддаленість члена групи до інших); особливості виокремлення Я члена групи серед інших. По суті ці показники деталізують деякі показники попередньої методики.

За показником «Я і розмір кола мого найближчого соціального оточення в класі» можна зафіксувати такі особливості взаємодії учня в класі, які зафіксовано в зображеннях: автопортрет Я без будь-якого контексту взаємодії, немов я сам по собі існую в шкільному класі, а інших нема, при цьому ознаки шкільного середовища зовсім відсутні (звертається увага на розмір автопортрету, малий, великий відносно розміру аркушу паперу); автопортрет «Я – учень» (виокремлюється предметне середовище, певні ознаки спільної діяльності в шкільному класі, але інші учні відсутні); Я і моє невелике коло друзів у класі; Я і увесь мій шкільний клас.

За показником «дистанція між Я та іншими учнями в класі» можна зафіксувати такі особливості його взаємодії в класі: учень на малюнку зображений осторонь від інших однокласників; неможливо визначити рівень близькості – віддаленості взаємодії учнів; учень перебуває в тісному колі друзів класу.

За показником «Особливості виокремлення себе серед інших однокласників» можна зафіксувати такі особливості взаємодії учня в класі: різке протиставлення себе разом зі своїм найближчим оточенням іншим (я і моя подруга), яке позначене красномовними однозначними змістами зображення (наприклад, я з подругою – красиві, а всі інші в класі: клоуни та дурні); протиставлення самого себе іншим (без свого найближчого оточення); порівняння себе з іншими, без виокремлення контексту, саме в чому саме ця розбіжність полягає (Я менший або більший за інших, у мене промальовано обличчя, а в інших – ні, у мене красиве обличчя, а в інших – дивакувати; за такими змістами образів можуть міститися приховані смисли, а можуть бути й відсутні); учень не виділяє та не порівнює своє Я, не протиставляю себе іншим; учень виокремлює своє Я серед інших, але воно, судячи з малюнка, рівне іншим («Я такий як усі»); учень рівний іншим, але він одночасно й індивідуальність (на малюнку наявні і схожості, і відмінності учня з іншими в класі); учень та його найближче коло спілкування (мікрогрупа) рівні іншим, але разом з тим усі учні, в тому числі й Я та мої друзі – індивідуальності.

Індивідуальні бесіди за результатами виконання проєктивних малюнків супроводжуються уточненнями питаннями стосовно ймовірних ролей, позицій, статусів учнів, їх стосунків, настановлень взаємодії.

Наведемо приклад розроблення *програми дослідження рольової взаємодії суб'єктів освітнього процесу в профільних класах старшої школи*, яка є одночасно і технологією долання рольової напруженості в шкільному колективі.

Передмова до програми. Суб'єктами освітнього процесу в профільних класах є: учні, батьки, педагоги, адміністрація закладу та керівні органи освіти. У всіх із цих суб'єктів є соціальні ролі, які накладають на них певний перелік писаних і неписаних правил поведінки в соціальному оточенні. Кожен із цих суб'єктів має певну рольову концепцію щодо власної поведінки та керується певними рольовими очікуваннями щодо інших учасників цього процесу. Коли рольові концепції та рольові очікування суб'єктів взаємодії збігаються, то результат цієї взаємодії є взаєморозуміння, емоційний комфорт стосунків і ефективна спільна діяльність. Якщо ж існують розбіжності між рольовими образом, домаганнями та очікуваннями суб'єктів освітнього простору, то, звісно, виникає напруженість, конфлікт, непорозуміння, складності в навчальному процесі. Отже, **метою** розроблення програми дослідження рольової взаємодії суб'єктів освітнього процесу в профільних класах старшої школи є запобігання напруженості, непорозумінням і конфліктам, які можуть виникнути як результат розбіжностей у розумінні прав і обов'язків носіїв тих чи інших соціальних ролей учасників цього процесу в навчальному закладі. Для реалізації цієї мети пропонуємо декілька **етапів дослідження** рольової взаємодії та одночасно долання рольової напруженості, яка може виникати в результаті неузгодженості рольових уявлень і дій суб'єктів взаємодії.

1. Підготовчий, на якому вивчаються уявлення учнів, батьків, педагогічного колективу певного навчального закладу про суб'єктів освітнього процесу в профільних класах і їх соціальні ролі. Методом групової дискусії окремо в шкільних класах, у шкільному колективі та в групі батьків вивчаються групові та індивідуальні уявлення та очікування щодо майбутнього процесу профілізації. Обговорюється вплив суб'єктів цього процесу на профілізацію та її результати, визначаються рольові уявлення, домагання та очікування кожної із груп.

2. Аналітичний, на якому порівнюються рольові уявлення, домагання та очікування суб'єктів освітнього процесу в певному навчальному закладі, фіксуються розбіжності між ними.

3. Формувальний, на якому методом групової дискусії та інших активних методів роботи з групою формуються спільні уявлення суб'єктів освітнього процесу про рольові образи, домагання та очікування один до одного.

4. Впроваджувальний, на якому в процесі профільного навчання суб'єкти освітнього процесу перевіряють та корегують свої моделі рольової поведінки, сконструйовані на попередньому етапі. Групові дискусії та обговорення ефективності взаємодії, в тому числі й рольової, суб'єктів освітнього процесу періодично проводяться в навчальному закладі.

5. Узагальнювальний, на якому в кінці навчального року суб'єкти освітнього процесу в профільних класах старшої школи формалізують модель своєї рольової взаємодії (відбивають у схемах, правилах поведінки, правах і обов'язках, малюнках тощо).

Отже, технології долання рольової напруженості в малій групі мають базуватися на чіткому уявленні структури рольової взаємодії, виявленні свідомих і несвідомих чинників її регуляції, а в кожному реальному випадку такими можуть стати будь-який із компонентів рольової взаємодії. Рольова взаємодія в малій групі розгортається за певними етапами, відповідно до групової динаміки: на початкових етапах побудова рольової взаємодії між її членами буде відрізнятися від етапів її сталого та ефективного, синергетичного функціонування. Продуктивність спільної діяльності членів малої групи визначається узгодженістю рольових групових очікувань та індивідуальних рольових домагань, збалансованим поєднанням різних стилів рольової взаємодії, різних за функціональним призначенням групових ролей. Роль – це не лише особливості поведінки окремого члена групи, тенденція людини поводитися певним чином у групі, а й його право та обов'язок робити внесок у спільну діяльність та продуктивно взаємодіяти з іншими членами групи. Рольова взаємодія має параметри, показники та індикатори вияву, орієнтуючись на які можна запобігти виникненню рольової напруженості та рольових конфліктів у малій групі. Особливості рольової взаємодії можна фіксувати не лише за допомогою вербальних опитувань, а й невербальних методик.

3. НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ РОЛЬОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В НОВОСТВОРЕНІЙ ГРУПІ

3.1. Процеси диференціації в новостворених групах

Групова форма навчання означає постійне створення нових груп, поділ на мікрогрупи та появу нових членів груп. Члени груп системи освіти вступають у взаємний обмін – діями, почуттями, думками та ін., тобто у групову взаємодію. Вони беруть участь у спільній діяльності, для чого мають розуміти одне одного і досягати спільних та особистих цілей. Якими засадами керуються у своїй поведінці члени новостворених груп?

Молоді люди глибоко мотивовані взаєминами з одногрупниками, стурбовані тим враженням, яке вони справляють на інших, переймаються тим, що про них думають однолітки. Встановлено, що саме завдяки соціальній складовій виникає і розвивається внутрішній світ людини у тому вигляді, до якого ми звикли. В умовах навчання в членів навчальної групи виникають стереотипи, в основі яких лежать настановлення та очікування, що спрямовують комунікацію, допомагають орієнтуватися у груповій взаємодії та обирати ті чи інші ситуативні лінії поведінки. Як поєднати успіхи у навчанні з ефективною взаємодією з ровесниками, кому це вдається, чи зростає включеність у взаємодію з розвитком групи – це питання, які завжди залишаються актуальними.

На перший план у новоствореній групі виходить включення молодої людини в групову мережу статусів, позицій і функцій. Вони знаходять вияв у тому, що суб'єкт взаємодії посідає певне положення, позицію у системі міжособових відношень, що визначає його права, обов'язки і привілеї, а також авторитет серед інших членів групи. Подібна диференціація, що полягає у визначенні власного місця у просторі групи, є досить актуальною у новостворених групах. Іntenції суб'єкта взаємодії до певного статусу у групі будуть відображатися у його спілкуванні. Таким чином, рольова структура групи та поле групового свідомого-несвідомого породжують і об'єктивують взаємні очікування щодо прояву тих чи тих патернів поведінки.

Процеси встановлення дистанції і узгодження меж підкреслюють значення виконуваних психологічних ролей для поєднання і відмежування, спілкування і відособлення як певного континууму. Межі характеризуються психологічною дистанцією, яку люди займають одне щодо одного. В свою чергу, дистанція, а отже, й межі, можуть бути регульовані за допомогою емоційних ставлень. Так, симпатія наближає, зменшує дистанцію, а негативний емоційний прояв відторгає, збільшує дистанцію. Відсутність суверенності психологічного простору і меж може мати наслідками відчуженість та відмежування. У групах відбувається процес узгодження ціннісно-сміслових основ взаємодії та врівноваження взаємних очікувань щодо рольової поведінки членів групи, у яких відбиваються наявні у них ціннісні орієнтири, які також задають межі. Відомо, що група потребує щонайменше три місяці, щоб пройти процеси первинної адаптації.

Рольова структура малої групи включає в себе набір потенційних ролей, який існує в полі групи та є необхідним (і достатнім) для групової взаємодії в процесі виконання спільної діяльності. Кожен член групи приходить до групи з власним рольовим набором, який вже сформувався в процесі попередніх взаємодій в інших групах. Разом з тим, деякі ролі в даній групі в даних умовах, в даній ситуації при виконанні даної діяльності стають більш актуальними і престижними, «топовими», більш цінними, і відповідно, посідають перші позиції рольової структури групи. А деякі відходять на другий план і, незважаючи на те, що може деякі члени і мають досить значний досвід їх виконання, вони не транслюють ці ролі в рольову структуру групи. Це ще одне цікаве явище – певним чином члени групи передають, транслюють один одному, що для них є значущим и на що (чого) вони очікують від інших членів групи в процесі групової взаємодії. Цей зміст (зміст) власного внутрішнього світу одного члена групи стає зрозумілим для інших членів групи. І, навпаки, цьому членові стає зрозумілим, яку частину власного внутрішнього світу актуалізувати в тій чи іншій групі. Так, на нашу думку, можна пояснити таке явище, коли в одній групі учень займав одну позицію і проявляв одні особливості поведінки (наприклад, був відмінником і мав високий статус), а коли перейшов на навчання в іншу групу, то і до навчання почав ставитися не так прилежно, старанно, і статус отримав не такий високий (добре, якщо середній, а не низький). Педагогами був підмічений той факт, що при переході з однієї навчальної групи до іншої учень може змінити статус в колективі, ставлення до навчання, цінності, інтереси та захоплення, те, як він переважно проводить вільний час.

Також емпірично встановленим є інший факт щодо того, коли формують класи достатньо однорідні за певною ознакою, наприклад, клас «сильних» учнів, клас «математично обдарованих» учнів та більш слабкий «спортивний» клас на одній паралелі, у таких класах відбувається подальше розшарування, диференціація – а саме, у «класі відмінників» з'являються учні з невисокою успішністю на фоні відмінників, а у класі слабких учнів – свої «зірки». Що, мабуть, для учнів слабого класу є позитивним явищем. Це ілюстрація зворотнього боку процесів диференціації.

Чи слід сина чи доньку переводити до іншого класу, якщо в цьому в неї «не склалося»?

Рольовий набір групи існує як потенційний, можливий. Не обов'язково ролі набору «задіяні» в просторі групи. Актуалізації ролей з набору (можливо, існують комплекси ролей; або комплементарні ролі) сприяють обставини ситуації взаємодії, що, з точки зору учасника взаємодії, вимагають від нього виступити в тій чи іншій ролі. З дитинства, включаючись в різні групи, якими є сім'я, клас, школа, ВУЗ, виробничий колектив та ін., людина освоює все нові й нові ролі. Але рольова структура особистості збільшується не до безконечності – коли відпадає необхідність в певній ролі, вона зникає. Якщо до певного віку рольова структура особистості розширюється, то в літньому віці поступово одна за одною ролі «відмирають» і їх кількість зменшується.

Моделювання ролей використовує можливості інтерсуб'єктного простору, а саме, це можливості групової реальності – статуси, ролі, функції, позиції, норми і правила, права, моделі поведінки. У них ніби «розчинені» рольові вимоги, уявлення та очікування. Звісно, важливим є й досвід схвалення – несхвалення однокласниками тих чи тих рольових моделей або якихось їхніх сторін в процесі взаємодії. Це можуть бути ролі-метафори («ботанік», «вертихвостка»), або історичні персонажі («наш Менделєєв», «кардинал Рішельє»). Також при описі рольових моделей використовуються цінності, що визначають особистісні риси (наприклад, лікар – турботливий, уважний; мати, коли хвилюється, то кричить; дівчина повинна бути веселою).

Ось чому особистісно-рольове моделювання – це моделювання ролей за допомогою, так би мовити, інструкцій виконавцю – яким бути, настрої, емоції, типові реакції та поведінка у відповідь на звернення до носія ролі, головні інтенції або ціннісне навантаження, тобто нормування (наприклад, «основна задача ролі – відмовити»). Також зазначимо, що засвоєння ролі починається з моделювання, а саме, вибудова уявлення про те, яким має бути носій такої ролі, пошук, що з цього є у мене є, що мені властиве, що я можу. З урахуванням

особистісних можливостей та переваг виконавця роль набуває характеру та стилю виконання ролі.

За Ф. Перлзом, встановити межі означає визначити рамки контакту або взаємин між собою і оточуючим світом. Контакт стає тим місцем, у якому «Я» вступає у стосунки з «Іншим», і саме завдяки контакту обидві сторони приходять до ясного взаєморозуміння (Перлз, 2001). Г. Клауд, Д. Таунсенд вважають, що межі визначають нас, а саме, вони визначають, що є мною, а що ні. Межі можуть бути фізичними, розумовими, емоційними і духовними (Клауд, Таунсенд, 2010). Деякі дослідники виділяють ще соціальні межі, які визначаються місцем, позицією, статусом людини у групі, і пов'язані з асиміляцією нею правил і норм тієї соціальної групи, у яку вона включена. Вони встановлені і закріплені у правилах і конвенціях суспільства, оптимізують процеси соціальної адаптації і соціалізації (Сахарова, Щукина, 2014). Оскільки люди зазвичай входять до декількох груп, відповідно, у кожній іншій контактній групі межі будуть трансформуватися, змінюватися. Неадекватні проблемні межі встановлюються при неефективних стратегіях, зокрема, поступливості, контролі, нечуйності, неповазі до меж інших, а також униканні. Стосункові межі мають відношення до здатності людини сказати правду тим, з ким вона підтримує взаємини (Клауд, Таунсенд, 2010).

Вивчення групових і індивідуальних меж може здійснюватися в ході спостереження за взаємодією членів групи в процесі змістовної взаємодії. Це може бути, наприклад, групове малювання та шерінг на занятті з внутрішньо переміщеними особами. Одразу видно, наскільки «пророблені» та вибудовані межі, з матеріалів, отриманих за методикою проєктивного піктографічного малювання інтерсуб'єктного простору і дистанцій в групі як показників зовнішніх і внутрішніх особистих меж. Отримані зображення виявляють дистанційно-позиційні особливості групової взаємодії, більшу або меншу глибину контактів, щільність або рухливість особистих меж, а також наявність або відсутність взаємного проникнення особистих просторів членів даної групи. Розташування фігурки, яка позначає «Я», непрямим шляхом свідчить про включення до групового поля взаємодії та про дистанції, які займає дана особа у взаємодії стосовно інших членів групи. Як свідчать наші дані, наявність досить щільних меж та вибіркковість стосовно партнерів по взаємодії характерні для високостатусних членів групи.

Власне групову взаємодію як таку ми змоделювали за допомогою групового малюнку у взаємодії (арттерапевтична методика «Груповий портрет»). Учасникам ми запропонували зробити груповий малюнок на вільну

тему на одному спільному аркуші ватману, притримуючись умови: при виконанні малюнку не можна спілкуватися вголос, можна взаємодіяти лише на аркуші, за допомогою олівців і фломастерів. Виконання спільного малюнку моделює взаємодію, причому одночасно в двох модусах. По-перше, модель взаємодії залишається на аркуші як певний артоб'єкт, і, оскільки обраний учасниками колір не повторюється, можна встановити, хто який внесок зробив у виконання спільного малюнку. По-друге, моделлю групової взаємодії є власне взаємодія учасників під час виконання групового малюнку. Перевагою арттехніки групового малювання є позитивний настрій під час роботи і те, що учасники малювання почувають себе вільно, зацікавлено, природньо і можуть відкрити актуальні для них контексти на момент малювання, звернувшись до внутрішніх світів. Вони спілкуються за допомогою образів, при цьому малюнки інших учасників можуть розвивати запропоновану тему або пропонувати власну. За нашим враженням, групове малювання гармонізує, вчить взаємодії, взаєморозумінню і викликає суто позитивні емоції. Учасники набувають досвід спільного виконання діяльності, а саме – малювання, досвід розподілу простору у вигляді особистого простору та спільного простору малюнку на аркуші. Важливим є також набуття досвіду встановлення та узгодження меж (в прямому сенсі – меж малюнків, і в переносному – побудови і узгодження особистих меж кожним учасником малювання), а також встановлення точок контакту меж. В той час як суто комунікативну взаємодію важко відслідкувати, рухова взаємодія також майже не залишає по собі матеріальних слідів, груповий малюнок залишається матеріальним продуктом творчої діяльності і може бути підданим подальшому аналізу.

Учасники спільного малювання використовували під час взаємодії один з одним такі прийоми, як розфарбовування, малювання контурів (обведення малюнків інших учасників), підписування малюнків інших членів групи, а також участь у виконанні певного зображення за допомогою домальовування деталей. При цьому виникає спільний простір групової взаємодії, ознакою якого може бути гармонійність та позитивне враження від отриманих малюнків, співмірність часткових зображень, а також повне використання простору аркуша незалежно від кількості учасників групового малювання. У більшості випадків створені спільні малюнки є завершеними і досить гармонійними.

Прийоми спільного малювання, використані учасниками, стосуються обережного невтручання або «торкання» до малюнків (а, відповідно, і меж) інших членів групи і можуть бути віднесені до таких стратегій взаємодії, як компроміс, пристосування і співробітництво (індекси за методикою К. Томаса,

відповідно, 7,75; 6,17; 5,17. Досить високим є індекс уникання, що може викликати проблеми з встановленням і відкриттям меж). Про уникнення та формальне виконання завдання може свідчити такий випадок, який відбувся під час малювання, коли дівчина підійшла до столу, де був розташований аркуш ватману, подивилася, що їй немає місця, щоби малювати, і відійшла, не включаючись у роботу, та зайнялась своїми справами. Вже тоді, коли майже усі закінчили малювання, вона тихенько підійшла, намалювала невеличку квітку на вільному місці і відійшла. Втім, така її поведінка не суперечить тому, що за тестом командних ролей вона «працівник», «член команди» та «завершувач».

Спільними образами, які зображуються на усіх групових малюнках, є квітки, дерева, тварини, небосхил та небесні світила, а також «алма матер», вузу, де навчаються студенти. Ще одною характерною ознакою є поява символічних архетипичних образів.

С. К. Нартова-Бочавер розглядає психологічні межі у контексті особистої суверенності, як явище, яке супроводжує особистий психологічний простір особистості (Нартова-Бочавер, 2003). Межі особистого простору, які забезпечують відчуття безпеки, є зоною особливої уваги, вони пов'язані з внутрішнім світом людини, та забезпечують відчуття суверенності. При невічливому, неетичному порушенні цих меж можна викликати агресивність у відповідь. Межі визначають що є «Я» і «не-Я», де закінчується «Я» та починається інший, вони визначають особисту ідентичність людини, та надають можливість захисту від зовнішніх деструктивних впливів (Нартова-Бочавер, 2005). Таким чином, межі рухливі, динамічні, метафоричні – їх можна провести, стерти, перенести або відкрити. В контексті застосування арттерапевтичних методик це є важливою характеристикою меж і надає можливість малювати, стирати, наводити фломастером межі та наближатися або віддалятися від меж інших учасників під час виконання завдання.

Межі не тільки розділяють «Я» і «не-Я», вони є також важливим полем їх взаємодії. Саме на межі психологічного простору особистості виникає контакт, відбувається взаємодія з іншим (Сахарова, Щукіна, 2014). Індивідуально-психологічні (внутрішні) межі продовжуються до границі, до якої я можу розкритися, бути собою, зберігати рівновагу у просторі взаємодії, яка полягає у збалансуванні особистих інтенцій і інтересів та, з іншого боку, орієнтуватися, відображувати, сприймати і розуміти іншого члена групи, встановлювати з ним контакт (точка перетину внутрішніх світів) та створювати «спільний простір взаємодії». Кожен з учасників може наповнювати цей простір власними смислами, думками та інтерпретаціями. Суттєві ознаки меж – цінності, смисли,

експектації і зміст внутрішнього світу учасників як накреслення контуру меж; дистанція у взаємодії та емоційне ставлення як регулятори меж, які їх можуть рухати, віддаляти або наближати. На наш погляд, внутрішні межі відокремлюють людину від зовнішнього світу, захищають її внутрішню сутність, підтримують стабільність її внутрішнього світу; в той же час зовнішні (соціально-психологічні) межі завдають «безпечний» простір.

Зауважимо, що загроза і небезпека викликають відсторонення, а комфорт та безпечність, емоційна підтримка – прагнення до ідентифікації, поєднання (ці ситуативні почуття слугують емоційними маркерами меж). Дистанція у взаємодії регулює межі – наближає, або віддаляє. Емоції проявлені або очікувані, демонстровані – теж залежно від знаку роблять межі проникними та поєднують учасників взаємодії, або роблять межі більш жорсткими та роз'єднують, спричиняючи формальний, або «формально-рольовий» контакт.

Цінності, які поділяють учасники взаємодії, ті, що є спільними для них – ніби ключ, який відкриває межі назустріч схожій людині (схожому іншому у спілкуванні). При встановленні контакту виникають експектації щодо поведінки, щодо ініціативи у контакті, ставлення до себе. Настановлення, за Томасом і Знанецьким, – психологічне переживання індивідом значення або цінності соціального об'єкта (Шихирев, 2001). Це психологічний процес, який розглядається у відношеннях до соціального світу, взятий у зв'язку з соціальними цінностями.

Ці автори підкресливали значення для розуміння настановлення того, що воно за своєю сутністю залишається чийось станом. Воно функціонує одночасно як елемент психологічної структури особистості і як елемент соціальної структури, оскільки зміст психологічного переживання визначається зовнішніми, локалізованими в соціумі, об'єктами. Соціальна установка представлялася саме тим поняттям, яке мало лягти в основу теоретичного пояснення соціально значущої поведінки.

На даний час питання про співвідношення настановлень і ставлень до однолітків з очікуваннями, їх зміст, а також прояв у нещодавно створених групах не є вичерпно дослідженим і тому актуальним. Ми прагнули проаналізувати особливості рольової комунікації у груповій взаємодії на початкових етапах групової динаміки у групах, опосередкованих навчальною діяльністю у рамках вищого навчального закладу, та охарактеризувати такі змістовні характеристики групового і індивідуального свідомого-несвідомого, як настановлення і очікування стосовно себе та іншого у груповій взаємодії.

Членів навчальних груп об'єднує ряд показників, деякі з яких досить досліджені на даний час, такі, як спільна діяльність навчання, комунікація і обмін інформацією, взаємини, взаємовпливи та взаємодія. Соціальний механізм впливу групи на своїх членів сформований на основі досвіду багатьох поколінь. Серед соціально-психологічних аспектів груп, які досліджувалися останнім часом, адаптація, надійність, прийняття групових рішень, виникнення і існування багаторівневого групового суб'єкта, становлення групової ідентичності; набули розвитку параметрична, мікрогрупова та рольова теорії малих груп (П. П. Горностай, О. А. Мирошниченко, С. В. Саричев, М. І. Семечкін, Л. І. Уманський, А. С. Чернишов).

Члени групи вступають у взаємодію з суб'єктних позицій і вносять у групові взаємини часточку себе. Під час групової взаємодії, за влучним висловом О. А. Донченко, один суб'єкт взаємодії представлений в іншому (Донченко, 2010). Ми вважаємо, що для взаєморозуміння з партнером по взаємодії треба знайти «точки перетину» з ним, оскільки взаємодія, на нашу думку, відбувається на перетині внутрішніх світів учасників взаємодії. Внутрішній світ людини Б. Г. Ананьєв розглядав поряд з її інтраіндивідуальною структурою і організацією особистісних властивостей та наголошував, що внутрішній світ визначається різноманітністю зв'язків особистості з суспільством в цілому та різними соціальними групами (Ананьєв, 2001). Внутрішній світ людини – це суб'єктивна реальність, внутрішній зміст психологічної діяльності, характерний для даної конкретної людини. П.П. Горностай визначає життєвий світ як психологічний просторово-часовий світ людини, наголошуючи на його суб'єктивності і ціннісній означеності (Горностай, 2007). Окрім часо-просторової структури, Т. М. Березіна досліджували зміст внутрішнього світу (Березіна, 2001). Вважаємо, що зміст внутрішнього світу людини може охоплювати уявлення про себе та іншого, інтенції щодо своєї поведінки та експектації щодо смислового наповнення рольової поведінки партнерів по взаємодії.

Перетин внутрішніх світів учасників взаємодії може відбуватися у сфері усвідомлюваного як обмін образами, думками, впливами, засадами спільної діяльності, якими можуть бути мотиваційні основи, цінності, цілі та наміри. На перетині виникають «точки зіткнення», які стають початком спільного простору взаємодії, наповненого спільними цілями та думками, взаємодоповнювальними властивостями та рисами характеру, які актуалізуються комплементарно до партнерів по взаємодії та відповідно до

ситуації. Відбувається своєрідна «співнастройка» та трансформація ситуативних завдань учасників взаємодії.

На нашу думку, взаємодію можна змодельовати як поєднання і перетин життєвих світів її учасників, їх порівняння, перебудову, обмін, взаємовплив та відбудову та узгодження меж. Тобто у взаємодії відбувається творення спільного простору взаємодії, який може складатися з цілей, цінностей, смислів або спільних уявлень, спогадів, очікувань, думок та ін.

Власне, у взаємодії відбувається творення спільного простору взаємодії, який учасники взаємодії наповнюють власними смислами і який може складатися з цілей, цінностей, уявлень, спогадів, думок, настановлень, очікувань, та ін. Групова взаємодія передбачає взаємні дії і співпрацю в рамках групи. За В. П. Казміренком, учасники комунікативного поля створюють те, що з позицій соціокультурної перспективи називається міжсуб'єктністю, яка визначає для учасників взаємодії віру в спільний загальний світ (Казміренко, 2013). Спільний простір взаємодії відзначається персоналізацією учасників: відображена суб'єктність набуває ідеальної представленості в життєдіяльності інших людей. У процесі персоналізації настає перетворення інтелектуальної і афективно-потребової сфери однієї особистості під впливом іншої (Петровський, цит. за М'ясоїд, 2012).

Ми стверджуємо, що внутрішній (інтрасуб'єктний) простір, який проявляється у інтерсуб'єктній взаємодії, вміщає інтенції, цілі, цінності та смисли суб'єктів взаємодії, які проявляються і відображуються у ставленнях до інших учасників взаємодії. Розуміння взаємодії як спільної діяльності, наголошує В. П. Казміренко, вимагає враховувати, що в ній відбувається розвиток ставлень одного члена колективу до інших (Казміренко, 2013).

В соціальній психології настановлення враховуються при вивченні ставлень особистості як члена групи до тих чи тих соціальних об'єктів, стійкості і узгодженості, а також механізмів саморегуляції соціальної поведінки зокрема, можливі настановлення щодо ставлення до себе і до інших (В. П. Зінченко, П. М. Шихіреєв). Під соціальним настановленням (атитюдом) розуміють стійке, фіксоване утворення особистості, що надає стабільності та спрямованості її діяльності, поведінці та уявленням про світ, групу і про саму себе. Наставлення викликають почуття, дії, думки і допомагають оцінювати зовнішній світ (М'ясоїд, 2012), постають як неусвідомлюваний стан готовності людини певним чином сприймати, оцінювати і діяти щодо інших людей або об'єктів (Гамезо, 1986). Наявність певного настановлення визначає подальшу поведінку особи у відповідь на події та явища повсякденного життя. Значний

внесок у розуміння настановлення зробила грузинська психологічна школа (Д. Н. Узнадзе, А. Є. Шерозія, та ін.). Згідно з її доробком, настановлення існують між несвідомим і свідомістю. В них концентрується досвід минулого, певним чином перероблений, цей досвід впливає на ті вибори, які люди роблять, ставлення, які формуються, та очікування. Очікування є частиною нашого психічного життя, усвідомлюються неповною мірою і коригують наші дії у теперішньому, формуючи таким чином бажане майбутнє. Так відображається часовий вимір внутрішнього світу людини. Проблематика очікувань (експектацій) у сфері міжособистісних відносин розкрита у низці робіт, зокрема Г. Блумера, О. О. Бодальова, Я. Л. Коломинського, М. В. Кондратьєвої, Ч. Кулі, Дж. Міда, Т. Шибутані та ін.

Настановлення виникають на основі минулого досвіду, проявляються в теперішньому і допомагають орієнтуватися в ситуації, обирати рольові моделі поведінки. Можна сказати, що настановлення та очікування пов'язані через ставлення, проте розведені у часі. Певним чином, очікування можна охарактеризувати як настановлення стосовно майбутнього, майбутньої поведінки, майбутніх подій. Спільним для настановлень і очікувань є те, що вони мають тотожну трикомпонентну структуру, що включає когнітивний, емотивний та поведінковий компоненти (М. Сміт, К. Муздибаєв, В. С. Іванова та ін.). На цей час зміст настановлень та очікувань щодо групової взаємодії вичерпно не досліджений та потребує з'ясування.

Учасникам взаємодії властиво моделювати власну взаємодію з певною особою та очікувати від неї певного емоційно забарвленого ставлення. Основою щодо очікувань стають, зокрема, настановлення, стереотипи, уявлення та досвід взаємодії з цією людиною, що сформувалися раніше. На початковому етапі існування групи за відсутності достатньо стійких ставлень її члени орієнтуються у просторі взаємодії завдяки внутрішнім інтрасуб'єктивним підставам, зокрема настановленням та очікуванням щодо інших. Показниками внутрішнього світу особистості є настановлення щодо власної поведінки та очікування (експектації) щодо поведінки партнерів по взаємодії, які мають вимір майбутнього, впливають зі ставлень та пов'язані із ситуативними і рольовими особливостями, значущими у взаємодії.

Настановлення та очікування – змістова реальність внутрішнього світу людини. Залежно від того, позитивні чи негативні такі очікування, молоді люди обирають певний стиль взаємодії та вибудовують власні межі, завдяки чому дозволяють собі наблизитися на певну відстань до меж іншого. Настановлення і очікування як передумови ставлень беруть участь у побудові спільного

простору та вибудувані меж учасниками взаємодії. Спільний простір взаємодії пов'язаний з персоналізаціями, учасники взаємодії наповнюють його своїми смислами. Вважаємо можливим характеризувати внутрішні і зовнішні групові та особисті межі через включеність у взаємодію, персоналізацію і групову ідентичність.

Однією з функцій меж є створення психологічної безпеки, яка допомагає підтримувати цілісність та захищеність Я (Рягузова, 2011). Соціальні межі, за С. К. Нартовою-Бочавер, визначаються позицією та статусом людини у групі, пов'язані з асиміляцією та оптимізують процеси соціальної адаптації і соціалізації (Нартова-Бочавер, 2005). Динаміка психологічного простору особистості, зокрема коливання персоналізації та відособлення, відбувається навколо границь. Мірилом меж, на нашу думку, можуть бути включеність у взаємодію, що визначає позицію, міжособову дистанцію, та чутливість одного учасника взаємодії до іншого. Більшою або меншою мірою включеність у рольове спілкування можна розглядати як діяльність по узгодженню і встановленню меж.

Під час взаємодії в рамках малої групи її члени послуговуються певним статусом і займають ті чи інші позиції у груповій структурі, що спричиняє відповідні очікування. На нашу думку, роль фіксує динамічну статусно-позиційну модель спілкування (Коробанова, 2011), несе у собі інформацію про внутрішній світ людини та визначає потенційні особливості взаємодії з іншими. Рольова комунікація – це процес втілення рольової стратегії, обміну ролями та дискурсу смислів. Сфера відображення рольової реальності групи – моделювання мети взаємодії та шляхів досягнення цієї мети, сценарію взаємодії, за допомогою ролі, як такої форми взаємодії, що має правила, закріплює норми і надає права.

У проведеному дослідженні ми приділили увагу напрямкам, які б могли ілюструвати прояв настановлень і очікувань щодо групової взаємодії у молоді. Методики, які було застосовано в емпіричному дослідженні, проведеному у 2015 році з участю студентів першого курсу КНЛУ (51 особа), були такі: соціометрія, «Експертна діагностика взаємодії у малих групах» О. С. Чернишова, С. В. Саричева, Q-сортування В. Стефансона та «Дослідження комунікативно-характерологічних рис» Т. Лірі.

Найбільш важливим настановленням щодо включеності у взаємодію, на нашу думку, є, з точки зору формування спільного поля взаємодії і меж, критерій «включеність у взаємодію», який був досліджений нами за методикою О. С. Чернишова, С. В. Саричева. Експертні оцінки членами групи самої групи

як одиниці, за рівнем включеності, ієрархії та варіативності, самостійності і ініціативності у взаємодії новостворених груп набувають значень, близьких до середніх. Можна стверджувати, що настановлення на включеність у взаємодію позитивні, рівень включеності (4,14), дещо вищий за середнє значення; але особисті оцінки цього параметру суттєво відрізнялися у різних членів групи

Інші критерії отримали такі середні значення: «ієрархія і варіативність взаємодії» (3,86), «самостійність і ініціативність у взаємодії» (5,14). Висловимо уявлення про те, що власні настановлення членів групи про включеність до групи відбиваються у оцінці ними включеності групи загалом. Зазначимо, отримані показники цілком очікувано характеризують очікування стосовно поведінки інших членів малих груп, які прагнуть до успіхів у навчальній діяльності.

Змістові характеристики особливостей прояву і відображення внутрішнього світу особистості у спілкуванні з іншими у вигляді очікувань і настановлень щодо групової взаємодії досліджувалися нами таким чином. За процедурою проведення методик В. Стефансона та Т. Лірі досліджувані рангували власні настановлення стосовно комунікативної поведінки та комунікативно-характерологічних рис за такими рольовими позиціями: «Я», «Я у взаємодії», та власні очікування стосовно симпатичного та антипатичного члена групи. Отримані оцінки очікувань і настановлень за кожною з вказаних позицій були нами підсумовані по групі досліджуваних і проранговані. Надалі був проведений контент-аналіз отриманих даних відносно рис «Я» і «симпатичного іншого». Далі був підрахований коефіцієнт кореляції Спірмена, який показав, що схожість між рисами «Я» і «симпатичного іншого» є значущою на рівні 0,01 (яка прослідковується у кореляційному зв'язку між ними) та дозволив узагальнити на рівні тенденції, що у більшості членів групи відбувається ототожнення симпатичних, приємних членів групи з собою, наділення їх рисами, властивими собі (кореляція значуща на рівні 0,01). Таким чином, якщо узагальнити отримані результати, настановлення та очікування щодо партнерів по взаємодії є не досить точними, а подекуди помилковими.

Це може свідчити про те, що межі між «Я» і іншим проникні, гнучкі та подекуди «стерті». Було виявлено превалювання настановлень симпатичному одnogрупнику приписувати риси образу «Я», схожі на власні, і пов'язані з його схильністю до співробітництва, повагою до інших, відвертістю, почуттям гідності, великодушністю та терпимістю до недоліків, делікатністю, прагненням протегувати, критичністю до інших, нетерпимістю до помилок інших та т. ін. Такі результати, на нашу думку, можна інтерпретувати як

відкриття меж для встановлення спільного поля взаємодії, що проявляється як проекція власних рис на приємних партнерів по взаємодії.

Вимальовується настановлення членів новостворених навчальних груп орієнтуватися на симпатичних колег по навчанню, друзів, як на себе, і, таким чином, долати складну адаптаційну ситуацію на початкових етапах групової динаміки. На основі ідентифікації з симпатичним іншим спостерігаються також відповідні очікування. Такі результати можна інтерпретувати, як прояв соціальної самокатегоризації внаслідок того, що межі між «Я» і оточенням є більш плинними (за висловом К. Левіна). На наш погляд, настановлення міряти приємного іншого по собі полегшує, спрощує взаємодію та у більшості випадків сприяє досягненню успіху у взаємодії. Проте пояснення отриманих даних потребує більш докладних подальших досліджень і може лежати у різних площинах.

Зазначимо, що ідентифікація з іншими пов'язана з процесом, у якому людина, ніби зробивши іншого частиною свого «Я», запозичує його думки, відчуття і дії. Уявивши себе на місці моделі, тобто перемістивши своє «Я» в цьому загальному просторі, людина може переживати стан співчуття, співучасті, симпатії, тобто відчуття іншого через себе і, таким чином, глибоко його зрозуміти. Фройд розглядав ідентифікацію як самоототожнення людини із значущою особою, за зразком якої вона свідомо або підсвідомо прагне діяти. Ідентифікація розширює «Я», залучаючи до нього не лише конкретних людей, а іноді суспільство загалом, і навіть весь світ. Тоді людина може пережити ідентифікацію з «планетарною свідомістю», коли Землю вона сприймає як складний цілісний космічний організм (Фройд, 1989).

При цьому у настановленнях щодо антипатичних членів групи з низьким статусом не спостерігаються протилежні значення настановлень стосовно симпатичного. За нашими даними очікування студентів стосовно проявів неприємних членів групи згрупувалися навкруги агресивної поведінки і агресивних дій, що може свідчити про проблеми з межами, пов'язані з загрозою цілісності і захищеності образу Я, які виникають в цьому випадку. Негативне відношення викликають ті, хто проявляють риси агресії, схильні до поведінки, що порушує особисті кордони інших, «відштовхує» однолітків. Зокрема, такі однолітки є більш критичними до товаришів, готові підтримати чиясь точку зору у суперечці, схильні приймати на себе керівництво в групі, прагнуть бути в центрі уваги, утримувати власний «високий» статус у групі, недостатньо стримані у висловленні почуттів, не уникають критикувати товаришів. Відмінності між рисами «Я» і «антипатичного члена групи» значущі на рівні

0,05. Пояснення може лежати у площині соціальної категоризації, підтримання меж і відособлення. Агресивно налаштований член групи суб'єктивно несе загрозу особистій безпеці і межах інших членів групи, викликає антипатію і відособлення, провокує збільшення дистанції і, таким чином, потрапляє у низькостатусні члени групи. Можна припустити, що особисті межі у взаємодії з неприємними членами групи емоційно і дистанційно відсувають, «відштовхують» таких членів групи. Отже, відсторонення, «жорсткі межі», очікування агресії, разототожнення – це неповний перелік очікувань стосовно осіб з низьким статусом у навчальній групі.

Певним чином отримані в нашому дослідженні дані підтверджують наявність описаного в літературі настановлення привітних вважати доброзичливими, а непривітних – несимпатичними (Майерс, 2006), з деякими уточненнями – симпатичних однокласників наділяють рисами «Я» і не відмежовують у очікуваннях від себе. Також наявні прояви виявленої Я. Л. Коломинським зворотної залежності між статусом людини в колективі і рівнем його домагань (так званого «парадоксу усвідомлення») (Коломинский, 2000).

Прийняття позиції «Я у взаємодії» характеризується доброзичливими, приємними рисами та відрізняється в бік більшої комунікабельності, рисами якої молоді люди бачать схильність втручатися у контакти товаришів, схвалювати дружність, доброзичливість в групі, радіти спілкуванню з друзями, бути готовим підтримати чийсь бік у суперечці, мати прихильність до групи в цілому більше, ніж до певних товаришів, схильність до компромісів, несхильність до суперечок, меншу критичність до оточуючих, відвертість, делегування відповідальності та довіру до лідера, схвалення похвали та дотримання порад лідера, більшу симпатію до членів групи. Відмінності між рисами «Я» і «Я у взаємодії» значущі на рівні 0,05.

Отримані дані були проаналізовані на предмет залежності від статусу членів новостворених груп їхніх настановлень щодо прояву певних комунікативних тенденцій. Суттєвим видається таке настановлення високостатусних студентів, як несхильність керувати однокласниками та підтримувати настрій групи. Студенти із середнім статусом у взаємодії настановлені на більшу критичність до оточуючих, схильні відволікати групу від її цілей, спрямовані на обговорення розбіжностей, менше схильні до компромісів. Низькостатусні часто суперечать лідеру, уникають зустрічей і зборів у групі, зазвичай звертаються до лідера частіше, ніж до інших, схильні до суперечок, задержувати, прагнуть згуртувати навкруги себе однодумців,

намагаються не демонструвати свої справжні почуття, в них виникає неприязнь до тих, хто намагається виділитися. При цьому в них виявлено розходження власного уявлення про статус з реальним статусом у групі та настановлення щодо утримання свого високого становища у групі. Виявляється, що нижчий статус члена групи, тим більше зусиль на «підтримання» статусу у групі докладає ця людина, що може свідчити про прояв психологічних захистів.

Разом з тим у результаті контент-аналізу виявлено комунікативні тенденції, очікування і настановлення щодо прояву яких не відрізняються за всіма позиціями. Такі недиференційовані, так би мовити, «внутрішньомежові» інтерсуб'єктні риси дають певний ступінь свободи, характеризують людську самотність на кшталт «не терпить, щоб ним командували», «має людську гідність», «уміє наполягти на своєму», «може проявляти байдужість», «здатен бути суворим», «не обов'язково усіх любити», «незалежний», «упертий», «здатен сам потурбуватися про себе», «прагне до успіху», «стійкий», «діловитий», «практичний», «уважний», «прагне ужитися з іншими», «поблажливий до оточення», «добросердечний» тощо. Такі результати можуть свідчити про існування здорових настановлень на самореалізацію та визнання меж інших у груповій взаємодії.

На основі отриманих даних виявлено зв'язок між груповим статусом та особистісно-рольовою представленістю членів групи, а саме: високостатусні члени новостворених груп мають високу особистісно-рольову репрезентованість, інші члени групи прагнуть ідентифікуватися з ними. Це свідчить про ототожнення учасників групи з високостатусним членом групи та встановлення між ними проникних та гнучких меж взаємодії. Водночас низькостатусні члени групи мають низьку особистісно-рольову репрезентованість, групові очікування щодо них охоплюють агресивне ставлення та поведінку, що свідчить про проблемність групових та особистісних меж, пов'язану із загрозою цілісності і захищеності образу Я та прагненням до відсторонення. Наставлення і очікування можуть розглядатися як іманентні глибинні чинники регуляції групової взаємодії, які є складовими групового свідомого-несвідомого, показниками внутрішнього світу, які складають основу регуляції взаємодії. На початкових стадіях життєдіяльності новостворених груп були зафіксовані настановлення на суттєві статусно-рольові ознаки, які моделюють групову структуру. У контексті внутрішнього світу особистості у новостворених групах було виявлено такі особливості очікувань і настановлень.

Із симпатичною людиною суб'єкт взаємодії не відчуває загрози «Я» і почувається безпечно, внаслідок чого особистісні межі стають проникними, гнучкими, еластичними та подекуди «стертими», виникає спільний простір взаємодії. На наш погляд, така тенденція виникає як настановлення, яке полегшує, спрощує взаємодію та в більшості випадків сприяє досягненню успіху у взаємодії. Такі результати, можливо, можна інтерпретувати як прояв соціальної самокатегоризації. А втім, описаний ефект виглядає як персоналізація, відображена суб'єктність себе в інших і інших у собі. Настановлення категоризувати членів групи з низьким статусом як конфліктних та незгодних викликає відповідне ставлення до них, пов'язане з очікуванням небезпеки щодо власного «Я» і, відповідно, закриттям меж. Разом з тим нами виявлено риси, що стосуються особистої самореалізації членів групи, очікування за якими не мають статусно-позиційних відмінностей.

Рольова комунікація є суттєвою складовою групових процесів, оскільки соціальні настановлення ґрунтуються на згоді суб'єкта розглядати певні об'єкти чи ситуації крізь призму соціальних норм та цінностей, моделювання яких відбувається у вигляді рольових моделей поведінки.

3.2. Розвиток статусно-рольової комунікації

Комунікація являє собою складний, багатогранний процес взаємодії людей, зумовлений особливостями суб'єктів спілкування і об'єктивними умовами життя, множинністю природних, соціальних, культурних факторів, які опосередковують спілкування. Разом з тим спілкування – це поведінка особистості, у процесі якої проявляються, формуються і розвиваються міжособові стосунки (Коломинский, 2012). Ми будемо розглядати комунікацію в сенсі взаємодії, під час якої відбувається сприймання та засвоєння нової інформації. На нашу думку, рольова комунікація є основою взаємодії, завдяки цьому вона стає складовою і рушійною силою групової динаміки. Цікавим є питання про внутрішні детермінанти міжособових стосунків. Що саме спонукає встановлювати такі стосунки?

Слід підкреслити, що статус і позиції в групах стають для людини центральними чинниками на шляху адаптації в колективі, які слід брати до уваги. В новоствореному колективі актуальним стає процес включення в групову мережу статусів, позицій і функцій. Суб'єкт взаємодії завжди посідає певне положення, позицію у системі міжособових відносин, що визначає його

права, обов'язки і привілеї, а також авторитет серед інших членів групи. Важливим є ставлення суб'єкта (яке має наслідком надання переваги та вибір) до статусно-рольових приписів та норм тих соціальних спільнот, до яких він належить.

Розвиток ідентифікації починається ще в дитячих рольових іграх, таких як «дочки-матері», «пожежники», «космонавти» тощо, і є одним з механізмів самопізнання. Вона збільшує здатність людини відчувати насолоду, єдність і гармонію через причетність до когось. Діти ідентифікують себе з тими, кого більше люблять, кого вище цінують, створюючи тим самим основу для самоповаги. З її допомогою дитина засвоює зразки поведінки інших, важливих для неї людей, тобто активно соціалізується. Ідентифікація опосередкує прийняття жіночої або чоловічої ролі, позиції дорослого, тобто бере участь у формуванні «Над-Я». Звідси випливає, наскільки важливо, щоб дитина мала змогу спілкуватися з такими дорослими, з якими вона могла б ідентифікувати себе, переносячи на себе їхні позитивні риси. Тоді вона, залучаючи у свій внутрішній світ норми, цінності й настановлення улюблених і шанованих людей, використовує їх далі як власні. З цих запозичених елементів вона формує свій ідеал – внутрішнє уявлення про те, якою вона хотіла б стати.

Розвиток групи проходить певні стадії, які були описані різними авторами. Зокрема, Б. Такмен описав такі стадії групової динаміки, як формування, шторм, вироблення норм, виконання завдання. Цікавою є циклічна модель групового розвитку В. Сатір, яка містить етапи хаосу, інтеграції, практики, статусу-кво, вторгнення.

Комунікуючи, учасники вдаються до особистісно-рольового моделювання, компонентами якого є включеність, статус молодих людей у групі, рольові функції та рольова структура групи.

Б. Д. Паригін під включеністю розуміє «ступінь входження людини в систему вимог, норм, ролей, прав, обов'язків і очікувань, які пред'являють до неї сфери його діяльності. Включеність людини до рольової структури групи є однією із соціально-психологічних детермінант становлення та існування малих груп. У процесі залучення людини в соціальну практику вона вирішує суперечність між необхідністю дотримання групових норм і вимог і необхідністю участі в груповій діяльності (Паригін, 1978). Однією із соціально-психологічних детермінант становлення і функціонування молодіжних груп у процесі формування їхньої суб'єктності є включеність, яку можна охарактеризувати як особливий соціально-психологічний механізм актуалізації суб'єктних властивостей як окремих індивідів, так і групи в цілому.

Також включеність розглядають як ступінь прийняття кожним членом групи внутрішньогрупових норм і цінностей (Котелевцев, 2013). Включеність у взаємодію характеризує формування спільного простору взаємодії і меж, характеризує позитивні настановлення щодо взаємодії і регулює гнучкість, еластичність і проникність меж. Процеси спілкування і відособлення, поєднання, входження до спільної групи і відмежування характерні для групової взаємодії як складові процесу встановлення меж.

В. І. Войтко звертає увагу на соціогенну потребу у виконанні певної ролі в соціальній групі (Войтко, 1988). Обґрунтовуючи особистісно-рольовий підхід, вчений звертає увагу на те, що соціальна якість як сутність особистості породжується її активною включеністю в рольову структуру суспільства. На думку В. І. Войтка, через роль поведінка окремого індивіда практично пов'язується із соціальною групою і всім соціумом. Ролей в особистості принаймні стільки ж, скільки соціальних функцій, проте з'являються вони тоді, коли молода людина діє у групі, і виконуються вони в контексті певної соціальної спільноти, на відміну від функцій, які людина може реалізувати як у груповій, так і в індивідуальній діяльності. Зауважимо, що зі зміною функцій набувають змін і ролі, які доводиться виконувати. Існує поняття «групова роль», яке означає набір функцій і моделей поведінки, які реалізуються суб'єктом у певній групі.

У рольових теоріях Т. Парсонса, Р. Лінтона, Дж. Міда та ін. роль розглядається як соціальне явище, яке має значний вплив на різні аспекти соціального життя. Зокрема, Т. Парсонс вважав головними ознаками ролей масштаб, спосіб засвоєння (приписувана чи набута), емоційність, формалізацію (формальні чи неформальні), а також мотивацію. З великої кількості людських дій і взаємодій, що відповідають певним соціальним ролям, складається соціальна система, адаптуватися у якій допомагає роль. Основні положення теорії соціальних ролей були сформульовані Дж. Мідом, який акцентував увагу на механізмах засвоєння ролі в процесі інтеракції та підкреслював вплив рольових очікувань з боку значущих осіб на учасників спілкування. Р. Лінтон звернув увагу на соціально-культурне походження рольових приписів і їхній зв'язок із соціальною позицією, а також призначення соціальних і групових санкцій.

І. Гофман у теорії соціальної драматургії описує виникнення «драматургічних», «театральних» проблем взаємодії та виділяє «обличчя», «публічний персонаж» та «приватний персонаж». Він також ввів поняття «зон», яке є аналогом меж. Рольову структуру групи досліджували Р. М. Белбін,

Р. Шиндлер, С. Кратохвіл, Г. Мінцберг, Я. Л. Морено та багато інших дослідників. Р. М. Белбіну належить теорія командних ролей (серед них ролі реалізатора, координатора, творця, генератора ідей, дослідника, експерта, дипломата, виконавця та спеціаліста). Р. Шиндлер у рольовій структурі групи виділив групові ролі, які позначив літерами (α , β , γ , ω , P), зокрема, лідера, експерта, пасивного пристосуванця, відстаючого, опозиціонера. С. Кратохвіл виокремлює ролі мораліста, улюбленця, агресора, шута, відлюдника та ін. Г. Мінцберг у результаті дослідження виявив і систематизував управлінські ролі в організаціях: комунікативні (голова організації, лідер, зв'язківець), пов'язані з інформаційним забезпеченням (отримувач інформації, розповсюджувач, представник), з прийняттям рішень (підприємець, той, хто усуває порушення, розподілювач ресурсів, переговорник). Я. Л. Морено належить відкриття і дослідження соціометричної структури групи, до якої входять лідери, «зірки», «ті, що переважають», «відхилювані». В Україні найбільш відомі рольова теорія П. П. Горностая та ціннісно-рольова парадигма В. В. Горбунової.

Рольова структура малої групи – це сукупність зв'язків і відносин між її членами та певний розподіл групових ролей. Роль – типовий спосіб поведінки, приписуваний, очікуваний та реалізований учасниками групового процесу. При аналізі процесу взаємодії у групі виділяються ролі, пов'язані з вирішенням завдань, і ролі, пов'язані з наданням підтримки іншим членам групи. Аналіз рольової структури малої групи дозволяє визначити, які саме рольові функції частіше реалізуються і є значущими для учасників групової взаємодії.

За П. П. Горностаєм, роль як норма – це своєрідний набір стандартів відповідної форми поведінки, правил виконання тих чи тих функцій, носій нормативної бази поведінки; крім того, роль виконує інструментальну задачу, тобто концентрує в собі інформацію про моделі виконання певних видів діяльності, про доцільні форми поведінки й ефективні способи розв'язання комунікативних та інших задач. Водночас роль як функція пов'язана з системою певних практичних задач, її можна розглядати як спосіб досягнення певних соціальних цілей (Горностає, 2007).

На всіх етапах розвитку групи, і особливо на початкових, вибудовувати поведінку членам малої групи допомагає такий механізм, як роль. Вона моделює ситуацію свого застосування і поведінку, яка є доречною в цій ситуації, – таким чином, несе у собі згорнуту, спресовану інформацію щодо норм і правил групи. У ситуаціях невизначеності та часових обмежень це сприяє обранню певної лінії поведінки, яка буде зрозумілою та прийнятною для

інших, сприятиме включенню до рольової структури групи. Під час взаємодії в рамках малої групи її члени послуговуються певним статусом і займають ті чи інші позиції у груповій структурі, що спричиняє відповідні очікування. Роль є специфічним патерном поведінки, який демонструє член групи, базуючись на очікуваннях інших її членів та власних очікуваннях й уявленнях щодо схвалюваних норм та зразків поведінки (Вердербер, 2003). Роль часто визначають як нормативно схвалюваний зразок поведінки. Під час взаємодії в рамках малої групи її члени послуговуються певним статусом і займають ті чи інші позиції у груповій структурі, що спричиняє відповідні очікування. Прийняття ролі дає право очікувати від оточуючих поведінку, яка відповідає їхній рольовій позиції, і обов'язок вести себе відповідно до очікувань інших людей (М'ясоїд, 2012). Нормативність спілкування, на думку В. П. Казмиренка, забезпечує одну з найголовніших – функцію регуляції взаємодії в тих чи тих соціокультурних реальностях (Казміренко, 2013).

Ми розглядаємо роль як динамічну статусно-позиційну модель спілкування (Коробанова, 2011). Така наукова позиція дає змогу поставити питання про можливість навчання таких рольових моделей. При цьому має значення не тільки рольове моделювання тої чи іншої поведінки як «зовнішнє», формальне виконання ролі. Має значення внутрішнє наповнення ролі, а саме залучення певних інтенцій особистості, її ставлень і очікувань, здібностей, уподобань. Особистісно-рольове моделювання включає в себе формування динамічних моделей спілкування як певної послідовності дій, набір способів поведінки і виконуваних функцій, які відповідають ситуації взаємодії і соціальному контексту. При цьому соціальні ролі із запрограмованою у них системою соціально нормованих дій, діянь і відносин стають органічною частиною особистості. Коротко кажучи, рольове моделювання відбувається на основі відображення у згорнутому вигляді психологічних ролей як моделей поведінки, що стосуються очікуваної послідовності дій в залежності від обставин. Немале значення в подібному моделюванні відіграє ідентифікація з бажаними статусами і ролями, а також носіями цих ролей. Нами було проведено дослідження складових особистісно-рольового моделювання, серед яких включеність, статус молодих людей в групі, рольові функції та рольова структура групи.

Також статус і позиція, на думку С. К. Нартової-Бочавер (2005), визначають соціальні межі. Отже, інтенції до певного статусу у групі (який, як відомо, може ситуативно змінюватися), будуть відображатися у спілкуванні суб'єкта взаємодії. Таким чином, рольова структура групи та поле групового

свідомого-несвідомого породжують взаємні очікування проявів тих чи інших патернів поведінки.

Встановлення дистанції у взаємодії має функцією узгодження меж. Це може бути як внутрішнє відсторонення, неуважність, ігнорування, так і відсторонення у просторі, прагнення відсунутися, збільшити відстань. У встановленні та регулюванні меж беруть участь також емоції. Чим більш позитивні емоції викликає член групи, тим м'якші, більш проникні межі щодо нього. Внутрішні та зовнішні межі в малих групах значною мірою залежать від експектацій, які в них існують, а також прийнятих і актуальних на даний час цінностей, як групових, так і індивідуальних. Ці аспекти рольової комунікації підкреслюють значення вибору ролей молодою людиною для поєднання і відмежування, спілкування і відособлення як певного континууму. Відсутність меж і суверенності психологічного простору призводить до відчуженості, відмежування або гіпертрофованої потреби в афіліації або психологічної залежності. Межі характеризуються психологічною дистанцією, яку люди займають одне щодо одного. У свою чергу, дистанція, а отже й межі, можуть бути регульовані за допомогою позитивних або негативних емоцій і відповідно, збільшуватися або зменшуватися. Молоді люди обирають певний стиль взаємодії та вибудовують власні межі, внаслідок чого наважуються наблизитися на певну відстань до меж іншого. Мірилом меж, на нашу думку, можуть бути включеність у взаємодію, що визначає позицію, міжособову дистанцію, та чутливість одного учасника взаємодії до іншого. Більшою або меншою мірою включеність у рольове спілкування можна розглядати як діяльність по узгодженню і встановленню меж.

Функція ціннісно-експектаційних аспектів полягає в узгодженні ціннісних основ взаємодії та врівноваженні взаємних очікувань. Вони характеризують очікування щодо рольової поведінки у взаємодії її учасників, у якій відбиваються ціннісні орієнтири, наявні у молодій людини, і задають межі. Дослідники відзначають, що експектації мають неформалізований і не завжди усвідомлений характер. Експектації дають право очікувати від інших поведінку, яка відповідає їхній рольовій позиції, і обов'язок вести себе відповідно до очікувань інших людей (Майерс, 2006). Розуміння взаємодії як спільної діяльності вимагає враховувати, що в ній відбувається розвиток ставлень одного члена колективу до інших (Казміренко, 2013).

Відображення соціальних ролей, статусів та інших аспектів взаємодії у груповій свідомості, як відомо, не є їх простою сумою, а являє собою іншу інтегральну реальність і, як утворення групової свідомості, впливає на практики

взаємодії. Знаючи типові ролі, властиві членам групи, можна прогнозувати їхню поведінку у звичайних, повторюваних ситуаціях.

На основі проведеного нами дослідження у 2012–2015 роках, у якому взяли участь 110 осіб (молоді люди, які навчаються у київських вишах), була встановлена залежність рольової структури студентів від їхнього статусу. Було застосовано такі методики: методика «Репертуар життєвих ролей особистості» П. П. Горностая (модифікована нами), соціометрія, «Експертна діагностика взаємодії в малих групах» О. С. Чернишова, С. В. Саричева.

Рольовий набір сучасної молодої людини в різних сферах життя зазнає певних змін, хоча і є досить стабільним. На основі порівняння середніх оцінок, які молоді люди давали політично забарвленим ролям («виборець», «політпротестувальник», «новатор», «спостерігач», «відчужений», «абсентеїст») у рольовій структурі групи за даними 2012 та 2015 років (методика «Репертуар життєвих ролей особистості»), можна зауважити, що суттєво зросли оцінки ролей «новатор», «спостерігач», «політпротестувальник» та абсентеїст» (відмінності значущі на рівні 0,05) (рис. 2).

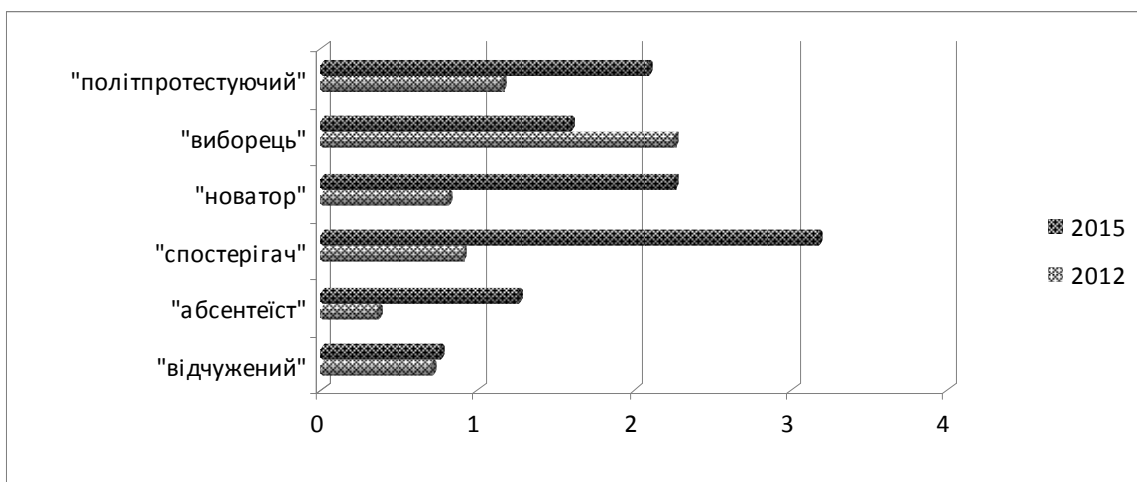


Рис. 2. Оцінювання молодими людьми політично забарвлених ролей (порівняння середніх значень за 2012–2015 роки)

Отримані дані свідчать про недостатню проникливість міжособового сприймання молодими людьми одне одного на початкових етапах розвитку групи. Постає питання, яким чином вони знаходять спільну мову та порозуміння і як їм вдається досить адекватно взаємодіяти в умовах неточних очікувань щодо партнерів по взаємодії.

Як показав теоретичний аналіз, роль пов'язує поведінку члена групи із соціальною групою і всім соціумом, допомагає адаптуватися у соціальній системі, може бути способом досягнення соціальних цілей, засвоюється в процесі інтеракції як схвалюваний зразок поведінки, такий, що відповідає очікуванням членів групи, пов'язаний з позицією та підкріплений негативними санкціями. Для участі у груповій взаємодії велике значення має включення в рольову структуру груп, яке можна розуміти як соціально-психологічний механізм актуалізації суб'єктних властивостей і як ступінь прийняття кожним членом групи внутрішньогрупових норм і цінностей. Таким чином, можна припустити, що механізмом, який забезпечує прийнятний рівень взаєморозуміння у новостворених групах на початкових етапах групової динаміки, є особистісно-рольове моделювання. Роль як модель, за визначенням, несе в собі основні ознаки та характеристики об'єкта, який вона моделює. Таке моделювання включає орієнтацію в рольовій структурі групи, обрання релевантних комплементарних ролей та «сканування» ситуації взаємодії.

До групової структури входить система ролей, норм, статусів, внутрішньогрупових зв'язків. На основі отриманих емпіричних даних розглянемо відмінності рольової структури молодих людей залежно від статусу. Особливості рольового репертуару студентів з високим, середнім і низьким статусом полягають у переважанні що було встановлено (на основі окремо підрахованих середніх оцінок психологічних життєвих ролей молодими людьми з високим, середнім і низьким статусом та групою в цілому) тих чи тих ролей (рис. 3).

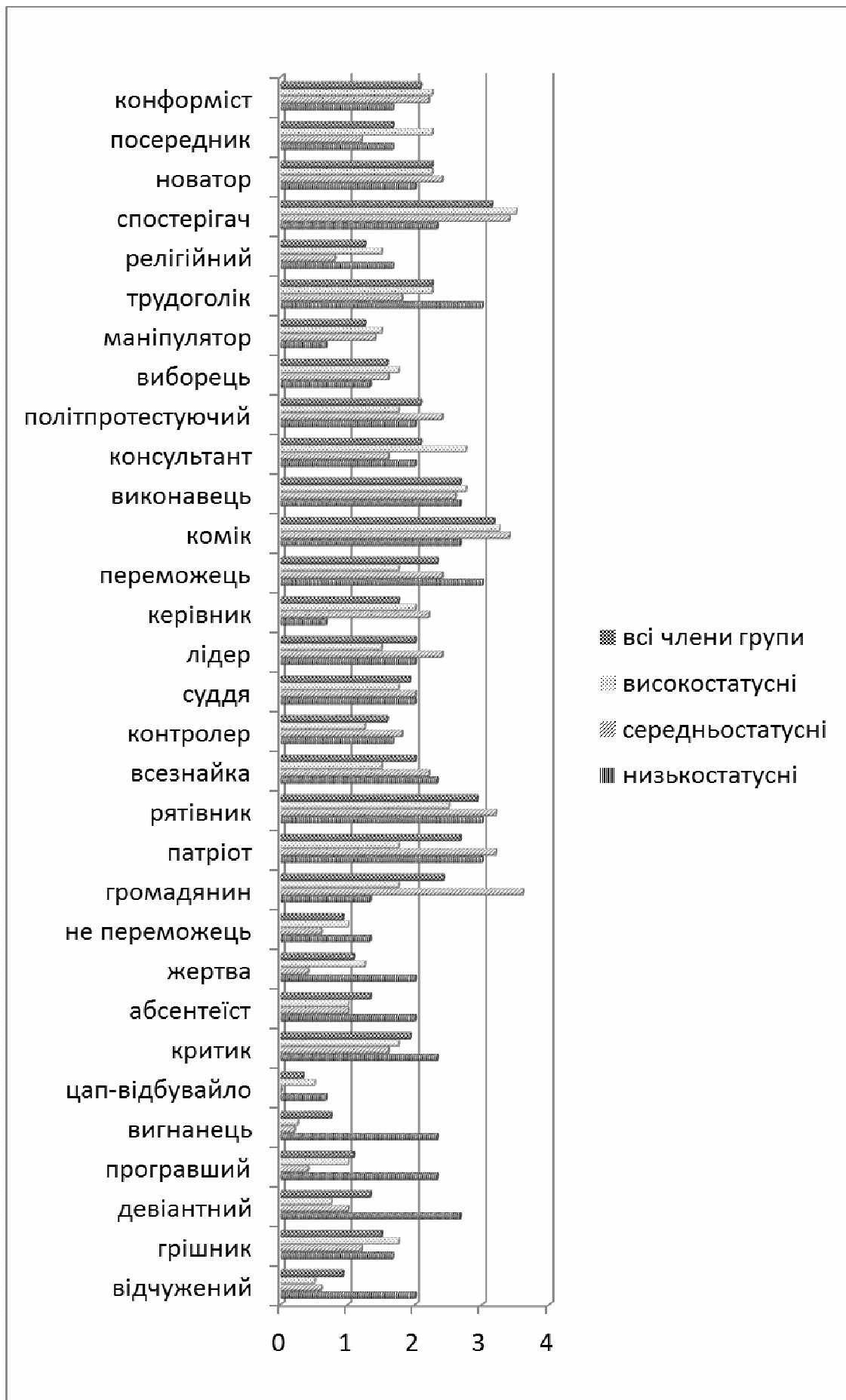


Рис. 3. Рольова структура залежно від статусу членів групи

Виявлено залежність особливостей рольової структури особистості від статусу та позиції членів групи. Для студентів з високим статусом найбільш важливими і найчастіше виконуваними виявилися рольові позиції «спостерігач», «консультант», «виконавець», «новатор», «комік», «рятівник». Середньостатусні надають перевагу ролям «патріот», «громадянин», «політпротестуючий», «лідер», «новатор», «рятівник», «спостерігач», «комік». Студенти з низьким статусом вважають, що частіше виступають у ролях «критик», «вигнанець», «програвший», «девіантний», «відчужений», «жертва», «абсентеїст», «комік», а також «рятівник», «переможець», «виконавець», «трудоголік». Роль непереможця також властива їм, проте вона не набуває таких високих оцінок, як інші. Зазначимо, що для високостатусних та середньостатусних більше значення переважно відіграють ролі, що виконують функцію вирішення завдань, і дещо менше – функцію психологічної підтримки. Що стосується членів групи з низьким статусом, то в їхній рольовій структурі присутні ролі з функцією потреби у психологічній підтримці та прагнення успішно виконувати ролі, пов'язані з функцією вирішення завдань. Властивим для цієї групи виявилось агресивне прагнення «підтримки» власного статусу, що, навпаки, відштовхувало від них товаришів, змушених захищати власні кордони, і завищена захисна оцінка своєї участі у рольовій взаємодії як «переможця», «трудоголіка», «виконавця» і «всезнайки». Зазначимо, що результати, отримані нами за допомогою різних психологічних методик, в цілому свідчать про тотожні тенденції групової взаємодії молодих людей залежно від їх статусу.

Встановлено, що критерієм глибини рольової комунікації в новоствореній групі є особистісно-рольова взаємопредставленість як ціннісно-смилова та рольова узгодженість інтерсуб'єктного поля учасників групової взаємодії. Беремо до уваги, що концепт ролі є динамічною статусно-позиційною комунікативною моделлю. Особистісно-рольове моделювання лежить в основі взаємодії у новостворених групах та відбувається на основі відображення у згорнутому вигляді психологічних ролей як моделей поведінки, що стосуються очікуваної послідовності дій в залежності від обставин. Модель, за визначенням, несе у собі основні ознаки та характеристики об'єкту, який вона моделює. Таке моделювання включає орієнтацію в рольовій структурі групи, обрання комплементарної ролі та «сканування» ситуації взаємодії. Через роль поведінка окремого індивіда практично пов'язується з соціальною групою і усім соціумом. Соціальні міжособистісні, навчальні, психологічні та життєві ролі, які приймає молода людина в процесі взаємодії, допомагають їй

орієнтуватися у складній системі актуалізації суб'єктних властивостей у сукупності зв'язків і відношень між членами малої групи та розподілу між ними групових ролей. Таким чином, основоположними пунктами взаємодії в новостворених групах є міжсуб'єктність (створення спільного інтерсуб'єктного поля взаємодії), ідентифікація з носіями високого статусу, престижних позицій в групі та цільовідповідних ролей.

Методика піктографічного малювання групового простору і психологічних дистанцій у групі

Цю методику можна віднести до проєктивних експресивних методик. Специфікою проєктивних методик є те, що їх необхідно використовувати в комплексі з результатами, отриманими при використанні інших методик, а також інформацією про життєвий шлях досліджуваного. Оскільки під час використання проєктивних методик проявляються особистісні смисли, специфікою таких методик є виявлення суб'єктивно-конфліктних відносин; у ситуації проєктивного обстеження як особистісний смисл, так і ставлення та настановлення виявляються в особливостях перцептивної діяльності (Бурлачук, 1989) і, додамо, у продуктах творчої діяльності, символізм, кольорова палітра, загальні враження від яких та інші кількісні та якісні особливості таких продуктів можуть бути піддані додатковому аналізу. Інструкція до методики включає завдання намалювати на аркуші паперу п'ять концентричних кіл, у яких зобразити за допомогою піктограм членів групи, враховуючи те, що центральне коло включає найбільш близьких осіб, а по мірі віддалення від центру збільшується і психологічна відстань до позначеної піктограмою людини. Також учасникам дослідження пропонується з'єднати на зображенні осіб, між якими існують зв'язки, певним позначенням, в залежності від того, чи є взаємними їх відносини чи односторонніми. Отримана картина може слугувати відбитком уявлень певної особи про груповий простір та існуючі між членами групи зв'язки та взаємозв'язки.

Піктограми є позначками, створеними на основі асоціації, що відображають важливі риси певного об'єкта, в нашому випадку – людини як члена певної групи. Це узагальнені зображення, у яких проявляється внутрішній світ, цінності людини, що створила піктограму, а також особливості її мислення та досвіду.

Інструкція до методики включає завдання намалювати на аркуші паперу п'ять концентричних кіл, у яких зобразити за допомогою піктограм членів

групи, враховуючи те, що центральне коло включає найбільш близьких осіб, а по мірі віддалення від центру збільшується і психологічна відстань до позначеної піктограмою людини. Також учасникам дослідження пропонується з'єднати на зображенні осіб, між якими існують зв'язки, певним позначенням, в залежності від того, чи є взаємними їх відносини чи односторонніми. Отримана картина може слугувати відбитком уявлень певної особи про груповий простір та існуючі між членами групи зв'язки та взаємозв'язки.

Досвід застосування цієї методики показав доцільність виділення таких показників для аналізу отриманих зображень:

- Всіх чи не всіх членів групи зображує досліджуваний
- Які саме піктограми обирає
- Малює різних людей різними позначками чи однаковими
- Чи відрізняється розмір зображень для різних людей
- Відстань між фігурами на малюнках групи
- Чи виокремлює зв'язки між членами групи
- Яким чином позначає зв'язки
- Взаємні чи односторонні виділені зв'язки
- Градування одногрупників між різними колами

Розкриємо отримані особливості прояву даних показників у високостатусних і низькостатусних членів групи. Високостатусні, здебільшого, зображують усіх або більшість членів групи; використовують для цього позначки, які за однією або декількома ознаками (наприклад, змістом, деталізацією, розміром) відрізняються між собою; оперують відстанню та встановлюють певні зв'язки між зображуваними фігурами; відображують власні когнітивно складні уявлення про членів групи та здійснюють градацію їх між різними колами. Зустрічалися додаткові підписи на малюнках групового простору та емоційних дистанцій, на які рекомендуємо звертати увагу. У продуктах творчої діяльності, створених під час піктографічного малювання, знаходить вияв статус (встановлено, що особи з високим статусом структурують групу, розподіляючи учасників на п'ять кіл, в той час як низькостатусним доволі вже й трьох); виявлено, що учасники з низьким статусом здебільшого не оперують усіма членами групи; ознакою певної комунікативної компетентності можна вважати наявність відмінних піктограм для різних членів групи.

В нашому дослідженні на вибірці студентів першого курсу Київського національного лінгвістичного університету та студентів першого курсу Київського регіонального училища будівництва (145 осіб), були виявлені,

зокрема, значущі кореляційні зв'язки між ступенем градування одnogрупників на різні кола та соціометричним статусом в групі ($r \leq 0,01$); між кількістю задіяних в малюнку одnogрупників та соціометричним статусом в групі ($r \leq 0,01$); при цьому що більший ступінь градування, а також що більша кількість одnogрупників представлена на малюнку, то вищий статус учасника дослідження.

**Методика дослідження особистісно-рольової
взаємопредставленості в групі «Хто Я?/ «Хто Він?»
(авторська модифікація методики «Хто Я?» М. Куна)**

У нашому дослідженні була застосована авторська методика дослідження особистісно-рольової взаємопредставленості. Особистісно-рольова взаємопредставленість визначалася нами як ціннісно-сміслова і рольова узгодженість інтерсуб'єктного поля учасників групової взаємодії. Певним чином вона є показником меж членів групи.

Учасники дослідження отримують бланк, який нагадує тунірну таблицю: у бланку по горизонталі надруковані прізвища членів групи, а по вертикалі відграфлено 20 вільних рядків. На першому етапі заповнення бланка досліджуваних просять дати відповідь на питання «Хто Я?» і вписати їх у комірочки по вертикалі (20 відповідей).

На другому етапі дослідження учасникам дослідження пропонують відповісти на запитання «Хто Він?», після чого у горизонтальні комірочки бланка поставити позначку «+» напроти того рольового означення, яке відповідає тому чи тому учаснику групи. «+» ставиться під прізвищем того одnogрупника, про якого можна сказати, що він відзначається відповідною рольовою поведінкою, тобто йому властиві ті чи ті рольові означення, обрані учасниками дослідження для себе.

Показник особистісно-рольової представленості визначається як співвідношення кількості ролей, визнаних за тим чи тим одnogрупником, з ролями, обраними певним учасником дослідження для себе. Результати дослідження можуть бути піддані якісному аналізу щодо того, які саме ролі підбирають для високо-/низькостатусних членів групи; чи всім учасникам групи приписують ті чи інші комунікативні ролі; за якими ролями збігається комунікативний простір особистості з тим чи тим членом групи.

4. ГРУПОВА ВЗАЄМОДІЯ В ТРЕНІНГОВІЙ ГРУПІ: РЕСУРСИ ТА РИЗИКИ

4.1. Чинники групової взаємодії та її складові

Взаємодія у тренінговій групі має низку особливостей, які відрізняють її від інших груп. По-перше, такі групи характеризує досить високий рівень розвитку, чутливість до всіх чинників, що впливають на життя групи. По-друге, в них ставляться специфічні тренінгові завдання, що робить особливо значущими стосунки між учасниками. Насамперед це стосується навчально-терапевтичних і терапевтичних груп, одне із завдань яких – психотерапевтична допомога людині. Проте більшість закономірностей групової взаємодії в них істотно не відрізняється від інших груп, наприклад виробничих чи навчальних.

Найважливішим чинником взаємодії в тренінговій групі є взаємне ставлення один до одного її учасників, які виступають суб'єктами взаємодії (індивіди, групи, мікрогрупи тощо). Можна виділити три категорії таких ставлень:

1. *Ставлення до інших учасників* (виражається в симпатіях, антипатіях, феномені «теле» та інших). Серед неусвідомлюваних компонентів ставлення одним з важливих є *перенос*, який зумовлює переживання, не пов'язані з реальними подіями і вчинками, а похідними з минулого досвіду.

2. *Ставлення учасника до групи*, до якої він належить (лояльність, довіра тощо). Серед неусвідомлюваних компонентів ставлення є цікавий феномен *незримої лояльності* (Boszormenyi-Nagy, 1984). Дуже важливим є і ставлення групи до індивіда чи мікрогрупи, прийняття групою і пов'язане з цим відчуття її учасниками безпеки, довіри, сприятливий емоційний клімат.

3. *Ставлення до себе*, як учасника групових процесів (тут можуть актуалізуватися проблеми лідерства, влади, конкуренції тощо). Серед неусвідомлюваних компонентів ставлення важливими є потреба у визнанні, прихильності з боку групи. Вона може підсилюватись невпевненістю (аж до комплексу меншовартості, який можна розглядати не лише на рівні індивіда, а й на рівні груп всіх розмірів). Між учасниками може відбуватись соціометричне змагання, спрямоване на досягнення визнання групою, а також за елітне

положення в групі в трьох можливих статусних ролях: *лідер, зірка, авторитет* (або в їх поєднанні).

Концепція групової взаємодії спирається на гіпотези, концепції, теорії, емпіричні та феноменологічні моделі *групового несвідомого*, про яке вже згадувалося в першому розділі. На цей час емпірична психологія і практика психотерапевтичної допомоги накопичили чимало фактичного матеріалу, що підтверджує існування «*групового психологічного поля*» – певної реальності, яку умовно можна розділити на групову свідомість і групове несвідоме. Ці реальності ще дуже мало вивчені, особливо якщо йдеться про теоретичні розробки, які б більш-менш відповідали критеріям науковості. Попри всі експериментальні та методологічні складності дослідження цих феноменів, усе ж є певне просування, вперед, зокрема, розроблено окремі елементи майбутньої теорії групового психологічного поля.

До властивостей групового несвідомого, що проявляються в груповій взаємодії і є чинником практично всіх групових процесів, належать *фрактальний і голографічний* ефекти. Фрактальність – це відображення малого у великому, аналогія в закономірностях, що стосуються взаємодії всіх її суб'єктів – від індивіда до великих груп. Так, у взаємодії середніх, великих і навіть глобальних груп виникають процеси, подібні до групової динаміки в малих групах.

Прикладом фрактального ефекту є конфліктна групова взаємодія, в основі якої лежать суперечності та конфлікти ідентичностей. Ці процеси багато в чому подібні до процесів у малих (у моменти загострення групової динаміки) і у великих (у періоди соціальних конфліктів) групах. В основі всіх цих процесів лежить баланс–дисбаланс динамічної і статичної рівноваги, групової статичності та групової динаміки. Усі групи в проблемні чи кризові моменти схильні утворювати групові захисні механізми для утримання групових меж, створювати паралельну реальність, наприклад групові міфи, що підживлюються груповими стереотипами, настановленнями та упередженнями (аж до формування образу ворога). *Соціальна динаміка*, (термін, запропонований Я. Л. Морено), як складова соціальної взаємодії, є аналогом групової динаміки в малих групах. Ця концепція може описувати суспільні конфлікти різних рівнів між групами будь-якого розміру.

В основі всіх міжгрупових конфліктів так чи інакше лежать конфлікти ідентичностей. Будь-яка зміна структури групової ідентичності (наприклад, підсилення ідентичності певної частини групи чи зростання відмінностей між ідентичностями окремих суб'єктів, тобто збільшення дистанції між ними)

супроводжується загостренням динамічних процесів. І навпаки: будь-які динамічні процеси так чи інакше приводять до нової конфігурації групової структури і нової структури ідентичності.

Пояснення окремих закономірностей можна знайти в *реалістичній теорії міжгрупового конфлікту* (Кэмпбелл, 1979, с. 82–93), яка серед основних причин конфліктів розглядає зіткнення групових інтересів і реальну загрозу з боку іншої групи. Я. Л. Морено дає більш універсальне тлумачення, стверджуючи, що «соціальні конфлікти і напруження посилюються прямо пропорційно соціодинамічному розходженню між офіційним суспільством і соціометричною матрицею» (Морено, 2001, с. 201). Запропонований ним метод соціометрії здатний працювати з будь-якими групами, хоча практика його застосування більш поширена в малих групах.

Ще однією властивістю групового психологічного поля є голографічність, тобто певна об'ємність інформації, системність, взаємодія складових між собою. Кожен менший елемент системи несе інформацію про більшу частину і про всю систему в цілому. Так, кожен індивід несе в собі неусвідомлювану інформацією про свою сім'ю і про рід у цілому. Групове психологічне поле як система являє собою своєрідну голограму, у якій відбита інформація про групу (переважно несвідома). Кожний учасник групи, як шматочок цієї голограми, є носієм не тільки своєї індивідуальної історії, а й інформації про групу в цілому. Це може проявлятися в найнеймовірніших формах, що інколи виходять за межі звичних уявлень про групи та групові процеси.

Найкраще ці ефекти проявляються в групах, що мають високий ступінь розвитку, сильні процеси інтеграції і потужне групове психологічне поле. Прикладом таких груп є сімейні системи, де ці процеси дістали назву «синдром предків» (Шутценбергер, 2005). На цих ідеях будується й метод системних сімейних розміщень, у якому в штучних умовах психотерапевтичними засобами відтворюється система несвідомої родової інформації, завдяки чому можна досліджувати численні проблеми групової взаємодії в сімейно-родових системах. Високий рівень прояву цих ефектів спостерігається і в так званих *синергетичних групах*, прикладом яких є тренінгові та психотерапевтичні групи.

Цікавим груповим феноменом є *паралельні процеси*, тобто утворення ситуації, коли одночасно ніби існують дві реальності, в яких перебуває група. Всередині групи немовби існує друга група, що складається з тих самих членів, але поводить по-іншому. Ця «друга» реальність (паралельний процес) може

відображати глибший, неусвідомлюваний пласт групового життя, який за певних причин актуалізувався і перейшов з латентного рівня на явний. Проте часто це не усвідомлюється, і глибинні проблеми «маскуються» під інші, (наприклад, група починає приділяти особливу увагу, на перший погляд, дріб'язковим конфліктним стосункам, які раніше не бралися до уваги). Іншим прикладом паралельного процесу є спонтанне чи цілеспрямоване утворення в групі «моделі» іншої групи, яка перебуває у фокусі групової уваги. Прикладом цього типу процесів є такі методи дії, як системні розміщення, психодрама та соціодрама.

Важливою умовою існування всіх соціальних суб'єктів є наявність *групових меж*, які постійно перебувають у динаміці: утворюються і руйнуються, посилюються і слабшають, переміщуються і блокуються. Будь-яка група схильна захищати свої межі, що рівнозначно захисту суверенітету групи. З одного боку, вони зберігають цілісність групи та її структури, з іншого – можуть бути причиною ускладнень групової взаємодії, коли межі утримують статичну рівновагу за рахунок зменшення динамічної. В основі моделі групових меж лежить уявлення про структуру групової ідентичності в малих групах. Існує взаємозв'язок між структурою групи та ідентичністю, тобто групові межі фактично є межами ідентичності (Психологія ..., 2014, с. 24–26; 19, 70–71). Групові межі соціальних груп тісно пов'язані з проблемою симбіозу та автономності.

Групові межі можуть бути зовнішніми і внутрішніми. *Зовнішні межі* (між групою і зовнішнім соціальним середовищем) є умовою існування групи в соціумі. *Внутрішні межі* (між угрупованнями, між груповими ролями, між груповими цінностями) є умовою життєдіяльності самої групи. Внутрішні межі виконують різні функції – від збереження внутрішньогрупової структури, цілісності групи та мікрогруп до таких небажаних явищ, як підтримка групових стереотипів та упереджень, які заважають ефективному розв'язанню багатьох групових завдань. До внутрішніх меж відносять також *особистісні межі* учасників групової взаємодії (між особистістю і малою групою як середовищем, у якому вона перебуває), що є умовою збереження особистісної автономії.

Порушення, руйнування, деформація або тиск на межі групи спричиняють активізацію *групових захисних механізмів* як неусвідомлюваних чинників групової взаємодії. Вони покликані захищати групові межі від будь-яких небажаних змін. Зовнішня агресія під час міжгрупової взаємодії зміцнює зовнішні межі групи. Внутрішньогрупові конфлікти актуалізують внутрішні

межі групи, надмірне посилення яких може призводити до руйнування групи і поділу її на менші частини. Можна також стверджувати, що механізми психологічного захисту спрямовані на збереження групових ідентичностей різних форм і рівнів.

Ще одним важливим чинником групової взаємодії є *емоційний стан групи*. Він утворюється не просто як сума емоційних станів учасників, а як самостійне і відносно незалежне від окремих індивідів емоційне явище в групі-як-цілому, спроможне здійснювати зворотний вплив на почуття та емоції окремих людей. Емоційний стан групи виникає в результаті взаємного емоційного обміну в системі «індивід–група», він визначає етап і характер групової взаємодії (динамічну чи статичну рівновагу), її інтенсивність, рівень усвідомлення і розуміння того, що відбувається в емоційному житті групи.

У радянській психології було поняття *соціально-психологічний клімат групи* (колективу). Його слід відрізнити від поняття емоційного стану групи, оскільки клімат визначає більш стійку характеристику групи та групових стосунків, які не так динамічно змінюються. Емоційний стан групи – це характеристика конкретної ситуації групової взаємодії, яка описує те, що відбувається з групою «тут-і-тепер» і може швидко змінитися під впливом зовнішніх і внутрішніх детермінант. Емоційне життя групи є найбільш чутливою сферою щодо будь-яких зовнішніх впливів, виступає «енергетичною основою» групової взаємодії. З іншого боку – воно є водночас джерелом і фокусом дії групових захисних механізмів.

Похідним від поняття «емоційний стан групи» є поняття *групової напруженості*, яке визначає емоційний стан групи в ситуації групової статичності, як правило – у формі нестійкої рівноваги. Групова напруженість характеризується переважно негативним емоційним забарвленням. Такий стан свідчить про порушення балансу між усвідомлюваними та неусвідомлюваними чинниками, між відносно вільними груповими емоціями і такими, що стримуються, витісненими. Баланс порушується на користь неусвідомлюваних і витіснених компонентів.

Причинами загострення групової динаміки можуть бути реакції на те, що відбувається в групі, наприклад, порушення групових меж, напад чи загроза нападу (навіть уявна). Напад може бути на групу в цілому з боку зовнішнього агресора, або на когось всередині групи з боку іншого члена. Це призводить до стрімкої зміни емоційного стану групи, переважно – в негативний бік. Основними груповими емоціями, що впливають на перебіг групової взаємодії, тут є страх і агресія. Збільшення інтенсивності групової динаміки може

зумовлюватися і позитивними емоціями, наприклад сильною радістю. Групі властиві практично всі емоційні стани і процеси, що притаманні окремій людині. Так, група може переживати сум, горе, скорботу, особливо – як наслідок групових травм всередині групи чи в масштабі більшої групи. Як результат певних групових подій, поведінки групи, група може відчувати образу, провину, сором. Останні почуття дуже неприємні і здебільшого зазнають витіснення або трансформації завдяки дії групових захисних механізмів (наприклад, перетворюються на агресивний захист).

Є така закономірність: нерозв'язані психологічні проблеми соціальних суб'єктів усіх рівнів (від особистості до глобальних груп) не зникають самі, а постають пізніше, інколи – в ускладненому вигляді. Ця тема найбільшою мірою опрацьована в системному сімейному підході (зокрема в трансгенераційному напрямі). Інколи відбувається не просто повторення нерозв'язаних проблем, а їх передавання іншим суб'єктам, наприклад нащадкам. Ці закономірності проявляються як на рівні індивіда, так і на рівні всіх соціальних груп. Найчастіше нерозв'язані проблеми делегуються найближчому соціальному оточенню, якщо його суб'єкти перебувають у психологічній залежності, або нащадкам. Механізм цієї передачі не до кінця відомий, одне з пояснень пов'язане з концепцією незримої лояльності І. Бусурмені-Надя (Boszormenyi-Nagy, 1984). Якщо використати модель групового несвідомого, то можна уявити, що в ньому відбувається своєрідна «консервація» нерозв'язаних проблем, через нього здійснюється передавання проблем іншим соціальним суб'єктам.

Кожна група з часом переживає певну *еволюцію*. Є концепція, яка описує такі стадії розвитку групи: 1) формування; 2) шторм, конфлікт; 3) нормування; 4) виконання; 5) закриття (жалоба) (Tuckman, 1965). Інколи розвиток групи порівнюють з віковим розвитком людини (її умовно можна поділити на «дитячий», «підлітковий» і «дорослий» періоди). Загострення проблем групової динаміки відбувається приблизно наприкінці першої половини періоду існування групи (щось подібне до «підліткової кризи»). Найбільш помітно це спостерігається в терапевтичних групах. Так, у дворічних програмах навчання найбільш гострі динамічні процеси найчастіше спостерігаються на межі першого і другого року існування групи, хоча можливі значні індивідуальні відмінності. Ці закономірності простежуються і в інших соціальних структурах, особливо таких, де велике значення має високий рівень розвитку групового несвідомого.

Кризи розвитку групи можуть відбуватися як за наявності, так і за відсутності рівноваги в групових процесах. Наявність рівноваги не гарантує, що групова взаємодія відбувається спокійно і продуктивно. Баланс–дисбаланс усвідомлених і неусвідомлених чинників взаємодії є показником проблемності групи (або етапу її розвитку). За високої проблемності стрімко підсилюються неусвідомлені компоненти групової психіки. Складові, які видаються групі небезпечними, витісняються. Це супроводжується зростанням групової напруженості при переважанні статичної рівноваги. На початковому етапі кризи група залишається у відносно стабільному стані, її енергія витрачається не на розв'язання суперечностей, що виникли, а на витіснення негативного когнітивного та емоційного матеріалу. В умовах статичної рівноваги в групі накопичується значна психічна енергія, яка перебуває переважно у сфері несвідомого. Ця енергія може зробити цю рівновагу дуже нестійкою, призвести до вибуху, розпаду групи тощо.

Є багато причин посилення динамічних процесів у групі. Ускладнення можуть виникати через загальне незадоволення лідером чи процесом. В основі цього можуть лежати реальні недоліки функціонування групи, але часто це спричиняється непрямими чинниками (наприклад, переносами учасників одне на одного і на лідера). Справжні причини проблем часто не усвідомлюються, опір, що виникає в таких ситуаціях, гальмує процес розв'язання. Може бути і навпаки: загострення динамічних процесів активізує групові переноси і контрпереноси, які в терапевтичних стосунках у групі можуть бути засобом розв'язання проблем, сприяти розвитку групи та її учасників, але можуть і заважати процесу.

«Каталізатором» групових процесів може виступати окрема особистість, провокуючи групову динаміку в малій групі. Частими причинами є суперництво з лідером, перенос на лідера, конкуренція членів групи між собою. Так, негативна оцінка кимось іншого члена групи, формального лідера (наприклад, тренера), якоїсь дії, рішення, групової події чи значущої для групи (або окремих її членів) цінності може спричинити явну або приховану емоційну реакцію, що призведе до зміни структури симпатій–антипатій у групі і може стати причиною різноманітних проєкцій і досить болісних динамічних процесів. У групі можуть відбуватись численні психологічні ігри, які стають «заміною» близьким і щирим стосункам.

Для розв'язання цих проблем потрібно виконати певну роботу в групі по відновленню динамічної рівноваги і створенню такої конфігурації емоційних стосунків, яка б не порушувала позитивний емоційний стан. Для цього слід

трансформувати статичну рівновагу в динамічну за рахунок переведення частини неусвідомлених компонентів на свідомий рівень. Іншими словами, усвідомити і зрозуміти істинні причини конфліктів, а не такі, які зручніше прийняти. Інколи це зробити дуже важко, оскільки доведеться зіткнутися з досить неприємною інформацією, емоційними переживаннями. Це може тимчасово загострити емоційні процеси. Часто необхідною умовою є проявлення психологічних ігор, обережне зняття групових захисних механізмів, безпечне вивільнення заблокованих емоцій і завершення негативних емоційних процесів. При цьому використовуються багато засобів від групової дискусії до методів дії, про які йдеться у наступному параграфі.

4.2. Практичні методики оптимізації групової взаємодії

Психологічна допомога соціальним групам потрібна не менше, ніж допомога особистості. Вона може бути спрямована на розв'язання таких проблем: подолання наслідків групових травм; вирішення міжгрупових конфліктів; робота з груповою напруженістю; подолання групових упереджень, образу ворога; розв'язання конфліктів ідентичностей (соціальної, національної, політичної, релігійної тощо). У фокусі уваги мають бути не тільки групові методи роботи (тренінги, групова психотерапія тощо), спрямовані на особистість, а й методи допомоги реальним групам: суспільним суб'єктам, суспільним інституціям і суспільству в цілому.

Особливої уваги потребують суспільні суб'єкти освітнього середовища. Вони є найважливішими серед соціальних груп, адже працюють з дітьми, які є майбутнім суспільства. Одним з суб'єктів освітнього середовища є навчально-терапевтичні групи підготовки психологів-консультантів. Досвід роботи з такими групами показав, що відображення кризових подій у суспільстві в рамках малої групи створює цілу низку групових проблем. Наприклад, група переживає колективну травму як власну проблему. Це спричиняє зростання проявів групових захисних механізмів, а також переносів та контрпереносів. Складна соціальна ситуація спричиняє процеси розшарування в групі і водночас підсилює згуртованість групи та прояв інстинкту самозбереження. У групі стають помітними регресивні тенденції, що проявляється в зростанні кількості інфантильної психологічної проблематики в учасників, група наче повертається на більш ранні етапи розвитку. Загалом, у групі зростає рівень

напруженості, баланс свідомого-несвідомого змінюється в бік неусвідомлених чинників групової взаємодії.

Подібні процеси спостерігаються і в інших малих групах, наприклад у професійних та навчальних колективах. Проте в навчально-терапевтичних групах вони є набагато гострішими і глибшими, тому що тут ми маємо справу з більш високим рівнем розвитку групи та інтеграційних процесів у ній. Враховуючи це, можна зробити висновок, що надання соціотерапевтичної допомоги соціуму можливе через малі групи, зокрема тренінгові, що підтверджується і практичним досвідом автора.

Досить ефективним інструментом для роботи з груповою динамікою є методи дії. У порівнянні з іншими видами практики вони мають ряд незаперечних переваг. Ці методи працюють з реальними ситуаціями з життя і діяльності людей, а це значить, що вони максимально наближені до дійсності. Дія, на відміну від розмірковування (як у більшості інших тренінгів), дає змогу активно використовувати не лише інтелект, сприйняття і пам'ять, а й емоційно-почуттєві та тілесно-рухові складові поведінки людини. Практичні рішення за таких умов більш ефективні, а досвід засвоюється міцніше. Крім того, така практика дає змогу торкатися більш глибоких особистісних пластів, що допомагає розкриттю внутрішніх особистісних ресурсів, підвищенню спонтанності і творчого потенціалу людини та соціальних груп.

Більшість методів дії базуються на *рольовій грі*, яка є моделлю самого життя. Вона містить надзвичайний практичний потенціал і має дуже великі перспективи для практичної реалізації в широкому спектрі галузей. Основою рольового тренінгу є рольове моделювання дійсності, відтворенні реальних ситуацій за допомогою ролей, що відповідають соціальним позиціям учасників. Роль задається не лише соціальними очікуваннями (тобто нормами щодо її виконання, правил поведінки тощо). В її основі завжди лежить певний типаж, характер, образ, імідж, іншими словами, певне людське обличчя. Рольова взаємодія враховує ці дві складові.

Один з найпопулярніших методів дії – *психодрама*, що включає в себе як основу рольову гру, але нею не обмежується. Метод психодрами налічує декілька сотень технік, серед яких найважливішими вважаються «дублювання», «обмін ролями» і «дзеркало». Їх використання дає змогу подивитися на ситуацію очима іншого, оцінити різні точки зору, зрозуміти позицію іншого, осягнути неусвідомлені чинники поведінки тощо.

Для роботи із суспільними проблемами спеціально було розроблено такий метод дії, як *соціодрама*. Вона відрізняється від психодрами тим, що в ній розглядається важлива для всіх групова тема, яка емоційно зачіпає всіх учасників. Головним героєм у ній є не окрема людина, а вся група. Метод

соціодрами чудово працює з такими проблемами, як хибний вплив соціальних стереотипів та упереджень, конфлікти групових ідентичностей, колективні травми, міжгрупові та внутрішньогрупові конфлікти, ксенофобія та «образ ворога», упереджене ставлення до точки зору інших та багато інших проблем великих та малих груп. За допомогою соціодрами можна досить ефективно долати негативні тенденції групової динаміки. Вона може стати хорошим інтерактивним доповненням до методу групової дискусії. Соціодрама, як і психодрама використовує метафору «театру» – одну з найпотужніших метафор у соціальній психології та соціології; на ній базуються кілька відомих теорій ролей. Одна із практичних розробок цих теорій викладена в книзі «Організація як театр» (Mangham, Overington, 1987).

Один з поширених варіантів застосування соціодрами – розв’язання міжгрупових і внутрішньогрупових суперечностей в колективі чи організації. Соціодраматичне розв’язання цих проблем будується на драматургічному моделюванні соціального життя тієї групи, суперечності в якій треба подолати. Це може бути інсценівка конкретної конфліктної ситуації або символічне зображення всього життя та діяльності організації або групи. Робота має багато варіантів розвитку та завершення залежно від характеру проблем і завдань тренінгу.

У такому тренінгу беруть участь всі зацікавлені сторони міжгрупових і внутрішньогрупових взаємин. У невеликому колективі можуть бути задіяні всі його члени. У великій організації (або в великих соціальних групах) на тренінг запрошуються «ключові фігури» конфлікту – ті, хто найбільш пов’язаний з людськими взаєминами й ті, хто більше за всіх емоційно «заряджений» або постраждав від конфлікту. Для вирішення простого локального конфлікту достатньо декілька годин. Найчастіше час проведення соціодрами становить один повний день з великою та декількома малими перервами. Для складніших випадків (наприклад, гострі міжетнічні конфлікти) може знадобитися декілька днів.

Для соціодрами потрібно просторе, вільне від великих меблів приміщення зі стільцями, які можна вільно переміщувати. Розмір приміщення залежить від числа учасників (зазвичай, це від 10–15 до 40–50 чоловік). У ньому повинне бути додатковий простір для театралізованої дії. Бажано, щоб, в кімнаті були відсутні важкі та гострі предмети й інші речі, які можуть завдати травм. Наприклад, для інсценівки збройного конфлікту макети зброї (ножі, пістолети) слід робити з паперу. Слід розуміти, що в соціодрамі можуть виникати досить сильні емоції, і треба бути готовими до організації їх безпечного виходу.

У тренінгових та навчально-терапевтичних групах, а також в інших професійних колективах можливо соціодраматичне опрацювання таких тем: а) перевантаження (коли занадто багато різних справ); б) емоційна втома (провісник емоційного вигорання); в) невдоволення професійними стосунками аж до агресії на інших; г) порушення групових правил та норм (іноді – обопільне); д) психологічні ігри членів колективу, в які втягується групові лідери; е) типові ігри, поширені серед психологів та педагогів (наприклад, «Рятівник», або «Всезнайка») та багато інших.

Проблем з груповою динамікою можна досить ефективно опрацювати методом психодрами, здійснюючи психодраматичне дослідження конфлікту. Воно починається з розігрування проблемної ситуації, яка виникла в групі, або моделі проблеми, яка виносить на розгляд. Далі все відбувається за логікою розвитку психодраматичної сесії з можливим виходом на якісь особисті труднощі учасників (які мають значення для функціонування групи), пошук для них психологічних ресурсів, відреагування сильних емоцій тощо.

«Психодраматичне інтерв'ю» є однією з модифікованих технік психодрами. В певний момент аналітичного розбору складної ситуації (зазвичай, найбільш проблемний) члену групи, який грає в цій ситуації одну з ключових ролей, пропонується зіграти роль свого опонента, з яким виник конфлікт. Він сідає на приготований для цього стільчик і відповідає на питання самого себе, роль якого по черзі грають учасники групи. Тут же буває доречним його дублювати, щоб допомогти прояснити неусвідомлювані сторони процесу взаємодії, наприклад, поставивши поруч ще один стілець, на який може сісти будь-хто, щоб стати «внутрішнім голосом» головного героя.

Для дослідження і відпрацювання взаємних переносів і контрпереносів, що можуть виникнути між двома учасниками групи, можна скористатися технікою, зовні схожою на психодраматичне дублювання. Позаду й збоку від стільців учасників групи, між якими можливий перенос, ставиться по додатковому стільчику. Потім визначаються фігури, які є реальними об'єктами вираження тих емоцій обох учасників взаємодії, які незрозумілі кожному з них і заважають в побудові гармонійних стосунків. Це можуть бути якісь особи із їх значимого оточення, включаючи минуле (і навіть дитинство). Далі проводиться розведення цих фігур з фігурами учасників, тобто усвідомлення, що насправді неусвідомленим джерелом емоцій була інша людина, а не даний член колективу. При необхідності можна здійснити емоційне відреагування на адресу фігури переносу.

Для роботи з різними его-станами (Родитель, Дорослий, Малюк) поруч зі стільчиком учасника групи ставиться ще 2 стільці. В такий спосіб дуже зручно прояснювати, наприклад, «дитячі» емоції: страх, сором, образу, провину тощо.

Така техніка дозволяє опрацювати позицію учасників групи в різних ситуаціях, наприклад, коли він не хоче брати відповідальність за себе (Дитина) або бере на себе зайву відповідальність за інших (Родитель). Дуже корисно це прояснити, коли в учасника групи немає чіткого ставлення до відповідальності (наприклад, коли він схильний грати роль «Рятівника») або коли відбувається маніпуляція відповідальністю з боку інших.

Конфліктні ситуації та психологічні ігри дуже зручно досліджувати за допомогою «Драматичного трикутника» С. Карпмана. Досліджуються три позиції (за допомогою трьох стільців): «Переслідувача», «Рятівника» і «Жертви», які по черзі можуть займати різні учасники групи, взаємодіючи між собою. Така техніка дуже корисна, коли люди схильні підмінювати психологічними транзактними іграми взаємодію, яка передбачає діяльність, або психологічну близькість, відвертість.

Проблемну конфліктну ситуацію можна розіграти в ролях, за участю головного героя, який запропонував ситуацію. Потім сцена повторюється з дублером, який заміщує головного героя, а той разом з ведучим дивляться її з боку, як у «Психодраматичному дзеркалі» і роблять її розбір. Головний герой може «помінятися» ролями з ведучим (тренером), і як «ведучий» (якого спрямовує і підтримує реальний ведучий) надає допомогу «самому собі», якого в даний момент грає дублер.

У методах дій, як ми вже говорили, може втілюватись ідея керованих паралельних процесів, про які йшлося вище. За допомогою цих засобів у терапевтичній чи тренінговій групі моделюється групова ситуація з іншою реальністю. Так, за допомогою методу соціодрами в малій групі відтворюється соціум, події в якому є актуальними і важливими для учасників. Найбільш яскраво паралельні процеси проявляються в методі системних розміщень, який напряму не відноситься до методів дії, але близький до них методологічно. У класичному варіанті в тренінговій групі відтворюється «сімейно-родова система» одного з учасників. У сучасних варіантах можна розглядати не лише сімейні системи, а й будь-які соціальні структури і моделювати в них будь-які соціальні процеси.

Як показала практика, методи дії є дуже ефективними в розв'язанні проблем, пов'язаних з груповою взаємодією. Їх перевага перед іншими методами полягає в тому, що дія, як форма людської активності, максимально наближена до реалій людської поведінки та міжособистісних стосунків. Застосування методів дії дає стійкі результати, що сприяють розвитку групи, процесам інтеграції та диференціації, становленню та самовизначенню особистості членів групи.

5. ЕМОЦІЙНЕ ВІДРЕАГУВАННЯ В МАЛІЙ ГРУПІ

5.1. Методики емоційного відреагування

Серед процесів, які можуть як сприяти, так і заважати груповій взаємодії, особливе місце займає емоційне відреагування. Цей процес, як елемент прояву емоцій у груповій роботі, досить часто турбує членів груп, а також керівників, бо може звести нанівець усі намагання по запланованому змістовому і смислового перебігу групової роботи.

Аналіз емоцій членами групи, їхня саморегуляція є дуже важливим процесом групової роботи, проте часто цей аналіз та саморегуляція обмежуються формами його контролю чи придушення. Натомість техніки і методики, які дозволяють брати до уваги емоції через емоційне відреагування, будуть сприяти розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності як окремого учасника, так і групи загалом. Варто зазначити, що, на жаль, до цього часу у масовій свідомості домінує підхід ігнорування або нерозуміння (алекситемія) емоцій. Пов'язано це насамперед з тим, що емоційність сприймається як нестриманість, що стає на заваді справи, а контроль емоцій, неемоційність – особистісна перевага і чеснота.

Термін «емоційне відреагування» прийшов із психоаналізу, його значення розкривають у своїй роботі «Етюди про істерію» Й. Бройер і З. Фройд (2005). Автори показують його як реакцію, яка під час вивільнення «...афекту в кінцевому підсумку безслідно зникає; ... відвирувала, виплакалася ... А якщо така реакція пригнічується, то афект продовжує бути пов'язаним з болісним спогадом. Образа, яка не залишилася без відповідної реакції кривдників, навіть якщо вона обмежилася лише кількома грубими словами, згадується зовсім інакше, ніж та, яке супроводжувалася тим, що людина була змушена відмовчатися, пригнічуючи найменший прояв своїх почуттів» (Фрейд, Брейер, 2005). Проте не лише в такій реакції знаходять своє вивільнення емоції, які пов'язані з певними заблокованими реакціями в минулому. Бройер і Фройд ідуть далі – вони говорять про відреагування за допомогою мови (через скарги чи розповіді про щось таємне), тобто афект, будучи артикульований, набуває

свого вивільнення і є теж адекватною реакцією на невдоволення або фрустрацію потреб людини чи групи.

Отже, розглядаючи сутнісні характеристики емоційного відреагування, слід зазначити, цей процес відбувається з різним рівнем когнітивного опрацювання – від звичайного прояву емоцій назовні (виплескування) до усвідомлення своїх емоційних переживань, соціальної доцільності використовувати їх для досягнення цілей та задоволення потреб (Саенко, 2010). Отже, *емоції є важливим індикатором для саморозуміння, для діагностики, які саме потреби зараз не задоволені*. Проте ми бачимо, що емоції тут є явищами індивідуального рівня. Натомість Шобі та Рандалла (Schoebi, Randall, 2015) розглядали роль міжособистісних стосунків як у породженні, так і в регулюванні емоцій. Більше того, для нашого матеріалу цікавою є модель, яка базується на локусі соціальної ідентичності (Turner, Hogg, Oakes, Reicher, & Wetherell, 1987), коли важлива група стає частиною “соціальної ідентичності людини”, так звана розширена версія “Я”. І за таких умов зовнішнє вираження емоцій, що стосується захисту інтерсів групи в конструктивний спосіб, такий, що дає змогу задовільняти свої потреби і не зачіпає, не порушує інтереси, права і свободи інших людей (Психологія..., 2014, с. 115–160; Циганенко, 2016).

Методика “Кроки вирішення конфлікту” і діалог “Техніки ненасильницького спілкування” дають змогу зрозуміти, як відбувається емоційне відреагування. Нижче проілюструємо етапи вирішення конфліктів за допомогою цих методик. Цю техніку ми подаємо повним текстом – так, як ми використовували її, практикуючи потім у парах під час тренінгу.

Методика “Кроки до вирішення конфлікту”

Учасникам тренінгу повідомляємо: «Процес вирішення конфлікту передбачає його розпізнавання, усвідомлення думок, емоцій та наслідків. Це низка кроків, направлених на розв’язання суперечок та неузгодженостей між людьми. Головна мета – знайти рішення, яке буде прийнятним для всіх учасників конфлікту. Ви, мабуть, знаєте, що в більшості конфліктів немає переможців і переможених. Виграти або програти можуть обидві сторони.

Більшість конфліктів може бути вирішена з обопільною вигодою. Навички ефективно вирішувати конфлікти збільшують шанси впоратися з ними дружньо, і це допомагає знизити рівень загального стресу. Це покращує стосунки і сприяє тому, що в майбутньому люди більш охоче співпрацюватимуть. Коли ви вирішуєте конфлікт, варто зосереджуватись на

вирішенні труднощів, які його супроводжують, а не на самому конфлікті. *Наприклад, ось реальний кейс.* Розглянемо ситуація конфлікту двох братів за спадщину, яка залишилася після смерті матері і батька. Внаслідок конфлікту два брати майже втратили контакт, бо один з братів вважав, що спадок належить йому, натомість за законом обидва мали право на спадщину. З історії сім'ї відомо, що основні стосунки в ній базувались на зобов'язаннях і матеріальній допомозі; не було дружби як між їхніми батьками, так і між самими братами ще до смерті батьків; основний тип реагування в конфлікті був наполягти на своєму, мовчати (ображатись), не прояснювати умов, кричати, якщо не згоден або якщо хочеш донести свої умови. Ставши дорослими, брати жили в різних містах, мали свої сім'ї, дещо по-різному уявляли, як “потрібно жити”. Як бачимо, брати мають конфлікт не лише через розподіл майна, але й комунікативно-ціннісний. І труднощі пов'язані не лише з погодженням умов продажу чи користування спільним майном. Це насамперед подолання бар'єрів, які є у стосунках, налагодження комунікації та емоційного відреагування в сімейній малій групі, відновлення “соціальної ідентичності члена сім'ї” в нових умовах, коли вже немає батьків. Чому цей приклад може бути корисним? Тому що йдеться мова не лише про особисті емоції, а й про те, що брати є членами інших груп, своїх власних сімей, інтереси яких вони захищають теж.

Ми припускаємо, що емоції впливають із ситуації оцінок предметів та подій у навколишньому середовищі (ставлення до себе, валентності емоцій та здатності індивіда здійснювати контроль). Емоції мотивують процеси подолання, спрямовані на регулювання ставлення людини до соціального середовища, і проявляються в динамічних стосунках, у яких оцінки, емоції та поведінки подолання можуть змінювати ставлення. В цьому контексті ми цілком погоджуємося із Сміт і Маскі (Smith, & Maskie, 2015), які вважають, що коли на перший план виходить соціальна ідентичність, люди оцінюють події, що відбуваються, на основі розширеного Я (соціальної групи), а не лише на основі індивідуальної самості, та відреаговують на них відповідними емоціями.

Зрозуміло, що ця конфліктна ситуація потребує зусиль і займе деякий час, у перспективі вона буде на користь стосункам між братами.

Нижче ми наводимо узагальнену схему інструментальної методики “Кроки до вирішення конфлікту”. Це робиться для того, щоб учасники малої групи не витрачали час на те, щоб уникати одне одного, завадити діяльності одне одного чи на те, щоб оговтатися після конфліктних сутичок. Відомо, що невирішений конфлікт може з часом загострюватися, поки першопочаткова

причина не переросте в неприязнь, що може вилитись у жорстоку конфронтацію.

Кроки до вирішення конфлікту

Крок 1. Ідентифікувати труднощі. Крок 2. Ідентифікувати свої потреби, думки та почуття. Крок 3. Ідентифікувати негативні наслідки конфлікту та позитивні наслідки його вирішення. Крок 4. Вирішити, чи ви будете шукати рішення. Крок 5. Встановити час для розмови. Крок 6. Представити вашу сторону конфлікту у впевнений, спокійний спосіб та з повагою до опонента. Крок 7. Уважно та з повагою вислухати іншу сторону конфлікту. Крок 8. Обговорити рішення, що буде прийнятним для всіх сторін. Крок 9. Якщо ви не можете дійти згоди, домовитися обдумати труднощі та зустрітися ще раз, попросити третю сторону вам допомогти. Крок 10. Підсумувати прогрес, якого ви змогли досягти, та подякувати іншій стороні за зустріч.

Крок 1. Ідентифікувати труднощі. По-перше, необхідно ідентифікувати, у чому саме полягає конфлікт, як ви щодо цього почуваетесь і хто впливає на ситуацію. Розуміння суті конфлікту та потреб, які не задовольняються, допоможе вам зрозуміти, чи ви хочете його вирішувати зараз, і побачити його більш ясно.

Ось деякі приклади різних типів конфлікту:

непорозуміння: те, що каже одна людина і чує інша, може бути суттєво різнитися. Якщо ви неправильно зрозуміли слова, дії або мотиви іншої людини, між вами може виникнути конфлікт непорозуміння;

суперечка щодо очікуваних ролей: у цьому типі конфлікту одна людина відчуває, що інша не виконує своєї ролі або зобов'язань, не дотримується їхньої домовленості;

недостатня або неправильна інформація: люди не завжди відкривають всі факти, коли спілкуються. Вони викривлюють (перебільшують чи применшують), спрощують чи перекручують інформацію;

емоційні або фізичні потреби, що не були задоволені: це може змусити людину відчувати, що ситуація є несправедливою щодо неї з боку людей, що, на її думку, повинні були задовольнити ці потреби;

різні системи цінностей або інтерпретація подій: це можна побачити у відносинних близьких людей, а також навіть країн, що нерідко призводить до війни;

конкуренція за обмежений ресурс: їжа, гроші, нагороди, визнання.

Крок 2. Ідентифікувати свої думки та почуття. Зверніть увагу на те, що ви думали та відчували під час та після конфлікту. Це буде додатковою інформацією для розуміння шляхів вирішення конфлікту. Окрім того, підвищення самоусвідомленості про виникненні конфліктів є важливим кроком в управлінні майбутніми конфліктами.

Розуміння гарячих кнопок конфлікту: більшість людей чули фразу “включились емоції”. Дізнавшись більше про те, як можна знизити рівень гніву, збільшуються шанси бути засліпленим у конфліктних ситуаціях:

1. Розпізнавайте ранні ознаки гніву: дізнайтесь більше про те, як ви фізично реагуєте на гарячі кнопки (прискорене серцебиття, стискання живота, приливу крові в голові). Усвідомлення соматичних ознак може сповістити про те, що гнів наростає і настав час зупинитися, щоб ваша реакція не посилювала конфлікт.

2. Не пригнічуйте гнів: багато людей відчують, що їм потрібно придушити свій гнів, тому що показувати його було б непрофесійно. Вони, напевно, праві, що прояви гніву роблять нас непривабливими. Проте емоційне придушення – це, мабуть, найгірша стратегія регулювання емоцій. Вони не зникають, а поглиблюються і наростають.

3. Регулюйте свої емоції: дослідники виявили кілька ефективних методик управління емоціями, зокрема гнівом. Ці методи працюють, змінюючи функції мозку. Один із підходів – уважність. Він передбачає зміну уваги уразі гніву. Той, хто починає відчувати гнів, докладає зусилля, щоб фізично розслабитися і дихати так, щоб виникло відчуття спокою та рівноваги. З огляду на цю усвідомленість людина немовби відступає і спостерігає з боку за неприємними думками та почуттями.

4. Висловіть свої емоції конструктивно: підхід до управління гнівом у конфліктних ситуаціях – це пошук способів відкрито і чесно розповісти іншій людині, як ви себе відчуваєте. Це робиться не через звинувачення, а через обрання емоційного тону, який показує, що людина засмучена. Відмовившись від владних ігор, ви можете змінити хід конфлікту.

Крок 3. Ідентифікувати негативні наслідки конфлікту та позитивні наслідки його вирішення. Також візьміть до уваги негативні наслідки для людей, що не були напряму задіяні у конфлікті. Наприклад, якщо це конфлікт між вами і вашим чоловіком/дружиною, подумайте, як це впливає на ваших дітей. Якщо це конфлікт на роботі, то чи має він вплив на інших співробітників.

Крок 4. Вирішити, чи будете ви шукати рішення. Вирішіть, чи будете ви щось робити для вирішення ситуації, чи просто залишите все, як є.

Запитайте себе:

- Чи цей конфлікт усе ще є для мене проблемою?
- Чи буде ситуація погіршуватися, якщо я не вирішу її?
- Чи буде мені прикро, якщо я не намагатимуся вжити заходів щодо цього?

Якщо ви відповіли «так» хоча б на одне запитання, спробуйте тоді вплинути на стан речей.

Якщо ви не переконали себе, спробуйте подивитися на конфлікт очима іншої людини. Це може й не змінити ваш погляд на події, але в будь-якому разі допоможе поглянути на них ніби збоку і більш ефективно спілкуватися з іншою стороною.

Крок 5. Встановити час для розмови. Не розпочинайте розмову про значущі речі зненацька, дайте собі та іншій людині час підготуватися. Інакше розмова може бути жорсткою, і ваш співрозмовник захищатиметься. Оберіть час, коли жоден із вас не буде втомленим, знервованим або зайнятим іншими справами. Оберіть нейтральне місце для зустрічі. Краще підготувати декілька варіантів, щоб обрати той, що задовольнить обох. Не реагуйте агресивно на необхідність зустрітися. Поводьтеся із самоповагою. Якщо ви відреагували на щось занадто емоційно або неадекватно, будьте готові вибачитися (навіть якщо реакція іншої людини була такою самою). Здатність визнавати свої помилки є ознакою достатньої самооцінки і гнучкості.

Обміркуйте свої дії наперед. Наприклад, що сказати, якщо людина буде відмовлятися від зустрічі або захоче поговорити прямо зараз. Якщо так, то чи зручні для цього обрані час і місце, чи достатньо спокійний ваш опонент для продуктивної розмови.

Якщо людина говорить «Мені немає чого тобі сказати», дійте так.

- Переконайтеся в тому, що ви були щирим у вибаченні, якщо вибачення було необхідне.
- Скажіть про негативні наслідки тривалості конфлікту і про позитивні в разі його розв'язання.
- Нагадайте співрозмовнику, що подолання конфлікту є важливим, адже від цього краще буде вам обом.
- Якщо людина все ж відмовляється, запропонуйте їй повернутися до цього питання за кілька днів. Не забудьте про це.

- Іноді людина може відчувати потребу відмовити вам відразу. Будьте наполегливим: перепитайте її через деякий час та запропонуйте знову поговорити.

Крок 6. Представити вашу сторону конфлікту із самоповагою і з повагою до опонента. Під час зустрічі розкажіть партнеру, у чому, на вашу думку, полягають складнощі, та як ви почуваєтеся щодо цього.

- Дайте іншій людині змогу відповісти.
- Зберігайте контакт очей.
- Попросіть пояснень, якщо ви чогось не розумієте.
- Поважайте думку іншого, навіть якщо не згодні з нею.
- Звертайте увагу на те, що говорить співрозмовник.
- Невербальними засобами показуйте, що ви уважно слухаєте (наприклад, кивайте головою).

- Знайдіть те, з чим ви можете погодитися, навіть якщо це буде щось незначне.

Крок 7. Уважно та з повагою вислухати іншу сторону конфлікту. Не нервуйте, якщо людина висловлює свої скарги та вимоги. Слухайте активно. Застосовуйте знаки, що підтверджують вашу уважність:

- Дайте іншій людині можливість відповісти.
- Зберігайте контакт очей, але враховуйте те, що іноді людині складно дивитися в очі. Поважайте її право.
- Попросіть пояснити, якщо ви чогось не розумієте.
- Поважайте думку іншого, навіть якщо не згодні з нею.
- Звертайте увагу на те, що говорить співрозмовник.
- Невербальними засобами показуйте, що ви уважно слухаєте (наприклад, кивайте головою).

- Знайдіть те, з чим ви можете погодитися, навіть якщо це буде щось незначне.

Що робити, якщо людина розлючена, мовчить або плаче під час розмови. Злість. Не ефективно відповідати злістю на злість. Замість цього намагайтесь діяти із самоповагою, покажіть свою повагу до іншого та практикуйте активне слухання. Це дасть зрозуміти, що ви не втягуєтесь у суперечку. Запропонуйте коротку перерву, щоб заспокоїтись. Досвід показує, що 20 хвилин для цього достатньо. **Мовчання.** Якщо хтось відтягує зустріч після того, як ви вже домовилися про неї, важко втримати лють, але зберегти тон поваги – дуже важливо. Нагадайте співрозмовнику про наслідки невирішеного конфлікту. Можлива відповідь: «Я розумію, що ти не дуже хочеш

про це говорити, але це має наслідки поза нашими емоціями (перелік наслідків). Мені справді важливо це вирішити і почути твою думку». **Плач.** Деякі люди використовують плач, щоб маніпулювати іншими, коли відчують, що втратили контроль над ситуацією. Деякі плачуть, бо насправді засмучені. Часто це нелегко розрізнити. Продовжуйте використовувати стиль розмови, який демонструє вашу повагу і розуміння. Можливі варіанти відповіді: «Я бачу, що це засмучує тебе. Ми можемо декілька хвилин перепочити і обговорити це пізніше? Це важливо. Я справді хочу почути твою думку».

Крок 8. Обговорити рішення, що буде прийнятним для всіх. Ділові переговори – це зазвичай торг. Спочатку прийнято просити більше, ніж насправді можливо, а потім намагатися максимально отримати поступки іншої сторони.

Крок 9. Якщо ви не можете дійти згоди, щоб спільно обдумати складнощі та зустрітися ще раз, попросить допомоги у третьої сторони. Залучення третьої сторони передбачає, що вона не має особистих стосунків до жодної зі сторін.

Крок 10. Підсумувати прогрес, якого ви змогли досягти, та подякувати іншій стороні за зустріч. Обговорення конфлікту передбачає співпереживання, пошук компромісів і нових рішень. Мета – знайти засоби, від яких ніхто не почуватиме себе в програші. Можливо, для цього знадобиться не одна зустріч. Важливо за необхідності запропонувати ще розмову або допомогу сторонньої особи. Також важливо підсумувати прогрес, якого ви досягли, навіть якщо ви не отримали всього, чого хотіли від цієї зустрічі. Це збільшить шанси ефективно спілкуватися в майбутньому.

Далі запропонуйте учасникам розбитись на пари. І взяти час для відпрацювання цієї схеми на реальних кейсах.

Діалог “Техніка ненасильницького спілкування”. Запропонована вище модель запобігання конфліктам передбачає використання під час кроків 1 та 2-ої техніки ненасильницького спілкування. Як це виглядає на практиці? Сутність такого спілкування полягає в тому, щоб бачити у взаєминах позитив, бути налаштованим на те, щоб, урахувавши свої потреби, чути потреби й іншого (Циганенко, Вознесенська, Масик, 2016).

Обирати ненасильницький спосіб спілкування (інші назви – спілкування співпереживання, спілкування співпраці) означає формувати добрі стосунки. Кожного цікавить власний зиск, однак неврахування інтересів іншого, недовіра і нещирість перешкоджають пошуку порозуміння. Відому усім фразу: «Світ жорстокий, і, щоб вижити, треба бути безжалісним», можна перефразувати на

інший лад: «Світ такий, яким його/її робимо ми». Поширюємо негативне – негативне отримуємо у відповідь. Розповсюджуємо позитивне – маємо те ж саме.

Як на практиці буде виглядати звичайне спілкування між батьком і донькою, базоване на насиллі та відчуженні?

Приклад. Тато: Катю, мені набридло говорити тобі одне й те саме щоразу. У тебе, мабуть, проблеми зі слухом. Таке враження, що ти навмисно робиш не так, як я прошу тебе. В кімнаті безлад. Ролики завжди розкидані. Що не скажу – весь час сперечаєшся без причини. Тобі начхати на нас з мамою. Якби ти любила нас, ти б себе ТАК не поводи́ла, а відразу б прибрала в кімнаті.

«Це звичайна фраза» – можете сказати ви. Можливо, й так. Але звинувачення, ярлики, критика, діагнози – це форми відчуження. Як після почутого себе почуває Катя? Вона починає захищатися, рятуючи самоповагу. Ми часто принижуюмо інших, оцінюючи їх під своїм кутом зору, забуваючи, що це поглиблює насилля, яке може бути не лише фізичне, а й словесне, психологічне. Слова «ніколи, завжди, щоразу, без причини» є оцінкою з перебільшенням. А щоб чути потреби один одного, замість оцінки слід використовувати спостереження. У викладених нижче формах враховане найважливіше: увага до потреб інших.

Приклад. Тато: Катю, коли я бачу розкидані ролики у твоїй кімнаті, мене охоплює роздратування, а іноді навіть лють. Це відбувається тому, що в мене є й власні потреби – потреба в порядку, потреба в тому, щоб моя дитина мене чула і враховувала мою думку. Я знаю, що ти цінуєш свою автономність і повагу до себе. Чи могла б ти класти ролики на місце? (прохання!). Що мені зробити, аби це сталося?

Катя: Тату, у мене в шафі ледь розміщуються речі, і втулити туди все, що мені необхідно, неможливо! Чи міг би ти знайти для деяких моїх речей місце в коморі з твоїми інструментами та приладдям?

Чотири кроки процесу ненасильницького спілкування

Кроки	Чітко висловлюю все, що стосується МЕНЕ. Без критики, засудження чи звинувачення	Зі співчуттям приймаю все, що стосується ТЕБЕ, не налаштовуючись почути критику, засудження, звинувачення
1. Спостереження	Те, що Я спостерігаю (бачу, чую) у ситуації, яка не покращує моє життя	Те, що ТИ спостерігаєш (бачиш, чуєш) у ситуації, яка не покращує твоє життя
	Приклад формулювання спостереження	
	<i>«Коли я (бачу, чую), що...»</i>	<i>«Коли ти (бачиш, чуєш), що...»</i>
2. Почуття	Як Я відчуваюся, спостерігаючи цю ситуацію? (мої емоції, почуття і відчуття, а не думки)	Як ТИ відчуваєшся, спостерігаючи цю ситуацію? (твої емоції, почуття і відчуття, а не думки)
	Приклад формулювання почуття	
	<i>«Я відчуваю себе...»</i>	<i>«Ти відчуваєш себе...»</i>
3. Потреби	Чого Я потребую чи що ціную, причина моїх почуттів? (не те, чому надаю перевагу чи роблю)	Чого ТИ потребуєш чи що цінуєш, причина твоїх почуттів? (не те, чому надаєш перевагу чи робиш)
	Приклад формулювання потреб	
	<i>«...тому що я потребую / ціную...»</i>	<i>«...тому що ти потребуєш / цінуєш...»</i>
4. Прохання	Запит конкретних дій, які Я хотів би бачити у цій ситуації	Конкретні дії, які ТИ хотів би бачити у цій ситуації
	Приклад формулювання прохання	
	<i>«Чи не хотів/міг би ти ...?» (іноді можна виразити без слів, а через емпатію)</i>	

Для тренування цих навичок іноді корисно мати в кишені таку табличку, щоб скористатися нею у ситуації конфліктного реагування.

Заспокоїтись і бути готовим до обговорення допоможуть прості техніки саморегуляції.

Техніки саморегуляції в разі емоційного відреагування.

1. Визнання того, що емоційне відреагування може бути в будь-кого і це не недолік. Таке визнання сприяє створенню умов для забезпечення засобів активного обговорення конфліктної проблеми і її причин. Тут добре було б знати основи нейробіології мозку, особливості функціонування його лівої (що відповідає за логічну, структурну, мисленнєву функції) та правої (емоційну, творчу, що зчитує невербальні сигнали) півкулі (Сигел, 2014). Важливість цього матеріалу визначається ще й тим, що його можна використовувати як для дорослих, так і дітей, для консультування членів сімей як малих груп з метою психоосвіти і уваги до потреб, інтеграції мозку між логічним та емоційним «я».

Далі варто зупинитися на значущості зв'язку між інстинктивним нижнім (першим) «поверхом» триєдиного мозку – рептильним, що відповідає за інстинктивну дію, забезпечує виживання, та вдумливим верхнім (другим) – неокортекст, що сприяє встановленню логічних зв'язків та прийняттю рішень, особистісному самоусвідомленню, дотриманню моральності у стосунках, співпереживанню. Ще одна частина – та, що посередині (третій), має вигляд мигдального горіха. Вона належить до лімбічної системи і має назву «амигдалина»; відповідає за емоції, пам'ять, сон та ін. «Робота мигдалевидного тіла полягає в тому, щоб обробляти і виражати емоції, радість, гнів і страх. Цей невеликий шматочок сірої речовини є сторожовим псом мозку, який завжди перебуває в настороженому стані, коли нам щось загрожує. Якщо він відчув небезпеку, то може абсолютно придушити або «взяти в заручники» верхній мозок (неокортекст). Саме така ситуація змушує нас діяти перш ніж ми подумаємо» (Сигел, 2014). У цій системі, повідомляємо ми, із залученням верхнього мозку відбувається переробка страху, тривоги, інтеграція травматичного досвіду.

2. Найперший і очевидний спосіб захисту від емоційного відреагування під час конфлікту – це навчитися виявляти й усвідомлювати наростання стресу. Далі варто запропонувати учасникам зробити інвентризацію, які ситуації групової взаємодії викликають стрес.

3. Ввести у культуру регулярні тайм-аути, що забезпечують відновлення в той період, коли «батарея сил потребує заряджання через те, що вона розрядилась» .

4. Добре зарекомендувала себе така форма групової роботи, як «Групи інтегративної терапії спільнот» (Barreto, 2010). Суть їх у тому, що відбувається вербалізація ситуації, яка непокоїть і не дає спати, а також емоцій та переживань, які супроводжують професійну діяльність і життя. Ці групи добре проводити у форматі групового аналізу за аналогією з групами С. Славсона, З. Фукса, А. Біона з ведучим-«диригентом» (Психологія..., 2014, с. 115–160; Конфликт..., 2002). Група має чіткий сеттінг-формат: тривалість (1,5 години), правила (вербалізація своїх почуттів та емоцій, тобто відреагувати через символічне – слова, а не дії; говорити перше, що спадає на думку; не оцінювати і не критикувати інших), кількість учасників – до 16 осіб. Роль ведучого-«модератора» – пропонувати формат роботи, підтримувати групову взаємодію, позначати і прояснювати пропоновані способи. Групи бажано проводити на постійній основі (один раз на два тижні).

5. Прикладами технік, які використовуються для фокусування на емоційній переробці стресу та стабілізації емоційного стану, є: черевне дихання (сонячним сплетінням); вправи на прогресуючу м'язову релаксацію за Джекобсоном; вправи візуалізації.

Черевне дихання. Покладіть одну руку на живіт у ділянці сонячного сплетіння, а другу – на грудину. Рука яка лежить на грудині має фіксувати відсутність дихання, а та, яка на животі, – активне дихання. Управління диханням – це дієвий засіб впливу на тонус м'язів і емоційні центри мозку (лімбічну систему). Повільне і глибоке дихання (з участю м'язів живота) знижує збудливість нервових центрів, сприяє м'язовому розслабленню, тобто релаксації. Часте (грудне) дихання, навпаки, забезпечує високий рівень активності організму, підтримує нервово-психічну напруженість (тобто коли потрібно активізуватись, використовуйте грудне дихання).

Сидячи або стоячи по можливості розслабте м'язи тіла і зосередьте увагу на диханні. На рахунок 1-2-3 робіть повільний глибокий вдих (при цьому живіт випинається вперед, а грудна клітка нерухома). На наступні три рахунки проводиться затримка дихання. Потім плавний видих на рахунок 1-2-3-4-5-6. Знову затримка перед наступним вдихом на рахунок 1-2-3. Вже через 3-5 хвилин такого дихання стане помітно, що емоційний стан стає помітно спокійнішим.

Метод Джекобсона – прогресивна м'язова релаксація, що досягається спочатку шляхом напруження і подальшого розслаблення м'язів. Процеси відновлення напруження в м'язах і м'язового розслаблення відбуваються через концентрацію уваги на них. Усі м'язи тіла поділяються на шістнадцять груп: від

м'язів верхніх кінцівок (від кисті до плеча, починаючи з ведучої руки), до м'язів лоба (лоб, очі, рот), шиї, грудної клітки, живота і далі до м'язів нижніх кінцівок (від стегна до стопи, починаючи з ведучої ноги). Особливістю вправ є те, що відбувається короткочасне, 3-5-секундне, напруження першої групи м'язів, які потім повністю розслабляються – наче відкидаються; увага спеціаліста зосереджується на почутті розслаблення в цій ділянці тіла. Після бесіди з групою, під час якої тренер пояснює механізми лікувального впливу м'язової релаксації (підкреслюючи, що основною метою методу є досягнення розслаблення м'язів у спокої), з учасниками групи проводиться навчальний сеанс, який включає ряд послідовних етапів. В інструкції учасникам пропонується розташуватися зручніше, заплющити очі, розслабити пояси чи зняти одяг, що заважає, і зосередитися на диханні. Вправи починаються зі слів: «Готові? Почали». У завершальній частині тренер перераховує всі м'язи, які активізувалися і розслаблялися, і пропонує учасникам розслабити їх ще більше. Перехід до уваги здійснюється на рахунок від десяти до одного.

Методика нервово-м'язового розслаблення є навичкою, що може бути розвинена тільки за допомогою постійного тренування (як під керівництвом тренера, так і в домашніх умовах).

5.2. Ефекти оптимізації групових процесів

Розуміння групової діяльності в контексті сукупності групових процесів і задач формує і своєрідні, з позиції соціальної психології малих груп, ефекти її оптимізації. Особливо, коли мова йде про процеси в навчальних групах, які створені тимчасово, у сталому трудовому колективі. За таких організаційних умов особливої цінності набувають методики, які є ефективними для створення сприятливого для навчальних цілей групової роботи клімату. Розкриті в підрозділі 5.1 методики до певної міри сприяють тому, що забезпечуватиметься реалізація певної специфічної задачі, як, наприклад, психоосвіта після травматичного стресу на території, яка продовжує бути небезпечною (ідеться про територію АТО/ООС в Донецькій та Луганській областях), проте не лише там, а й на всій території України.

Наведений нижче матеріал ілюструє роботу психолога і розкриває *ефекти оптимізації групових процесів у короткофокусній навчальній психоосвітній роботі з професійними групами* (Свідомі..., 2018, с. 164–215).

Психоосвітня робота, про яку йде мова, здійснювалась у рамках культурного волонтерського проєкту Всеукраїнської акції «Потяг Єднання України «Труханівська Січ» з 20 по 28 квітня 2016 року (Циганенко, 2017). Він передбачав восьмиденний маршрут потягом з відвідуванням Харкова прифронтових міст Слов'янськ, Краматорськ, і тих, що розташовані досить близько до лінії розмежування в Донецькій області (Торецьк, Покровськ, Авдіївка, Костянтинівка, Дружківка, Бахмут, Лиман). Метою зазначеного проєкту був ідеологічно-патріотичний та мистецький перформенс, проте не тільки він. До зазначеної мети, зважаючи на залучених спеціалістів, додалися і гуманітарні цілі, що стосувалися розвитку інструментів налагодження діалогу та взаєморозуміння між жителями різних регіонів України. Важливим моментом для забезпечення оптимізації групових процесів у таких умовах, була особиста включеність спеціаліста психолога в процес діяльності, його (її) чітка, артикульована і зрозуміла, насамперед для спеціаліста, мотивація роботи. Для такої рефлексії варто скористатись опитувальником, який подається в методичному посібнику «Методи групової роботи в системі освіти» (Циганенко 2016). Чому важливо це зробити? Тому що це дає змогу відеагувати почуття.

Я зосередила свою увагу на роботі із залізничниками, відвідувала разом з музикантами військові частини, де працювала як спеціаліст-психолог з мобілізованими солдатами та офіцерами. Власне, про роботу із залізничниками як професійною групою я б і хотіла коротко розповісти. Однією з особливостей цієї роботи була певна невизначеність і слабка передбачуваність, що стосувалося передусім умов роботи – часу, освіти учасників, їхньої кількості. Реальність постійно вносила свої корективи. Так, групи були тривалістю від 30 хвилин до 2 годин, учасників було від 8 до 100, за спеціальністю це були як інженери, так і працівники пасажирських залів, касири, обхідники колій та інші спеціалісти робітничих професій. Тобто було багато невизначеності, яка буває часто в роботі спеціалістів.

Цінність такої психоосвітньої роботи полягала в трьох “щастях”. “Щастя” учасників: ніхто ніколи не проводив з ними подібні заняття в такому практичному форматі. “Щастя” інженерів охорони праці: вони вирішували завдяки моїм заняттям свою професійну задачу – необхідність провести заняття на тему «Стрес на робочому місці: колективний виклик». Ця тема порушена International Labour Organization United Nations agency, а 28 квітня 2016 року визначено як день проведення конференцій, підбиття підсумків глобальних тенденцій, пов'язаних зі стресом на робочому місці та його наслідками. Було і

моє “щастя” як дослідника-психолога: я могла випробувати, як працюють техніки психоосвітньої роботи з різними непідготовленими групами.

Традиційно групові аналітики та психотерапевти розуміють, що робота з травматичним досвідом, а саме такий швидше за все є у більшості мешканців регіону, в якому ми працювали, – має починатись з акценту на безпеці і стабілізації. На жаль, дуже часто важко зрозуміти, як це зробити, якщо ми працюємо у форматі короткофокусності, та ще й коли запит сформований не самими учасниками, а керівництвом, та ще й в умовах гібридної війни, яка зовсім поряд, часом менше як за 10 км (від зони розмежування). Може, взагалі цього не робити?

Проте якщо діяти в рамках Керівних принципів Психічного здоров'я і психосоціальної підтримки (Пакет адвокації: керівні принципи МПК, 2017), то ці неприйнятні для психоконсультаційної роботи умови стають менш важливими. Тобто ми шукали способи змінити традиційний стиль групової роботи (відомий формат і тривалість) на більш динамічні і адаптивні умови. І це було лише тому, що були твердо переконані в тому, що відновлення після травматичного досвіду має відбуватись через стабілізацію, де ми маємо бути в ролі вчителя чи наставника (Ellen, McFarlane, 2004). І це для того, щоб учасники груп мали шанс опрацювати і згадати минуле, не перевантажуючись ним, не травмуючись знову.

Формат занять ми побудували у вигляді модулів, які містили короткі і прості освітні моделі: що таке стрес, яка його нейробіологія, які є реакції на стрес і чому вони такі. Використання цієї інформації мало дві цілі: 1 – вона вчила учасників, як розпізнавати і передбачати симптоми стресу, керувати ними; 2 – зменшувала сором, збентеження та відчуття, що «божеволієш». Особливо цінним було те, за відгуками учасників групи, що хтось давав простір – вислуховував, унормовував реакції агресії та почуття безнадії. Здивуванню учасників не було меж, коли вони дізналися про природу гніву та агресії і що це нормально. Такий модульно-модельний підхід виявився досить продуктивним, він пропонував техніки для розширення можливостей керувати своїм настроєм і самопочуттям, а отже життям.

З практичного погляду заняття виявилось важливим, якщо брати до уваги традиційні для травми симптоми – недовірливість, сплески провини, гніву, аутоагресії. **«Відкриватися лише тим, кому можна довіряти».** Як це проявлялось? На початку майже кожного заняття я мала відповідати на запитання учасників, чому саме до них, у Донецьку область, приїхав потяг Єдності України. «Ви вважаєте, що ми не за єдність?» – запитували з недовірою

мене. І я мала спокійно пояснювати, зазначати, що це мистецька акція для знайомства та обміну (саме обміну!) досвідом і культурою між різними частинами України і ще – що лише «залізничники Південно-Східної залізниці мають змогу відпочити під час роботи і попрактикуватися з психологом». Учасникам, як виявилось, цього було достатньо, і вони відчували полегшення. Під час заняття я зазначала, що вже неодноразово бувала в цьому регіоні, хоча сама не звідси, і що я маю змогу проявляти стільки емпатії, скільки їм було потрібно.

Зараз же, згадуючи роботу з цими групами, я вагалася щодо підтримки думки, яку висловила Яніна Фішер, доктор філософії з клінічної психології, яка працює в Центрі травми: «Ті, хто пережив травми, не можуть навчити себе діяти безпечно та бути стабільними, оскільки вони не мають базової лінії, не мають значущого досвіду того, що означають слова «безпечний» або «стабільний». Їм відчайдушно потрібен викладач: той, хто надасть структури для навчання, багатства інформації та зворотного зв'язку» (Fisher, 1999). Чому в мене виникли сумніви? Бо ключовим інструментом у моїй роботі з тими, «хто пережив» (переживцями), стала інвентаризація способів турботи про себе (способи антистресового дихання, заземлення, навіть пригадування і малювання «Безпечного місця»). Ми навіть іноді встигали попрактикувати техніки «розуміти почуття інших», використовуючи для цього елементи зворотного зв'язку з ненасильницького спілкування. Цікавими і діагностичними стали ці малюнки (вони є на слайді). Там практично немає інших людей, найчастіше це природа, речі для розслаблення.

Ще один ефект **підсилення суб'єктності** проявився під час роботи з настановленням травми. Його можна символічно назвати ефектом **«провини, сорому та аутоагресії»**. Індикатором цих явищ стали скарги інженерів з охорони праці. І стосувалися вони зневажливого ставлення до особистої безпеки під час роботи на потенційно травматичних об'єктах, реагування лише за умови підвищення голосу. На доповнення явища учасники практично кожної групи, з якою я працювала, говорили, що найбільшим стресом для них хоча була і є війна, що зовсім поряд, але не лише вона. Аналізуючи джерела стресу, учасники говорили про біль через погане ставлення керівників, який травмує і принижує, на який «немає ради, лише приречено підкорюватись, бо від цього залежить виживання». Ми припускаємо, що це явище характеризує стан «завченої безпорадності» як порушення життєвої мотивації в результаті пережитої ситуації, яка вийшла за межі контролю.

Роботу з цим настановленням ми побудували в такий спосіб, щоб діяти на нього опосередковано, надаючи інформацію про найбільш поширені реакції гострого стресу (у разі паніки, ступору, агресії, плачу, безнадії тощо), доповнюючи реальним практикуванням методик допомоги іншому. Цей своєрідний маневр стосувався не лише технік емоційної регуляції афективного стану іншого і збільшення особистого контролю допомагальника за ситуацією, але і створення своєрідної професійної мережі підсилення і надання першої психологічної допомоги, яка базується на певних позитивних спрощених структурах дії в невизначених стресових ситуаціях.

6. ПРАКТИКА ОПТИМІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНОЇ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

6.1. Арттерапевтичний супровід гендерної взаємодії

Сучасний етап розвитку суспільства вирізняється певними характеристиками соціальної взаємодії. Ці характеристики дають нам змогу орієнтуватися в правилах і нормах комунікації, вибудовувати відносини і позиціонувати себе. Суспільство складається з різних груп, які, взаємодіючи між собою, формують той культуральний пласт, який дозволяє визначати суспільство в цілому.

Психологи і соціологи приділяють належну увагу питанням міжгрупової взаємодії. Так, К. Томас і Р. Кільманн вважають, що соціально сконструйована взаємодія відображає суть соціальних груп, тому психологічні стосунки набувають характеру взаємовідносин, властивих групам, у рамках яких ці групи сформувалися. Вони виділяють кілька типів взаємодії: при дихотомічному розподілі (кооперація і конкуренція, співробітництво чи суперництво, згода або конфлікт) як тип взаємодії, так і ступінь вираженості цих типів визначають характер міжособистісних стосунків, де проявляються стратегії поведінки у взаємодії (унікнення, суперництво, пристосування, компроміс, співробітництво) (Thomas, 1990).

На думку О. Саркісової (Саркісова, 2013), групова взаємодія – це атрибутивна ознака групової діяльності, його процесуальна сторона, яка є системою безпосередніх, взаємообумовлених дій учасників певної реальної соціальної групи, спрямованих на реалізацію поставлених цілей.

Групова взаємодія в соціальній психології розглядається як система взаємообумовлених дій між окремими особами і групами, як процес спільної діяльності. Відповідно до теорії самокатегоризації Г. Теджфела (1982), процес групової взаємодії пов'язаний з процесом ідентифікації, який включає три послідовних когнітивних процеси. По-перше, індивід самовизначається як член певної соціальної категорії (так, в Я-концепцію кожного з нас входять уявлення про себе як про чоловіка або жінку певного соціального статусу, національності, віросповідання тощо). По-друге, людина включає у свій

Я-образ загальні характеристики груп, членом яких вона є, засвоює стереотипи поведінки, їм властиві. По-третє, процес становлення групової ідентичності завершується тим, що людина приписує собі засвоєні норми і стереотипи своїх соціальних груп і вони стають внутрішніми регуляторами її соціальної поведінки (Баклушинский, 1998, с. 67).

Також самовизначення себе як чоловіка або жінки позначає специфічні цілі і цінності, легітимні в даному суспільстві, а також методи їх досягнення. Такі суспільно схвалювані моделі світосприйняття, мислення, поведінки відображаються в груповій взаємодії (Blossfeld, 1996).

Групова взаємодія має певну структуру, яка наповнена свідомим і несвідомим континуумом. Так, до свідомого ми можемо віднести: емоційні зв'язки, ділові відносини, дружбу, суперництво, лідерство, дозвілля, спільну мету тощо. У несвідомому континуумі можна виділити дворівневу модель універсальної і специфічної взаємодії (Мединська, 2004). Наше несвідоме, маючи універсальний архетипний пласт, трансформує і адаптує його до реалій, виробляючи специфічний власний пласт – схему групової взаємодії, де відображаються психічні та соціально-психологічні уявлення людини про себе і своє місце в цій групі.

Так, на думку Р. Мертона, група являє собою сукупність людей, які певним чином взаємодіють між собою, усвідомлюють свою належність до даної групи і вважаються її членами з точки зору інших людей (Шевандрин, 1995, с. 239). Тобто одними з основних рис групи є: певна форма взаємодії, почуття належності до групи, ідентичність групи з точки зору сторонніх.

Як зазначає І. Якушев, у групі можуть функціонувати індивіди з різними психологічними особливостями, інтересами, можливостями, з різним рівнем культури та комунікативної компетентності, положенням в груповій ієрархії, а також соціально-психологічним статусом (Якушев, 2006, с. 92). Тому взаєморозуміння формується не відразу, а з часом, у процесі групового розвитку.

Вивчаючи навчальні групи, В. Винославська виділила три стадії розвитку групових взаємин, а саме:

Перша стадія – адаптація суб'єкта як члена нової групи, в процесі проходження якої засвоюються діючі групові норми, і засоби діяльності. Через це у нього може виникнути об'єктивна необхідність «бути таким, як усі», що досягається за рахунок «втрати» тих чи інших індивідуальних рис.

Друга стадія – індивідуалізація, коли загострюються протиріччя між «я як всі» і «я – індивідуальність». Тому починається пошук засобів вираження поглядів та демонстрації її в групі.

Третя стадія – інтеграція особистості в групі. Група при цьому може змінювати свої групові норми, якщо деякі індивідуальні риси нового члена групи ціннісно-значущі для її розвитку (Винославська, 2005, с. 67).

Основними соціально-психологічними *факторами регулювання поведінки особистості в групі*, на думку М. Тоби, є:

- загальний успіх членів групи;
- люб'язний, товариський тон спілкування;
- згуртованість групи;
- професійний досвід членів групи;
- задоволеність кожного членством в групі;
- демократичний стиль спілкування;
- сумісність і спрацьованість членів групи;
- бажання членів групи знайти продуктивні рішення у конфлікті, конструктивно його вирішити;
- стійкі відносини в групі (Тоба, 2012).

Процес дослідження групової взаємодії тривалий і різноманітний, що дозволяє нам використовувати різні методи вивчення та впливу на нього. Це і опитувальники, і фокус-групи, і когнітивні, і експресивні методи дослідження. Кожен з обраних дослідником методів має своє логічне відображення у його опису результатів та рекомендацій, що він надає. Діагностичне дослідження має на меті вияв тих свідомих процесів, що відбуваються у групі. Зазвичай у шкільних колективах, педагогічних чи учнівських, спостерігається тенденція до надання бажаних досліднику, або керівнику відповідей. З'ясувати конкретний стан речей в такому випадку складно без використання непрямих методів впливу, які б могли проявити особливості взаємодії та зробити їх усвідомлюваними для членів колективу. Арттерапевтичні методи можуть виступати такими, які сприяють прояву свідомих та несвідомих аспектів групової взаємодії. Таких непрямих методів дослідження описано у літературі достатньо багато. Вважаємо, що найбільш дієвими методами є комплексні методики, що сприяють процесу самодослідження у членів малої групи.

Інтересу читачів представляємо авторську комплексну методику роботи з групою *«Груповий портрет»*.

Мета даної методики – дослідження і корекція групової взаємодії за допомогою арттерапевтичних методів. Методика дозволяє висвітлити свідомий і несвідомий континуум групової взаємодії в терапевтичних і навчальних групах, усвідомити роль і позиції в групі, а також знайти шляхи оптимального взаємодії всіх членів групи.

У процесі створення методики ми спиралися на роботи О. Саркісової, яка розробила модель організації групової взаємодії в навчальній групі. Ця модель складається з цільового, теоретико-методологічного, змістовного, організаційного та контрольно-діагностичного блоків. *Цільовий блок*: визначення мети – забезпечення ефективної роботи шляхом організації групової взаємодії учнів. *Теоретико-методологічний блок* містить концептуальні ідеї та положення системного, гуманістичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного підходів, принципів системності, гуманізму, гармонійності розвитку особистості, активності навчання, діалогічність, конструктивності та інтенсивності взаємодії. *Змістовний блок* відображає особливості організації групової взаємодії на двох основних етапах професійної підготовки: початковому (оволодіння студентами основними механізмами групової взаємодії, мотивації групового навчання і розвитку у них важливих для групової взаємодії особистісних властивостей) та поглибленому (підготовка до використання групової взаємодії в майбутньої діяльності). *Організаційний блок* вказує на форми, методи, засоби і умови професійної підготовки на основі організації групової взаємодії. В *контрольно-діагностичному блоці* представлені очікувані результати групової взаємодії і можливість його корекції в результаті зворотного зв'язку з учасниками цієї взаємодії (Саркісова, 2013).

Б. Такмен (1965) виділив чотири етапи становлення групи, де перший етап – стадія знайомства, другий – стадія конфліктів, третій – це стадія встановлення відносин, і четверта стадія – структури (Семечкин, 2005, с. 20). Так, на першому етапі члени групи придивляються один до одного, визначаючи, хто є хто. Всі поведуться стримано і коректно, оскільки не зрозуміло ні як поводитися, ні з ким можна взаємодіяти. На стадії конфліктів члени групи починають «заявляти про себе», «пред'являти права» і «з'ясовувати стосунки», поверхнево з'ясувавши стан справ, озирнувшись і, звикнувши один до одного. Цей етап можна назвати фазою зіткнення інтересів і початку формування ролей. Якщо вдається подолати цю стадію, то її змінює наступна – стадія встановлення стосунків. У цій стадії співвідношення сил і приблизні можливості кожного члена групи стають зрозумілими,

міжособистісні конфлікти починають затухати, зав'язуються і стабілізуються взаємовідносини. На заключній стадії складається система ролей, норм, внутрішньогрупових зв'язків, тобто, формується групова структура.

Процес організації групової взаємодії в розробленій нами методиці складається з 3-х блоків: інформаційно-теоретичного, діяльнісного і рефлексивного. Перш за все, важливо повідомити цілі і дизайн взаємодії в групі, а також проінформувати про основні стадії розвитку групи. Ведучий спостерігає за процесом коли група виконує завдання. В кінці роботи йде обговорення групового процесу всіма учасниками групи.

Комплексна методика «Груповий портрет» здійснюється в 3 етапи:

1. Інформаційно-теоретичний блок: знайомство з ведучим, пояснення завдань роботи, інформація про групові процеси та заповнення листа опитувальника задля активізації й стимуляції внутрішньо особистих процесів налагодження взаємодії, коли усвідомлення подальшої роботи буде активним й продуктивним.

2. Діяльнісний блок: загальний малюнок, заповнення рефлексивного листа, складання груповий казки і обговорення символіки створеної казки.

3. Рефлексивний блок: обговорення групового процесу і заповнення рефлексивних листів за певною, розробленою схемою.

Необхідні матеріали для роботи: ватман, папір А4, ручки, гуаш, пензлики, стаканчики для води.

Дана методика може бути використана для консолідації і згуртування навчальних або терапевтичних груп в роботі шкільних та практичних психологів.

На *першому етапі* роботи ведучий пояснює завдання майбутньої арттерапевтичної роботи, розповідає про особливості групових процесів та ділить групу на малі групи (до 9 чоловік), якщо сама група достатня велика за кількістю учасників. Кожна мала група забезпечується необхідними матеріалами для роботи. Для інформування про групових процесах можна використовувати наданий автором огляд поглядів на природу групової взаємодії. Також учасники заповнюють опитувальник «Особливості гендерно-зумовленої взаємодії в малій групі» (див. Дод. 1), який сприяє активізації та стимуляції групових процесів у подальшій роботі. В цілому досить 10-15 хвилин для реалізації даного блоку завдань.

Другий етап є основним, і по часу його реалізації, і за обсягом завдань, які виконуються групою. На цьому етапі роботи використовуються методи арттерапії такі, як: спільний малюнок та створення групової казки. Діяльнісний блок методики складається з послідовних арттерапевтичних процедур, покликаних оптимально розкрити потенціал свідомих і несвідомих групових процесів, що дозволяє «обійти» свідоме бажання представити «публіці» соціально-прийнятне і соціально-схвалювані уявлення про групу і про себе в ній.

Етапи другого блоку методики:

Створення спільного малюнка.

Для цього ведучий просить учасників малих груп вибрати собі пензлик і колір гуаші, який буде його символізувати на малюнку. Важливо, щоб кольори не повторювалися в одній групі (тоді легше простежити за реальними діями кожного учасника групи).

Інструкція: зараз Ви будете взаємодіяти один з одним на аркуші ватману за допомогою обраних Вами кольорів. Будь ласка, не розмовляйте під час роботи. Спробуйте відстежити: що ви відчуваєте, коли з Вашим кольором взаємодіє інший колір; які почуття супроводжують Вашу ініціативу взаємодіяти з іншими кольорами; чи подобається Вам, коли Ваш малюнок змінюють інші, а коли доповнюють; чи є у Вас бажання зробити аналогічне з іншим кольором на малюнку; чи комфортно Вам, якщо територія Вашого кольору строго обмежена або Ваш колір присутній на всіх загальному малюнку; чи подобається Вам завершений малюнок.

Процес роботи групи над спільним малюнком зазвичай триває 10-15 хвилин. Важливо ведучому відстежувати процес його створення, фіксуючи в пам'яті моменти, які потім будуть винесені в рефлексивний блок, можна фотографувати етапи створення малюнка. Ведучий може зупинити процес створення малюнка, якщо спостерігається якась гра між членами групи у вигляді затягування процесу або створення штучної ситуації конфлікту на ватмані. Практика проведення даної методики показує, що груповий процес створення малюнка зазвичай сам сповільнюється і зупиняється.

Заповнення рефлексивного листа.

На цьому етапі ведучий просить учасників заповнити рефлексивні листи. Листи анонімні (якщо це не терапевтична група добре відома ведучому). У них учасник вказує колір гуаші, який використовував в роботі і коротко відповідає на поставлені в інструкції питання щодо вражень й розумінь, які відбувалися під час малювання.

Створення групової казки.

Даний етап важливий для закріплення усвідомлених в процесі малювання індивідуальних особливостей взаємодії і для формування інших продуктивних стратегій комунікації в групі.

Інструкція: Зараз ваші групи (група) продовжать творчу роботу. Ми з вами складемо групову казку. Будь ласка, візьміть чисті аркуші, сядьте в коло і вирішите, хто буде починати казку. Людина, яка сидить зліва від того, хто починав казку, напише на листочку номер 1 і вкаже колір фарби, яким малювала ця людина і кожний наступний, що сидить зліва напише відповідний номер і запише використаний учасником, що сидить праворуч, колір фарби, тобто кожен учасник матиме свій номер в казці, а ведучий може порівняти в подальшому дії учасників на малюнку і в казці, аналізуючи динаміку розвитку групи. Процес буде проходити таким чином: перший номер починає казку, кажучи 2-3 фрази, а людина, що сидить зліва, ці фрази записує на своєму листочку, потім сама продовжує казку, а його слова записує той, хто сидить від неї зліва, учасник вже під номером 2 і т. д. по колу. Учасник під першим номером записує слова, сказані учасником, що сидить від нього праворуч. І так по колу, поки казка не завершиться, тобто коли у наступного учасника після слів, які передбачають закінчення казки, не буде продовження (зазвичай це 2-3 кола). Після завершення казки вам потрібно буде дати назву своєї казки і обговорити символіку представлених в ній персонажів і стратегії їх взаємодії, а також написати, про що була груповою казка.

Процес написання казки триває 15-20 хвилин і обговорення триває ще 10-15 хвилин. Назва, символіка персонажів і сенс казки записуються на окремому аркуші, який разом з листами казки по закінченню цього етапу роботи віддаються ведучому.

Заповнення рефлексивного листа.

Кожен учасник записує на своєму рефлексивному аркуші ті відкриття, які стали йому очевидні в процесі створення казки: з приводу його особливостей взаємодії в групі, його позицій і ролей в груповому процесі і про можливі символи, введені в казку персонажів, а також про враження від своєї роботи над даним завданням.

Третій етап роботи здійснюється в загальній групі (якщо був поділ на попередніх етапах) і ведучий займає свою позицію в групі, керуючи процесом. Він просить учасників поділитися своїми враженнями, настроями і відкриттями, які з ними «трапилися». Важливо виділити час для кожного

учасника, щоб була можливість завершити груповий процес, не залишаючи недомовленостей. На цьому етапі ведучий просить учасників також проаналізувати свої стратегії взаємодії, визначити приховані мотиви і потреби, які неусвідомлено переслідуються у взаємодії і знайти оптимальні слова для опису своєї групи та власної позиції в ній. Під час обговорення важливо дотримуватися певних кроків задля підвищення ефективності виконання даного методичного комплексу. Нами передбачено наступний екскурс до аналізу та рефлексії результатів виконання:

- гендерно-рольова психоедукація учасників, коли ведучий розказує та пояснює у чому і як може проявлятися гендерно-рольова поведінка, як вона відображається у взаємодії та яким чином можна відстежити її у себе, навіть коли вона має прихований та неусвідомлюваний характер;

- стереотипні рольові стратегії, які притаманні учасникам даної групи і як вони співвідносяться до загальносоціальних стратегій. Наприклад, стратегія конкуренції може бути проявлена знеціненням праці іншого, а може, навпаки, сильним акцентом на своїх досягненнях. За цими варіантами є безліч нюансів, але головне для ведучого – акцентувати увагу, що навіть у одній стратегії можуть бути різні варіанти прояву з різними характеристиками взаємодії та кінцевою метою (у наведеному прикладі: або конфлікт та ізоляція іншої сторони, у другому випадку легка зневага з боку конкурентів чи, навпаки, повага до досягнень).

- перспектива розширення гендерно-рольового репертуару особистості в групі. Мається на увазі, що учасники групи можуть побачити, чи є у групових процесах якийсь нюанс щодо прояву своїх гендерно-рольових експлікацій і яким чином можна віднайти стратегію, коли цей факт не буде вирішальним при реалізації нагальних потреб групи (наприклад, вибір члена групи на керівну посаду чи таке інше).

Відповіді на ці питання ведучий просить записати в рефлексивному аркуші, уникаючи публічного оцінювання групи, щоб не спровокувати конфлікт і виокремити кожного учасника від можливих групових впливів і тиску. В кінці роботи ведучий нагадує про правила групи і збирає рефлексивні листи для подальшого аналізу.

Аналіз може складатися з опису групових процесів і стадій; визначення стратегій групової взаємодії, властивого даній групі; уявлень кожного учасника про групу; позиціонуванні і рольовому репертуарі учасників групи; несвідомих процесах і усвідомлюваних мотивах; явному і прихованому лідерству,

конкуренції; ізолювання групою учасників і консолідації з лідером; з груповою метою або спільною діяльністю.

Арттерапевтична групова робота передбачає ряд особливостей взаємодії: 1) тренер керує груповим процесом і динамікою в групі і 2) самі учасники є ініціаторами того чи іншого процесу. Важливого значення набуває при цьому склад групи: кількість учасників, гомогенність або гетерогенність групи, вік учасників. Мета створення групи (навчальна, терапевтична, інтервізійна, супервізійна тощо) формує певні дидактичні прийоми регулювання групової взаємодії. Так, навчальна група створюється для отримання певних знань і навичок професійної роботи в подальшому, тому важливим є контекст заняття, а групові процеси йдуть на другий план. У цей час тренеру можна направити динаміку розвитку групи на формування поведінкових і когнітивних складових ідентичності групи. У терапевтичній, інтервізійній групах першочерговим завданням є формування довіри, емоційної близькості учасників групи. Особливістю арттерапевтичної групової сесії є «проживання» думок, ситуацій крізь призму створеного творчого продукту. Зазвичай терапевтичні групи гомогенні за своїм складом, тому вважаємо за доцільне зупинитися на особливостях цих груп.

У таких групах (чоловічих, жіночих) групова взаємодія сприяє формуванню типової гендерної поведінки особистості. Учасники відзначають комфортність перебування в групі, високий ступінь довіри до інших учасників і інтенсивність власних переживань. Навчальна робота в гомогенних групах з арттерапевтичним напрямком створює атмосферу довіри, творчості, виникає бажання позмагатися, формуються діади і тріади, що є гарантом динамічних групових процесів. Однак в гомогенних групах спостерігається деяка динамічна статика.

На наш погляд, прояви групової взаємодії мають ряд особливостей, а саме:

- індивідуальні особливості учасників групи,
- уявлення про традиційність власної поведінки,
- рольової репертуар особистості в групі,
- характер взаємин між членами групи (симпатія-антипатія, загальна мета, дружба, дозвілля, почуття),
- ролі, які притаманні учасникам групи (лідер, аутсайдер, годувальниця, козел відпущення, розумниця тощо)
- характер стосунків між членами групи.

Формування діад, тріад і інших підгруп в малій групі можливо за такими ознаками: емоційний зв'язок, ділові відносини, мирне співіснування, суперництво, лідерство, аутсайдерство, дружба, спільне дозвілля, загальні цілі, взаємні почуття, спільність інтересів та захоплень.

Арттерапевтична робота, незалежно від виду творчості і завдань, заради яких створена група, має деякі переваги в порівнянні з іншими методами роботи. Це може бути емоційно-приваблива атмосфера, творче натхнення, динаміка творчого процесу, що сприяє розвитку групи, високий ступінь довіри, прояв лояльності, а рольова ідентичність в цьому випадку не виступає провідним аспектом групової ідентичності, прояви гендерної ідентичності більш стереотипні і в якійсь мірі безпечні для учасників

Особливостями групової арттерапевтичної роботи в гомогенних групах є прояв творчого потенціалу, динамічна статика і комфортний прояв власних ідентичностей на тлі групової взаємодії. Гетерогенні групи виявляють стійку динаміку, емоційні складові процесу проходять яскраво і жваво, в гомогенних групах більше співпраці та підтримку членів групи.

Отже використання арттерапевтичних методик у роботі з малими групами сприяє оптимізації групових процесів та вибудовуванню такої взаємодії, яка б дозволяла визначати груповий процес як такий, який спонукає до формуванню поваги, довіри до учасників групи. Також важливим аспектом даної роботи є прояв несвідомих та напівусвідомлюваних чинників групової взаємодії, які у свої чергу дозволяють її здійснювати оптимально прозоро для кожного учасника.

6.2. Програми розвитку гендерних відносин у групі

Сучасні наукові розробки українських дослідників демонструють актуальність гендерно зумовлено підходу до дослідження діяльності груп. Наприклад, М. Ткалич вважає, що існує домінуючий тип взаємодії серед виділених нею типів такої взаємодії: партнерсько-професійного, партнерсько-соціального та конфліктно-дистантного (Ткалич, 2013). Неабияке значення має також той факт, що доробки науковців вказують на гендерну диференціацію у повсякденному житті (Оксамитна, 2004; Хомуленко, 2005).

На думку Л. Орбан-Лембрик, групова взаємодія має дві форми, а саме:

1. Співробітництво. Воно передбачає такі дії, які сприяють організації спільної діяльності, забезпечують її успішність, узгодженість, ефективність. До них відносять кооперацію, згоду, пристосування, асоціацію.

2. Суперництво. Цю групу утворюють дії, які певною мірою розхитують спільну діяльність, створюють перепони на шляху до порозуміння. Це також конкуренція, конфлікт, опозиція, дисоціація (Орбан-Лембрик, 2005).

З точки зору соціальної парадигми заявлені критерії мають свідому природу та можуть бути відкориговані у взаємодії під конкретну мету групи. Вважаємо, що регуляторами усвідомлених процесів всередині групи можуть виступати дії щодо формування правил та норм групи.

По-перше, розглянемо, яким чином формування впливає на груповий процес. Нами виявлено тенденцію: загальне враження від групового процесу відображається у групових творчих процесах. Під творчими груповими процесами розуміється, наприклад, сумісне складання казки, спільне малювання або якась одна на всіх членів групи робота – спільна підготовка до якогось свята. Основним завданням психолога як ведучого групового процесу стає регулювання виявів групової динаміки. Для того щоб мати більш вичерпну інформацію для професійного супроводу групи, необхідно також звертати увагу на ієрархію, лідерство та сформовані заздалегідь діади чи тріади всередині групи.

На думку Дж. Тібо і Г. Келлі, модель діадичної взаємодії (взаємодія в діаді) має такі положення:

– будь-яка взаємодія є реальним обміном поведінковими реакціями в межах певної ситуації;

– якщо учасники матимуть вигоди з взаємодії, то вона з більшою вірогідністю продовжуватиметься і позитивно оцінюватиметься ними;

– учасник оцінює взаємодію з точки зору наявності чи відсутності вигоди за знаком і величиною результату, який є сумою винагород і втрат внаслідок обміну діями;

– взаємодія продовжуватиметься, якщо винагороди її учасників перевищуватимуть втрати;

– процес отримання вигоди учасника ускладнюється можливістю учасників впливати один на одного, тобто контролювати винагороди і втрати (Kelley, 1978).

Нагадаємо, що формування міні груп відбувається повсякчасно і залежить від зовнішніх та внутрішніх потреб групи. Таким чином можемо зазначити, що груповий процес має свою динамічну структуру та можливі варіанти його

удосконалення і адаптування під нагальні потреби групи. Формування міні груп всередині малої групи відбувається у разі взаємної симпатії, досягнення якогось важливого результату або заради якоїсь внутрішньої мети групи.

Вважаємо доцільним розмежувати розуміння явної чи уявної мети створення такої міні групи. На нашу думку, явна мета – це потреба групи у вдосконаленні групової взаємодії задля досягнення явних цілей групи, які оголошено та заявлено. Кожен учасник має спробу досягти власні явні цілі. Уявні ж цілі – це суб'єктивні потреби учасників, які вони прагнуть насичити у груповій взаємодії. Такі цілі можуть бути особистими чи загальними для діад чи тріад, але не загальними для малої групи взагалі. Таке розгалуження допомагає зрозуміти: як несвідоме та свідоме стає чинниками групової взаємодії. Багаторівневість побудови загальної мети в такому разі складається з уявних та явних цілей кожного учасника, з уявних та неуявних цілей всередині діад, тріад, підгруп та коаліцій та з явних та неуявних цілей групи взагалі. Така побудова сприяє груповій динаміці та мотивує до розвитку групи.

Психологу, що працює з малою групою, доцільно розуміти динаміку групових процесів та особливості формування групи. В разі малої групи доцільно зауважити, що принципи формування діад у групі, що запропоновані Дж. Тібо і Г. Келлі, з точки зору вигод, мають принципове значення. Примус може бути й добровільним, якщо людина вбачає власну користь і спонукає себе до вигідної взаємодії.

Спостереження за взаємодією у малих групах дозволило виділити наступні **форми взаємодії за організаційною ознакою**, а саме: формальну, структуровану та спонтанну.

Формальна взаємодія має чіткий виражений формат процесу, де кожен учасник розуміє своє місце у групі, свою роль та позицію у групі. Комунікація такої взаємодії чітко регламентується згідно цих позицій та відбувається у діловому форматі. Вважаємо, що при цьому процес носить загальний характер і не може спиратися на гендерні аспекти контакту, оскільки у такій взаємодії гендерні особливості урівнюються та нівелюються учасниками групи. У формальній групі, більшість внутрішніх процесів підпорядковується офіційній меті її створення та етиці взаємодії, притаманній певному суспільству.

Спонтанна взаємодія носить стихійний характер та спирається на психологічні особливості, власні симпатії та індивідуальні потреби кожного її учасника. У такій групі вони виступають не тільки з позиції свого місця у ній, а й як носії певної статі, що відбивається на процесі формування діад, тріад, підгруп та коаліцій (за симпатією, антипатією та дружбою) і на комунікації, яка

носить гендерно-зумовлений характер та спирається на емоційну складову контакту. Тому спільна праця або творчий процес дозволяє знайти оптимальні шляхи оптимізації групових стосунків.

Структурована взаємодія підпорядковується певному плану чи меті створення групи, але носить тривалий характер та враховує особистісні потреби її учасників. Така взаємодія спирається як на емоційну, так і на когнітивну складову групового процесу, оскільки результатом взаємодії виступає вирішення певного завдання чи мети. У групі спостерігаються як формальні так і приватні стосунки серед учасників, які проявляються у сформованих діадах, тріадах чи коаліціях й демонструють гендерні особливості.

Серед яких:

- гендерні стереотипи (притаманні учасникам уявлення щодо гендерно-обумовленої поведінки);
- гендерні норми (властиві загальнокультурні чи внутрішньо групові правила поведінки представників однієї статі);
- гендерна ідентичність (здатність учасників групи відповідати сприйманню себе як представника певної статі).

Наприклад, навчальні групи мають чітку загальну мету щодо отримання освіти, але всередині групи відбуваються процеси емоційного формування підгруп, коаліцій або діад (тріад), що спонукає до вироблення групових норм під призвою гендеру. Формування діад чи тріад зазвичай тяжіє до одностатевих підгруп чи коаліцій, де представники той чи іншої статі займають більш активну чи більш комунікабельну позицію. У змішаних за статтю групах, офіційним лідером яких є чоловік, представники саме цієї статі займають домінуючу позицію у взаємодії, а жінки спираються на атитюд. Конкуруючий характер взаємодії спостерігається у гомогенних групах та носить динамічно-емоційний характер.

По-друге, існують певні гендерні особливості у гомогенних та гетерогенних групах, які впливають на групові процеси та носять загальний характер.

Гендерно-обумовлена поведінка складає певний континуум стереотипних уявлень щодо взаємодії у групі. Так, гомогенні групи вважають, що у такій же групі протилежної статі спілкування більш відверте, зазвичай має місце багато неформальних стосунків та члени групи об'єднанні загальною метою. Такого роду ілюзії спонукають до тривоги, коли в групі відбувається "непередбачене", наприклад, стала роль одного з досліджуваних несподівано змінилася і набула

спонтанного емоційного характеру, що викликало резонанс у інших учасників та стимулювало до переконструювання формату групи.

Нами виділено низку тенденцій щодо особливостей взаємодії у малих групах. Так, у чоловічих групах спостерігається когнітивний характер поведінки та свідомі критерії взаємодії, коли у своїй групі учасники рівноправні, все просто і зрозуміло, нема страху та присутнє відчуття спільноти. У жіночих групах учасниці вважають, що у своїй групі не можна відчувати себе безпечно, не хочеться проявлятися та слід очікувати щось приховане й небезпечне. Тобто їм властиво створення конкуруючого емоційного середовища. У змішаних за складом групах спостерігається лідерство чоловіків, коли їм хочеться бути яскравими, хочеться керувати й очаровувати жінок, також присутнє відчуття відповідальності за весь процес. Жінки у змішаних групах хочуть бути активними, дотепними, змагатися з чоловіками у важливості себе для групи, розглядаючи взаємодію з чоловіками як потенційними рівноправними партнерами.

Групова взаємодія може бути спрямована на вирішення різноманітних питань, але ми не можемо ігнорувати той факт, що люба взаємодія не може бути гендерно-необумовленою. Гомогенні чи гетерогенна групи мають свої правила та нюанси, структуру та закономірності, які можна сформулювати під призмою гендерної обумовленості. Вплив статевих стереотипів та гендерних схем кожного члена групи на груповий процес носить постійний характер і може трохи трансформуватися під впливом самої групи, але це не носить кардинальний характер.

По-третє, груповий процес має свою динаміку, тому група може демонструвати різні нюанси процесу в залежності від стадій розвитку груп. Вважаємо, що у роботі психолога з групою важливим є його знання та уміння щодо використання творчих методів роботи які дозволяють викрити сенс внутрішніх проблем та віднайти шляхи їх подолання. Синтез творчих завдань з когнітивним процесом розуміння і аналізу ситуації дозволяє в повній мірі розкрити механізми групової динаміки та спонукати до розвитку групи в цілому.

Надалі представляємо низку семінарів та тренінгів щодо оптимізації гендерно-рольового контексту взаємодії.

Семінар «Я і гендер»

План семінару

1. Гендер: поняття та особливості

2. Особистість у культурному вимірі гендеру

3. Гендерні стереотипи у житті

Даний *семінар присвячено* інформуванню учасників щодо поняття гендеру та його особливостей прояву у суспільному та родинного житті. Також важливим є висвітлення тих стереотипів, які неусвідомлено впливають на якість групової взаємодії. Важливо акцентувати увагу на тому, що життя змінюється швидше ніж сталі стереотипи і тому процес усвідомлення дозволяє призвичаїтися до змін, адаптуватися щонайкраще. Питання особистісних гендерних стереотипів – це питання про родинні стереотипи, які можуть бути як загальними для суспільства, так і мати риси родинного культурного середовища. Наприклад, коли не є загальноприйнятним взаємодія у родині з повним підкоренням й авторитетом батька, але в деяких родинах така патріархальна структура зберігається й понині. Тож прояснення таких моментів сприяє усвідомленню загальносуспільного культура ноги бачення природи гендеру, його родинні особливості та специфіка індивідуально-особистісного прояву.

Тренінг «Мої гендерні ролі»

План тренінгу

1. Знайомство з групою. Очікування групи.
2. Мінілекція «Гендерні ролі»
3. Вправа «Гендерні ролі мого життя»
4. Робота в мінігрупах «Роль я тебе впізнаю»
5. Обговорення результатів тренінгу

Тренінг може бути використано у роботі з малими групами.

Метою тренінгу є розкриття особливостей прояву гендерних ролей у житті учасників групи.

Ведучий починає знайомство з групою, розповідаючи про завдання та мету тренінгу та обговорює з групою їх очікування щодо тренінгу. Міні-лекція «Гендерні ролі» вводить у екскурс поняття гендерна роль та можливі форми прояву її у взаємодії. Після розкриття поняття пропонується учасникам актуалізувати у собі знання про себе як носія гендерних ролей та зробити вправу «Гендерні ролі мого життя», яка передбачає заповнення таблиці з переліком низки гендерних ролей. Учасникам пропонується відповісти на питання з таблиці тим самим проаналізувавши свою гендерно-рольову поведінку.

Гендерні ролі мого життя

Гендерна роль	Якості прояву особистості, властиві цій ролі (стереотипи)	Яким я повинен бути у цій ролі (уявлення)	Який (-а) я в цій ролі	Що цінного є для мене у цій ролі
Жінка Мужчина				
Дружина Чоловік				
Подруга Друг				
Сестра Брат				
Мати Батько				
Коханка Коханець				
Бабуся Дідусь				

Після обговорення у групі результатів завдання, учасники мають змогу спробувати впізнати прояви тої чи іншої ролі та відобразити стереотипність деяких проявів. Група поділяється на міні-групи по 3-4 людини, де у кожного своя роль: 2 учасника домовляються між собою та демонструють іншим прояви обраної ними ролі. Інші мають нагоду відгадати, яка роль демонструється. Наприкінці відбувається обговорення, що звичне й знайоме було відображено, а що є індивідуальним уявленням про прояв ролі.

На завершення тренінгу учасники обговорюють основні моменти роботи, аналізуючи власні враження та відкриття, що відбулися під час знайомства з гендерними ролями.

Тренінг «Гендерно зумовлена взаємодія в групі»

План тренінгу

1. Знайомство.
2. Особливості гендерно-обумовленої групової взаємодії
3. Драматизація «Конструктив чи конфлікт»
4. Загальний шерінг

Метою тренінгу є набуття учасниками навичок конструктивної неконфліктної взаємодії.

Після знайомства учасники обговорюють питання гендерно-обумовленої взаємодії. Як проявляються рольові очікування, стереотипи та власні уявлення щодо прояву в групі. Вправа «Конструктив чи конфлікт» передбачає інсценування історій з кейсів, що надає ведучий. Наприкінці тренінгу учасники обговорюють виявлені тенденції та особливості гендерно-обумовленої групової взаємодії.

Кейс 1. Змішана за складом група. Один з учасників проголосив себе лідером та примушує інших підкорятися. Методом спілкування він обрав приниження жінок в групі, ігнорування їх інтересів та пропозицій. Жінки зібралися у коаліцію і хочуть вигнати чоловіка з групи. Але чоловіки його підтримують. Знайдіть форму вирішення конфлікту та продемонструйте.

Кейс 2. Жіноча група за складом. Одна з учасниць вважає інших своєю свитою та надає їм накази. Декілька учасниць згодні з таким станом речей, а інші не розуміють як так сталося. Назріває конфлікт з можливим розпадом групи. Знайдіть оптимальне на вашу думку рішення висунутої проблеми.

Тренінг «Візерунок взаємодії»

План тренінгу

1. Знайомство. Вибір кольору фарби та партнера по тренінгу.
2. Малювання візерунку взаємодії
3. Обговорення у парі
4. Загальний шерінг

Група формується за бажанням та має на меті прояв особливостей та стратегій взаємодії у парі. Тому після знайомства та проговорення очікувань від роботи в групі, учасники поділяються на пари, обираючи собі одну фарбу певного кольору. Пари сідають навпроти один одного, між ними лист паперу А3 або А2. Завдання: не розмовляючи намалювати загальну картину, використовуючи тільки обрану фарбу (10 хвилин). По закінченню роботи у парі обговорюються питання: які стратегії використовували; які з них звичні; яка форма взаємодії більш бажана для кожного в парі; також чи впливала стать на характер відносин на папері; які тенденції помітили у парі з точки зору будови конструктивної взаємодії. Загальний шерінг учасників: демонстрація виконаних візерунків та розповідь про процес роботи. Наприкінці, у підсумку робиться висновок щодо особливостей гендерно-обумовленої взаємодії учасників групи.

7. ОСОБЛИВОСТІ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ГРУПАХ САМОДОПОМОГИ

В умовах вирішення нагальних потреб суспільства в організації та функціонуванні певних груп, які могли б допомогти в супроводі вразливих верств населення, неабияке значення поряд з професійно створеними групами мають і групи самодопомоги, які можуть бути створені самими учасниками або в яких роль фасилітатора групи виконує соціальний працівник чи психолог. Система організації таких груп була започаткована ще у 1935 році хірургом Бобом Хальбруком та біржевим маклером Біллом Вілсоном і починалася з організації групи самодопомоги анонімним алкоголікам. Наразі це найбільш розгалужена система груп самодопомоги у світі. Групи самодопомоги (надалі ГСД) мають добровільний характер і організуються за потреби, наприклад, хворих на СНІД і таке інше. В Україні групи самодопомоги як форма самоорганізації та супроводу певних категорій населення була започаткована після 1991 року. Враховуючи нагальну потребу системи соціально-психологічного супроводу в охопленні широкого кола соціальних прошарків, групи самодопомоги виступають як такі, що в змозі це охоплення здійснити. Тому вважаємо важливим висвітлити особливості організації та супроводу груп самодопомоги.

Група самодопомоги – це добровільне об'єднання громадян певної категорії, наприклад хворих на діабет, які мають регулярні зустрічі та підтримують одне одного. Активність людей у таких групах направлена на подолання хвороб, психічних або соціальних проблем та надання підтримки і допомоги собі та іншим учасникам групи. Такі групи організуються на основі некомерційної діяльності, коли зміни особистих обставин, вплив на соціальні та політичні умови життя є головними пріоритетами такої діяльності. Робота в ГСД зближує людей, базується на неформальних стосунках та має на меті подолання почуття безпорадності в учасників групи та поєднання зусиль щодо вирішення якихось соціальних потреб.

Фахівці із запобігання самогубствам вважають, що мотиви організації груп самодопомоги виникають із двох джерел: від окремих осіб у відповідь на незадоволені потреби і від спеціалізованих служб, які прагнуть забезпечити нужденних додатковою підтримкою і допомогою (Превенція, 2005).

Майерс Д. вважає, що принципом об'єднання людей у ГСД є довільний (за загальною потребою), тематичний (специфічний аспект проблеми) або за ініціативою (прагнення досягти бажаних змін у суспільстві) характер їх створення (Майерс, 2006).

Типовими ознаками ГСД, на думку Р. Адама (Adam, 1990), є:

- гнучка структура, що допомагає мобільності у наданні допомоги;
- зібрання людей зі спільними проблемами або потребами задля змін;
- почуття причетності та бажання допомагати іншим й собі;
- демократичне прийняття рішень;
- вільна участь, коли будь хто з учасників групи може її залишити будь коли;
- учасники групи мають пряму або опосередковану користь від участі у ГСД;
- діяльність спрямована на протистояння дискримінації чи іншому негативному ставленні спільноти до певної групи людей;
- колективний ентузіазм та віра у групові цінності спонукає до активних змін у членів групи;
- передача досвіду та зміни на рівні «рівний-рівному»;
- розділяння членами групи конструктива діяльності групи.

ГСД зазвичай створюються неформально, керуються самими членами групи та існують до тих пір, доки є потреба у членів групи в її існуванні. Але деякі дослідники вважають, що група самопомоги може трансформуватися у формальну організацію. Так, П. М. Сбут виділяє 5 стадій розвитку ГСД, а саме:

- 1) заснування
- 2) неформальна організація
- 3) поява керівництва
- 4) початок формальної організації
- 5) поява оплачуваного штату працівників (Sboot, 1987)

Однак, може бути й інша послідовність розвитку групи, коли її засновують професіонали, а потім вона стає самокерованою. Так, фахівці Школи соціальної роботи Києво-Могилянської Академії вважають, що соціальний працівник або психолог може допомогти або стати ініціатором створення групи, також він стане у нагоді на початку роботи групи, коли треба виробити загальні правила та налагодити стосунки між членами групи. Цінною для групи буде допомога у вирішенні складних питань (Соціальна робота, ч.2, 2004).

Зважаючи на той факт, що ГСД не були популярними серед громадян України, наразі триває переосмислення світового досвіду створення груп самопомоги та формується певна культура їх діяльності. Так, в Україні діяла світова практика ГСД серед людей, які мають залежності (алкогольну, наркотичну, ігрову), спільні тяжкі захворювання (СНІД, діабет тощо), дискримінацію за зовнішністю (тучні, або худі люди та таке інше). Але нагальна потреба надання допомоги уразливим верствам населення спонукала до створення ГСД серед вимушено переселених осіб, родин демобілізованих та ветеранів АТО. Створення таких груп трохи відрізняється від загальної концепції, коли віра та активна підтримка оплесками, наприклад, стає ключовою ознакою діяльності групи.

Створення групи відбувається за такими етапами:

- 1) визначення напрямку та мети діяльності групи;
- 2) підготовка інформаційних матеріалів для розповсюдження в місцях перебування цільової групи людей;
- 3) знаходження місця проведення ГСД, комфортного для групи з 12-15 людей, де була б можливість розсадити людей таким чином, щоб кожен бачив кожного (краще по колу);
- 4) підготовка роздаткових матеріалів на тему обговорення у групі;
- 5) проведення першої зустрічі ГСД: розробка правил групи, час зустрічей їх періодичність та обрання старости групи

Під час тренінгу щодо організації ГСД (квітень 2016 року), ведучий О. Старовойтенко зауважив, що ГСД – це живий організм, який розвивається по своїх законах, тому немає чітких правил щодо їх організації й поділився загальними рекомендаціями щодо проведення ГСД, а саме:

- зібрання проводиться годину – півтори і ділиться на 3 частини;
- перша частина (до 15 хвилин) – це відкриття зібрання: привітання учасників, налаштування на роботу, нагадування принципів роботи у групі;
- друга частина (до години) – тематичне заповнення: обговорення обраної раніше теми, або вибір теми обговорення, виступи запрошених фахівців (якщо виникає потреба);
- третя частина (до 15 хвилин) – завершальна: об'яви, вибір теми наступної зустрічі, заключне слово;
- після офіційної частини проводиться неофіційна: чаювання, неформальне спілкування.

ГСД може бути успішною в разі дотримання певних правил спілкування та існування, коли критика, повчання, звинувачення, приниження, перебивання

інших членів групи вважається недопустимим, а учасники навчаються через досвід інших долати свої проблеми та вирішувати нагальні потреби.

Спеціалісти, що створюють ГСД, беруть на себе роль координатора групи:

а) щодо учасників:

- Формування групи (згідно з проблемою, спільними поглядами)
- Дотримання принципу рівності
- Дотримання чисельності групи (2-15)
- Забезпечення інтерактивності
- Підбір помічника координатора

б) щодо місця перебування:

- Забезпечити ізольоване приміщення;
- Приміщення має бути достатньо комфортним для перебування 15 людей;
- Стільці розставлені по колу;
- Приміщення має розташовуватися в зручному, безпечному місці;
- Місце проведення має бути постійним

в) щодо регламенту:

- Розробка (прийняття) групою правил і дотримання їх (безпечність);
- У разі потреби направляти учасників до відповідних спеціалістів;
- Чайник, чай, кава, цукор, печиво;
- Скринька для добровільних внесків;
- Розробка та прийняття графіка зустрічей;
- Забезпечення необхідною літературою.

Такі широкі повноваження поступово звужуються і група буде в змозі працювати самостійно, залучаючи за потреби фахівців. В групі може бути староста, який матиме всі контакти учасників групи й нагадуватиме про зустрічі у прийнятному для всіх учасників режимі. Також слід зауважити, що ГСД може бути закритою або відкритою групою, коли до неї можуть приходити нові учасники на будь-яку чергову зустріч (члени ГСД повинні вирішити, яким чином чи за яких умов приймати новеньких). Групова взаємодія у таких групах відбувається за певними правилами, за дотриманням яких спостерігає кожен учасник групи.

Досвід створення ГСД серед вимушено переселених осіб та ветеранів АТО свідчить про дієвість таких груп. Особливості та специфіка таких зібрань буде висвітлено надалі, але слід зауважити, що такі групи відрізняються від груп АА (Анонімних Алкоголіків) та не несуть релігійної складовою у основі створення. Також, не зважаючи на форму створення, групи відповідають тим особливостям, які мають гомогенні групи, наприклад, групова взаємодія у них відбувається певним чином, коли жіноча група більш схильна до конкуренції, а чоловіча спрямована на дію.

Нами в травні 2016 року було створено ГСД Жіночий клуб «Орхідея» на базі Печерського районного відділення Товариства Червоного Хреста України для жінок з категорії вимушених переселенців (ВПО). ГСД існує донині та продовжує роботу. Багато жінок звертаються по допомогу в Червоний Хрест, оскільки не можуть знайти вирішення нагальних проблем. Тож було вирішено об'єднати людей, які неспроможні справитися із життєвими обставинами, та допомогти їм адаптуватися до нових умов життя в умовах ГСД.

Перше заняття проводилося за схемою:

Частина 1.

- відкриття групи самодопомоги,
- привітання учасників,
- інформування щодо сутності груп самодопомоги.

Частина 2.

- формування правил ГСД «Орхідея»,
- вправа «Шепіт ангела»,
- живе спілкування,
- Гра «Створи домівку».

Частина 3.

- визначення дати наступної зустрічі та вибір секретаря групи,
- чаювання, неформальне спілкування.

Теми, які розглядалися на першій зустрічі: як навчитися турбуватися про себе й власна оселя: мрія чи можливість.

Під час заняття були сформовані правила роботи в групі, а саме:

- Довіра, коли учасники довіряють процесу й дотримуються принципу конфіденційності по відношенню до інших учасників групи;
- Повага, коли учасниці поважають одна одну й не перебивають, коли хтось розказує;
- Відсутність критики, коли учасниці не оцінюють інших учасниць й не висловлюють зауваження щодо якихось моментів спілкування;

- Телефонна тиша, коли учасниці виключають телефон на час зустрічі;
- Правило часу, коли кожен має певний час для обговорення й не потребує для себе спеціальних умов щодо
 - Правило піднятої руки, коли учасниці можуть заявити про намір щось сказати підняттям руки;
 - Правило вільної ноги, коли учасниці можуть без пояснень піти у будь-який час з зібрання й приходити тоді, коли зручно чи коли можуть, попереджаючи про свої наміри старосту групи.

ГСД працює регулярно, зустрічі відбуваються щовівторка. Наразі учасниці групи кажуть про те, що завдяки цій групі вони спроможні справлятися із життєвими обставинами. Постійними учасницями є 8 осіб, які власне, й заснували ГСД. Теми, які вони розглядають, стосуються їхнього психоемоційного стану, питань відновлення та ресоціалізації, також правових та психологічних нагальних потреб. Вік учасниць – від 16 до 78 років. Дивовижним видається те, що їм усім цікаво одне з одним. Регулярні зустрічі стали тим острівцем благополуччя та стабільності, який приваблює інших приходити до групи. Заняття та зустрічі відбуваються у присутності психолога та волонтерів, які допомагають у разі потреби та приймають участь у роботі групи. Наприклад, найстарша жіночка, учасниця групи, Марія, каже, що коли в неї «неприємності чи немає бажання реагувати на світ, вона згадує групу і розуміє, що її там чекають, тому треба знайти сили й прийти до дівчат, хоча б поспілкуватися, бо тут вислухають, можна почути слухну пораду та відреагувати свій емоційний стан у разі потреби». Такі враження учасниці висловлюють кожного разу й кажуть, що група їх тримає й підтримує від соціальних потрясінь, бо вони знають, що кожного вівторка їх чекають і тому готуються до зустрічі і радіють успіхам кожної з членів групи й вдячні допомозі у разі непередбачених обставин.

ГСД ветеранів АТО працює з липня 2016 року. Метою її створення було задоволення потреби в неформальній організації, яка б могла допомогти кожному ветерану в разі потреби інформаційно, психологічно та соціально. Так, процес інформування з різних питань відбувається шляхом передачі досвіду інших учасників або залучення фахівців. Психологічна допомога надається кожній зустрічі, коли психолог підбирає певні вправи та методики, дотичні до теми обговорення, а соціальна складається з фасилітації зусиль різних служб з вирішення проблем учасників групи. ГСД чоловіків, ветеранів АТО, кардинально відрізняється структурно й організаційно від ГСД жінок ВПО. Так, ветерани збираються без попереднього нагадування, чітко у свій час;

якщо хтось не прийшов і не попередив, то хтось з учасників пропонує після заняття до нього навідатися і розказати про зустріч. Також група, крім занять, ще організовує багато масових заходів для своїх родин, для сімей, які втратили батька, сина чи брата. Тобто соціальне життя учасників групи активне, і місцем збору вважається ГСД.

Принципи, якими керується група:

1. Дотримання конфіденційності, коли все, про що говориться на групі не повинно передаватися іншим людям.

2. Ніхто не зобов'язаний говорити, але висловлюватися можуть всі.

3. Говорити можна про все, окрім кримінальної діяльності: про свій власний досвід, про те що трапилось з нами, що ми робили, відчували, думали.

4. Щоб кожен зміг висловитись, час виступу обмежений.

5. Коли ми говоримо, то говоримо по черзі, не перебиваючи один одного, не задаючи питань тому, хто говорить та не висловлюючи своєї думки з приводу почутого.

6. Не мають права виступати на зібранні ті учасники групи, які приймали в цей день психоактивні речовини.

7. Ми створюємо безпечну атмосферу для нашої групи: не даємо порад і не робимо критичних зауважень, не вирішуємо проблем інших людей, не критикуємо один одного, приймаємо людей такими, якими вони є.

8. Ми не обговорюємо різниці у віросповіданні.

9. Коли ми говоримо, то говоримо Я-висловом, від першої особи.

10. Наше життя може змінитися на краще. Змінюємося ми й змінюється наше життя.

Трансформація бойового досвіду, контроль за собою та іншими членами групи щодо пияцтва та психоемоційного стану, підтримка у разі необхідності, надання посильної допомоги поза часом роботи групи – такі особливості функціонування групи самопомоги ветеранів АТО. Але на початку створення виникали непорозуміння щодо мети її створення та необхідності участі в ній. Тобто, процес існування групи залежить від потреб та групової підтримки один одного. Учасники кажуть, що ГСД є для них місцем, де вони можуть бути собою, ставати спроможними щось вирішувати та мати сенс існування. Коли хтось з учасників знімає контроль над своїм станом та починає пиячити, інші надають необхідну допомогу й підтримку. Наприклад, один з учасників казав, що коли йому «стало нудно» й він захотів запити, то згадав хлопців і «стало соромно підвести їх», то він подзвонив другові й отримав необхідну підтримку.

Такі випадки відбуваються частенько, бо наразі багато ветеранів АТО у процесі абілітації не можуть керуватися своїми станами і вибирають найлегший шлях – пити, замість відновлюватися. ГСД у цьому випадку стають у нагоді, тому що групі правила та гордість за належність до неї спонукають до виваженої соціальної поведінки.

Актуальним на теренах держави є створення ГСД родин, які втратили батька, сина чи брата, які б формувалися за потреби у горюванні та підтримці на групі. В такому випадку, на думку психіатрів (Превенция, 2005) група забезпечує учаснику:

- 1) почуття єднання і підтримки;
- 2) емпатійне оточення і почуття належності, які особливо важливі, оскільки скорботна людина відчуває відчуження від решти світу;
- 3) надію, що, врешті-решт, він знову стане "нормальним";
- 4) досвід подолання труднощів, особливо, напередодні сумних роковин та інших пам'ятних дат;
- 5) можливість навчання новим способам вирішення проблем;
- 6) слухачів, з якими можна обговорити свої страхи і піклування;
- 7) обстановку, в якій відкрите вираження горя є прийнятним, дотримується конфіденційність, переважають співчуття та поважне ставлення.

Крім того, група може взяти на себе навчальну роль, надаючи учасникам інформацію щодо переживання горя, факти, що стосуються загибелі, та ролі фахівців різних спеціальностей. Ще одна важлива функція полягає в наданні учасникам нових сил: група в позитивному сенсі фокусує увагу на здібності поступово справлятися з наслідками трагічних обставин.

Отже, групи самопомоги – є дієвими щодо створення належних умов саморозвитку особистості та формуванню активної життєвої позиції у громадян, які потребують уваги з боку суспільства та є соціально незахищеними. Особливості організації та супроводу таких груп, що описані у посібнику, будуть корисними фахівцям, що працюють у соціальних службах, волонтерам та спеціалістам реабілітаційних центрів, які переймаються процесом створення груп самопомоги.

ПІСЛЯМОВА

Автори цього посібника зупинилися лише на невеликій кількості соціально-психологічних феноменів, чинників та методик, які сприяють оптимізації групової взаємодії в системі освіти. Вони намагалися розкрити ключові з них – як саме явище групової взаємодії, так і те, що становить її основу: рольовий баланс, рольову комунікацію, процеси емоційного відреагування, гендерну специфіку групи тощо. Головною особливістю є те, що викладений у посібнику матеріал базується на практичній діяльності його авторів, який було піддано науково-методичній рефлексії. Авторський колектив сподівається, що його доробок стане в пригоді психологам системи освіти, педагогам і керівникам закладів освіти, всім тим, кого цікавить, як вирішувати проблеми малих груп прикладними методами.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Агеев В. С.* Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 240 с.
2. *Адизес И. К.* Стили менеджмента: эффективные и неэффективные / Ицхак Калдерон Адизес. – М. : Альпина Паблишер, 2013. – 260 с.
3. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. – СПб., Питер, 2001. – 288 с.
4. *Баклушинский С. А.* Развитие представлений о понятии социальной идентичности / С. А. Баклушинский, Е. П. Белинская // Этнос. Идентичность. Образование: труды по социологии образования. – М. – 1998. – № 7. – С. 64–85.
5. *Белбин Р. М.* Типы ролей в командах менеджеров / Р. Мередит Белбин. – М. : Гиппо, 2003. – 240 с.
6. *Березина Т. Н.* Многомерная психика. Внутренний мир личности. – М. : PER SE, 2001. – 319 с.
7. *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.
8. *Бион У. Р.* Научение через опыт переживания / У. Р. Бион ; пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2008. – 128 с.
9. *Бодалев А. А.* Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
10. *Боно Э. де.* Шесть шляп мышления / Эдвард де Боно. – СПб. : Питер Паблишинг, 1997. – 256 с.
11. *Бройер Й., Фройд З.* Этюды об истерии. – Режим доступа: <http://mreadz.com/read-271603>
12. *Вердербер Р.* Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 320 с.
13. *Винославська В.* Психологічні особливості студентської групи / В. Винославська / Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 7. – С.65–70.
14. *Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.
15. *Войтко В. И.* Личностно-ролевой подход к построению учебно-воспитательного процесса / В. И. Войтко // Вопросы психологии, С. 69–78. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1981/813/813069.htm>
16. *Гаджиев Ч. М.* Организация коллективного изобретательства / Ч. М. Гаджиев // Исследование проблем психологии творчества : сб. стат. / Отв. ред. Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1983. – С. 266–279.
17. *Гамезо М. В.* Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Просвещение, 1986. – 272 с.
18. *Горбунова В.* Психологія командотворення: ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія / Вікторія Горбунова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 380 с.

19. *Горноста́й П. П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горноста́й. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
20. *Горноста́й П. П.* Консультативная психология: Теория и практика проблемного подхода. – К. : Ника-Центр, 2018. – 400 с.
21. *Диагностика в арт-терапии: метод «Мандала»* / Под ред. А. И. Копытина. – М. : Психотерапия, 2009. – 2-е изд., испр. – 144 с.
22. *Динамічні процеси в малій групі: соціально-психологічний вимір освітнього середовища: [монографія]* / [П. П. Горноста́й, О. Л. Вознесенська, І. В. Грибенко та ін.] за наук. ред. П. П. Горноста́я. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 190 с.
23. *Донченко Е. А.* Психофракталы. Метапрограммы людей и социальных групп / Е. А. Донченко // Менеджмент и кадры: психология управления, соционика и социология. – 2010. – № 2. – С. 52–60.
24. *Донченко Е. А.* Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социальной жизни) / Е. А. Донченко. – К. : Знання, 2005. – 323 с.
25. *Засади когнітивної психології спілкування. Монографія* / за наук. ред. В. П. Казьміренка. К. : Імекс-ЛТД, 2013. – 390 с.
26. *Коломинский Я. Л.* Социальная психология взаимоотношений в малых группах // Я. Л. Коломинский. – Режим доступа: <http://www.klex.ru/hzp>
27. *Коломинский Я. Л.* Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб. пособие. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
28. *Конфликт и травма. Выпуск 1. Актуальные вопросы оказания помощи при травматических и посттравматических стрессовых расстройствах* / под. ред. И. Г. Ильиной, М. Я. Соловейчик. – СПб., 2002. – 131 с.
29. *Коробанова О. Л.* Рольове спілкування членів малої групи з різним статусом / О.Л. Коробанова // Наукові студії з соціальної та політичної психології: зб. статей. Вип. 27 (30). – К. : Міленіум, 2011. – С. 41–49.
30. *Котелевцев Н. А.* Социально-психологические факторы и условия становления субъектности группы / Н. А. Котелевцев // «Дискуссия». Политематический журнал научных публикаций. Педагогика и психология, выпуск № 10 (40), ноябрь 2013. – Режим доступа: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=961>
31. *Краткий психологический словарь* / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ.ред. А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
32. *Кэмпбелл Д. Т.* Социальные диспозиции индивида и их групповая функциональность: эволюционный аспект / Д. Т. Кэмпбелл // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М. : Наука, 1979. – С. 76–102.
33. *Левин К.* Динамическая психология: Избранные труды / К. Левин ; сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой. – М. : Смысл, 2001. – 576 с.
34. *Леонард Д.* Как заставить работать коллективный мозг компании / Дороти Леонард, Сьюзен Строс // Креативное мышление в бизнесе. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. – С. 64–91.
35. *Ліщинська О. А.* Культурна психічна залежність особистості: передумови, чинники, механізми / О. А. Ліщинська. – К. : Легко інк, 2008. – 266 с.
36. *Ливер Б. Лу.* Обучение всего класса / Б. Лу Ливер. – М. : Новая школа, 1995. – 48 с.
37. *Майерс Д.* Социальная психология / пер. с англ.; Д. Майерс. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 794 с.
38. *Малкина-Пых И. Г.* Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.

39. *Мединська Ю. Я.* Колективне несвідоме як глибинна детермінанта етнічного менталітету / Ю. Я. Мединська // Автореф. Дис. канд. психол.н. – Тернопіль, 2004. – 24 с.
40. *Морено Я. Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено ; пер. с англ. – М. : Академический проект, 2001. – 384 с.
41. *М'ясоїд П. А.* Курс загальної психології: Підручник: у 2 т. – К.: Алерта, 2022. – Т. 1. – 496 с.
42. *Найдьонов М. І.* Формування системи рефлексивного управління в організаціях : [монографія] / Найдьонов Михайло Іванович. – К. : Міленіум, 2008. – 484 с.
43. *Нартова-Бочавер С. К.* Психологическое пространство личности. Монография/ С.К.Нартова-Бочавер // М. : Прометей, 2005. – 312 с.
44. *Незнанов Н. Г.* Клиническая психотерапия в общей врачебной практике. – СПб, Питер, 2008 – 523 с.
45. *Оксамитна С. М.* Гендерні ролі та стереотипи / С.М. Оксамитна // Основи теорії гендеру. – К. : К.І.С., 2004. – С. 157–181.
46. Оптимізація соціально-психологічного клімату групових суб'єктів освітньої діяльності: Методичні рекомендації / [П. П. Горностай, О. Л. Вознесенська, Л. Г. Чорна та ін.]; за ред. П. П. Горностая. – К. : 2011. – 80 с.
47. *Орбан-Лембрик Л. Е.* Соціальна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2005. – 446 с.
48. Основи фрактальної психології: Проект психоекологічного оновлення / За ред. О. А. Донченко. – К. : Міленіум, 2006. – 472 с.
49. Пакет адвокації: керівні принципи МПК з психічного здоров'я та соціально-психологічної підтримки в надзвичайних ситуаціях. – Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2017. – 14 с.
50. *Парыгин Б. Д.* Научно-техническая революция и личность. Социально-психологические проблемы. – М. : Политиздат, 1976. – 240 с.
51. *Попова Т. С.* Емпатія та її роль у взаємодії соціального працівника з клієнтом / Т. С. Попова, І. І. Горват-Янушевська // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Сер. : Соціологія. – 2013. – Т. 225, Вип. 213. – С. 116–120.
52. Превенция самоубийств. Как организовать группу самопомощи для лиц, переживших утрату близкого вследствие самоубийства / Психические и поведенческие расстройства. Отдел психического здоровья. Всемирной организации здравоохранения. – Женева 2000 // Перевод: к.м.н. Донец О. Ю. // Ред.: к.м.н., доц. Моховиков, д.м.н., проф. Розанов В. А. – Одеса, ОНУ им. И. И. Мечникова, 2005. – 34 с.
53. Процеси ідентифікації особистості в малій групі: досвід теоретичного та емпіричного дослідження: практичний посібник / за ред. П. П. Горностая. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 106 с.
54. Психологія групової ідентичності: Закономірності становлення: [монографія]/ за наук. ред. П. П. Горностая. – К. : Міленіум, 2014. – 252 с.
55. *Робінсон К.* Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту / Кен Робінсон і Лу Ароніка // Пер. з англ. Ганна Лелів. – Львів : Літопис, 2016. – 258 с.
56. *Роджерс К.* Емпатія // Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М. : ЧеРо, 2002. – С. 428–430
57. *Рягузова Е. В.* Виды и функции границ в психологических исследованиях / Е. В. Рягузова // Известия Саратовского университета, 2011. Т. 11. Серия Философия. Психология. Педагогика, вып. 1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vidy-i-funktsii-granits-v-psihologicheskikh-issledovaniyah>
58. *Саенко Ю. В.* Техники и приемы регуляции эмоций // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 83–93. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/2093/>

59. *Саркісова О. Ю.* Групова взаємодія як умова ефективної професійної підготовки майбутніх викладачів економіки. / О. Ю. Саркісова // Автореф. дис... канд. пед. н. – Київ, 2013 – 23 с.
60. Свідоме і несвідоме у груповій взаємодії : монографія / [П. П. Горностай, О. Л. Коробанова, О. Т. Плетка, Г. В. Циганенко, Л. Г. Чорна]; за наук. ред. П. П. Горностая. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. – 244 с.
61. *Семечкин Н. И.* Психология малых групп / Н. И. Семечкин. – Владивосток : ДГУ, 2005. – 117с.
62. *Сигел Д.* Воспитание с умом. 12 революционных стратегий всестороннего развития мозга вашего ребенка. – М. : Эксмо, 2014. – 256 с.
63. *Сидоренков А. В.* Малая группа и неформальные подгруппы : микрогрупповая теория : монографія / А. В. Сидоренков. – Ростов н/Д. : Изд-во ЮФУ, 2010. – 272 с.
64. Соціальна робота: В 3 ч. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська Академія», 2004. – Ч. 2: Теорії та методи соціальної роботи / А. М. Бойко, Н. Б. Бондаренко, О. С. Брижовата та ін.; За ред.. Т. В. Семиної, І. М. Григи. – 2004. – 234 с.
65. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте Под. ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. – М. : Институт психологии РАН, 2011. – 512 с.
66. *Татенко В. А.* Психология в субъектном измерении : монографія / В. А. Татенко. – К. : Видавничий центр "Просвіта", 1996. – 404 с.
67. 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.
68. *Ткалич М. Г.* Дослідження гендерної взаємодії персоналу організацій: розробка діагностичного інструментарію / М.Г. Ткалич // Проблеми сучасної психології / За ред. С. Д. Максименка. – Вип. 22. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. – С. 551–565.
69. *Тоба М. В.* Соціально-психологічні особливості виникнення і функціонування норм в студентських групах / М.В. Тоба // Дис... д. психол. н. – Київ. – 2012. – 217 с.
70. *Фрейд З.* Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд. М. : Наука, 1989. – 453 с.
71. *Фрейд З., Брейер Й.* Исследования истерии/ т.1 Полное собрание сочинений Зигмунда Фрейда. В 26 томах. – ВЕИП, 2005. – 464 с.
72. *Хеллингер Б.* Порядки любви: как жизнь и любовь удаются вместе / Б. Хеллингер ; пер. с нем. – М. : Ин-т Консультирования и системных решений, 2007. – 348 с.
73. *Хомуленко Т. Б.* Теоретичні та практичні аспекти дослідження іміджу: монографія / Т. Б. Хомуленко, Ю. Г. Падафет, О. В. Скориніна. – Х. : ВД "ІНЖЕК", 2005 – 272 с.
74. *Циганенко Г. В.* Повернення: пам'ятка для членів сімей учасників АТО / Упоряд. Г. Циганенко; О. Вознесенська; О. Масик. – К. : 2016. – 48 с.
75. *Циганенко Г. В.* Теоретичні підходи до розуміння явищ конкуренції та співпраці в групі// Проблеми політичної психології: зб. наук праць. – К. : Міленіум, 2014. – Вип. 1 (15). – С. 285–295.
76. *Циганенко Г. В.* Навчання груповим формам і технікам психологічної самопомоги профілактики вторинної травматизації у психологів та соціальних працівників // Методи групової роботи в системі освіти : методичні рекомендації / П. П. Горностай, В. В. Горбунова, Л. Г. Чорна, Г. В. Циганенко, О. Л. Коробанова, О. Т. Плетка. – ІСПП НАПН України, 2016. – С. 26–35.
77. *Чорна Л.* Рольова ідентичність старшокласників : посібник / Лідія Чорна. – К. : Міленіум, 2014. – 128 с.
78. *Чорна Л. Г.* Соціометричний статус та рольова взаємодія членів малої групи [Електронний ресурс] / Л. Г. Чорна // Особистість в умовах кризових викликів сучасності: Матеріали методологічного семінару НАПН України (24 березня 2016 р.) / За ред. академіка НАПН

- України С. Д. Максименка. – К., 2016. – С. 619-629. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/704987/>
79. *Шевандрин Н. И.* Социальная психология в образовании: Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 544с.
 80. *Шибутани Т.* Социальная психология / Т. Шибутани; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – Ростов н/Д. : изд-во Феникс, 1999. – 544 с.
 81. *Шутценбергер А. А.* Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы / А. А. Шутценбергер ; пер. с франц. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2005. – 240 с.
 82. *Юнг К. Г.* Собрание сочинений. Психология бессознательного: Пер. с нем. – М. : Канон, 1995. – 320 с.
 83. *Якушев И. В.* Деструктивные взаимоотношения в учебных группах образовательных учреждений МВД России / И. В. Якушев, И. Б. Ачитаева // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С.91–101.
 84. *Ярошевский М. Г.* Программно-ролевой подход и современная наука / Ярошевский М. Г., Юревич А. В., Аллахвердян А. Г. // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 3–18.
 85. *Adam R.* Self-help, Social Work and Empowerment / British Association of Social Workers. – London: Macmillan, 1990. – P. 12.
 86. *Barreto A., Grandesso M.* Community Therapy: A Participatory Response to Psychic Misery International Journal of Narrative Therapy & Community Work, Vol. 2010, No. 4, 2010: 33–41.
 87. *Blossfeld H.-P.* Macrosociology, Rational Choice Theory, and Time: a Theoretical Perspective on the Smpirical Analysis of Social Processes // Europ. Sociol. Rev. – Oxford, 1996, – Vol. 12, № 2. – P. 181–206.
 88. *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.
 89. *Bruner, J.* The perception of people / J. Bruner, and R. Tagiuri // Handbook of Social Psychology / Ed. by G. Lindzey. – V. 2. – L., 1954. – pp. 624–654.
 90. *Fisher J.* (1999). The work of stabilization in trauma treatment // Режим доступу: <http://www.janinafisher.com/pdfs/stabilize.pdf>
 91. *Foulkes S. H.* Gruppenanalytische Psychotherapie. Der Begründer der Gruppentherapie über die Entwicklungsstationen seiner Methode in Theorie und Praxis / S. H. Foulkes. – Frankfurt : Fischer, 1986. – 264 S.
 92. *Kelley H. H., Thibaut G. W.* Interpersonal relations. A theory of interdependence. – New York, 1978, pp. 3–24.
 93. *Kellermann, P. F.* Sociodrama and Collective Trauma / P. F. Kellermann. – London : Jessica Kingsley, 2007. – 191 p.
 94. *Mangham, I. L., Overington, M. A.* Organizations as theatre: A social psychology of dramatic appearances. – Wiley and Sons. – Chichester, New York, 1987. – 218 p.
 95. Mental Health and Psychosocial Support https://www.unicef.org/protection/guidelines_iasc_mental_health_psychosocial_june_2007.pdf
 96. *Moreno J. L.* Who shall survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama / J. L. Moreno. – Beacon, New York : Beacon House Inc., 1953. – cxiv; 763 p.
 97. Psychoeducation as evidence-based practice: Considerations for practice, research, and policy. Lukens, Ellen P.; McFarlane, William R. Brief Treatment and Crisis Intervention, Vol 4 (3), 2004, 205–225. <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2004-19028-002>
 98. Report of Human right situation in Ukraine 16 March to 15 May 2016 http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/Ukraine_14th_HRMMU_Report.pdf

99. Report on the human rights situation in Ukraine 16 February to 15 May 2016 <http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/Ukraine15thReport.pdf>
100. *Sboot P. M.* Effective Groupwork. – London : BASW; Macmillan, 1987. – P. 14–17.
101. *Schoebi, D., & Randall, A. K.* (2015). Emotional dynamics in intimate relationships. *Emotion Review*, 7, 342–348.
102. *Smith, E. R., & Mackie, D. M.* (2015). Dynamics of group-based emotions: Insights from intergroup emotions theory. *Emotion Review*, 7 (4), 349–354.
103. Stress responses of mental health workers following disaster: The Oklahoma City bombing. Wee, David F.; Myers, Diane Figley, Charles R. (Ed), (2002). Treating compassion fatigue. Psychosocial stress series, no. 24., (pp. 57-83). New York, NY, US: Brunner-Routledge, viii, 227 pp. <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2002-17425-003>
104. *Thomas K. W., Kilmann R. H.* Thomas – Kilmann conflict mode instrument. / K. W. Thomas, R. H. Kilmann. – New York : XICOM, inc., 1990. – 126 p.
105. *Tuckman, B.* (1965). Developmental Sequence in Small Groups. *Psychological Bulletin*, 63, 384–399.
106. *Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S.* (1987). Rediscovering the social group: A self-categorization theory. Oxford, UK: Blackwell.
107. *Volkan V.* Bloodlines: from ethnic pride to ethnic terrorism / V. Volkan. – New York : Farrar, Straus and Giroux, 1997. – 280 p.

Виробничо-практичне видання

ОПТИМІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В МАЛИХ ГРУПАХ

Посібник

За науковою редакцією П. П. Горностая

Адреса Інституту: 04070, м. Київ, вул. Андріївська, 15

Підписано до друку 20.02.2020 р. Формат 64x90/8.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 7,0.
Електронне видання.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000 р.
25006, м. Кропивницький, вул. Декабристів, 29.
Тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05
E-mail: marketing@imex.net
