

DOI 10.15293/1813-4718.2002.15

УДК 159.964

## ***Кашанов Мергалия Мергалимович***

*Доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, smk007@bk.ru, ORCID 0000-0003-1968-090X, Ярославль*

## ***Перевозкина Юлия Михайловна***

*Кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, per@bk.ru, ORCID 0000-0003-4201-3988, Новосибирск*

## ***Перевозкин Сергей Борисович***

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, per@bk.ru, ORCID 0000-0002-6790-4835, Новосибирск*

## ***Кашанов Артем Сергеевич***

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, yarmirko@mail.ru, ORCID 0000-0001-9629-352X, Ярославль*

## **СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Аннотация.* Проблема и цель. В статье рассматривается развитие ролевых моделей и ролевых экспектаций. Отмечается многоаспектность и многофакторность современного мира, который влияет на становление личности. Цель – изучение ролевых моделей и связанных с ними экспектаций в процессе формирования личности.

*Методология.* Утверждается, что роли имеют особое значение в формировании социального опыта, т. к. они представляют довольно полный шаблон социального поведения. Обсуждается, что роли включают целый арсенал прав и обязанностей, т. е. социокультурных ожиданий относительно конкретной роли. Раскрывается, что ролевая структура личности представляет набор ролей с их экспектациями, образующих социальное поле деятельности субъекта.

*Результаты.* Исследуются ролевые модели учащихся первых и седьмых классов, студентов и курсантов (N = 204). Обнаружена статистически значимая дифференциация ролевых моделей в зависимости от возраста и пола ( $p = 0,00108$ ). Младшие школьники мужского пола ориентированы на ролевые модели, относящиеся к периоду детства и соответствуют их половой принадлежности. Девочки этого периода идентифицируются с женской ролевой моделью, относящейся к периоду молодости. Подростки и респонденты в период молодости характеризуются ролевой идентичностью к ролевым моделям, отражающим их возрастной период, а также выбирают ролевые модели следующего возрастного периода.

*Заключение.* Полученные результаты наглядно продемонстрировали половозрастную специфику развития ролевых моделей и ожиданий.

*Ключевые слова:* роль, модель, экспектации, ролевые теории, личность, формирование.

**Введение в проблему.** Изменения, происходящие в современном обществе, оказывают существенное влияние на формирование личности. Информационная,

политическая, экономическая турбулентность, многоаспектность и многофакторность современного мира влияют на становление личности, которая отличается ролевой мультивариативностью, и связанными с этим ролевыми конфликтами. Вместе с тем для успешного освоения социального пространства необходим учет многовариативности современного мира и его влияния на личность. Многомерность личности не может появиться из ниоткуда, она закономерно обусловлена многомерностью окружающего социального пространства. Особенно важным это становится в период формирования личности, становление которой тесно связано с системой социальных отношений. Именно в период развития личности происходит активное освоение ею социальной среды как субъекта предметной деятельности и как субъекта отношений. Последнее подразумевает реализацию ролевого поведения, которое также носит сложный и многоплановый характер.

Ролевое поведение в теории действия Т. Парсонса [11] рождается из взаимодействия четырех системных образований культуры, общества, личности и организма посредством информационного контроля (сверху вниз) и обеспечения энергетическими ресурсами (снизу вверх). Культура определяет пределы социальной системы, ограничивая изменчивость социальных норм. Общество, в свою очередь, посредством норм, эксплицирующихся в ожиданиях, регулирует систему личности, так, что последняя под давлением культурных норм ограничивает реализацию мотивов и принятия решений в ролевом поведении. Личность ограничивает протекание биохимических процессов в организме. С другой стороны, каждая нижележащая система обеспечивает необходимой энергией и условиями вышележащую систему. Таким образом происходит информационно-энергетический обмен между системами. Актеры попадают в такую ситуацию, в кото-

рой они должны взаимодействовать. Они преследуют цели и принимают решения в условиях ситуации взаимодействия, под давлением культурных образцов и условий ситуации (наследственность, биологическая природа и среда). В таком социальном акте личность в определенном статусе играет роли, которые обусловлены социальными нормами. При этом под действием понимается характер ролей, исполняемых актерами. В процессе таких действий происходит интериоризация культурных образцов, а имеющиеся у субъекта потребности задают направление ориентации и определяют желание личности мастерски исполнить роль. Приспособление ориентаций субъектов коммуникативного акта посредством ролевого обмена и выбора роли предполагает выработку норм, которые ограничиваются культурными образцами. Следовательно, под нормами Т. Парсонс понимает согласование ориентаций индивидов. В случае успешного взаимодействия оно принимает устойчивый вид в качестве культурного образца и называется автором теории действия институционализированной моделью. В свою очередь, такая модель в дальнейшем становится регулятором последующих межличностных интеракций, придавая им устойчивость. Согласно Т. Парсонсу, социальная система существует, когда взаимодействия становятся институционализированными. Следовательно, социальную систему образует набор ролей или устойчивые модели взаимодействия. Освоив одну систему, субъект интериоризирует социальную структуру, представляющую прототип другой социальной системы более высокого порядка. Т. Парсонс выделяет три стадии социализации: семья, школа и высшее образование.

Придавая особое значение процессу социализации, П. Сорокин считал, что она обусловлена включением ребенка в общество, которое не мыслится без взаимодействий [13]. Взаимодействие возникает в случае двух и более индивидов

с их переживанием, наличием акта, активизирующего эти переживания, существованием проводника, передающего эти переживания (язык, ритуал, символ, образ т. д.). Таким образом, каждый акт выступает с одной стороны отражением внутренней жизни, а с другой – внешним раздражителем. В таком варианте акт напоминает знаменитую схему бихевиористов – «стимул-реакция». Принцип взаимодействия, по мнению автора, лежит в основе социального явления, общества, для становления которого необходимы три этапа. Первый этап – это возникновение идей, символов, образов (например, организационная форма общественной жизни, орудия труда и т. п.). На втором этапе происходит реализация этих идей в материальную форму, когда система идеальных смыслов трансформируется в некое символическое руководство (например, рукописи, книги, мифы и пр.). Третий этап (собственно социализация), предусматривающий превращение идей в надындивидуальные программы взаимодействия, имеющего психическую природу и реализующегося в сознании индивидов. Таким образом, возникает социальная реальность в виде организационной формы коллективной деятельности. В этой трехступенчатой структуре П. Сорокина появляются общественные ожидания относительно роли, их символическая фиксация и реализация в виде определенной программы в идеальном (сознание индивидов) и реальном (ролевое взаимодействие субъектов) видах.

В культурно-историческом подходе Л. С. Выготского формирование личности начинается со дня ее рождения [1]. Иначе говоря, ребенок, попадая в культурную среду, обретает социальность как данность. По мере взросления ребенку приходится завоевывать социальность посредством отделения от взрослого. Источником социализации, по мнению автора, выступает общение ребенка со взрослым, которое позволяет маленькому человеку

овладеть значениями, а значит осмыслить окружающий мир и ощутить себя источником своей активности. Л. С. Выготский выделил два механизма социализации интериоризация и экстериоризация. Интериоризация означает, что любая форма общения (а к ним автор причислял и трудовую и любую другую деятельность) способствует формированию психических функций индивида, которые сначала складываются как внешние, а затем переходят во внутренний план и становятся интериоризированными. По мнению Л. С. Выготского, одним из главных психических процессов, овладение которым способствует социализации, является воображение. В результате воображения ребенок способен выделить себя из окружающего мира, осознать собственную личность (феномен «Я сам»), дифференцировать аморфный до этого социум на ролевые отношения и осознать некие нормативы этих отношений (хорошо – плохо, можно – нельзя). Эти закономерности обеспечивают ребенку способность к экстериоризации – вынесение вовне психической жизни человека. Именно в способности осознать свою собственную норму, и только потом воспринять чужую кроется смысл социализации в культурно-исторической концепции.

В работах Б. Д. Парыгина личность не только состоит из социального, но и включает общечеловеческие психические свойства и индивидуально-неповторимые [12]. Индивидуально-неповторимые особенности – это индивидуально-специфические свойства, характерные для конкретной личности, характер, интересы, образующие уникальный тезаурус. К общечеловеческим свойствам автор относит основные психические процессы и характер, а также наличие социальности в психике человека. Социально-специфические особенности включают роли, нормы, ценности и символы. Особое значение Б. Д. Парыгин отводит категории ролей в формировании социального опыта, так как они представ-

ляют довольно полный шаблон социального поведения. Роли вытекают из социального статуса и включают целый арсенал прав и обязанностей, т. е. социокультурных ожиданий относительно конкретной роли. Автор пишет о ролевой структуре личности, представляющей набор ролей с их ожиданиями, образующих социальное поле деятельности субъекта. Социальные нормы регламентируют поведение, деятельность и взаимоотношения между людьми. Природа противоречивости личности лежит в противопоставлении социальных ролей и настроений. Основу такого противостояния составляет проблема гармонизации внутренних ценностей, потребностей и ролей. Преодоление противоречия видится автору в осознании индивидом доминирующих ценностей и потребностей, а также полноты представлений личности о социальных ролях, о ролевых конфликтах и соответствия роли в реализации того или иного интереса личности.

Как и Л. С. Выготский, Дж. Мид отводил особую роль в развитии личности воображению индивида [9]. Причем в концептуальной модели автора вводятся три ключевых понятия: «я», «общество» и «разум», которые взаимосвязаны между собой. Общество, согласно Дж. Миду, – это организованные и оформленные формы ролевого взаимодействия, которые зависят от разума и от способности индивида оценивать свое «Я» с точки зрения обобщенного другого, осуществлять контроль за своими реакциями в определенной роли. Ролевое взаимодействие становится ключевым в методологической модели Дж. Мида, так как выступает основным механизмом социализации личности. Принятие роли обобщенного другого предполагает усвоение сообщества установок, общих убеждений, норм и ценностей. В результате образуется устойчивая Я-концепция. Таким образом, по мнению Дж. Мида, оценочные образы Я вырабатываются на основе экспектаций широкого сообщества.

С позиции Я. Морено [10] общество представлено в виде взаимосвязи ролей, которые регулируются связанными с ними экспектациями. В ролевой теории Р. Линтона [26] дифференцируются роль, статус и личность. Статус, с точки зрения автора представлен в виде совокупности обязанностей и прав. Роль предназначена для реализации статуса и обозначает его динамический аспект. Личность в определенном статусе выполняет обязанности в рамках ролевого поведения. По мнению Р. Линтона, роль является динамическим аспектом социального статуса, причем их связь совершенно уникальна, каждый статус реализуется через конкретную роль. С точки зрения Р. Мертона, роль – это фокус противоречивых экспектаций, с которыми она взаимодействует [28].

Наиболее широко трактует роль Р. Тернер [34], согласно которому, роль представляет модель поведения, заключающую в себе установки на типичные ситуации и связанную с этим стратегию поведения личности. Динамическая реконструкция и создание ролей, с точки зрения автора, а также разрешение ролевых конфликтов регулируются тремя принципами: функциональности, репрезентативности и надежности. Роли постоянно модифицируются для большей эффективности (функциональности). Они ограничены пониманием или непониманием участников ролевого взаимодействия и творцами ролевых норм.

Современные исследования ролевого поведения несут широкий спектр от изучения ролевых моделей у детей [19; 21; 30; 31] до исследования влияния различных факторов на ролевое освоение в сферах жизнедеятельности субъекта [17; 18; 20; 35]. Таким образом, небольшой экскурс в концепт «роль» обнаружил определенные противоречия в понимании данного феномена. Кроме того, существует еще одна проблема в ролевом вопросе – это установление связи типов экспектаций с определенным статусом или совокупностью статусов,

который не исследуется представителями теории ролей. Это и обусловило постановку цели исследования, заключающуюся в изучении ролевых моделей и связанных с ними экспектаций в процессе формирования личности.

**Методы.** Эмпирическое исследование ролевого поведения и связанных с ним ожиданий включало в себя несколько этапов.

На первом этапе респондентам предлагалось из ролевого набора, состоящего из 10 ролей, выбрать роль, с которой испытуемый может себя идентифицировать. Затем респонденту предлагалось дать характеристику этой роли (ожидания). Второй этап предполагал обсуждение выбранных ролей и экспектаций. В качестве методов использовался стимульный материал из проективной методики «Калейдоскоп» (Ю. М. Перевозкиной с соавторами), предназначенной для изучения ролевого профиля<sup>1</sup>.

В качестве респондентов выступили учащиеся первого класса, в количестве 42 человека в возрасте от 7 до 8 лет, из них 24 мальчика и 18 девочек, учащиеся седьмых классов в количестве 57 человек, в возрасте от 13 до 14 лет, из них 24 мальчика и 33 девочки, 41 студентка первого курса НГПУ, и 64 курсанта первого курса НВИ. Всего в исследовании приняли участие 204 обучающихся.

Для определения достоверности результатов использовался критерий  $\chi^2$ -Пирсона, предполагающий изучение сопряжения между номинативными данными и однофакторный дисперсионный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты применения критерия  $\chi^2$ -Пирсона демонстрируют, что в зависимости от пола и возраста различается идентичность с ролью, а также между ролью и ожиданиями наблюдаются значимые взаимосвязи (табл. 1).

Таблица 1

**Сопоставительный анализ ролевой идентичности у мальчиков и девочек**

Сопрягаемые переменные	$\chi^2$ -Пирсона	ст. св.	p
Пол, роль и возрастная группа	30,71065	сс = 18	p = 0,00108
Роль и ожидания	41,61648	сс = 6	p = 0,00000

Анализ полученных результатов демонстрирует, что большинство девочек первого класса стремятся выглядеть старше своего возраста – 56 % (5 учащихся) выбрали для себя роль ведьмы, относящуюся к периоду юности и характеризующуюся независимостью, упрямством, желанием добиваться своего [2]. Девочки определяют в качестве характеристик собственной идентичности с этой ролью следующие: «красивая», «злая», «крутая», «худенькая» и «привлекательность черной одежды». На втором месте по ролевой идентичности у девочек находится роль деви, также

соответствующая возрастному диапазону юности, с характеристиками: «красивая», «любит цветы» и «похожи волосы». По данным Н. В. Федосюк, рефлексия у девочек развивается раньше, чем у мальчиков [14]. И на последнем месте у девочек первого класса находится роль девочки, потому что «похожие волосы». Большинство мальчиков первого класса выбрали соответствующую их возрасту роль мальчика (42 %), с такими характеристиками как «похожая одежда», сам ребенок похож на ролевую модель мальчика, «похожи волосы» и «красивый».

<sup>1</sup> Перевозкина Ю. М., Панышина Л. В., Андронникова О. О., Дмитриева Н. В. Способ оценки психосоциального профиля личности, № 2625284, дата подачи заявки 18.02.2016, дата публикации 12.07.2017, зарегистрирован в Государственном реестре изобретений Российской Федерации 12 июля 2017 (RU 2 625 284 C1, МПК А 61 М 21/00).

Роловое распределение в зависимости от возраста и пола, %

Половозрастная группа	Параметры	1-е место	2-е место	3-е место
1-й класс девочки	роль	ведьма	дева	девочка
	процент	56	22	11
1-й класс мальчики	роль	мальчик	герой/трикстер	отец
	процент	42	25	8
7-й класс девочки	роль	дева	ведьма	мать
	процент	55	18	9
7-й класс мальчики	роль	герой	трикстер	отец
	процент	38	20	12
Студентки	роль	дева	мать	ведьма/девочка
	процент	26	23	12
Курсанты	роль	герой	отец	старик
	процент	40	21	16

Девочкам седьмого класса в большей степени свойственна идентификация с ролью деви (18 человек из 33, что составило 55 %), характеризующейся невинностью, чистотой, эмоциональностью, подчиненностью [2]. Такая роль связана у девочек с добротой, спокойствием и интеллектом. На втором месте у девочек находится идентичность с ролевой моделью ведьмы 18 % (табл. 2), которая характеризуется независимостью, красотой, интеллектом (табл. 3), что совпадает с ожиданиями этой роли, отмечаемой в некоторых исследованиях [2]. Девять процентов девочек подростков сопоставляют себя с ролью матери (табл. 2), стремящейся к заботе о близких, оказанию помощи [8], которая в их представлении связана с добротой, честностью и весельем (табл. 3). Подростки мужского пола в большей степени идентифицируют себя с ролью героя, относящейся к периоду молодости (38 %). Роль героя подчинена мотиву достижения, стремления к победе, независимости [8], что схоже с характеристиками, даваемыми детьми – веселый, смелый, крутой (табл. 3). На втором месте у подростков мужского пола находится роль трикстера (20 %) (табл. 2). Роль трикстера предполагает свободу от каких-либо

социальных норм, спонтанность, агрессивность, получение удовольствия от жизни, определенную лживость [2]. В ожиданиях подростков эта роль связана с весельем (табл. 3). И на последнем месте находится идентичность подростков с ролью отца, предполагающей способность к руководству, защите и контролю окружающих [8]. Эта роль вызывает у подростков ожидания, связанные с умом, силой, спокойствием.

В период ранней молодости девушки в ролевых идентификациях предпочитают ролевую модель деви (26 %) с ожиданиями: дружелюбная, милая, спокойная, скромная, добрая (табл. 2–3). Незначительно от этой роли отстает ролевая модель матери – 23 % девушек идентифицируют себя с этой моделью, определяя для нее такие характеристики, как скромная, спокойная, нежная. И меньше всего респонденток (по 12 %) идентифицируют себя с ролью ведьмы и девочки. Ведьма в ожиданиях девушек связана с дерзостью, эгоистичностью, уверенностью, демонстративностью. У ролевой модели девочки в описаниях испытуемых преобладают скромность и нерешительность. Ролевая идентичность курсантов обусловлена моделью героя (40 %) с преобладающими

ми характеристиками: требовательный к себе, целеустремленный, свободный и уверенный. На втором месте представлена роль отца (21 %) с такими ожиданиями, как ответственный, самодостаточный,

образованный и уверенный. На последнем месте в структуре ролевой идентичности курсантов находится ролевая модель старика с ожиданиями умный, мудрый и опытный.

Таблица 3

**Сопряженность роли и ожиданий в зависимости от возраста**

Роль	Ожидания		
	1-й класс	7-й класс	Студенты и курсанты
старуха	–	Тихая	Спокойная, скрытная, неприметная
старик	–	Спокойный, веселый	Умный, мудрый, опытный
мать	Похожа внешность	Добрая, честная, веселая	Скромная, спокойная, нежная, заботливая
отец	Прикольный	Умный, сильный, спокойный	Ответственный, самодостаточный, образованный, уверенный
дева	Красивая, любит цветы	Добрая, спокойная, умная	Дружелюбная, милая, спокойная, скромная, добрая
герой	Похожа внешность, крутой	Веселый, смелый, крутой	Требовательный к себе, целеустремленный, свободный, уверенный
ведьма	Крутая, красивая, нравятся одежда	Красивая, спокойная, умная	Дерзкая, эгоистичная, уверенная, демонстративная
трикстер	Похожа внешность, веселый,	Веселый	Веселый, развлекающийся, наглый, двуличный
девочка	похожа внешность	Веселая, красивая, добрая	Скромная, нерешительная
мальчик	Похожа внешность, красивый	Веселый, смешной	Инфантильный, беззаботный, несамостоятельный

В результате исследования были выявлены следующие особенности развития ролевых моделей и ожиданий. Девочки младшего школьного возраста в большей степени ориентированы на ролевые модели последующего возрастного периода. В то же время большинство мальчиков младшего школьного возраста выбирают для себя роль, соответствующую их возрасту. Это свидетельствует о более быстром психическом и физическом развитии девочек. Ролевая идентичность как младших школьников, так и подростков тесно связана с полом, мальчики в большей степени ориентированы на мужские роли, а девочки на женские. Причем ролевая идентичность подростков определяется преимущественно ролью, связанной с их возрастным периодом. Вместе с тем ролевая идентич-

ность мальчиков четко зафиксирована на их половой роли, все выбранные ролевые модели относятся к мужскому полу. Тогда как у девочек ролевая идентичность носит дихотомический половой характер, две девушки выбирали для себя мужские половые роли (одна отца и одна трикстера). Среди студенток также имеет место поло-ролевая инверсия – по три девушки идентифицировали себя со стариком и трикстером и по одному с отцом и героем. В то же время ролевая идентичность курсантов носит четкий поло-ролевой характер, все курсанты идентифицируют себя только с мужскими ролями.

Исследования К. Jaskyte показали, что различные тактики в освоении нового ролевого поведения студентами могут приводить как к снижению двусмыслен-

ности роли, так и к возникновению ролевого конфликта [22]. Необходимо отметить, что проблема гендерного конфликта и традиционного взгляда на двоичную гендерную систему зашла в тупик. Так, имеются данные о выраженном гендерном конфликте у женщин, выполняющих на работе неполютипичную гендерную роль [33]. Автор обозначает, что фактором, обуславливающим данный конфликт, является приверженность к традиционному двоичному пониманию гендера у таких женщин. С другой стороны, представленные в работе J. Anthorp и M. T. Allison данные свидетельствуют о том, что девушки-подростки, занимающиеся спортом, в большей степени воспринимают гендерный конфликт, чем его испытывают ( $p < 0,01$ ) [16]. D. Joel et al. доказали, что современный взгляд на гендерную идентичность как двоичный и унитарный не отражает актуальной ситуации, и предлагают понимать гендер как множественный и гибкий феномен [23]. Такое явление как трансгендер и отношение к нему также вызывает споры у исследователей. Так, в работах L. A. B. Mathers [27] и P. R. Miller [29] представлены данные о негативном отношении к трансгендерам. В другой статье S. Winter [36] демонстрирует, что значимым моментом для большинства трансгендеров явилось одобрительное отношение к их выбору.

Интересен выбор курсантов ролевых моделей, основанный на собственном опыте. Так, ролевая модель старухи обозначается курсантами, которые имели боевой опыт на Кавказе, в виде врага, с такими характеристиками, как закрытая, наводящая страх, в парандже, неприметная, жаждущая мести.

Что касается трансформации ролевых ожиданий, то они также изменяются в зависимости от возраста. Ролевые ожидания младших школьников носят внешний и субъективный характер. Дети могут определить ролевую идентичность по внешнему сходству с ролевой моделью.

Среди характеристик преобладает схожая внешность, также дети могут выделить характеристики «веселый» и «красивый». Это может быть связано с их особенностями психологического развития, сложностями в осознании своих внутренних качеств, собственно, как и внутренних характеристик другого. Такое происходит потому, что главное качество, которое способствует осознанию, рефлексия, начинает развиваться только к концу подросткового возраста. Согласно Н. В. Федосюк [14], только к 9–10 годам ребенок способен занять общественно значимое место, приобщаясь к социальному пространству уже в качестве субъекта. Результаты исследования автора показали, что младшие школьники 7–8 лет имеют затруднения в рефлексии собственных качеств, но способны рефлексировать свои действия. Н. В. Федосюк раскрывает особенности развития рефлексии у младших школьников от оценки своих переживаний, к оцениванию своего поведения, а затем и своего Я. Происходит трансформация самооценивания себя от субъекта деятельности к субъекту отношений. Это отчетливо выражено у подростков, которые уже могут эксплицитно ролевые ожидания, имеющие внутренний характер и в большей степени, сопоставляемые с общественными ожиданиями. Что собственно подтверждается теоретическими положениями Д. Б. Эльконина [15] об интимно-личностном общении со сверстниками как о ведущей деятельности в подростковом возрасте. В конце подросткового возраста происходит осознание ролевых ожиданий группы сверстников и интернализация комплекса норм и ролей для выработки устойчивой системы социальных ориентаций, установок, а также оценки и познания собственной идентичности подростка [9]. Вместе с тем необходимо отметить, что ожидания подростков в некоторой степени еще продолжают носить субъективный характер. Так, на большинство ролевых моделей была дана такая

характеристика, как веселый, которая с некоторыми ролями входит в противоречие. Более дифференцированные экспектации обнаружены в период ранней молодости. Студенты и курсанты дают очень четкие характеристики, которые связаны с общественными ожиданиями и очень четко отражают ролевой сценарий каждой модели.

Следует отметить перспективность исследования проблемы социальных ролей в контексте социально-психологической адаптированности студентов [5], поскольку в процессе интеграции личности и социума происходит взаимообогащение, эффективность которого в существенной мере определяется конфликтоустойчивостью как личностной детерминантой адаптивного поведения [4]. В связи с этим заслуживают внимания и дальнейшего исследования особенности личностного и профессионального развития субъектов образовательной деятельности [3; 6]. В условиях специально организованной образовательной среды проявляется и успешно развивается ресурсность мышления как средство реализации творческого потенциала личности [7]. Благодаря актуализации такого типа мышления появляется возможность осмысления и осознания слабых и сильных сторон социальной роли, с которой идентифицируется субъект.

**Заключение.** На основании полученных результатов сформулируем ряд выводов. Ролевая идентичность для большинства респондентов в разные возрастные периоды тесно связана с полом. Особенно это характерно для младших школьников и респондентов мужского пола. У девочек подросткового периода и молодости в ро-

левой идентичности наблюдается половая инверсия. Это может свидетельствовать о размытости гендерных стереотипов в современном социальном пространстве. Возрастная инверсия обнаружена у девочек младшего школьного возраста, они в большей степени ориентированы на ролевые модели последующего возрастного периода, что связано с быстрым психофизиологическим развитием.

Трансформация ролевых ожиданий имеет возрастную специфику. Ролевые ожидания младших школьников носят внешний и субъективный характер. Дети могут определить ролевую идентичность по внешнему сходству с ролевой моделью. Это может быть связано с их особенностями психологического развития, сложностями в осознании своих внутренних качеств. Такое происходит потому, что главное качество, которое способствует осознанию, рефлексия, начинает развиваться только к концу подросткового возраста. В конце подросткового возраста происходит осознание ролевых ожиданий группы сверстников и интернализация комплекса норм и ролей для выработки устойчивой системы социальных ориентаций, установок, а также оценки и познания собственной идентичности подростков, которые уже могут эксплицировать ролевые ожидания, имеющие внутренний характер. Еще более дифференцированные экспектации обнаруживают респонденты в период молодости. Студенты и курсанты дают очень точные характеристики, которые связаны с общественными ожиданиями и отражают ролевой сценарий каждой модели.

#### Библиографический список

1. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. – М.: Смысл: Эксмо, 2004. – 512 с.
2. *Карпов А. В., Перевозкина Ю. М., Андронникова О. О.* Темпоральная системность ролевой социализации личности // *Перспективы науки и образования.* – 2019. – № 5 (41). – С. 359–372. – DOI:10.32744/pse.2019.5.25.
3. *Кашинов А. С.* Критерии, стадии и уровни профессионального развития психолога-практика // *Ярославский психологический вестник.* – 2006. – Вып. 19. – С. 58–62.
4. *Кашинов А. С.* Конфликтоустойчивость

как личностная детерминанта адаптивного поведения студентов // Вестник Университета (Государственный университет управления). Социология, психология, педагогика и управление персоналом. – 2011. – № 4. – С. 60–61.

5. *Кашинов А. С.* Структура социально-психологической адаптированности студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2012. – 27 с.

6. *Кашинов М. М.* Особенности сопровождения творческого мышления психолога (на довузовском, вузовском и послевузовском этапах) // Сибирский психологический журнал. – 2005. – № 22. – С. 135–140.

7. *Кашинов М. М., Шаматонова Г. Л., Кашинов А. С., Отставнова И. В.* Ресурсность мышления как средство реализации творческого потенциала личности // Интеграция образования. – 2017. – № 4 (21). – С. 683–694. – DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.683-694.

8. *Кашинов М. М., Перевозкина Ю. М., Перевозкин С. Б.* Социальная роль как фактор мотивации обучения кадет // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 4. – С. 113–120. – DOI: 10.15293/1813-4718.1904.13.

9. *Мид Дж.* Сознание, самость и общество. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 171 с.

10. *Морено Я.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе. – М.: Академ. проект, 2004. – 320 с.

11. *Парсонс Т.* О структуре социальных действий – М.: Академ. проект, 2002. – 880 с.

12. *Парыгин Б. Д.* Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

13. *Сорокин П. А.* Социальная и культурная динамика. – М.: Академический проект, 2017. – 964 с.

14. *Федосюк Н. В.* Динамика развития личностной рефлексии у младших школьников [Электронный ресурс] // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-razvitiya-lichnostnoy-refleksii-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 30.01.2020).

15. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие

в детских возрастах. Избранные психологические труды. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 416 с.

16. *Anthrop J., Allison M. T.* Role Conflict and the High School Female Athlete // Research Quarterly for Exercise and Sport. – 1983. – Vol. 54, iss. 2. – P. 104–111. – DOI: 10.1080/02701367.1983.10605281.

17. *Chen H., Li W.* Understanding commitment and apathy in is security extra-role behavior from a person-organization fit perspective // Behaviour & Information Technology. – 2019. – Vol. 38, iss. 5. – P. 454–468. – DOI: 10.1080/0144929X.2018.1539520.

18. *Collier P., Callero P.* Role Theory and Social Cognition: Learning to Think like a Recycler // Self and Identity. – 2005. – Vol. 4, iss. 1. – P. 45–58. – DOI: 10.1080/13576500444000164.

19. *Conner L. D. C., Danielson J.* Scientist role models in the classroom: how important is gender matching? // International Journal of Science Education. – 2016. – Vol. 38, iss. 15. – P. 2414–2430. – DOI: 10.1080/09500693.2016.1246780.

20. *Dellaportas S., Perera L., Gopalan S., Richardson B.* Implications of a Fragile Professional Identity on Role Behavior: An Exploratory Case of an Accountant Fraudster // European Accounting Review. – 2019. – Vol. 28, iss. 4. – P. 659–679. – DOI: 10.1080/09638180.2018.1523018.

21. *Ivaldi A., O'Neill S. A.* Adolescents' attainability and aspiration beliefs for famous musician role models // Music Education Research. – 2010. – Vol. 12, iss. 2. – P. 179–197. – DOI: 10.1080/1461380100374656.

22. *Jaskyte K.* The Impact of Organizational Socialization Tactics on Role Ambiguity and Role Conflict of Newly Hired Social Workers // Administration in Social Work. – 2005. – Vol. 29, iss. 4. – P. 69–87. – DOI: 10.1300/J147v29n04\_05.

23. *Joel D., Tarrasch R., Berman Z. et al.* Queering gender: studying gender identity in 'normative' individuals // Psychology & Sexuality. – 2014. – Vol. 5, iss. 4. – P. 291–321. – DOI: 10.1080/19419899.2013.830640.

24. *Johnson S. K., Buckingham M. H., Morris S. L. et al.* Adolescents' Character Role Models: Exploring Who Young People

- Look Up to as Examples of How to Be a Good Person // *Research in Human Development*. – 2016. – Vol. 13, iss. 2. – P. 126–141. – DOI: 10.1080/15427609.2016.1164552.
25. *Kramer M. W., Danielson M. A.* Communication and role development for zoo volunteers: responding to role-sending, role-making, and role-remaking // *Journal of Applied Communication Research*. – 2017. – Vol. 45, iss. 1. – P. 96–115. – DOI: 10.1080/00909882.2016.1248466.
26. *Linton R.* *The Study of Man*. – New York: Appleton Century Crofts, Inc., 1936. – 523 p.
27. *Mathers L. A. B.* Bathrooms, Boundaries, and Emotional Burdens: Cisgendering Interactions Through the Interpretation of Transgender Experience // *Symbolic Interaction*. – 2017. – Vol. 40, iss. 3. – P. 295–316. – DOI: <https://doi.org/10.1002/symb.295>.
28. *Merton R. K.* Intermarriage and the Social Structure // *Psychiatry*. – 2016. – Vol. 3, iss. 4. – P. 361–374. – DOI: 10.1080/00332747.1941.11022354.
29. *Miller P. R., Flores A. R., Haidt-Markel D. P. et al.* Transgender politics as body politics: effects of disgust sensitivity and authoritarianism on transgender rights attitudes // *Politics, Groups, and Identities*. – 2007. – Vol. 5, iss. 1. – P. 4–24. – DOI: 10.1080/21565503.2016.1260482.
30. *Moosa S., Bhana D.* Troubling the male role modelling theory: male teachers as role models for girls? // *European Early Childhood Education Research Journal*. – 2019. – Vol. 27, iss. 2. – P. 1–14. – DOI: 10.1080/1350293X.2019.1678931.
31. *Reid H.* Athletes as heroes and role models: an ancient model // *Sport, Ethics and Philosophy*. – 2017. – Vol. 11, iss. 1. – P. 40–51. – DOI: 10.1080/17511321.2016.1261931.
32. *Scase M. M., Turnbull B.* Role Models in Gender-Skewed Disciplines // *Engineering Education*. – 2013. – Vol. 8, iss. 1. – P. 98–110. – DOI: 10.11120/ened.2013.00010.
33. *Spurlock J.* Multiple roles of women and role strains // *Health Care for Women International*. – 1995. – Vol. 16, iss. 6. – P. 501–508. – DOI: 10.1080/07399339509516205.
34. *Turner R. H.* Role-Taking, Role Standpoint, and Reference-Group Behavior // *American Journal of Sociology*. – 1956. – Vol. 61, iss. 4. – P. 316–328. – DOI: 10.1086/221763.
35. *Zozimo R., Jack S., Hamilton E.* Entrepreneurial learning from observing role models // *Entrepreneurship & Regional Development*. – 2017. – Vol. 29, iss. 9–10. – P. 889–911. – DOI: 10.1080/08985626.2017.1376518.
36. *Winter S.* Thai Transgenders in Focus: Their Beliefs About Attitudes Towards and Origins of Transgender // *International Journal of Transgenderism*. – 2006. – Vol. 9, iss. 2. – P. 47–62. – DOI: 10.1300/J485v09n01\_03.

Поступила в редакцию 29.02.2020

**Kashapov Mergaljas Mergalimovich**

*Dr. Sci. (Psychol.), Prof. Holder of Chair, Pedagogy and Educational Psychology, P. G. Demidova Yaroslavl State University, smk007@bk.ru, ORCID 0000-0003-1968-090X, Yaroslavl*

**Perevozkina Julia Mikhailovna**

*Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof., Holder of Chair of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, per@bk.ru, ORCID 0000-0003-4201-3988, Novosibirsk*

**Perevozkin Sergey Borisovich**

*Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof. of Chair of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, per@bk.ru, ORCID 0000-0002-6790-4835, Novosibirsk*

**Kashapov Artem Mikhailovich**

*Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof. of Chair of Pedagogy and Educational Psychology, P. G. Demidova Yaroslavl State University, yarmirko@mail.ru, ORCID 0000-0001-9629-352X, Yaroslavl*

**SPECIFICITY OF DEVELOPMENT OF ROLE EXPECTATIONS  
IN THE PROCESS OF PERSONALIZATION**

*Abstract.* The problem and purpose. This study examines the role models and role expectations. The multidimensionality and multifactorial nature of the modern world, which affects the formation of personality, is noted. The purpose is study of role models and related expectations in the process of personality formation.

*Methodology.* It is argued that roles are of particular importance in shaping social experience, as they represent a fairly complete pattern of social behavior. It is discussed that roles include a whole arsenal of rights and obligations, i.e. sociocultural expectations regarding a specific role. It is revealed that the role structure of the personality represents a set of roles with their projections that form the social field of the subject's activity.

*Results.* The role models of pupils of the first and seventh grades, students and cadets ( $N = 204$ ) are investigated. A statistically significant differentiation of role models depending on age and gender was found ( $p = 0.00108$ ). Younger male schoolchildren are focused on role models related to the childhood period and correspond to their gender. Girls of this period are identified with a female role model related to the period of youth. Adolescents and respondents in their youth are characterized by role identity to role models that reflect their age period, and also choose role models of the next age period.

*Conclusion.* The results obtained clearly demonstrated the age and sex specifics of the development of role models and expectations.

*Keywords:* role, model, expectations, role theories, personality, formation.

**References**

1. Vygotsky, L. S., 2004. Psychology of child development. Moscow: Sense Publ.: Eksmo Publ., 512 p. (In Russ.)
2. Karpov, A. V., Perevozkina, Yu. M., Andronnikova, O. O., 2019. The temporal consistency of role-based socialization of a person. Prospects for science and education, no. 5 (41), pp. 359–372. DOI: 10.32744/pse.2019.5.25. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Kashapov, A. S., 2006. Criteria, stages and levels of professional development of a psychologist-practitioner. Yaroslavl Psychological Bulletin, no. 19, pp. 58–62. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Kashapov, A. S., 2011. Conflict resistance as a personal determinant of students adaptive behavior. University Herald (State University of Management). Sociology, psychology, pedagogy and personnel management, no. 4, pp. 60–61. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Kashapov, A. S., 2012. The structure of socio-psychological adaptation of students. Yaroslavl, 27 p. (In Russ.)

6. Kashapov, M. M., 2005. Features of the psychologist's creative thinking (at the pre-university, university and postgraduate stages). *Siberian Journal of Psychology*, no. 22, pp. 135–140. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Kashapov, M. M., Shamatonova, G. L., Kashapov, A. S., Otstastnova, I. V., 2017. Resource of thinking as a means of realizing the creative potential of a person. *Integration of Education*, no. 4 (21), pp. 683–694. DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.683-694. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Kashapov, M. M., Perevozkina, Yu. M., Perevozkin, S. B., 2019. The social role as a factor in the motivation of cadet education. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 113–120. DOI: 10.15293/1813-4718.1904.13. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Mead, J., 2007. *Consciousness, self and society*. Moscow: Direct Media Publ., 171 p. (In Russ.)
10. Moreno, J., 2004. *Sociometry: An experimental method and the science of society*. Moscow: Academ. Project Publ., 320 p. (In Russ.)
11. Parsons, T., 2002. *On the structure of social action*. Moscow: Academ. Project Publ., 880 p. (In Russ.)
12. Parygin, B. D., 1999. *Social Psychology. Problems of methodology, history and theory*. St. Petersburg: IGUP Publ., 592 p. (In Russ.)
13. Sorokin, P. A., 2017. *Social and cultural dynamics*. Moscow: Academic project Publ., 964 p. (In Russ.)
14. Fedosyuk, N. V., 2010. The dynamics of the development of personal reflection in younger students. *Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application*, no. 13. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-razvitiya-lichnostnoy-refleksii-u-mladshih-shkolnikov> (accessed: 30.01.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
15. Elkonin, D. B., 2001. *Mental development in childhood. Selected psychological works*. Moscow: MPSI Publ.; Voronezh: MODEK Publ., 416 p. (In Russ.)
16. Anthorp, J., Allison, M. T., 1983. Role Conflict and the High School Female Athlete. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 54, iss. 2, pp. 104–111. DOI: 10.1080/02701367.1983.10605281. (In Eng.)
17. Chen, H., Li, W., 2019. Understanding commitment and apathy in is security extra-role behavior from a person-organization fit perspective. *Behaviour & Information Technology*, vol. 38, iss. 5, pp. 454–468. DOI: 10.1080/0144929X.2018.1539520. (In Eng.)
18. Collier, P., Callero, P., 2005. Role Theory and Social Cognition: Learning to Think like a Recycler. *Self and Identity*, vol. 4, iss. 1, pp. 45–58. DOI: 10.1080/13576500444000164. (In Eng.)
19. Conner, L. D. C., Danielson, J., 2016. Scientist role models in the classroom: how important is gender matching?. *International Journal of Science Education*, vol. 38, iss. 15, pp. 2414–2430. DOI: 10.1080/09500693.2016.1246780. (In Eng.)
20. Dellaportas, S., Perera, L., Gopalan, S., Richardson, B., 2019. Implications of a Fragile Professional Identity on Role Behavior: An Exploratory Case of an Accountant Fraudster. *European Accounting Review*, vol. 28, iss. 4, pp. 659–679. DOI: 10.1080/09638180.2018.1523018. (In Eng.)
21. Ivaldi, A., O'Neill, S. A., 2010. Adolescents' attainability and aspiration beliefs for famous musician role models. *Music Education Research*, vol. 12, iss. 2, pp. 179–197. DOI: 10.1080/1461380100374656. (In Eng.)
22. Jaskyte, K., 2005. The Impact of Organizational Socialization Tactics on Role Ambiguity and Role Conflict of Newly Hired Social Workers. *Administration in Social Work*, vol. 29, iss. 4, pp. 69–87. DOI: 10.1300/J147v29n04\_05. (In Eng.)
23. Joel, D., Tarrasch, R., Berman, Z., et al., 2014. Queering gender: studying gender identity in 'normative' individuals. *Psychology & Sexuality*, vol. 5, iss. 4, pp. 291–321. DOI: 10.1080/19419899.2013.830640. (In Eng.)
24. Johnson, S. K., Buckingham, M. H., Morris, S. L., et al., 2016. Adolescents' Character Role Models: Exploring Who Young People Look Up to as Examples of How to Be a Good Person. *Research in Human Development*, vol. 13, iss. 2, pp. 126–141. DOI: 10.1080/15427609.2016.

1164552. (In Eng.)

25. Kramer, M. W. Danielson, M. A., 2017. Communication and role development for zoo volunteers: responding to role-sending, role-making, and role-remaking. *Journal of Applied Communication Research*, vol. 45, iss. 1, pp. 96–115. DOI: 10.1080/00909882.2016.1248466. (In Eng.)

26. Linton, R. 1936. *The Study of Man*. New York: Appleton Century Crofts Inc. Publ., 523 p. (In Eng.)

27. Mathers, L. A. B., 2017. Bathrooms, Boundaries, and Emotional Burdens: Cisgendering Interactions Through the Interpretation of Transgender Experience. *Symbolic Interaction*, vol. 40, iss. 3, pp. 295–316. DOI: <https://doi.org/10.1002/symb.295>. (In Eng.)

28. Merton, R. K., 2016. Intermarriage and the Social Structure. *Psychiatry*, vol 3, iss. 4, pp. 361–374. DOI: 10.1080/00332747.1941.11022354. (In Eng.)

29. Miller, P. R., Flores A. R., Haidt-Markel D. P., et al., 2007. Transgender politics as body politics: effects of disgust sensitivity and authoritarianism on transgender rights attitudes. *Politics, Groups, and Identities*, vol. 5, iss. 1, pp. 4–24. DOI: 10.1080/21565503.2016.1260482. (In Eng.)

30. Moosa, S., Bhana, D., 2019. Troubling the male role modelling theory: male teachers as role models for girls?. *European Early Childhood Edu-*

*cation Research Journal*, vol. 27, iss. 2, pp. 1–14. DOI: 10.1080/1350293X.2019.1678931. (In Eng.)

31. Reid, H., 2017. Athletes as heroes and role models: an ancient model. *Sport, Ethics and Philosophy*, vol. 11, iss. 1, pp. 40–51. DOI: 10.1080/17511321.2016.1261931. (In Eng.)

32. Scase, M. M., Turnbull, B., 2013. Role Models in Gender-Skewed Disciplines. *Engineering Education*, vol. 1, iss. 8, pp. 98–110. DOI:10.11120/ened.2013.00010. (In Eng.)

33. Spurlock, J., 1995. Multiple roles of women and role strains. *Health Care for Women International*, vol. 16, iss. 6, pp. 501–508. DOI: 10.1080/07399339509516205. (In Eng.)

34. Turner, R. H., 1956. Role-Taking, Role Standpoint, and Reference-Group Behavior. *American Journal of Sociology*, vol. 61, iss. 4, pp. 316–328. DOI:10.1086/221763. (In Eng.)

35. Zozimo, R., Jack, S., Hamilton, E., 2017. Entrepreneurial learning from observing role models. *Vol. Entrepreneurship & Regional Development*, vol. 29, iss. 9–10, pp. 889–911. DOI: 10.1080/08985626.2017.1376518. (In Eng.)

36. Winter, S., 2006. Thai Transgenders in Focus: Their Beliefs About Attitudes Towards and Origins of Transgender. *International Journal of Transgenderism*, vol. 9, iss. 2, pp. 47–62. DOI: 10.1300/J485v09n01\_03. (In Eng.)

*Submitted 29.02.2020*