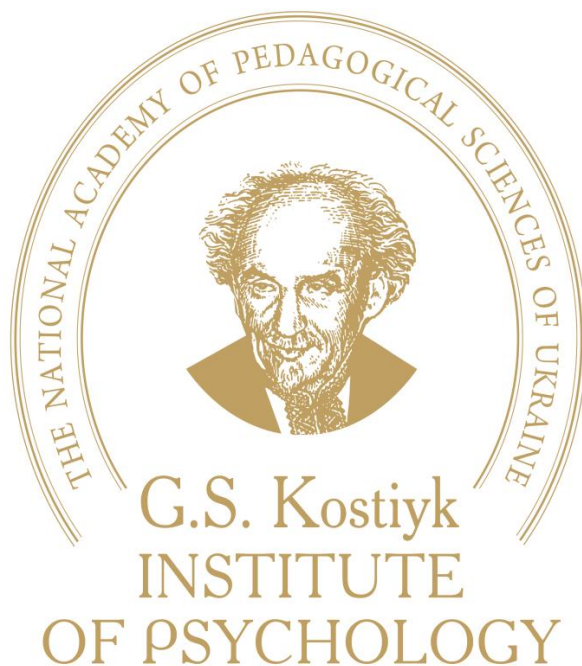


**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА**



**САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У
ДИСКУРСИВНОМУ ПРОСТОРИ**

Монографія
За редакцією Н.В. Чепелевої

Київ
Педагогічна думка
2016

УДК: 159.9(05)
ББК 74.1

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України (протокол від 23 червня 2016 року, протокол № 6)*

Рецензенти:

Балл Г.О. — член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук,
професор.

Коваленко А.Б. — доктор психологічних наук, професор

Самопроекування особистості у дискурсивному просторі: монографія /
Н.В.Чепелева, М.Л.Смульсон, О.В.Зазимко, С.Ю.Гуцол [та ін.] ; за ред. Н.В. Чепелевої.
– К.: Педагогічна думка, 2016. – 232 с.

ISBN 978-966-644-422-9

Монографія спрямована на висвітлення результатів дослідження психологічних закономірностей і механізмів самопроекування особистості у контексті психологічної герменевтики, визначення їх впливу на розвиток особистості залежно від вікових та соціокультурних чинників. Висвітлено зв'язок самопроекування та розвитку особистості, схарактеризовано його особливості на різних вікових етапах – у молодшому шкільному, підлітковому та юнацькому віці, дано характеристику дискурсивних практик самопроекування дорослих та людей похилого віку. Подано результати теоретико-експериментального дослідження особливостей самопроекування у кризових обставинах, пов'язаних із складними соматичними хворобами, у лімінальні періоди життя студентської молоді а також користувачів Інтернету. Монографія адресована викладачам ВНЗ, практичним психологам, науковцям-психологам, вчителям, студентам, керівникам установ та організацій, аспірантам.

Видає державним коштом. Продаж заборонено.

Номер державної реєстрації НДР

УДК: 159.9(05)

ISBN 978-966-644-422-9

© Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2016

© Педагогічна думка, 2016

ЗМІСТ

Розділ 1. Теоретико-методологічні засади самопроекування особистості.....	6
1.1 Самопроекування особистості у контексті постнекласичної психології.....	6
1.2 Місце самопроекування у проектній парадигмі.....	15
1.3 Шляхи становлення дискурсу само проєкування.....	23
1.4 Метафора «автор» як конструкт дискурсу само проєкування...	30
1.5 Проблематизація міфу як чинника самопроекування особистості.....	38
Розділ 2. Самопроекування і розвиток особистості.....	55
2.1. Спрямованість особистості на власний розвиток як підґрунтя самопроекування.	55
2.2. Дискурсивні практики самопроекування особистості.....	63
2.3. Розвиток здатності до самопроекування у дітей молодшого шкільного віку.....	68
2.4. Сензитивність підліткового віку до само проєкування.....	87
2.5. Самопроекування особистості в юнацькому віці.....	103
2.6. Дискурсивні практики самопроекування дорослих.....	140
2.7. Самопроекування особистості людей похилого віку.....	172
Розділ 3. Соціокультурні передумови самопроекування особистості.....	181
3.1. Кризові обставини, пов'язані із складними соматичними хворобами.....	181
3.2. Самопроекування у лімінальні періоди життя студентської молоді.	189
3.3. Блогосфера як засіб актуалізації ресурсів само проєкування....	197
ВИСНОВКИ.....	210
ЛІТЕРАТУРА.....	213

ВСТУП

Для сучасного стану розвитку психологічної науки характерним є активний пошук нових підходів, теоретичних парадигм, здатних запропонувати нові шляхи розв'язання найскладніших психологічних проблем, до яких, насамперед, належить проблема особистості. Особливо продуктивними, на наш погляд, є ті підходи, які спираються на постнекласичний методологічний підхід, у межах якого особистість розглядається як творець власної долі, автор власного життя, активний самодетермінований суб'єкт, здатний до саморозвитку, самотворення, самоактуалізації, а також на «нарративний поворот», що набуває все більшого поширення не лише в психології, а й в інших гуманітарних науках, зокрема, філософії, історії тощо.

Нарративний поворот у гуманітарних та соціальних науках дозволив також розширити предмет дослідження особистості з огляду на те, що інтерпретаційні процеси, результати яких знаходять своє відображення у нарративних текстах, складають ядро особистості та психологічного досвіду. Нарративний аналіз, в свою чергу, привернув увагу до активних міжособистісних та внутрішньо особистісних процесів, за допомогою яких людина осмислює історію власного життя, вибудовує власну особистість. При цьому проблема самоздійснення, самореалізації, пошуку власної автентичності є актуальною для кожної людини, яка хоча б іноді замислювалася над власним життям, прагнучи віднайти його сенс, залишити після себе якийсь слід.

Здатність людини виступати автором власного життя, вибудовувати його за культурно зумовленими, але все ж власними програмами, «сценаріями» є однією з ключових характеристик зрілої особистості, здатної до самоздійснення, самореалізації та самоактуалізації. Творення себе є найважливішим атрибутом суб'єкта, що не є пасивним реципієнтом «книги життя», а її активним автором, тобто людиною яка не залежить від зовнішніх обставин, а творить їх відповідно до власних потреб, з одного боку, з іншого – творить себе як справжнього суб'єкта життєдіяльності, здатного долати несприятливі обставини, переборювати перешкоди, розв'язувати внутрішні конфлікти тощо. При цьому якість життя, перетворення його у яскраву біографію, долю людини неможливо без реалізації її особистого потенціалу, що здійснюється лише за умови наявності в людини здатності до самопроекування, активного втілення створеного нею особистісного проекту у різні царини власної життєдіяльності.

Саме проблемі самопроекування особистості у дискурсивному соціальному та індивідуальному просторах, визначенню психологічних закономірностей та детермінант цього процесу присвячена дана монографія. Досліджуючи вказану проблему ми виходили з того, що осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду і його втілення у дискурсивній формі є основою для вибудовування власного особистісного проекту, що, у

свою чергу, є підґрунтям для формування життєвої стратегії, життєвого проекту особистості та його втілення у різних формах життєвих практик.

Перший розділ монографії присвячено характеристиці методологічних засад дослідження. У ньому обґрунтовано доцільність розгляду процесу самопроектування у рамках постнекласичного методологічного підходу, який тлумачить особистість як культурний об'єкт, що формується завдяки процесам самотворення та самодетермінації. Проаналізовано місце самопроектування у проектній парадигмі, дано докладну характеристику дискурсивних засобів побудови життєвого та особистісного проектів.

У **другому розділі** докладно висвітлено зв'язок самопроектування та розвитку особистості, схарактеризовано особливості самопроектування на різних вікових етапах – у молодшому шкільному, підлітковому та юнацькому віці, дано характеристику дискурсивних практик самопроектування дорослих та людей похилого віку.

Третій розділ присвячено висвітленню соціокультурних передумов самопроектування особистості. Подано результати теоретико-експериментального дослідження особливостей самопроектування у кризових обставинах, пов'язаних із складними соматичними хворобами, у лімінальні періоди життя студентської молоді, а також користувачів Інтернету.

Монографія підготовлена науковим колективом лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Авторами окремих розділів та підрозділів є: Чепелева Н.В. (Вступ; Висновки; 1.1; 2.1; 2.2), Смульсон М.Л. (1.2.; 2.7), Гуцол С.Ю. (1.5; 3.2), Зарецька О.О. (2.6), Лебединська І.В. (1.3; 1.4), Зазимко О.В. (2.5), Шиловська О.М. (2.3; 2.4), Березко І.В. (3.1), Гудінова І.Л. (3.3).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Самопроектування особистості у контексті постнекласичної психології

У межах постнекласичного підходу соціокультурний світ можна розглядати як світ значень, що транслюються культурою та інтерпретуються людьми в їх повсякденному житті. При цьому поведінка людини, ситуація, в якій вона опинилася (точніше її інтерпретація), задаються насамперед мовою як важливим атрибутом культури. Саме означування реальності, тобто заміщення її певними культурно заданими схемами дозволяє не лише обдумувати, осмислювати те, що відбувається, аналізувати й переживати ті чи інші події, але й впорядковувати їх, творячи для себе нову психічну реальність, новий досвід.

Особистість з огляду на зазначений підхід передбачає тлумачення її як людини, здатної до самоосмислення та осмислення світу через засвоєння основних культурних дискурсів, розуміння та інтерпретації життєвого досвіду, а також переосмислення, трансформації власного життєвого досвіду залежно від мінливих зовнішніх обставин, а також життєвих планів, завдань та перспектив особистості.

Самопроектування ми розглядаємо як здатність особистості діяти, виходячи із власного задуму, проекту відносно свого майбутнього (життєвий проект) та власної особистості (особистісний проект), що є однією із провідних детермінант здійснення життєвих планів та намірів. Воно базується на інтерпретації та осмисленні попереднього особистого і соціокультурного досвіду шляхом занурення у соціокультурний дискурсивний простір та створенні власного смислового простору, що є вагомим чинником розвитку особистості. По суті – це створення нового контексту життя, що задає нові вектори особистісного розвитку, які базуються на відкритості новому досвіду.

Мета самопроектування – сформулювати особистісний проект розвитку, що передбачає створення життєвої стратегії, програми, обрання життєвої перспективи, а також засвоєння способів забезпечення особистісного зростання та втілення їх як в особистісному проекті, так і в проекті власного життя. Ідеальний проект бажаного розвитку будується самою особистістю на основі власного життєвого та узагальненого соціокультурного досвіду. Він є базисним центром смислоутворення, що дозволяє вибудувати життєві стратегії та сформулювати плани перспективи і програми особистісного розвитку та втілити їх у життєвих практиках.

Зазначимо також, що в основі життєвих та особистісних проектів лежать процеси саморозуміння, які задають як характер проекту, так і

стратегію його реалізації. При цьому саморозуміння, на думку О.Є. Сапогової та В.В. Знакова [Сапогова, 2014; Знаков, 2014], базується на екзистенційному досвіді, котрий визначається як комплекс персонально значимих концептів, що семантично співвіднесені із самою особистістю, та створених як індивідуально значиме узагальнення змісту і смислів певних унікальних життєвих подій та обставин, які сталися з людиною та розкрили своє значення лише їй. Інакше кажучи, екзистенційний досвід тісно пов'язаний з розумінням самого себе. Керуючись ним, особистість живе за своїм власним законом, використовуючи цей досвід в якості смислової опори для подальших інтерпретацій та самозмін.

Самопроекування передбачає наявність у внутрішньому плані свідомості певного дискурсивного поля, яке постійно поповнюється за рахунок набутого досвіду й узагальнюється на основі внутрішніх інтенцій особистості та структурується під впливом цілей, мотивів, намірів людини. При цьому людина спирається й на соціокультурні концепти, які організують її особистісний досвід.

Таким чином, у процесі розвитку особистість бере на відповідальність за власне життя, стаючи не лише його автором, а й творцем самої себе. Авторство, що базується на процесах інтерпретації та реінтерпретації життєвого досвіду, передбачає створення проекту «Я» та постійне його відображення, перевизначення, добудовування у дискурсі, насамперед в автонаративах, які, асимілюючись у смисловий простір особистості, створюють неповторну життєву історію. Це, у свою чергу, передбачає постійну інтерпретацію, осмислення особистістю власних життєвих ситуацій, подій, своєї поведінки у них та відтворення результатів цих процесів у наративних текстах. Саме так створюється наративний простір, який за допомогою процедур інтерпретації трансформується у смисловий простір особистості. Авторство і є показником зрілої особистості, що осмислила себе, власний життєвий досвід та створила на цій основі свій особистісний проект і здатна розвиватися у напрямі реалізації цього проекту.

Особистісний проект можна тлумачити як осмислену версію людського буття. Будучи втіленим у дискурсивній формі, він дає можливість особистості усвідомлювати себе, власний досвід, розкривати власні сенси. Реалізація такого проекту дає можливість людині не тільки самореалізуватися в соціумі, а й визначити шляхи власного розвитку у тому напрямі, який здається їй у даних соціокультурних та життєвих умовах найбільш прийнятним, таким, що відповідає власним цілям та завданням. Іншими словами, обраний проект стає «смисловою домінантою», базисним центром смислоутворення, визначаючи значимість усього, що відбувається з людиною, та відкриваючи перспективи подальшого особистісного зростання.

Таким чином, особистісний проект передбачає: 1) створення «задуму себе», тобто конструювання Я-можливого, або Я-бажаного, або ж Я-ідеального; 2) створення схеми або сюжету подальшого життя і себе у ньому; 3) реалізацію цього задуму шляхом вибудовування бажаної, передбачуваної

ідеальної історії власного життя або плану, за яким втілюватиметься задум, а також конструювання власної ідентичності, адекватної власному задуму. Проект базується на соціокультурних зразках, а також на наявній в особистості концепції себе і свого життя, яка, з одного боку, задає зміст проекту, з іншого – вибудовує обмеження задуму та можливостей його реалізації.

При цьому можна визначити основні етапи особистісного самопроекткування:

1) вибудовування протопроєкту як задуму себе бажаного на основі осмислення особистого досвіду та вимог соціуму;

2) створення проекту-орієнтиру, що здійснюється завдяки аналізу варіантів себе бажаного та відкиданню альтернативних проєктів;

3) проектування подій, які сприятимуть реалізації власного задуму (подієвий проєкт);

4) вибудовування сюжету майбутнього життя, який сприятиме реалізації особистого задуму (життєвий проєкт);

5) створення проекту реалізації життєвого проєкту на основі особистісних трансформацій залежно від внутрішніх та зовнішніх смислових реалій (проєкт зміни особистісних характеристик).

Невичерпним семіотичним ресурсом для самоосмислення та самопроекткування особистості є тексти культури, оскільки у них зафіксовані соціокультурні норми, програми, способи освоєння реальності, представлені різні культурно прийнятні варіанти особистісного розвитку та шляхи самоконструювання, а також версії «ідеальної» для даної культури особистості. Інакше кажучи, тексти культури є одним із універсальних засобів саморозуміння, самоідентифікації та саморозвитку. Насамперед це стосується оповідальних текстів (наративів). При цьому дискурсивний простір, з одного боку, є умовою стабільності культури, оскільки створювані у ньому тексти є носіями культурної традиції. З іншого боку, створюються умови для виникнення нових культурних сенсів і, відповідно, породження нових культурних повідомлень.

Як зазначає О.Є. Сапогова, у цій функції виступають, насамперед, класичні літературні тексти, які отримали протягом довгого часу максимально широке розповсюдження у культурі, до якої належить суб'єкт. В основному такі тексти засвоюються у процесах первинної соціалізації під впливом мікро- та макросоціального середовища. Вони будуються навколо «сильних», системоутворювальних пунктів людського буття і розмічають для кожного нового покоління часове поле життя мов би «наперед». В цих текстах відображений узагальнений людський досвід життєпобудови, життєтворчості, пошуків сенсу існування.

По-друге, у цей ресурс входять тексти, значимі для певного етапу культурно-історичного розвитку соціуму, вікових та соціальних груп та певних економічних й ідеологічних умов.

По-третє, семіотичний ресурс включає тексти, які є персонально відібраними людиною для самої себе у процесі дорослішання, оскільки вони об'єктивують саме її сенси та переживання, а отже ці тексти можна вважати продуктами персонального культурного соціогенезу зрілої особистості [Сапогова, 2007].

На основі текстів культури та закладених у них особистісних проєктів будуються персональні тексти, що відображують особистісний та життєвий проєкти, а також можливі шляхи самоінтерпретації, сомоосягнення та самоконструювання. Наведемо приклад такого тексту, який належить молодому Йосипу Бродському:

«Я хотел бы стать чем-нибудь стоящим. Для этого нужно знать много вещей. Если ты собираешься творить, то необходимо усвоить себе, для кого, для чего ты это делаешь... Необходимо найти фундамент, на который намерен опереться; необходимо проверить его прочность. Необходимо также найти людей, которые вверят в эту же самую идею, которые помогут. Это собственно главное. Нужно, в общем, очень долго искать... Я, собственно только начинаю. Только начинаю, по-настоящему заниматься делом... Я жонглирую своей судьбой не ради чего-то определенного, стабильного для себя... Я уже давно решил вопрос о цели. Теперь я решаю вопрос о средствах. Мне кажется, я нахожу правильное решение» [Янгфельдт, 2012].

У процесі засвоєння культурних наративів відбувається «вращення» особистості у наративну структуру, оскільки наратив є вираженням перетину індивідуального та соціального полюсів людського життя, дозволяючи на основі осмислення соціокультурного досвіду, співвіднесення його з досвідом особистим вибудовувати власну біографію, власну долю. Наративні шаблони структурування життєвого досвіду стають життєвими шаблонами, згідно яких структуруються не лише оповіді, але й вчинки людей [Фридман, Комбс, 2001].

Тексти, що створюються у дискурсивному просторі культури, не просто дозволяють закарбувати у соціальній пам'яті найбільш значимі з точки зору культури події, а й дають змогу ранжувати їх за ступенем важливості, наділяти їх оцінювальними характеристиками, а також забезпечувати їхню трансляцію кожній окремій особистості – члену даної культури. Як наслідок, ті чи інші значимі культурні події починають сприйматися і як частина зовнішнього середовища, і як невід'ємна складова власне людського світу. При цьому дискурсивний простір, з одного боку, є умовою стабільності культури, оскільки створювані у ньому тексти є носіями культурної традиції. З іншого боку, створюються умови для виникнення нових культурних сенсів і, відповідно, породження нових культурних повідомлень [Сапогова, 2007].

До основних типів текстів культури можна віднести символічні, метафоричні та теоретичні (концептуальні) тексти. Усі вони можуть бути представлені в оповідній (наративній) або описовій формах. Якщо мова йде про перші два типи текстів, то наративна форма, на нашу думку, є більш

розповсюдженою, враховуючи ту роль, яку відіграє наратив у культурному семіотичному просторі. Що стосується теоретичних текстів, які містять основні концепти культури, то тут може використовуватися як наративна форма (особливо це стосується історичних текстів), так і форма, яку умовно можна назвати ненаративною.

Таким чином, одним із провідних шляхів розвитку особистості є занурення її у дискурсивний культурний простір. Саме тексти культури є тим семіотичним ресурсом, засобом саморозуміння, що дозволяє особистості осмислити свій життєвий досвід, надаючи їй культурні зразки, норми розуміння та інтерпретації себе і власного життя. У результаті осмислення соціокультурного досвіду, що знаходить своє відображення у текстах культури, людина вибудовує власний особистісний текст (Я-текст), який створює своєрідну культурну канву розвитку, що є базою для розуміння світу, осмислення власного призначення, створення проекту власного життєвого шляху.

Можна припустити, що освоюючи тексти культури, особистість розвивається як дискурсивний суб'єкт, що і є основою для засвоєння соціокультурного досвіду, розвитку здатності до самопроекування через розуміння, інтерпретацію та інтерналізацію основних текстів культури.

Дискурсивний суб'єкт – це суб'єкт, що є певним інтегрованим семіотичним утворенням з центром «Я», утворення, яке не існує саме по собі поза символічної взаємодії з іншими людьми. Він живе у просторі мовних практик, тобто фактично становить місце зустрічі різних дискурсів [Масієнко, 2006]. Стаючи дискурсивним суб'єктом, особистість набуває здатності створювати дискурси, а не підкорюватися їм або репродуктивно їх відтворювати. Інакше кажучи, дискурсивна суб'єктність передбачає авторство, тобто здатність виразити себе у тексті. Такий текст отримав назву «я-тексту особистості». Він будується на основі культурно заданих дискурсивних моделей, найбільш розповсюдженою із яких є наративна модель. Наративна модель передбачає відтворення певної історичної канви життя особистості за законами створення оповіді [там само].

Інакше кажучи, особистість можна тлумачити як автора, оповідача та дослідника власного життя, суб'єкта, що намагається віднайти у ньому сенс та порядок. Як зазначає Т.Р. Сарбін, люди, з одного боку є авторами Я-наративів, з іншого – дійовими особами у просторі цих оповідальних текстів, а отже багато особистісних феноменів є активними наративними реконструкціями [Сарбін, 2004]. Однією з провідних функцій створення та трансформації особистих історій є підтримка та розвиток ідентичності людини, розвиток уявлень про власне Я, а також здатність ефективнішого розуміння інших людей та продуктивної взаємодії з ними. Причому таке конструювання ідентичності особистості відбувається на основі культурних моделей – прочитаних текстів, оповідей інших людей, образів, поданих у засобах масової інформації тощо.

Необхідність самоосмислення, уточнення або навіть перевизначення особистого проекту особливо загострюється у період переломних подій, у яких людина стикається з ситуаціями, які умовно можна назвати «перерваною ідентичністю». Як зазначає В.В. Нуркова, у подібних ситуаціях виникає необхідність перевизначення ідентичності. Це події, пов'язані з осмисленням та переосмисленням життя та самого себе, подій, що вимагають особистісного зусилля на подолання певних ситуацій, а іноді навіть й відмову від слідування певним соціальним нормам. Вони передбачають вихід за межі ідентичності, що склалася, та формування нової [Нуркова, 2005].

Нами було виділено наступні соціокультурні особистісні проекти, які пропонуються культурою і відображені в її текстах:

- Homo faber (людина, що працює).
- Homo ludens (людина, що грає).
- Людина, що творить.
- Людина, що розвивається.
- Людина, що розмірковує (рефлексивна).
- Людина, що споживає.

На основі текстів культури та закладених у них соціокультурних проектах будуються персональні тексти, що відображують особистісний та життєвий проекти, а також можливі шляхи самоінтерпретації, самоосягнення та самоконструювання.

Ми вважаємо за можливе говорити про дискурсивне самопроекткування, оскільки людина самовизначається, самопроектується у дискурсі. Тут ми спираємося на О.Є. Сапогову, яка зазначала, що знак, символ, текст – все це інструменти не просто присвоювання культури, а й особистісного самовизначення людини у культурі, розширення власних кордонів та вихід за власні межі. Особливість текстових утворень як психічних знарядь полягає у тому, що вони мають подвійну спрямованість – кожен з них звернений одночасно і до соціокультурних реалій (за їх допомогою людина намагається трансформувати навколишній світ, вплинути на інших), й до суб'єктивності людини (вони стають засобом суб'єктивного перетворення внутрішнього світу) [Сапогова, 2007].

Дискурсивне самопроекткування можна тлумачити також як імовірнісний процес. Різноманітні життєві події не лише можуть мати різні смислоутворювальні центри та по-різному осмислюватися на окремих життєвих етапах, а й відкривають у кожної людини внутрішні смислові простори, які створюють можливість для реалізації свого внутрішнього потенціалу [Епштейн, 2001].

У свою чергу, смисловий простір забезпечує цілісність, автономність та сталість особистості, сприяє збереженню її ідентичності, а також створює умови для самопроекткування, віднайдення шляхів подальшого особистісного розвитку. У ньому зароджуються нові смисли, створюються ідеальні проекти та життєві стратегії, формуються нові само ідентифікації.

Для смислового простору особистості, як умови формування її здатності до самопроектування, характерним є його подієва насиченість, що визначається кількістю подій, інтегрованих, осмислених людиною та відображених в її особистій історії. Маються на увазі події, що стали віхами на життєвому шляху людини, визначили її подальший життєвий шлях.

Смисловий простір розвиненої особистості характеризується також структурованістю та відкритістю, тобто узгодженістю особистих наративів, які вибудовуються у цілісний особистісний твір, особисту історію. Структурованість пов'язана насамперед із встановленням зв'язків між подіями та їх категоризацією за ступенем значимості для людини, що знаходить своє відображення у тексті автонаративу. Неструктурованість проявляється у поєднанні подій різного ступеня значимості або ж взагалі у неструктурованості особистих оповідей. Відкритість смислового простору проявляється у здатності особистості засвоювати та інтегрувати основні сенси соціуму та культури. При цьому важливим є й відсутність захисних форм інтерпретації зовнішніх впливів, що призводить до стагнації особистісного розвитку людини.

Близькою до структурованості є й цілісність смислового особистісного простору. Вона визначається спадкоємністю вражень минулого, теперішнього та майбутнього, при якому теперішнє розглядається як природній перехід від минулих подій до майбутніх. При такому сприйманні свого життєвого шляху людина бачить у своїх сьогodнішніх вчинках наслідки минулого досвіду та вплив майбутніх цілей [Психология личности, 2007].

З цілісністю смислового простору особистості тісно пов'язана така його характеристика, як широта часової перспективи та ретроспективи. Остання визначається тим, наскільки минулі події впливають на сьогodнішню поведінку людини, тобто наскільки вона усвідомлює минулий досвід та трансформує його у наративний текст. Перспектива визначається тим, наскільки плани, очікування, цілі, проекти впливають на реальну поведінку у теперішньому та на її актуальний автонаратив.

Таким чином, у смисловому просторі суб'єкта починає зароджуватися «Я-потенційне», якого ще немає, але яке вже можливе за умови «розототожнення» з самим собою, віднайдення нових смислових контекстів, створення персональних смислів, ідеальних особистісних проектів та життєвих стратегій, що відкриває шляхи для формування нових самоідентифікацій, а отже й нові перспективи розвитку.

Провідними дискурсивними формами, в яких може втілюватися проект «Я», є наративи, міфи, легенди про себе, особистісні концепції, що створюють різноманітні «версії себе потенційного», програмуючи таким чином власний особистісний розвиток. При цьому, створюючи власний особистісний та життєвий проекти, людина ставить перед собою «завдання на смисл», у процесі розв'язання якого створює власну ментальну модель світу і самої себе, вибудовує власні життєві стратегії.

Інакше кажучи, самопроекування – це завдання для самої особистості (насамперед завдання на смисл), у процесі розв’язання якого людині слід осмислити себе, власну життєву ситуацію та перспективу, переглянути свою позицію у ціннісно-смилових координатах, не лише інтерпретуючи та реінтерпретуючи свій життєвий досвід, а й саму себе. У свою чергу, реалізація особистісного проекту спрямована на впорядкування та визначення самого себе не лише для самоздійснення у соціальному світі, а й для саморозвитку, вибудовуванню власних канонів, нормативів, цінностей. Як вже зазначалося, обраний проект стає «смиловою домінантою», базисним центром смислоутворення, визначаючи значимість усього, що відбувається з людиною, та відкриваючи перспективи подальшого особистісного зростання.

На основі викладених вище методологічних положень нами була визначена специфіка розуміння особистості, здатної до саморозвитку та самопроекування, яка складається з таких характеристик:

- Контекстуальність, чуттєвість до соціокультурних впливів, зануреність у соціокультурний контекст.

- Відкритість світу, довіра до нього, яка є результатом осмислення минулого досвіду та його спрямованості на майбутнє. Це, у свою чергу, дозволяє особистості конструювати себе, власну ідентичність, а також створювати життєві плани, програми, бачити життєві перспективи та діяти відповідно до них.

- Гнучкість, динамічність ментальної моделі світу, здатність її відгукуватися на зовнішні впливи й перебудовуватися відповідно до змін соціокультурного контексту. Ця характеристика особливо важлива у зв’язку з тим, що для сучасного суспільства все більш вираженою є тенденція до заміни соціальних та культурних норм певними соціальними практиками. Це, у свою чергу, означає, що культурні та соціальні метанаративи все більше заміщуються наративними практиками, тобто у сучасному соціокультурному просторі метарозповіді (метанаративи) поступаються місцем оповідуванню (рассказыванию) як наративному процесу. Тому ми маємо розвивати в особистості наративну компетентність, тобто здатність здійснювати ці наративні практики та вибудовувати на їх основі проекти особистісного зростання.

- Усвідомлення унікальності, своєрідності власного життя, розгляду його як неповторної особистої історії, вписаної при цьому у соціокультурний та історичний контексти. Ця характеристика дозволяє узгоджувати цінності особистості, соціуму і культури та трансформувати їх у власні ціннісні орієнтації, формуючи тим самим відчуття самоцінності власної особистості.

- Відносна незалежність від зовнішніх впливів при збереженні поваги до чужих життєвих історій та усвідомленні свого включення у соціокультурний контекст. Вона дозволяє усвідомити себе, свій досвід, вибудувати власну Я-концепцію, базуючись на культурних, сімейних та особистих історіях, а також діяти відповідно до цих уявлень.

- Вміння вибудувати історію власного життя як неповторний відкритий особистісний твір. Ця ознака дозволяє людині мов би відсторонитися від негативних переживань, перевести спогади про травмуючі події у зовнішню історію, тим самим трансформуючи її у більш продуктивну історію, узгоджуючи таким чином травматичні та нетравматичні фрагменти досвіду, роблячи його несуперечливим. Якщо ж людина постійно «переживає» одні й ті ж теми, використовуючи тільки ті інтерпретаційні схеми, що дозволяють створити область релевантності, яка виключає травмуючі фрагменти досвіду, то досвід зовні може виглядати як несуперечливий, однак, при цьому бути стагнуючим, таким, що перешкоджає особистісному зростанню людини.

Як вже зазначалося, особистісний проект може втілюватися у різноманітних дискурсивних формах. Провідною з них є наратив, але, крім нього, у якості таких форм можуть виступати міфи, легенди про себе, особистісні концепції, що створюють різноманітні «версії себе потенційного», програмуючи таким чином власний особистісний розвиток. Інакше кажучи, у процесі створення особистісного проекту людина або «програє» себе, створюючи міфи та легенди про себе, або розповідає про себе, створюючи власну історію, або концептуалізує себе, створюючи особистісний гіпертекст, який базується на тезаурусному осмисленні життя. Під останнім М. Епштейн розуміє створення концептуальної моделі, яка покладається особистістю в основу свого світогляду та самоопису [Епштейн, 2007].

На основі викладеного вище можна виділити основні шляхи особистісного самопроекування:

- Інтерпретація та реінтерпретація особистого і соціокультурного досвіду.
- Побудова власної символіки, яка дозволяє створити особистісний концепт, міф, проект тощо. «Якщо людина не розпізнала своїх міфів, не розкрила їх – вона нічого не пояснила ні собі, ні в самій собі, ні у світі, і якому вона жила. Необхідно вміти знайти «структуру індивідуальної символіки та її зв'язок із символікою світу» – зазначає Н. Берберова [Берберова, 2010].
- Створення власної життєвої історії на основі побудови життєвих наративів та концепцій власного буття.
- Тезаурусний досвід осягнення життя, який передбачає побудову смислових класів подій, на основі яких створюється концепція власного життя та засоби її втілення у життєвих практиках.
 - вибудовування власного особистісного та життєвого проектів як основи подальшого розвитку.

Прикладом досить чіткого визначення способів самопроекування, саморозвитку є фрагмент із книги Ніни Берберової «Курсив мой»: «...уметь думать и в протяженности времени жить сознательной жизнью, узнавать себя и «делать» себя есть необходимое состояние человека, при котором его

консервативним, обмеженим, косним інстинктам отводиться второстепенное место, а радикальной мыслительной способности, неограниченной и свободной – первое из первых. Эта свобода роста связана со всеми остальными свободами, которых хочет человек... Но свобода роста несет с собой еще и другое: освобождение от путаницы в мыслях и импульсивности мнений, несет интерпретацию мира и, наконец, умение познавать, судить и выражать себя» [Берберова, 2010].

Таким чином, розвиток особистості у межах постнекласичного герменевтичного підходу передбачає формування здатності до самоосмислення та осмислення світу через засвоєння основних культурних дискурсів, розуміння та інтерпретацію життєвого досвіду, а також вміння переосмислювати, трансформувати власний життєвий досвід залежно від мінливих зовнішніх обставин, а також життєвих планів, завдань та перспектив особистості. Велику роль у цьому процесі відіграють дискурсивні практики, які дають можливість людині вибудовувати власну психічну реальність, власний життєвий проект залежно від соціокультурного та особистісного контексту.

1.2. Місце самопроекування у проектній парадигмі

Концепт *самопроекування (особистості)* є дериватом більш широкого поняття *проекування*, і тому логічно його розглянути саме в такому ключі, порівнявши спільні і відмінні аспекти відповідних діяльностей і визначивши місце самопроекування у проектній парадигмі, інакше кажучи, серед досліджень, присвячених проєктуванню як сучасному соціокультурному феномену, і відповідних практик.

Поняття *проект і проєкування* займають важливе місце в соціокультурному дискурсі кінця минулого – початку нинішнього сторіччя і широко обговорюються в філософії, соціології, культурології, психології цього періоду. Підхід до проєкування як до специфічної діяльності започаткований Г.П.Щедровицьким [Схема мыследеятельности..., 1987; Щедровицький, 2007] і надалі розглядався у багатьох працях його учнів і послідовників [Алексеев, 2002; Генисаретский, 2007; Генисаретский, 2016; Дітюк, 2009; Максименко, 2006; Машбиц, 1988; Смұльсон, 2003].

Зазначимо, що тут ідеться не тільки про проєктувально-технологічну дослідницьку парадигму, яку ми пропонували раніше в своїх працях [Смұльсон, 2003]. Проєктувально-технологічна парадигма дослідження відповідає відомій у вітчизняній психологічній традиції концепції проєкування і формування психічних явищ із заданими (спроєкованими) властивостями. При цьому особливу увагу ми приділяли проєктуванню і докладному технологізованому опису відповідних психотехнічних процедур (впливів) і психологічному аналізу становлення спроєкованих явищ в умовах спроєкованого тренінгу (див. більш докладно [Смұльсон, 2003]).

Однак у даному випадку поняття *проектна парадигма* ми тлумачимо скоріше відповідно до точки зору учня Г.П.Щедровицького М.Г. Алексеева [Алексеев, 2002], який зазначає, що основним у проектній парадигмі, як і в інших парадигмах, є *втілення, вживлення ідеї проектування у масові та повсюдні практики*. Ми розглянемо далі найбільш розповсюджені сучасні підходи до аналізу проектування, зафіксуємо їх ключові моменти і спробуємо співвіднести їх з специфікою самопроектування як передумови саморозвитку особистості.

Найважливіші ознаки проекту, виділені М.Г.Алексеевим, це

1. Віднесення до майбутнього, близького або далекого.
2. Як такого цього майбутнього немає, але воно бажане або небажане.
3. Це майбутнє бачиться в ідеальному плані.

На ґрунті цих трьох ознак власне проектування він визначає так: *процес промислення того, чого ще немає, однак воно має бути* (або не повинно бути).

Принциповими для аналізу самопроектування у цьому контексті є, на нашу думку, два основних аспекти: *зв'язок проекту з майбутнім*, причому з ідеальним майбутнім, з одного боку, і *характеристика проектування як промислення, тобто мисленнєвої діяльності*, з іншого.

У той же час, за О.І. Генісаретським, «проектування – це універсальний і самостійний в інтелектуальному та соціокультурному відношеннях тип діяльності, цілеспрямований на створення реальних об'єктів (та ефектів) з заданими функціональними, техніко-економічними, екологічними і споживчими властивостями» [Генісаретский, 2007]. У визначенні О.І. Генісаретського виділимо *самостійність (тобто специфічність) діяльності проектування, її цілеспрямованість та заданість певних властивостей*.

Проектування, за Генісаретським, після постановки проблеми, включає в себе три етапи:

1. Розробку проекту, який документований у певній професійній мові (описі, зображенні, системі формул, комп'ютерній програмі, взагалі «тексті») і задовольняє прийнятим у певній галузі критеріям.

2. Науково-технічне і соціокультурне обґрунтування, оцінку та узгодження проекту серед зацікавлених сторін (офіційних або громадських організацій, споживчих груп або окремих осіб), яке закінчується рішенням про прийняття проекту.

3. Реалізацію його доступними для виготовлювача технологічними, організаційними, інвестиційними та іншими засобами [Генісаретский, 2016].

У науково-технічному проектуванні автор слушно бачить соціокультурний механізм, який перетворює будь-яку культурно-значущу діяльність, а також цінності, які вона породжує, у «реальні технологічні процеси і структури, що функціонують як безпосередні виробничі сили і виробничі відносини» [Генісаретский, 2016, с.12].

Зафіксуємо питання про документовану розробку проекту, обґрунтування, оцінку та узгодження і, нарешті, реалізацію проекту, а також про проектування як соціокультурний механізм.

Для характеристики проектування істотним є опис як самої діяльності, так і її продукту. В. Гаспарський має на увазі під проектуванням і сукупність дій, що виконуються проектувальниками, тобто діяльність проектувальників, і продукт цих дій, тобто проект, розроблений проектувальниками в їх прагненні змінити існуюче становище [Гаспарский, 1978]. Продукт проектування – це не той об'єкт, який в кінцевому випадку повинен бути створений, а його проект, що становить, в термінології В.Гаспарського, практичну модель (*проект як практична модель*).

Про специфіку проектування як самостійної діяльності вже йшлося вище. При цьому проектування розглядається як специфічна діяльність, яка, з одного боку, відрізняється й від наукової, й від виробничої діяльності, а з іншого, має з ними спільні риси. Так, проектування, як і наука, має свою методологію, а спільним з виробничою діяльністю є те, що проектування має свою технологію. Проте, на відміну від виробничої діяльності, продукти проектування – проекти мають самостійну цінність, навіть у тому випадку, якщо вони не реалізовані. Це теж єднає проектування з наукою. Однак на відміну від науки проектування не використовує категорії «істинно» чи «хибно». Воно оперує категоріями «ефективно» – «неефективно», і це єднає його з виробничою діяльністю [Машбиц, 1988].

У підході Ю.І.Машбиця виділимо на даному етапі, відповідно: проблематику *методології і технології проектування, самостійну цінність нереалізованих проектів, а також оцінні категорії проектування «ефективно» – «неефективно»*.

Водночас слід звернути увагу на те, що будь-який витвір людської діяльності, перш ніж бути створений, передусім проектується. Саме тому, по-перше, проектування має дуже широке поле (по суті, це всі зразки культурних утворень) і, по-друге, виступає як складовий компонент будь-якого виду людської діяльності. *Діяльність проектування може бути розподіленою між різними фахівцями, причому не лише у просторі, а й за часом і, як неминучий результат цього, фахівці навіть не спілкуються особисто.* Такий розподіл діяльності проектування існує, зокрема, в системі освіти. Другий дуже істотний аспект віддзеркалює динаміку перетворення об'єкта проектування в системі освіти. Цей аспект знайшов своє втілення в концепції ієрархічного проектування [Машбиц, 1988]. Згідно з цією концепцією виділяються такі основні рівні (*етапи*) проектування: *концептуальний, технологічний і практичної реалізації*. При цьому виділяють такі специфічні особливості проекту:

- 1) він описує ще не існуючі об'єкти;
- 2) він може бути реалізованим, принаймні принципово;
- 3) він повинен бути нормативним, тобто фіксувати доступний рівень виконання відповідних дій або операцій.

Сучасна концепція проектування передбачає проектування не лише того утворення, що є результатом проектування, а й проектування процесу одержання цього результату. Інакше кажучи, в проектувальній діяльності необхідно *розділяти її продукт і процес одержання цього продукту*.

Проектування більшістю фахівців розглядається як безперервний процес. Кожний проект – це тільки певний крок у створенні певного об'єкту. Ю.І. Машбиць зазначає, стосовно до проектування навчання, що жодна реалізація проекту не повинна вважатися остаточною. Так, наприклад, будучи апробованою, система навчання стає основою для створення більш ефективних навчальних систем (*проектування як перманентний процес*) [Машбиць, 1988].

Проаналізуємо у виділених вище методологічних і технологічних координатах проектної парадигми концепт *самопроектування*.

Універсальність ідеї досить переконливо доводить О.І.Генісаретський. Він показав, що проектування є універсальним у двох смислах [Генісаретський, 2007; Генісаретський, 2016]. Перший – екстенсивний смисл означає, що шляхом розробки та впровадження проектів вирішуються проблеми у різноманітних сферах життя (у промисловому виробництві і будівництві, у сферах обслуговування, побуту і дозвілля, у політиці і культурі тощо). Універсально воно й в інтенсивному смислі: в тій мірі, в якій його різні елементи, такі, як об'єкт проектування, його теми, проблеми і методи діяльності, процеси і структури усвідомлюються й організуються в рамках одних і тих самих засобів *рефлексії* (логічних, семіотичних, психотехнічних тощо).

Вище ми прийняли за аксіому, що самопроектування існує, інакше кажучи, екстенсивний смисл проектування може бути розповсюджений і на власну особистість, вона теж може бути спроектована. На нашу думку, інтенсивна універсальність теж розповсюджується на самопроектування, адже певні наведені вище засоби рефлексії працюють на усвідомлення об'єкту самопроектування, проблем і методів діяльності, відповідних процесів і структур. Отже, безумовною спільною характеристикою проектування і самопроектування є рефлексія як метакогнітивний процес, який, за нашим підходом до інтелекту, визначає відповідну діяльність як *інтелектуальну* (див. [Смульсон, 2003, 2009]).

Зупинимось на цьому аспекті більш докладно. Так, М.Г.Алексеев тісно пов'язує поняття *проектування та рефлексія*, зазначаючи, що «обидва поняття (проектування і рефлексія) відносяться до мисленнєвої діяльності – одне до її початку, друге до її кінця (проектування пов'язано з реалізацією задуму, рефлексія – з усвідомленням уже зробленого)» [Алексеев, 2002]. Це і є, на його думку, передумовою для об'єднання технік рефлексії з техніками соціокультурного проектування, яке зараз широко впроваджується в межах проектної парадигми.

Відомий фахівець з проблеми дидактичного проектування К.Р.Овчиннікова стверджує, що діяльність проектування завжди передбачає

фігуру проектувальника, який *мислить майбутнє в деталях проекту, який розгортається і реалізується*. Вона ілюструє це положення аналізом діяльності сучасного викладача як проектувальника, який працює в умовах широкого застосування інформаційних технологій, що беруть на себе частину інтелектуальної роботи учня. І тому діяльність викладача націлена на *«продумування, промислення майбутньої мисленнєвої діяльності студента... Інакше кажучи, проектувальна діяльність викладача є миследіяльністю про миследіяльність студента»* [Овчинникова, 2014, с. 195].

Нагадаємо, що *миследіяльність як методологія проектування* виникла в рамках Московського методологічного гуртка (ММК), і розроблена учасниками ММК культура миследіяльності стала виступати як метатеорія для всіх видів проектування. Так відбувся перехід від позиції опису і дослідження проектування до його конструктивної практики, тобто створення проектної парадигми [Алексеев, 2002]. Існує так звана трирівнева схема миследіяльності Г.П.Щедровицького, яка включає пояс соціально організованого і культурно закріпленого колективно-групового миследіяння; пояс поліфонічної та поліпарадигматичної думки-комунікації, яка виражається та закріплюється перш за все у словесних текстах, і, нарешті, пояс чистого мислення, яке розгортається у невербальних схемах, формулах, графіках, таблицях, картах, діаграмах тощо [Схема мыследеятельности..., 1987].

Отже, будь-яке проектування і, зокрема, самопроектування, є неможливим без постановки проблеми, мисленнєвої діяльності проектувальника та його розвиненої уяви (адже йдеться про ще неіснуючі об'єкти, події та ін.), без вербалізованих та невербалізованих («чистих») рефлексивних процесів, тобто без діяльності інтелектуальної. У той же час слід зазначити, що указаний вище у схемі миследіяльності Г.П. Щедровицького акцент на колективно-груповому миследіянні та думки-комунікації є поки що мало прийнятним для самопроектування, адже тут йдеться про проекти і рішення особистості, які вона розробляє і приймає сама і для себе. З іншого боку, розробляючи методологію і технологію самопроектування, слід подумати про діалог, думку-комунікацію суб'єкта з соціумом і культурою, без чого особистісний проект «випадатиме» з відповідної соціокультурної традиції, і добре, якщо у бік її збагачення та розвитку, а не навпаки.

У той же час у самопроектуванні знімається відома проблема взаємодії проектувальника і реалізатора проекту, тобто спеціальної людини, яка проект впроваджує, не завжди до кінця розуміючи його суть, складні і нетривіальні моменти тощо (звідси і спроби об'єднання фігур реалізатора і проектувальника, або реалізаторів і проектувальників, в одній особі або групі, які найяскравіше виявилися в ідеї організаційно-діяльнісних ігор [Схема мыследеятельности..., 1987]).

М.Г. Алексеев, аналізуючи рефлексію (рефлексивне мислення) у зв'язку з проектуванням, теж орієнтується на техніки колективного

обговорення проблем [Алексеев, 2002], які ми вище визнали поки що мало прийнятними для самопроекування. Однак безумовно адекватними для самопроекування технологіями слід визнати культуру рефлексії, пов'язану з уявленням про рефлексивний вихід, який передбачає побудову більш широкого контексту аналізу проблем, розширення звичних і звужених рамок, а також постановку рефлексивної задачі і перенесення рефлексивних процесів на управління та самоорганізацію (у нашому випадку – на самоуправління, самоорганізацію і саморозвиток).

Рефлексивний аналіз є необхідним також і для «документованої розробки проекту» (Генісаретський), яка щодо особистісного проекту, на думку Н.В.Чепелевої, виступає у формі тексту – наративу [Чепелева, 2013]. Такий наратив про себе – спроектованого і про те, як досягти відповідного рівня саморозвитку (розділяється продукт діяльності проектування і проектування процесу одержання цього продукту – Машбиць), виступає як практична модель, або проект-модель (Гаспарський). Цей самопроект-модель є нормативним, тобто таким, який задає певні властивості і доступний (можливий) рівень їх реалізації.

Необхідною є також розробка оцінної бази проекту, адже проект не є проектом без критеріальної і показникової бази здійснення (втілення) проекту, у нашому випадку – здійснення події розвитку (саморозвитку) [Эльконин, 1994]. Нагадаємо, що ми тлумачимо саморозвиток як трансформацію ментальної моделі світу людини (докладніше про саморозвиток, ментальну модель і наратив (див. [Смульсон, 2009]).

Досить нетривіально виглядає проблема узгодження самопроекту розвитку. Дійсно, доросла людина приймає самостійне рішення про зміни відповідно до самопроекту, однак її потенційні зміни бажано узгодити зі значущими іншими, які залучені до її життя і тому безумовно братимуть участь у реалізації самопроекту. Потрібно усвідомлювати, що значущий інший є теж структурним елементом ментальної моделі світу [Смульсон, 2009].

Надзвичайно цікавим щодо аналізу процесу самопроекування є, на нашу думку, поняття про проектування як про перманентний процес. Зрозуміло, що самопроекування, як і саморозвиток, не може бути таким, що у певний момент завершується, навіть якщо зафіксовано здійснення події розвитку. Однак перманентність (безперервність) самопроекування і його психологічні засади вимагають більш глибокого розгляду, і тому зараз зупинятися на цій проблемі ми не будемо.

Отже, найбільш суперечливий момент у порівнянні проектування і самопроекування: груповий (спільно-розподілений) характер діяльності проектування у сучасній проектній парадигмі, з яким погоджуються майже всі фахівці, і принципово особистісний характер самопроекування і саморозвитку. Не можна також стверджувати, що самопроект описує «ще не існуючі об'єкти», адже людина, яка створює самопроект, існує і виходить з власних особистісних властивостей.

Ще одним із непростих моментів порівняння проектування і самопроектування є різниця в практиках реалізації цих діяльностей, які тісно пов'язані з технологіями. Смысл технології, як відомо, – у відтворюваності результатів діяльності, яка проектується і технологізується, тобто у можливості повторення її в різний час, у різних місцях і з різними виконавцями. Однак О. Генісаретський зазначає, що існує багато чинників соціокультурного походження, які роблять відтворюваність (а значить і проектування, підкреслює автор) неможливою при наявному рівні розвитку і образу життя суспільства. При цьому не можна вважати, що технологія – ворог різноманітності та унікальності. Поєднання повторюваних та унікальних елементів у філософії проектування пов'язано з культурною символікою понять *справжності* та *самоцінності*. Тому проблема технологізації самопроектування та розробки відповідних практик залишається на сьогодні гостро актуальною.

Безпосереднє відношення до самопроектування має розподіл проектування на дві гілки: *аксіологічне та міфопоетичне*. У першому випадку проектування розглядається близько до творчості як створення різних цінностей, а проект тлумачиться, як *ціннісний задум*. А міфопоетичне проектування знаходить проектні еквіваленти глибинним архетипічним структурам [Генісаретський, 2016].

Слід розглянути також, як відбиваються на діяльності самопроектування фазові стани розвитку проектування – прототипне, системне і тематичне. Якщо два останні мають до самопроектування непряме відношення, то проблема прототипного проектування є, на нашу думку, для нього дуже важливою. Дискусія між фахівцями, яка точиться навкруги проблеми прототипу проектування, має два полюси – позитивний і негативний. Позитивний підхід вважає, що прототип є одночасно способом внутрішньої організації проектної діяльності та формою зовнішньої – відносно проектування – організації всіх споріднених з нею діяльностей. У випадку самопроектування можна вважати, що йдеться про самопроект і про його реалізацію, діяльність узгодження проекту, працю саморозвитку відповідно до проекту тощо. Адже зрозуміло, що і відрефлексувати, і пояснити іншому мету саморозвитку (проект і процес досягнення) значно простіше, спираючись на прототип і посилаючись на нього (людину – приклад, зразок, або, як інколи кажуть, людину – легенду). Однак фахівці зазначають, що у прототипному проектуванні майже не ставиться питання про системну і тематичну природу проектного мислення та не робляться спроби для його культивування [Генісаретський, 2016]. Відповідно до самопроектування це означає, що нівелюється надзвичайно важлива для самопроектування функція інтелектуально-творчого розвитку суб'єкта, необхідна для самопроектування як перманентного процесу (негативний аспект прототипного самопроектування).

Прототип має також функцію аксіологічної, тобто ціннісної, акумуляції проектного досвіду, яку називають процесом удосконалення прототипів.

Однак у відрефлексованому уявленні про проектування і самопроектування функція аксіологічної акумуляції зменшується [там само].

Принципову роль прототип відіграє також як нормативна засада діяльності, особливо тоді, коли йдеться про вибір із кількох запропонованих або розроблених проектів. Прототип є джерелом авторитетності (адекватності вибору) відповідно до тих проектів (самопроектів), у створенні яких він грав роль підґрунтя проектної діяльності.

Нарешті, прототип грає роль ідеалізованого об'єкта, тобто об'єкта – цінності проектної діяльності. Так звичайно відповідають, як зазначає з гумором О.Генісаретський, критикам на запитання, чому можна використати той або інший прототип у даній проектній діяльності. Однак ця функція є важкою для прототипа, адже діяльність не є безкінечною (ідеальною), і не є безкінечним, додамо, людське життя як об'єкт (предмет) самопроектування.

Тому апіорною передумовою проектної свідомості все одно залишається принципова для проектування орієнтація на реалізацію проекту. Проекти, як зазначає О.І.Генісаретський, прийнято оцінювати як на фактичну можливість втілення (імплементатії), так і на принципову реалістичність. Цим проект відрізняється від утопій та від художньої творчості. Однак «з мистецтвом та утопією проектування зв'язує властива їм укоріненість в області надій та уповань, самоцінних благ, пам'ять про які складає досягнуту розвиненість людини (і людства), а надія на втілення яких – основу її аффірмативності, тобто позитивної стверджувальності та історичного оптимізму» [Генісаретський, 2007].

Серед усіх аспектів характеристики проектування, наданих Генісаретським, останній видається нам таким, який найбільш переконливо стосується самопроектування як передумови саморозвитку. Безумовно, потенціал самопроектування (і саморозвитку) визначає «досягнену розвиненість людини», а надія на втілення – основу її життєвого оптимізму.

Отже, сучасна проектна парадигма характеризується втіленням, вживленням ідеї проектування у масові та повсюдні практики. Методологічні і технологічні координати проектної парадигми пов'язують проект з майбутнім, описом у проекті ще не існуючих об'єктів, принциповою реалізованістю проекту та його нормативністю, тлумаченням проекту як практичної моделі. Етапами розробки проекту є постановка проблеми проектування, документована розробка проекту, обґрунтування, оцінка та узгодження, а також реалізація проекту.

Самопроектування, так само як і проектування, тлумачиться як самостійна і специфічна цілеспрямована діяльність, яка має всі ознаки інтелектуальної (починається з постановки проблеми, включає мислення та уяву та метакогнітивні рефлексивні процеси). Самопроектування є безперервним процесом, який забезпечує перманентний саморозвиток особистості. У процесі самопроектування усвідомлено розділяються продукт діяльності проектування і проектування процесу одержання цього продукту.

Найбільш суперечливим моментом у порівнянні проектування і самопроектування є груповий (спільно-розподілений) характер діяльності проектування у сучасній проектній парадигмі принципово особистісний характер самопроектування і саморозвитку.

Для визначення більш глибокого зв'язку самопроектування з проектною парадигмою спеціального дослідження потребує проблема практик самопроектування та їх технологізації.

1.3. Шляхи становлення дискурсу самопроектування

Думка про те, що себе, свій внутрішній світ, своє життя людина може цілеспрямовано, творчо і професійно конструювати, кінець кінцем задається запитанням, що таке «себе» та якими інструментами (особистісними, культурними, психологічними) ми володіємо, щоб здійснити цей задум. «Що це за тотожність, яка присутня по обидві сторони турботи – як її суб'єкт і як її об'єкт? Що таке «сам», про якого треба турбуватися?» – запитує М.Фуко у «Герменевтиці суб'єкта», аналізуючи культуру себе, яка, на його думку, виникає як особлива культурна цілісність і подія думки в елліністичному світі [Фуко, 2007, с. 69 – 75].

Досвід становлення себе – це досвід становлення іншим, вважав М.Гайдегер. «Робити досвід над річчю, людською істотою або богом, означає допустити досвід над собою, щоб це щось нас наздогнало, накинулося на нас, перевернуло і зробило нас іншим»[Хайдеггер, 1976]. Екзистенційна енергія властива особистісному досвіду, фактично провокує людину на пошук себе, на пошук істини власного існування, сутність якої полягає в тому, що стати іншим – це означає стати собою. Проектування себе як іншого (невимовленого, невираженого, непередставленого) по відношенню до себе було і залишається домінантним смислом і одним із головних сценаріїв особистісного розвитку в європейській культурній практиці.

Стремління людини збагнути істину власного існування, яка не дається людині просто так, було, на думку М.Фуко, причиною появи «практик себе» в античному світі. «Семантичною матрицею» досвіду себе християнського світогляду М.Фуко вважав античний принцип «турботи про себе», який заклав засади тисячолітньої традиції раціонального ставлення людини до самої себе. Можливості збагнути істину власного існування, за М.Фуко, базуються на трьох головних постулатах, на яких фактично тримаються античні уявлення про внутрішній світ людини.

Сутність першого постулату полягає в тому, що людина як така не здатна збагнути істину. Щоб збагнути істину, вона має змінюватися, ставати відмінною від самої себе, тобто іншою. «Істина дається суб'єкту тільки ціною введення в гру самого існування суб'єкта. Тому, що такий як він є, він не здатний досягнути істину»[Фуко, 2007, с.26].

Постулат другий, на якому, за версією М.Фуко, тримається антична духовна парадигма, стосується культурних форм завдяки яким може здійснюватися трансформація суб'єкта. М.Фуко звертає увагу на дві великі

форми – працю та ерос. «Ерос і аскеза, я думаю, дві великі форми, в яких західна духовність розмістила різноманітні способи перетворення суб'єкта відповідно до істини» [Фуко, 2007, с.28].

І третій постулат духовності, це оберненість зусиль у пошуках істини на саму людину, завдяки чому вона починає собою цікавитись, розшифровувати і розгадувати себе, розігруючи між собою та самих себе через певні стосунки, розпізнаючи та усвідомлюючи себе як суб'єкта [Фуко, 2007].

Розуміючи «досвід як кореляції всередині культури між сферами пізнання, типами нормативності та формами суб'єктивності» [Фуко, 1999], М.Фуко розробив цікаву версію становлення різних типів дискурсивних практик, які на його думку, також корелятивні між собою. За його версією становлення того, чи іншого типу дискурсивної практики пов'язане зі змінами у структурі смислових зв'язків між словами і речами, видимим і невидимим, що і дозволяє проявитися в мові архаїчним рівням раціональності, навколо якої починає утворюватися раціональна мова певного дискурсу та створюються можливості його артикуляції. Сформоване а ргіогі прирікає людину на історію, на конструювання дискурсу над дискурсом, на завдання слухати те, що висловили [Фуко, 1999, с.28].

Щоб набути або з'ясувати особливості певного типу досвіду, необхідно розраховувати на схеми, які втілюються у відповідному габітусі, основу якого складають натуралізовані форми знання, «архаїчна» раціональність мовою М.Фуко. Під терміном знання у даному випадку ми розуміємо уявлення людини про різні вміння: робити, жити, слухати, молитися, їсти, проектувати себе та своє власне життя тощо. Тобто мова йдеться про компетенції, які оцінюються не лише за критерієм істини, але й за критеріями справедливості і/або добра (моральна мудрість), краси, звучання (аудіо та візуальна чутливість), діловитості (технічна кваліфікація). Такою є одна з головних рис сучасної інтерпретації знання: воно збігається зі становленням компетенції і є єдиною формою, уособленою в суб'єкті, який реально «складається» з різних видів компетенцій, що його і формують [Лиотар, 1998].

Згідно з П.Бурд'є, габітуальна схема інтерпретації – це інкорпорований стан, в якому певний досвід начебто відповідає самому порядку речей та існує як універсальний принцип бачення, як система категорій сприйняття, мислення та дії. Узгодженість об'єктивних і когнітивних структур, як і згода між внутрішніми очікуваннями людини та зовнішніми подіями, формують доксичний досвід. «Нететичні «тези» докси ніколи не викликають запитань. Як «вибір», який не помічають, ці тези розглядаються як дещо само собою зрозуміле та розташовуються поза системою стосунків, де вони можуть критикуватися» [Бурд'є, 2005, с.293].

Очевидність, природність та неминучість цього типу досвіду, котрий існує як «інтегровані гештальти», виражається у мовленнєвих практиках у вигляді прислів'їв, приказок, загадок, пісень, віршів, дискурсивних звичок,

культурних традицій, стереотипів, табу та очевидностей, таких, як наприклад, звичай певним чином випікати пиріг, фарбувати сільську хату, проводити науковий експеримент у відповідності до певного наукового габітусу або особливість домислювати ситуацію, яка інтерпретується як дискурсивна звичка. Він же виявляє своє вираження й у технічних практиках: у структурі організації простору і часу, в усіх техніках тіла, манерах, вмінні себе тримати, в будь-яких практиках, які майже завжди водночас технічні та ритуальні [Бурдье, 2005, с.292].

Важливість доквичного досвіду полягає в тому, що він утворює «латентний ідеологічний рівень дискурсу» [Луман, 2005], тобто формує первісну світоглядну систему, яка не піддається сумніву, не рефлексується, а існує як світ культурних повсякденних очевидностей: поганий – гарний, добрий – злий, свій – чужий, транслюється значущими іншими, викликає довіру, а отже, приймається на віру. Комунікують вони спонтанно, непримітно, ненав'язливо, у вигляді натяків, симпатій та імплікацій. Логіка повсякденної мови попросту виявляється стратегією повсякденної аргументації, а повсякденний дискурс містить залишок, який не знімається і стає обов'язковістю передумов [Касавин, 2008].

Функціонує габітус як доособистісна структура, стійка або «зупинена» інтенціональність. Інкорпорований в інтенціональне життя людини він створює можливості повторення дії, пере-осмислення досвіду, утворює контекст психічних схильностей [Еліас, 2003] та є породжуючим принципом нових практик та уявлень. Проте, як зауважує вчений, функціонування габітусу, яке Н.Еліас визначає як процес цивілізації індивіда і суспільства загалом, великою мірою відбувається сліпо. За свідомими планами дорослих у справі виховання молодого покоління стоять певні відносини з ним, що мають непередбачуваний вплив на психічну організацію дітей і формують функції, про які дорослі, по суті, й не здогадуються...Так само ніхто не планує й створення габітусу, що відповідає суспільним нормам і водночас вважається суб'єктивно задовільним, вважає дослідник. «Процес суспільного моделювання в сенсі західноєвропейської цивілізації проходить особливо важко. Щоб хоч якоюсь мірою виявитися вдалим, він, відповідно до будови західного суспільства, повинен здійснити надзвичайно глибоку диференціацію, надзвичайно суворе й стабільне регулювання психічного апарату. Тому і в суспільстві загалом, і передовсім у його середніх та верхніх прошарках цей процес триває довше ніж у менш диференційованих суспільствах. І через це в західному світі індивід пізніше досягає психічного габітусу дорослої людини та здатності виконувати її функції. А саме поява такого габітусу загалом знаменує завершення індивідуального цивілізаційного процесу» [Еліас, 2003, с.514 – 516].

Анонімність габітусу, його «сліпа» формуюча сила руйнується методом дистанціювання, тобто рефлексією. Внутрішній світ самодистанціювання людина створює завдяки здатності до внутрішнього діалогу, яка у свою чергу як одна з екзистенційних характеристик

особистісного буття (М.Бахтін, А.Ленгле), є необхідною умовою становлення рефлексивної свідомості, а отже і створення особистісного проекту, якщо його розуміти як «відрефлексоване інтенціональне утворення» (Н.Чепелева).

Відділення смислу від події, за П.Рікером, є важливою функцією дистанціювання, яке послаблює референціальність дискурсу і надає йому більш універсального значення. Смысловий зв'язок, який встановлюється між подіями, що відбулися (досвід і історія – це завжди минуле), втрачає безпосередню чуттєву основу, відторгається від конкретної проблемної ситуації, переміщується до системи зримих просторових відносин і каузальних зв'язків, перетворюється на стійке функціональне ціле та включається в контекст відповідного досвіду як самостійний феномен, втрачаючи вихідний безпосередній зв'язок.

Перехід від усного висловлювання до письмового тексту, є вторинною формою дистанціювання, яка відриває дискурс від підвищеної конкретності ситуації висловлювання. Зв'язок із реальністю виникає на рівні дискурсу, що утримує у собі покажчики на ситуацію комунікації, на автора і адресата повідомлення. Так само і «переживання стають осмисленими лише тоді, коли вони витлумачуються *post hoc* і схоплюються мною як повністю описаний досвід. Таким чином, суб'єктивно осмисленими є лише ті переживання, які пригадуються поза їхньою актуальністю, конституювання яких стає темою запитування і позиція яких витлумачується у наявній схемі інтерпретації [Шюц, 2004, с.29]. Постійне засвоювання форм дистанціювання від безпосередньої ситуації сучасні дослідники інтерпретують як шлях набуття особистісної свободи, автономії і здатності до самопроекування.

Феноменологічна традиція, і зокрема Е. Гусерль, інтерпретує габітус як ментальний рух між минулим досвідом і майбутніми діями. І ця ідея лише підтверджує нашу тезу про те, що конституюючу роль у становленні особистісного самопроекування як смысловому явищі відіграє досвід темпоральності, якщо його розуміти як «перетворений варіант інтеріоризованого зусилля» [Тхостов, 2013] та форму існування людських переживань і людської чуттєвості. Ідея темпоральності, за І.Кантом, не виникає з відчуттів, а передбачається ними. Час – це апіорна форма людської чуттєвості. Навіть наше власне Я дається нам тільки в часі, а кожний досвід відбувається в часі, навіть той, який відбувається також і в просторі, вважав І.Кант.

Додатковим аргументом у необхідності розгляду темпоральності у контексті нашого дослідження може бути врахування того, що французьке слово *projet*, до якого апелює Ж.П.Сартр (Ж.П.Сартр є ключовою фігурою у розробці теорії екзистенційного проекту в західній культурній практиці), походить від латинського *pro* – *ісісере*, що означає, зокрема, «кидати вперед», «тримати попереду». Етимологія французького слова *projet* відображає головну тональність феномена проєкування: часовість відіграє у ньому конституюючу роль, з чим фактично погоджується і П.Рікер, коли визначає проєкт як «моє стремління досягти якої-небудь мети, стремління, в якому

майбутнє присутнє інакше, ніж у простому очікуванні» [Рікер, 1995].

Часова вісь розглядається сучасними антропологами як одна з базових ознак кожної культурної практики. Так існують культурні ритми, часовою перспективою яких є оберненість в минуле, що застигло в сакральній традиції, історичному прецеденті [Бродель, 1986; Еліаде, 1998]. Міру реальності, автентичності та успішності людського вчинку, модуси суб'єктної активності у таких культурних контекстах задаються сакральними ціннісними режимами [Еліас, 2003; Топоров, 2004]. Умовно такі культурні практики можна визначити як «ретроспективні» [Перлз, 2000].

Існують культурні практики домінантним ритмом яких стає проектування майбутнього. Це так називані перспективні культури, спрямовані в майбутнє [Перлз, 2000]. Вони чутливі до нового, схильні до очікування і конструювання утопічних екзистенційних проектів. Їх життєвий, культурний і соціальний ритм відрізняється онтологічним оптимізмом.

Особливу легкість, я би навіть сказала, легковажність у ставленні до часу демонструють давні культурні практики. І це зовсім інший ніж у модерної людини тип проектування майбутнього. Воно не усвідомлюється як моє власне майбутнє, як мій власний простір оволодіння. Майбутнє в давніх культурах сакралізоване, а отже, табуйоване, а значить, монополізована його інтерпретація та оволодіння ним. Тлумачення майбутнього завжди було привілеєм і особливим сакральним ритуалом, без якого, як відомо, не відбувалася жодна суспільно важлива подія. Перевантаженій каузальними зв'язками взаємних зобов'язань та прив'язаностей, сучасній людині важко уявити собі свободу, що межує зі свавіллям, у ставленні до часу архаїчної людини.

Цікаві спостереження щодо сприйняття часу у класичних представників спонтанно-традиційних подібних до природного способу життя [Габермас, 2005] культурних практик. Їх час сповнений конкретним, натуральним, природним смислом – зміною дня та ночі, сезонами сільськогосподарських робіт, ринковими днями і днями свят. Якщо збирається багатий врожай ямса (головний продукт харчування ібо), жреці можуть затримати прихід Нового року, коли ж виникає нестача продуктів, вони наближають його прихід, оскільки можна відкопати припаси продуктів. Так закладається відчуття оволодіння часом, здатність збагачувати часову трансспективу [Зазимко, 2015]. Час можна розтягнути, відкласти, наблизити, заперечити, зупинити, прискорити.

Постмодерністські культурні практики часто визначають як антиісторичні, з нульовим відчуттям часу. Чутливість постмодерну до просторових метафор загальновідома. Його головні інтерпретативні стратегії тяжіють до просторової архітекτονіки. Деконструкція, децентрація, детериторизація, номадизм, сингулярність, ризома – неповний перелік понять, за допомогою яких вимальовується особливий онтологічний ритм – на відстороненість, неналежність, небажання укоріненості. Але з таким же успіхом увесь перелічений ряд можна віднести і до темпорального досвіду. У

дослідженнях Р.Брайдотті та Ж.Дельоза життєвий проект, що втілює ці темпоральні особливості, отримав назву дискурсу «номади», кочівниці. Історики, і зокрема Ф. Бродель, визначають кочові народи як народи з «нульовим» рівнем історії, як народи незавершені і відкриті. Культурним ритмом осілих культур є ритм укоріненості та вписаності, ритм номади – антипод осілому, він весь у русі, пожинає плоди створені іншими, займається постійним обміном і комунікацією. Інтерпретуючи номадичну логіку смислоутворення, Ж.Дельоз вважає, що вона утворюється циркуляцією, блуканням, тобто особливим типом каузальності – ефектом поверхні. Іntenціональну спрямованість такого культурного ритму можна визначити як постійне «тут – і – тепер», тобто спрямованість на теперішнє. Де теперішнє – вічно рухлива нульова точка відліку, по обидві сторони якої розташовані майбутнє і минуле.

Аналізуючи феномен часу, дослідники говорять, час глибокий і довгий, передній і задній, час повільних ритмів і великих подій, тотальний час, час екзогенний (літургичний), час очікуваних подій і майбутніх рішень, святковий час, час втоми і меланхолії, час «перевернутої поведінки», час монахів, кліриків, школярів, метрів, домогосподарок, бізнесменів. Часова поліфонія створюється з десятків форм темпоральності, кожна з яких передбачає власну історію. Така багатобарвність визначень свідчить, з одного боку, про множинні форми темпоральності, про здатність людини конструювати час власного існування та втілювати його у символічних формах особистого життєвого проекту, а з іншого – про структурованість суб'єктності суспільно – значущим часом, на що, наприклад, звертає увагу Ж. Лакан, аналізуючи техніки психоаналізу. «Коли Фройд вже більше не знає, якому святому молитися, щоб добитися реконструкції суб'єкта, він кладе руки йому на чоло і перелічує один за одним всі роки, місяці, тижні і навіть дні – вівторок 17. Він цілком довіряє припущенню, що суб'єкт структурований «суспільно-значущим часом» і вважає, що в той самий момент, коли його перерахування дійде точки, де стрілка годинника покаже критичний момент суб'єктивного досвіду, пацієнт скаже: «О, так...» [Лакан, 1998].

Все, що з нами трапляється від народження до смерті, відбувається у певному часовому горизонті – дитинства, юності, зрілості і старіння. Закарбовані в структурі нашої суб'єктивності як «категорії біографічної артикуляції» вони сприймаються нами як природні настанови і відіграють важливу роль не тільки у нашому саморозумінні, але й у можливостях самопроекування. Як інтерсуб'єктивно сформовані категорії, вони нав'язуються кожній окремій людині і перетворюються нею на внутрішні. Часова артикуляція окремого дня та часова артикуляція всієї біографії людини перебувають в обопільних стосунках. З одного боку, біографічна артикуляція є вищою щодо денних ритмів... Проте, з іншого, інтерпретації та начерки, смисловим масштабом яких є вся біографія, вкладені в денний плин внутрішньої тривалості і визначаються актуальною ситуацією» [Шюц, 2004,

с.70]. М.Фуко називає календар – розклад часу – «стратегічним принципом, який треба вміти адаптувати до обставин», і який свідчить про технічність ставлення людини до себе [Фуко,1999].

Послідовність окремих одиничних досвідів має велике значення і корелятивно до цього велике значення має те, яке «місце» в біографії людини посідає той або інший досвід. Якщо ми вже як дорослі люди повертаємося до минулих подій нашого життя та осмислюємо себе в його певному часовому відрізку, ми можемо «відкрити» в ньому для себе вирішальні одиничні досвіди. Це можуть бути зустрічі з особистостями, прочитані книги, наші хвороби, мандри, культурні події, які відіграли вирішальну роль у нашому житті завдяки тому, що з'явилися в особливому часовому пункті нашого духовного розвитку, «вчасно», «зарано» або «запізно» [Шюц, 2004, с.70– 71]. Це так називані «домінантні спогади, які черкнули нашу долю і визначають те, що має статися з нами в майбутньому» [Мамардашвілі, 1995]. Іntenціональними об'єктами вони стають завдяки втягуванню у континуум розуміння у нашому сучасному. Минуле, яке фактично заново відбулося [Буякас, 2015], проектується в майбутнє завдяки тому, що за ним відстоялася «опрацьована особистісна структура» – особистісний смисл, що виріс із різних «відкладень душевного ґрунту» [Мамардашвили,1995].

Рефлексивні процедури переосмислення себе та свого життя встановлюють смисловий зв'язок відповідальності між нашим минулим, теперішнім та майбутнім. Ми не можемо переписати текст власного життя, як ми це робимо, коли переписуємо сторінки власних творів, але ми можемо, розпочинаючи новий причинний ряд – нове помешкання, нову роботу, нові стосунки – зробити певні висновки, щось врахувати, а щось залишити, від чогось відмовитись, а щось віддалити в часі, оцінюючи у тому числі невикористані у минулому можливості, адже, «все що відбувається осмислено, відбувається в горизонті інших можливостей» [Луман, 2011].

Неконгруентність нових переживань, нового досвіду самопроекування попередньому досвіду, у тому числі, наприклад, програвання у власній уяві майбутніх подій і рішень, які «належать до практичного виміру буття екзистенції і вважаються мотивацією до екзистенційного смислу та створенню того, що має цінність» [Ленгле, 2009], розриває ланцюг самозрозумілостей, які є ядром габітуальної схеми інтерпретації, і вимагає модифікації сталої типіки досвіду самопроекування (Шюц, 2004).

Набутий досвід самопроекування починає модифікуватися та реінтерпретуватися тоді, коли наявні ресурси осмислення, інтерпретації та прийняття тієї чи іншої версії подій, що відбуваються і вимагають від людини прийняття певного рішення, не уміщуються в наявні схеми інтерпретації та стратегії самопроекування.

Системою типізувальних схем досвіду самопроекування є мова. У мові як заданому елементі біографічної ситуації людини світ культури є наперед типізованим [Шюц, 2004].

Існує абсолютний порядок розуміння, вважає А.Вежбицька. Щоб щось зрозуміти людина зводить невідоме до відомого, темне до ясного, прозорого, незрозуміле до самоочевидного, яке не потребує додаткового тлумачення. У кожній мові, на думку дослідниці, набір слів, що «перекладаються» на типову, універсальну мову, збігається з набором невизначеностей цієї мови. [Вежбицька,1998, с.13]. Тому, коли з нами відбуваються незвичайні події, які випадають із череди одноманітних буднів, першою спробою «нормалізувати ситуацію», зрозуміти її стає приписування вчинку партнера, подіям, які з нами трапилися, певного типового мотиву. Завдяки типізації відбувається їх введення в наших міркуваннях у повсякденний дискурс, у габітуальні схеми інтерпретації, які фактично дозволяють перевизначити ситуацію і встановити новий смисловий зв'язок або нову смислову взаємодію, а фактично спростити та очистити драматичні переживання, що супроводжують осмислення та інтерпретацію подій що сталися.

Проте, на думку Л.Вітгенштейна «Мова розставляє для всіх одну й ту саму пастку; це велика мережа легко доступних помилкових поворотів». Цей погляд поділяв і Н.Еліас, який вважав «структури мови і думки, що наслідуються» однією з найбільших перешкод для наук про суспільство. Він відзначав, зокрема, що західні мови прагнуть актуалізувати іменники та об'єкти за рахунок стосунків і звести процеси до статичних станів [Лиотар,1998].

У сучасному світі людське існування регламентується величезною кількістю різних речей: цінностей, правил, норм, регламентацій. Нам з дитинства розповідають як поводитися в школі, церкві, в транспорті, за столом, на концерті, в театрі тощо. Мовні висловлювання, які виконують приблизно ту ж саму функцію обмеження, формування та підпорядкування, отримали назву об'єктивуючого дискурсу. М.Фуко визначає ці обмеження як внутрішні умови існування тієї чи іншої дискурсивної практики [Фуко,2003]. Необхідною умовою становлення здатності людини до самопроекування є включення людини в дискурсивну мережу «нарративних мотузків» – сконструйованих конструктів (де конструкт у перекладі з англійської означає поняття, схематична ідея – І.Л.) заздалегідь натуралізованих [Бурдьє,2005], тобто функціонуючих як несвідомі інструменти конструювання. До одного з таких натуралізованих конструктів, на мою думку, належить метафора автор.

1.4. Метафора автор як дискурсивна практика досвіду самопроекування

Сучасний гуманітарний дискурс оперує низкою понять із префіксом само – самореалізація, самовизначення, самопричинність, саморегуляція, самоідентифікація, самопрезентація, самоствердження, самореференція, самоактуалізація тощо. Як відомо, наявність префіксу само вказує на атрибуцію результату тієї чи іншої діяльності суб'єкту цієї діяльності. В європейській культурній практиці феномен приписування, віднесення результату тієї чи іншої діяльності суб'єкту цієї діяльності отримав назву

авторства (у перекладі з грецької autos – сам) та оформився у фігуру автора, яка сторіччями виконувала конституюючу роль не тільки у літературному процесі, але й в герменевтиці, психологічному та філософському дискурсах, де вона, трансформувалася в ідею людини суб'єкта, а фактично автора власного життя з тією різницею, що встановлення авторства дії, вчинку, тексту потребує інтерпретації кінцевого результату. Можливо тому, деякі сучасні дослідники вживають конструкції типу «проект вагітності», «проект одруження», які цілком можна інтерпретувати як завершений в часі відрізок життя з певними результатами, тобто як авторський проект.

Актуалізація проблеми авторства, запит (культурний, соціальний, особистісний) на самопроекування, самоінтерпретацію та самовизначення стає відчутним, коли невизначеність, конфлікт або криза вимагають від людини екзистенціальної імпровізації, опертя на власні творчі сили, персональної відповідальності, яка передбачає втрату анонімності. У таких культурних контекстах реінтерпретуються індивідуальні життєві історії, персоніфікуються культури, анонімне повсякденне існування, що розчиняє особистість і не вимагає від неї «авторської функції», витискається на периферію культурного та суспільного життя.

Роль автора як основного інвестора значень, як «принцип поєднання, як єдність і джерело смислів, ядро їх зв'язку» (М.Фуко) в європейській культурній практиці пов'язують з появою ідеї бога, творця як онтологічного наратора. Відомо, наприклад, що давньогрецька культура створила безліч безіменних шедеврів. Тобто, той хто створював твір мистецтва просто не відчував потреби підписувати або якимсь іншим чином відзначати власне авторство. Такою була культурна практика приписування кінцевого результату суб'єкту, який створював той або інший твір мистецтва.

Ці світоглядні інтенції знаходили своє пояснення в давньогрецьких метафізичних текстах. Зокрема, Платон опосередковано пояснює таку практику означування тим, що людина – різновид іграшки бога, а її дії – рухи маріонетки, якою керує невидима рука за сценою. Вважається, що Платон першим увів метафору «виконавця за сценою», який за спиною акторів смикає мотузку і таким чином несе відповідальність за весь спектакль або оповідання, а фактично керує всією грою. На думку експертів, Платонівський бог символізує відсутність автора в реальній людській історії.

Вузловими моментами середньовічного мислення стають уявлення про світ як текст, який репрезентує себе через персону бога як його особистісний проект. Радикальний поворот в усвідомленні проблеми самопроекування відбувся в творчості Августина. Своєю відомою фразою «Не йди в світ зовнішній, повертайся до себе. У внутрішній людині перебуває істина». Августин фактично вперше робить об'єктом інтерпретації самість, як осереддя присутності людини для самої себе, як певний внутрішній простір, в якому я існую для самої себе. Ч.Тейлор називає такий підхід «позицією докорінної рефлексивності» [Тейлор, 2005]. Де рефлексія – дистанція, зупинка в мисленні, спроба побачити себе в минулому (зробленому,

пережитому) з виявленням у ньому опору для визначення векторів подальшого руху.

З прийняттям цієї позиції відбувся корінний поворот людини до самої себе, який зробив мову внутрішнього життя головною опорою людини в усіх її починаннях і на довгі роки визначив напрям розвитку європейської культури. Як і будь-яка позиція ця у своїх крайніх проявах призвела не тільки до крайніх форм замикання на собі, до радикальної інтродекції, але й в історичній перспективі абсолютизувала роль автора, що у свою чергу, обернулося майже до ХІХ сторіччя маргіналізацією фігури читача.

В епоху середньовіччя з різних причин було відсутнім «авторство», яке відповідало б нашому сучасному поняттю. «Байдужість середньовічних учених до точної ідентифікації авторства книг, що їх вони вивчали – безперечна. З іншого боку, самі письменники зазвичай не клопоталися тим, щоб узяти в лапки цитати, запозичені ними з інших книжок, або хоча б зазначити, з якої книжки це взято... Авторство нагадувало побудову мозаїки. Книги часто були вислідом колективної праці та містили багато різних частин. Така практика написання оберталася тим, що том міг бути написаний 10 різними авторами. Написав означало переписав»[Мак – Люен, 2011 ,с.178–179]. Не випадково У.Еко присвятив свою дипломну роботу збігу схоластичної і структуралістської методологій. Перехід до тексту і народження фігури читача відбувається саме в постструктуралізмі.

Принцип авторства в сучасному світі теж діє не завжди й не в однаковій мірі. Навколо нас існує безліч текстів, які не тільки не потребують посилання на справжнього автора, в них воно є навіть недоречним. Це буденні розмови, які швидко розчиняються в одноманітності повсякденного життя, різного роду технічна документація, інструкції, угоди тощо. Тобто бути автором вчинку, тексту, події означає набути певний «стан суб'єктності» (А.Греймас), «певну компетентність», яка пов'язана, на думку Ж. Ліотара, «єдністю традиції розуміння та інтерпретації авторства і «не ділиться в залежності від якостей, які складають предмет інновацій, дискусій і специфічного ракурсу розгляду»[Ліотар, 1998].

Прихильники суб'єктного підходу людину як автора власного життєвого сценарію наділяють здатністю організовувати своє життя, структурувати життєві події, будувати майбутнє, розпочинати з себе подієвий ряд, приводити у максимальну відповідність власну індивідуальність, свій психологічний тип з життєвими умовами і вибудовувати власні перспективи вирішення життєвих проблем, які постають перед людиною у вигляді життєвих завдань, запитів, викликів, можливостей, вільно обираючи те, що Ж.П. Сартр називав забарвленням (coloration) власного проекту, його стилем [Сартр, 1993].

Постмодерністські методологи ідею автора розглядають як дискурсивний результат Проекту Просвітництва (Ю.Габермас), яким передбачалося, що якість суб'єкта набувається людиною в процесі її розвитку приблизно так як освіченість, інтелігентність та вихованість. В

основі теорії суб'єкта, як відомо, лежить ренесансна ідея перспективізму (К. Netherington), тобто особливим чином структурованого (на активність, цілеспрямованість, майбутнє) психологічного простору людини кимось і/ або чимось, що знаходиться за його межами і отримав назву «фігури універсального спостерігача» [Журавльов, 2006]. Не випадково у французькій мові поняття суб'єкт це ще й підданий, підпорядкований, підлеглий.

Несподівана на перший погляд кореляція ідеї суб'єкта і феномена перспективізму знаходить своє пояснення у П.Рікера, який вважає поняття індивідуальної перспективи феноменом, який має неминучі онтологічні конотації пише П.Рікер. «Що є центром такої перспективи, як не моє власне тіло? Але моє тілесне утілення не ізольований феномен, а частина більш загальної онтологічної структури...Тілесно бути частиною світу. У такому розумінні моє тіло як тіло серед інших тіл – тільки фрагмент об'єктивного світу, але як тіло власне, яке належить мені, воно поділяє з Его його статус перспективної точки відліку, що задає межі світосприйняття» [Рікер, 1989, с.45].

Що дає дослідникам підстави досліджувати кореляції між феноменом перспективи та ідеєю автора в її класичному розумінні? Відомо, що в античні часи, незважаючи на окремі ознаки її присутності в античних текстах, був відсутній інтерес до феномена перспективи. Так, Дж. Вайт у книзі «Народження і відродження картинного простору» дослідивши просторовий малюнок античних ваз, дійшов висновку, «що прості просторові образи, які з'являються вперше на витончених, викривлених площинах античних ваз, здається ніяк не пов'язані зі складними теоретичними побудовами. Вони не припускають ніяких досліджень природи перспективи, що навіть якби й існували, не знайшли б свого відображення на стародавніх витворах мистецтва» [Мак – Люен, 2011, с. 82].

На відсутність перспективи вже не тільки як на живописну техніку але й як інструмент історичної та психологічної інтерпретації подій та вчинків звертає увагу інший відомий дослідник античності – Е.Ауербах у книзі «Мімесис». Гомерівські Ахілл і Одисей представлені плоскими вертикальними площинами за допомогою «цілком об'єктивного опису, рівномірного освітлення, неперервного сюжету, вільного та зв'язного викладу; всі події відбуваються на першому плані, без жодної недоговореності, без історичної та психологічної перспективи» [Ауербах, 2000,с.32]. Цікавим є те, що середньовічні культурні практики використовували ідею зворотної перспективи, що видається цілком зрозумілим, оскільки бог як «онтологічний наратор» виступає посередником у стосунках людини із самою собою. Тобто, людина здатна встановити самототожність лише у зворотному напрямку, спочатку звернувшись до божественної інтерпретації себе.

Вже у добу Ренесансу стає зрозумілим, що техніка перспективи вимагає встановлення фіксованого кута зору, тобто особистої позиції, яка

імітує існування цілісного суб'єкта. Вважається, що звичка мати фіксовану позицію або кут зору є вислідом значного поширення авангардного перспективізму в XV ст. Хоча, як засвідчують дослідження П. Франкастеля на якого посилається М.Ямпольський, імітація цілісного суб'єкта, підпорядкованого лінійній перспективі, так і залишилася теоретичною викладкою ренесансних теоретиків. Достатньо просто поглянути на картини Пієро або Белліні, щоб побачити, до якої міри під кінець Кватроченто художники не використовували єдину перспективу і не дотримувалися правил уніфікованого простору. Лише в окремих випадках вони строго поширювали на свої твори ті методи, які викладали у своїх теоретичних працях.

Інститут авторства та ідея автора взагалі, яка припускає існування індивідуальної тілесності поза текстом і право людини на духовну власність поряд з правом на фізичну, утвердилося в Західній Європі протягом ХУІІ сторіччя, тобто у Новий час, час складання класичного типу раціональності або класичної онтології розуму. «Та доба, яку ми називаємо Новим часом, ... визначається через те, що людина стає мірою та серцевиною усього суцього. Відносно усього суцього, тобто того, що в Новий час було покладене в засадах усього упредмеченого та уявлюваного, людина стає суб'єктом» [Габермас, 2001, с. 134].

Існує кілька цікавих версій інтерпретації події виникнення класичного типу раціональності в європейській культурі. Проте, всі вони знаходять витoki такого бачення світу в подіях, що відбувалися в Європі протягом XV–XVII ст. Починаючи з XV ст., людство, вражене відкриттями Дж. Бруно, М. Коперника, Г. Галілея, знайшло опору в науці. Вважалося само собою зрозумілим, що реальний світ, а разом з ним людина та її розум мають такі самі структури, як розум фізичний або математичний. Люди надто повірили в силу і самодостатність природничих наук і наукового знання і почали розглядати самих себе, передусім, як істот раціональних. Причому, розум, раціональність тлумачились ними як доцільність, цілісність, самодостатня, прозора, самототожня субстанція, яка забезпечує людський досвід і здатність осягнути істину, в тому числі істину власного існування. Вважалося, що розум із самого початку є істинним за своєю суттю, його висновки не потребують обґрунтування і на його твердженнях можна побудувати систему знань усього Всесвіту та окремих галузей зокрема. «Можна дозволяти собі бути переконаним в істинності якоїсь речі лише тоді, коли докази визнає наш розум», писав у «Міркуваннях про методу» Р.Декарт [Гелнер, 2004, с.19]. Зведений до ментально зрозумілої свідомості, тобто фактично до функціональної моновалентності, розум постав як безсумнівна іпостась.

Головним персонажем у становленні класичного типу раціональності, а отже і класичного типу самопроектування заснованого на засадах «когітального розуму», вважається Р.Декарт, який сформулював відомий принцип «Cogito, ergo sum» («Мислю, а, відтак, існую»). Прокляттям розуму, що прагне самопізнання на власних засадах, Р.Декарт вважав звичай і

приклад, на які людина змушена спиратися, оскільки не народжується зрілою істотою не здатною на помилки, а змушена у своєму розвитку проходити етапи дитинства, юності і дорослішання. Щоб здолати вроджене «прокляття розуму» вчений розробив критерії когнітивного створення людиною самої себе, перебудови власного Я. «Понад усе, не слід квапитися, створювати плутанину, виявляти надмірну імпульсивність. Варто також уникати упередженості та нерозважливості; усі питання треба поділити на якомога більшу кількість категорій; прямувати слід по змозі від простого до складного, враховуючи якомога більше чинників, – у такому разі «можна бути впевненим, що ніщо не залишилося поза увагою», – вважав вчений [Гелнер, 2004, с. 20 – 21].

Аналізуючи творчість і життєвий шлях Р.Декарта, Н.Еліас зауважує: «У мисленні Декарта були віддані забуттю всі Ми-відношення його особистості. Він міг дозволити собі забути, що володіє рідною французькою мовою і латиною освічених людей; що кожна думка, яку він формулював, отже, і його «Cogito, ergo sum», визначалася в тому числі і мовною традицією, яку він засвоїв у процесі навчання... В його свідомості відокремлене «Я» вийшло з тіні суспільних об'єднань, і маятник похитнувся в протилежному напрямі. Цей мислитель переживав самого себе, або, точніше, своє мислення, свій «розум» як дещо єдине реальне і безперечне. Диявольською манною могло бути все, що завгодно, проте тільки не його власне існування як мислителя. Ця форма Я-ідентичності, переживання власної персони як «Я», позбавленого «Ми», після цього суттєво розширилася і поглибилася» [Еліас, 2001, с.275].

Саме в цей час в європейській культурній практиці остаточно складається соціальний інститут особистості як система норм, правил і кодексів, які закріплюють соціальну поведінку людини. На психологічному рівні соціальна регуляція поведінки обернулася відповідним структуруванням психічної реальності людини. Відбулася модалізація психічних процесів, яка передбачає конституювання свідомо встановленої, стабілізованої відмінності кількох рівнів переживання – минулого, майбутнього, сучасного, Я – можливого і Я – реального, Я тотожного собі та Я – іншого у свідомості однієї людини [Луман, 2011; Розін, 2006].

У цьому вирії думок, відкриттів, міркувань та інсайтів ідея перспективізму посіла своє важливе місце як раціональна установка (В.Розін) та особлива техніка проектування реальності, в тому числі реальності внутрішнього світу людини, структурованого метою, майбутнім, культурою як ідеальною перспективою, долучення до якої гарантує людині набуття відповідного стану суб'єктності.

У контексті нашого дослідження феномена самопроектування ідея кореляції «метафори автор» (У.Еко), яку, згідно з класифікацією Д.Лакоффа, можна віднести до онтологічних метафор, і феномена перспективізму з його онтологічними конотаціями є цікавою і продуктивною, оскільки феномен перспективи розглядається сучасними психодіагностами як один із важливих

індикаторів структурування та шляхів візуалізації особистісного досвіду людини.

Метафори, які структурують не тільки нашу мову, але й мислення, дії та схеми самопроекування, базуються на регулярних кореляціях, що виникають у досвіді людини. Очевидно, що певними кореляціями виявився означений і досвід самопроекування людини, загальні принципи розуміння якого, метафоричні за своєю суттю. Одним із таких дискурсивних засобів є поруч із метафорою автор, наприклад, метафора «прозріння». Відкриття феномена непрозорості внутрішнього світу людини та її духовної сліпоти належить, мабуть, античному світу. «Перипетія переходу від сліпоти до зрячості і навпаки – це одна з топік трагедії, найбільш виразна в сліпому, але зрячому Тиресії, і зрячому, але сліпому Едипі» [Ямпольский, 1993, 11].

Християнська версія становлення «внутрішньої» людини теж тлумачить початок людської історії з метафоричного прозріння. Відчуття незрячості людських вчинків, набуває виразного втілення в одній з ключових фігур української культури – фігурі сліпого кобзаря, і навіть М.Гайдегер тлумачить історію як метафоричне прозріння, як пробудження та невсипущість, яке не дається людині як саме собою зрозуміле разом із життям, а передбачає наявність певних умов для розвитку.

Загальні принципи розуміння будь-якого досвіду метафоричні за своєю суттю, а це означає, згідно з визначенням феномена метафори, що зрозуміти досвід самопроекування ми можемо лише в термінах іншого досвіду. Базову частину досвіду, за Дж.Лакоффом, утворюють так називані «природні» види досвіду, які породжуються тілесністю людини, тобто її онтологічними конотаціями [Лакофф, 2008].

Смисл дискурсу самопроекування, як і смисл будь-якого іншого дискурсу за семіотичною моделлю Р.Барта полягає в його історії, історичному опосередкуванні [Барт, 2008]. Але історія, яка сприймається як безперервна послідовність подій, насправді є результатом абстрагуючих реальність текстуальних практик, які підкорюючись руху смислу, відбирають і перетасовують ситуації, персонажі та їхні вчинки і вибудовують власну версію подій: щось переписують, чомусь віддають перевагу, перетворюють конфліктні події на альтернативні, випадкові фрагменти на значимі епізоди, віддаляють одні проблеми і навпаки наближують та прискорюють інші. Минуле, побудоване як часова послідовність, стає історією або плотом (plot – Х.Уайт) смисловий порядок, якого залежить не від реальних подій, а від дискурсивного контексту. Віддаленість у часі від про-тексту, тексту-донору посилює гральний характер поводження з прото-текстом та знімає його авторитарність. Як наслідок, у текстах донорах змінюється поняття норми, зміщується кут культурної проекції – прототекст начебто виштовхує самого-себе: елементи заднього плану переміщуються на передній, а вихідна проекція тексту не поглинається, а розщеплюється [Фатеєва, 2000].

Саме це дало підстави П.Бурд'є трактувати написання лінійної історії життя і спробу зрозуміти «життя як унікальну і самодостатню серію

послідовних подій, які не мають інших зв'язків крім асоціювання з деяким «об'єктом», що володіє єдиною константою у вигляді імені власного, принесенням себе в жертву риторичній ілюзії» [Бурдье, 2002].

У контекст методологічного повороту потрапляє і проблема автора: відбувається «вибух лінеарності» (Л.Жені). Практики ідентифікації авторства, якими є ім'я, особистий підпис, фотографії, творчий доробок, у новій парадигмі стикаються з неможливістю відшукати певні онтологічні засади обґрунтування авторства. «Хіба ім'я автора в однаковий спосіб позначає текст, який він опублікував під своїм прізвищем, текст, який він подав під псевдонімом, і текст, який знайдуть тільки по його смерті в чернетковому стані, і якісь його недбалі записи, зроблені кривульками, знайдені у вигляді нотатника або окремих аркушів списаного паперу?» [Фуко, 2003]. З'ясовується, що авторський результат є дискурсивною єдністю (М.Фуко) та результатом вибору серед рівнозначних можливостей. Інтерпретація текстуальної реальності починає втрачати свою міметичну референціальність. Виявляється, що в ній можуть співіснувати рівноправні смислові інстанції (Ж.Деріда), паралельні перспективи, а сама природа її метафорична за своєю суттю.

У культурі постмодерну фактично середньовічна версія інтерпретації світу як тексту, який володіє самодостатньою процедурою смислоутворення, обернулася ідеєю «смерті автора». Ж.Деріда у своєму деконструктивістському проекті пропонує відмовитися від принципу центрації первинності, змінити перспективу і побудувати стосунки взаємооберненості. Означальне і означуване виробляються одночасно, їх не можливо мислити одне без одного як дві сторони аркуша паперу. Ці ідеї Ж.Деріда фактично відображають методологічну платформу, на якій відбулася децентрація ідеї автора у французькому постструктуралізмі.

Не менш активну позицію займає Р.Барт, який вважає, що надати тексту автора – означає його заблокувати, зупинити, наділити остаточним значенням, «замкнути письмо», тобто зафіксувати позицію...[Барт, 2008].

Замість фігури автора з'являється фігура скриптора (от англ. script – сценарій, текст, письмо; Scripture – священне писання), яка дає можливість реалізувати деконструктивістський проект «смерті суб'єкта», відібравши у дискурса авторства традиційні практики означування, на яких він тримався сторіччями – фіксовані особистісні характеристики та причинний статус по відношенню до тексту. Ці стратегії призвели до деперсоналізації фігури автора – стадія автора отримала назву стадії нуля (за назвою однойменної роботи Р.Барта), фігура автора перетворилася на фігуру аноніма, а скриптор почав уособлювати простір проекції дискурсивної гри з притаманним їй автохтонним смислом.

В історичній перспективі пошуки людиною істини власного існування обернулися, на думку Р.Рорті, відмовою від домагань пізнати істину власного існування, яка була визначена як «рухлива армія метафор» (Ф.Ніцше). Відстежити власні причини, за інтерпретацією Р. Рорті, – означає створити

нову мову і нові метафори. «Зазнати невдачу як поет і як людина – означає, на думку Ф. Ніцше, сприйняти чужий опис самого себе... Єдиний спосіб відстежити причини свого індивідуального буття, яким воно є, – це розповісти про нього історію на новій власній мові» [Rorty, 1989, p.51– 53]. Оповідь, сповідь, наратив власного буття і буде тим процесом, яким людина зможе протистояти власній випадковості, невизначеності та непередбачуваності.

Так ідея автора повернулася з історією та культурою, які пізніше трансформувалися в ідею дискурсу. Віднині людина як автор самої себе починає розглядатися як дискурсивне надбання. Її моральна секуляризація, соціальна та світоглядна зрілість стають соціокультурними характеристиками. А культура розглядається як дискурсивна практика, оснащена історично зумовленим психологічним інструментарієм та дискурсивними засобами, спрямованими на конструювання здатності людини до самопроектування.

1.5. Проблематизація міфу як чинника самопроектування особистості

1.5.1. Місце міфу в процесі самопроектування особистості

У межах постнекласичної методології самопроектування розглядається як сукупність соціально-психологічних практик конструювання та відтворення особистістю власних ідентичностей, які базуються на присвоєнні суб'єктом заданих культурою і суспільством стратегій і норм самоорганізації [Розин, 2009; Сапогова, 2003; Смульсон, 2014; Тульчинский, 2011; Чепелева, 2013; Щукина, 2014]. Процес проектування особистістю свого життєвого шляху, траєкторії свого розвитку в кожній конкретній точці становить унікальну складну багаторівневу конфігурацію, що є результируючою різноспрямованих векторів, орієнтованих на різні способи смислотворення. У цьому контексті важливе значення має концепція Н.В. Чепелевої, згідно з якою до основних механізмів розуміння та інтерпретації особистісного досвіду можна віднести семіотичний, комунікативний і міфологічний. «Кожний з них, виконуючи смислотворчі функції в житті особистості, значною мірою визначає її розуміння навколишнього світу й свого місця в ньому» [Проблемы психологической герменевтики, 2009, с. 51]. Очевидно, що кожний з цих механізмів відіграє важливу роль і в процесі проектування особистістю свого розвитку.

У даному підрозділі ми плануємо проаналізувати значення міфу як одного з чинників процесу самопроектування особистості. Коротко зупинимось на основних психологічних характеристиках міфу, що визначають його роль у цьому процесі.

Під міфом ми розуміємо найбільш прадавню і стійку форму відтворення соціокультурного досвіду, механізм регуляції людської поведінки, що є актуальними для будь-якого типу культури. В основі

міфологічної форми організації індивідуального і групового досвіду лежить безпосередній, «чуттєво-рефлексивний» (В.В. Балановський), споглядальний продуктивний (Ю.М. Швалб) спосіб світоосягнення.

Згідно поглядам Ю.М. Швалба, міф є продуктом споглядання як особливого породжувального процесу свідомості, споглядального способу взаємин зі світом [Швалб, 1997]. Автор артикулює споглядання як особливий пізнавальний продуктивно-породжуючий процес, що відкриває в об'єктах зовнішнього і внутрішнього світу не предметні (утилітарно-практичні) параметри, а їхні «ідеї», тем самим, перетворюючи їх на символи, які мають власний смисл та утворюють у свідомості певну символіко-міфологічну систему. При цьому продукти споглядання відрізняються граничною очевидністю: істинність та хибність визначаються в міфі суто за критерієм суб'єктивної «зрозумілості». Очевидність тут розуміється як безсумнівне, безпосереднє сприйняття, позбавлене альтернативних трактувань. Міфологічна свідомість породжує цілісне переживання суб'єктом граничної очевидності буття і власного тотального залучення в це переживання, формує простір гранично очевидних смислів, які безпосередньо відкриваються свідомості [там само].

Міф пропонує докладні, деталізовані описи подій як зразків, приписів, способів дій у певних ситуаціях. Однак конкретна подія може стати міфом тільки при наділенні її вищим смислом. Ю.М. Швалб підкреслює, що в цьому контексті поняття вищого смислу означає його надособистісний характер; тут йдеться про смисл, який не може потрапити під сумніви окремо взятим представником даної культури [там само, с. 109]. Таким чином, спосіб поведінки та смисл, яким він наділяється, поєднуються, «склеюються» в єдине ціле. Людині немає необхідності шукати смисли та способи дій у межах міфологічних відношень зі світом. У міфі ставлення людини до світу є жорстко регламентованим, довільність практично повністю відсутня, однак сама природа в період архаїки забезпечувала людину всім необхідним для існування та становила умову захищеності людського роду й окремого індивіда. Провідні мотиви міфів – мотиви захищеності (безпеки) – характеризують, у першу чергу, афективно-захисні функції міфосвідомості. Заданість і захищеність є двома базисними векторами, що визначають природу міфологічної свідомості.

Отже, специфіка міфу як механізму регуляції поведінки людини, насамперед, полягає в нерозривності парадигмальності (зразковості) поведінки й обґрунтування смислу цієї поведінки (дій, вчинків), який завжди виходить за рамки індивідуального і навіть соціального досвіду (вища осмисленість). Проте, проблема смислу «знімається» тільки всередині самого міфу (міфологічного ставлення до життя в цілому, до конкретних життєвих ситуацій, усередині міфологічних сценаріїв тощо).

У процесі самопроєктування людина виступає суб'єктом свого життєвого шляху, і міф, значною мірою, втрачає свою могутню владу «припису», «приречення», «призначення» (належне, певною мірою,

поступається можливому), проблема пошуку, відкриття, привласнення смислів набуває особливої актуальності. У процесі «руйнування» застарілих, обтяжуючих, непродуктивних міфів людина неминуче потрапляє під владу нових міфологічних конструктів (причому, більшість з них є нескінченними варіаціями старих): як уважав М. Вебер, людина скоріше здатна «перечакловувати» світ, а не «розчакловувати» його. У зв'язку з цим, О.М. Пятигорський дуже влучно помітив, що людина, пробиваючи дах одного міфу, потрапляє до підвалин іншого [Пятигорский, 1996].

У цьому контексті новий міф стає основою створення нового смислового універсуму людини та світу культурних феноменів. У процесі руху до Нового, міфологічна свідомість здійснює акт первинної символізації, породжуючи диференціювання предметності за допомогою знаково-символічних засобів, внаслідок чого здійснюється «подвоєння» світу. Осягнення незрозумілого «відбувається в формі образно-символічного конфігурування виділених свідомістю елементів, відтворення та пояснення реалій світу «природи – культури», які існують у міфологічній свідомості як нероздільна єдність. Цей символічний порядок – не абстрактний, а призводить до імперативних приписів дій, актів, різного роду практик, у тому числі практики ідентифікації, впізнавання себе та іншого» [Осаченко, 2009].

Проектування неминуче породжує розширення символічного простору особистості, смислове ущільнення її часової перспективи. Умовою генерації нових смислів у процесі самопроектування стає мрія, яка, у свою чергу, може бути як зафіксованою, закарбованою в дискурсі, так і залишатися у вигляді інтенціональних переживань особистості. Мрія – це, свого роду, прообраз (те, що служить зразком, образом майбутнього – ідеал, приклад, модель, спосіб досягнення) мети, тому що смисл, ідея, носієм якої є мрія, може призвести до подальших практичних перетворень як зовнішньої реальності, так і внутрішнього простору особистості. У мріях відбувається взаємне проникнення минулого, теперішнього та майбутнього.

У руслі зазначеної проблеми, великий інтерес становить концепція І.В. Мелік-Гайказян про дві сторони мрії: міф та утопію, де утопія розуміється як мрія про краще майбутнє, а міф – як мрія про минуле [Лукьянова, 2003, с. 124]. Цих поглядів у своїх дослідженнях дотримується і Н.О. Лук'янова [Лукьянова, 2004]. Минуле, певною мірою, виникає з майбутнього, «зволікає сьогодні» [Князева, 2000], спрямованість на минуле в цьому контексті означає «пожвавлення» міфу. Утопії та міфи містять трактування колективної мрії, у межах якої людина повинна зрозуміти своє призначення і способи досягнення цього призначення [Князева, 1995].

Вибір мрії – це подія, що розділяє минуле й майбутнє, подія, що є стрибком із потенційності в актуальність [Киссель, 1990]. Екзистенція вибору задається «як присутність людини зі світом і з собою», як відкрита можливість, що створює основу «первинного життєзначущого смислотворення, самовизначення, самовибудовування та самоздійснення

людини в світі» [Тузова, 2001, с. 229]. Семантика вибору в даному контексті є іманентною самому існуванню людини, оскільки саме в цьому процесі формується спрямованість вектора мрії як прообразу мети на минуле й/або майбутнє. При цьому спрямованість мрії на минуле зумовлена гносеологічною «перевагою» міфу, що полягає в цілісності картини світу, яку він породжує.

Людина сама є творцем часу (М. Гайдеггер), тому що сьогоднішня та майбутня (а, як наслідок, і минула) детерміновані його планами і поведінкою (вчинками, діями), тобто процесом вибору. На рівні індивідуальної свідомості «образ минулого» – це уявлення в сьогоднішні про те, що колись мало місце в житті людини, «образ майбутнього» – уявлення про те, чого ніколи ще не було в її житті. У цьому сенсі, «образ майбутнього» є здатним більше розповісти нам про сьогоднішню та минулу людини, ніж «образ минулого». Відмінності між «образом майбутнього» і майбутнім є більш очевидними, ніж між «образом минулого» і самим минулим. Іншими словами, «образ минулого» певною мірою завжди міфологізується. Людині властива довіра до минулого, орієнтація на нього. Якщо запропонувати індивідуві прийняти певне рішення, яке вже було укорінене в його минулому досвіді, він скоріше за все буде схильний прийняти його.

У зв'язку з цим О.М. Лобок підкреслює, що «сама міф розставляє перед людиною систему своєрідних «показчиків»: що повинне бути більш цінним, а що – менш, що повинне бути більш значимим, а що – другорядним та третьорядним за своєю значущістю. Сама міф – ілюзорна і безглузда конструкція з погляду зовнішнього спостерігача – створює систему тих базових орієнтирів, які дозволяють представникові тієї або іншої культурної спільноти добре знати, яким чинникам навколишнього предметного світу слід віддавати перевагу» [Лобок, 1997, с. 57].

У руслі зазначеної проблеми, інтерес становлять роботи М.Н. Епштейна, який намагається позначити формулу «позитивного» сучасного міфу. Тема «гуманізації» міфу пов'язується автором з феноменом «кентипу» («нового образу»), який, на відміну від «архетипу» (що розкриває доісторичний шар «колективної душі») і типу (що закарбовує хід історії в соціально зумовлених конкретних проявах) виступає як пізнавально-творча структура, що відбиває нову кристалізацію загальнолюдського досвіду, яка, хоча й сформувалась у конкретних історичних умовах, але повністю до них не зводиться, виступаючи як прообраз можливого або майбутнього [Епштейн, 2001].

Як підкреслює О.Є. Сапогова, у процесі руху до загальнозначущих буттєвих універсалій індивід поступово стає «людиною вічності», його «екзистенціальні очікування згладжуються й навіть знімають трагізм наявного буття. «Динамічним аспектом індивідуальної міфології є процеси самопроекування, що дозволяють постійно «добудовувати» власну онтологію в тому напрямку, у якому вона в даний момент життя здається

особистості істинною, правильною, гідною, що відповідає її внутрішнім канонам і нормативам» [Сапогова, 2003, с. 213].

Отже, місце міфу в процесі самопроектування визначається його основними психологічними функціями, що дозволяють у суб'єктивному просторі життя особистості створювати й утримувати цілісність картини світу, задавати ідеали і зразки поведінки, «переривати» причинно-наслідкову зумовленість життєвих подій, «знімати» проблему мотивації й пошуку смислу. Самоцінність міфу виступає важливим чинником проектування, у свою чергу, забезпечуючи самоцінність самого проекту. У процесі самопроектування міф завдяки первинній символізації життєвого простору, що розширюється, стає основою створення нового смислового універсуму особистості. Міфологічні ресурси самопроектування базуються на здатності людини пізнавати світ за допомогою символічних форм.

1.5.2. Смыслотворча функція міфу в контексті самопроектування особистості

Умовою генерації нових смислів у процесі самопроектування виступають як узагальнення емпіричного індивідуального досвіду особистості, так і засвоєні ззовні «готові» соціокультурні концепти, які, згідно з поглядами Д.О. Леонтьєва, мають міфологічну природу [Леонтьєв, 2004]. Формування проекту частково базується на переробленому власному досвіді, а частково – на міфології. На думку Д.О. Леонтьєва, «перше є продуктом переробки буття-в-світі й визначається їм, друге завжди в певному значенні передуює буттю і становить підґрунтя для нього» [Леонтьєв, 2008, с. 74].

Форми і способи реконструювання власного досвіду, з точки зору Д.О. Леонтьєва, перебувають у континуумі, що задається двома опозиційними полюсами. До першого з них автор відносить дедуктивне виведення планів на майбутнє із знання про влаштування світу і про те, як потрібно поводитись у цьому світі, що надає людині «впевненості у завтрашньому дні». Другий становить описану в екзистенціальній філософії «межову ситуацію», в якій «досвід не допомагає», орієнтири відсутні, і можливим є тільки експериментування, «чисте безпередпосилкове буття-в-світі». «У першому випадку картиною світу є абсолют: якщо факти суперечать моїй теорії, тим гірше для фактів. У другому крайньому варіанті, навпаки, вона відкидається, щось реальне можна робити тільки тут-і-тепер» [там само, с. 75].

Принцип «тут-і-тепер» описує актуальний процес людського існування. Часто цей принцип виступає важливою стратегією в роботі психолога, за допомогою якої він намагається розвинути здатності клієнтів жити в реальному, а не у вигаданому світі. Однак коли цю ідею абсолютизують і вважають панацеєю від усіх негараздів, вона втрачає смисл і сама ризикує перетворитись у міфоподібну конструкцію. «Тут і тепер. Ні назад і ні вперед...» (Д.О. Леонтьєв «Одновірші», 1995).

Так, згідно з поглядами Д.О. Леонт'єва, ситуація «тут-і-тепер» зміщує акцент із широти орієнтування на достовірність, тим самим обмежуючи контекст буття-у-світі. «Широту орієнтування прямо пов'язано з контекстом, а контекст задає смисл. Я не можу «витягти» смисл, не включаючи мою ситуацію в контекст і не виходячи за рамки вузького тут-і-тепер; власне зворотний зв'язок дає мені дуже обмежений контекст. Широкий контекст надає міф, тому справедливо говорити про смислотворчу функцію міфу» [там само, с. 75].

Таким чином, Д.О. Леонт'єв доходить висновку про неусувну опозицію достовірності та осмисленості: фіксація на теперішньому моменті призводить до підвищення достовірності, до «розуміння істини про себе», а фіксація на широкій перспективі – до осмислення не стільки реальності, скільки сфери можливостей і перспектив [там само]. На думку Ю.С. Осаченко і Л.В. Дмитрієвої, «кожна людина занурена в міф як у свій першопростір бачення, як у своє поле зору, поле перспектив, як у свій життєвий обрій» [Осаченко, 1994, с. 115].

На наш погляд, «актуальне буття-в-світі» не становить протилежність міфу, а співвідноситься з його конкретними «неминучостями», які необхідно усвідомлено й «смирено» прийняти, тому що тільки стосовно них «актуальне буття-в-світі» і визначається. Ці даності, «неминучості» й обмеження утворюють простір детермінізму людського життя. Парадокс «актуального буття-в-світі» полягає в тому, що своєю значущістю воно зобов'язане міфу й навпаки. Достовірність та осмисленість зумовлюють одне одного, не мисляться одне без одного. «Будь-яке розширення свободи породжує новий детермінізм, а будь-яке розширення детермінізму народжує нову свободу. Свобода становить коло усередині більш широкого кола детермінізму, яке, у свою чергу, перебуває всередині ще більш широкого кола свободи, і так до нескінченності» [Мау, 1981, с. 84].

У контексті цієї проблеми наведемо виразну цитату О.М. Лобока. «З одного боку, міф – це обмежувач свободи: адже людина бачить світ тільки через окуляр міфу, через окуляр тих або інших міфологічних смислів. Але, з іншого боку, наявність міфу (в тому числі, граничного міфу – міфу Долі, Бога, Історичної Необхідності тощо) – це ключова умова того, щоб діалог зі світом взагалі був можливим, а, значить, ключова умова самої людської свободи. Інакше кажучи, людина відчуває себе вільною тоді, коли вона психологічно вбудована в якусь міфологічну ціннісну ієрархію (тобто свідомо невільна). І навпаки: будь-яка спроба «абсолютної свободи», тобто свободи за межами будь-якої ціннісно-міфологічної ієрархії, прирікає людину не на свободу, а на психологічний зрив» [Лобок, 2001, с. 143–144].

Як підкреслює Н. Луман, смисл існує і функціонує одночасно з двох боків своєї форми або межі: на одному з них він задається актуально значущим, на іншому – можливістю своєї реалізації [Луман, 2004, с. 50]. Ця ідея знаходить свій розвиток у поглядах А.С. Шарова, згідно з якими можливість оформлює смисл ззовні, задає йому зовнішню форму, а

актуально значуще оформлює смисл зсередини, на внутрішньому боці межі. При актуалізації смисл указує на віднесення до світу, тобто на іншій бік межі, включаючи в себе «міру дій» суб'єкта з об'єктом. Таким чином, з погляду А.С. Шарова, смисл виступає ймовірнісним конструктом регулятивної активності, що відбиває не тільки актуально значуще, але й міру ймовірності реалізації цієї значущості [Шаров, 2012].

А.С. Шаров також вважає, що сполучення зовнішнього та внутрішнього світів носить ціннісно-смісловий характер і виражається в персональному міфі. На його думку, «міф завжди спрямовується в майбутнє, є надзвичайно практичним, насущним, завжди емоційним, афективним, життєвим. Через те, що персональний міф є вираженням ціннісно-сміслових утворень людини, він є багатомірним, а значить, містить у собі і те, що було реалізовано, і те, що буде або має ймовірність реалізуватися» [там само, с. 446].

Згідно з концепцією А.С. Шарова, міфологічні закони – це і є справжні та найреальніші закони буття людини, які формуються за допомогою рефлексивного оформлення соціокультурного досвіду життя. Тут смисл виступає ймовірнісним конструктом персонального міфу, механізмом сполучення зовнішнього й внутрішнього світів. «У внутрішньому світі уяви в процесі обживання відбувається оформлення персонального міфу як ціннісно-сміслового простору, у якому людина створює і реалізує свій життєвий проект. Обживання становить своєрідний «полігон», де людина розгортає і «міфічно реалізує» прийняті нею смисли, навіть ті, які не завжди вона може реалізувати в наявному бутті. Персональний міф є екзистенційний, базовий устрій людського «Я», в аспекті його здатності бути собою» [там само, с. 445]. У процесах «обживання» персонального міфу, з одного боку, суб'єкт намагається «зануритися в глибини буття», відкрити для себе власну сутність; а з іншого – «стверджує себе і свою самість у навколишньому світі, проектує життя й реалізує значуще» [там само, с. 447].

А.С. Шаров підкреслює, що людина в процесах «обживання» освоює нові смислові виміри, виконує функцію рефлексивного проектування поведінки на основі наявного досвіду, тобто не тільки опановує смисли, але й зв'язує себе ними, тим самим породжуючи закони власного життя. «Обживання» автором розуміється не стільки як облаштування та організація життя, скільки його програвання та прогнозування. У цьому контексті світ уяви розглядається як специфічний полігон або віртуальна реальність, де людина не тільки «опробовує» і «міфічно реалізує» свої смисли та цінності, але й як багатомірний простір, у якому завжди можна реалізувати нереалізоване. «Життя відбувається й діється в міфі, тому що міф – це ціннісно-смісловий простір, у якому людина обживається, а значить, оформлює і реалізує свій життєвий проект» [там само, с. 448].

Саме «обживання» простору власного життя, його подієвого поля перетворює персональний міф на таку реальність, яку людина вважає своєю. Прийняття персонального міфу як свого власного відбувається саме в процесі

«обживання», словами А.С. Шарова, переживання й побудови значущих ціннісно-сміслових зв'язків «Людина – Світ». Людина прагне в міфі виявити й виразити себе, свою власну історію. Історія особистості є міфологічною реалізацією прагнення людини до значущості, «який міф – така й особистість людини, тому що особистість оформлюється й осмислюється в рамках міфу» [там само, с. 448]. Вищенаведені ідеї А.С. Шарова співвідносяться з розробками Г. Германса, Т. Сарбіна, М. Уоткінса в руслі нарративного підходу.

Можна стверджувати, що в процесі «обживання» персонального міфу людина проектує себе, реалізуючи найважливіше і значуще в своєму житті. Міф як смислоносна реальність одночасно представляє особистість людини в її ціннісно-сміслових зв'язках зі світом, у процесі саморегуляції, самореалізації, самопроекування.

Життя поза міфом протікає ізольованим. Воно позбавлене значущих зв'язків, замкнене в собі, слабо пов'язане з життям «Інших». У ньому за межами актуального «тут і тепер» будь-яка перспектива відсутня. Таке життя детермінується причинами, стає відчуженим (не сприймається людиною як «своє власне»), а скоріше мотивується необхідністю. «Підсвічене міфом» життя, навпаки, співвідноситься із чимось більшим, воно має перспективу, керується можливостями, детермінується переважно метою, яку людина сама собі ставить.

У міфі, як у певній цілісності, усі предмети та явища знаходять особливий взаємозв'язок і причетність. «Для людини міф творить іншу реальність, особливу хронотопічну цілісність, а, по суті, виражає проект її життя. Міф є програмований культурою проект життя, що містить головні духовні цінності та смисли. Він надає культурі й життєдіяльності людини цілісність, тому що зв'язує предмети, процеси і явища в єдине, тому в міфі проявляється особлива каузальність – міфологічна» [там само, с. 446].

Усвідомлене життя людини співвідноситься з багатством її зв'язків зі світом, насамперед з їхнім різноманіттям й структурованістю, у результаті чого і формується зв'язаність життя як цілого. Багатство й упорядкованість актуальних і потенційних зв'язків людини зі світом, на наш погляд, можуть виступати важливими маркерами розвитку особистості. Чим об'ємнішими є життєві відносини суб'єкта і доступнішими можливості їхнього структурування – регуляторні механізми, освоєні людиною, тим більш гнучко людина може проектувати й вибудовувати власне життя так, щоб воно отримало індивідуальний характер.

Отже, можна зробити висновок про те, що єдність осмислення простору можливого й усвідомлення актуальної життєвої ситуації особистістю є необхідною передумовою її самодетермінованої та саморегулюючої життєдіяльності. Роль практик міфотворення в напруженому процесі «обживання» власного «можливого» полягає, насамперед, у встановленні ціннісно-сміслових відносин між Людиною і Світом, у розширенні контексту цих відносин, що, у свою чергу, дозволяє

розглядати міфотворення як смислотворчий ресурс («смыслоносну реальність») вибудовування власної ідентичності в процесі саморозвитку та самопроектування особистості.

1.5.3. Потенціал міфологічного сюжету в наративному самопроектуванні особистості

Актуальність дослідження психологічних закономірностей процесу самопроектування особистості припускає вивчення великої кількості смислових утворень, що пов'язані з цим процесом. Умовою і простором самопроектування виступають дискурси. Дискурсивні способи проектування можуть втілюватись як у тезаурусній, так і в наративній формах [Знаков, 2010], а їхні закарбування, відповідно, можуть здобувати різні конфігурації: від концептів, планів, стислих схем (при тезаурусному самопроектуванні) до розгорнутих сюжетів (при наративному).

У контексті наративного самопроектування ми будемо розглядати проект як сюжет майбутньої (можливої) історії. «Людина рефлексує власне минуле, сьогодення і майбутнє в формі оповідання, що завжди має привнесений ззовні сюжет. Саме сюжет оформлює, організує оповідання і заряджує його своєю енергетикою. Динаміка сюжету, його перебіг стимулює, підхоплює, підганяє людину, і життєздійснення активізується» [Титаренко, 2014, с. 75].

Аналіз психологічних особливостей сюжетів як «проекцій» смислового простору особистості може відкрити перспективи більш глибокого розуміння мотиваційно-смислового включення індивіда в процес проектування свого розвитку, а також перспективи надання більш ефективної професійної психологічної допомоги людині, що має на цьому шляху певні труднощі.

У сучасних дослідженнях широке розповсюдження набув термін «колізія» (подія, що порушує певний встановлений порядок), запропонований Г.В.Ф. Гегелем. «В основі колізії лежить порушення, яке не може зберігатись як порушення, а повинне бути усунутим» [Гегель, 1968, с. 213]. Ідеї Г.В.Ф. Гегеля про необхідність таких порушень для зародження сюжету і наступного розвитку сюжетної лінії зіграли важливу роль у формуванні новітніх теорій сюжету, однієї з яких є наратологічна.

Так, «програмну» для наратологічного підходу тезу А. Прието можна процитувати в такий спосіб: «структура сама виражається в мові, у своїй мові, оскільки існує не одна мова, але мови, які виступають як зміст живих структур» [Прието, 2001, с. 390]. До базису наратологічних концепцій (Р. Барт, Ж. Женетт, А. Прието, М. Ріффатер та ін.), насамперед, можна віднести ідеї Р. Якобсона і, певною мірою, Ю.М. Лотмана та його школи (теорія сюжетотворення).

Конструюючи свою концепцію, Ю.М. Лотман виходить із того, що кожний літературний твір становить складну багаторівневу систему (поведінковий, етичний, подієвий, мовний та інші рівні) [Лотман, 1992]. Кожна підсистема підпорядковується своїм законам і має свої границі,

обмеження, її окреслено «рамкою», що, у свою чергу, передбачає різний ступень припустимості порушення цих границь. Таким чином, світ літературного твору складається з великої кількості «рамок», що втримують його як цілісність.

Ю.М. Лотман формулює концепцію сюжету, виокремлюючи два основні його види: класичний і міфологічний. Згідно з його поглядами, класичний сюжет починається там, де хтось або щось порушує певні границі: «подією в тексті є переміщення персонажу через границю семантичного поля» [Лотман, 1970, с. 282]. Так, Ю.М. Лотман розвиває гегелівську ідею колізії, наповнюючи її новим змістом. З його точки зору, для дослідження сюжету необхідно розуміти два аспекти: що представляє «рамка», і хто (або що) її порушує.

На думку Ю.М. Лотмана, міфотворчий текстовий «устрій» розташовується в центрі самої культури. Основу міфологічного сюжету становить не порушення границь, а ситуація-універсум. Інакше кажучи, порушення рамок у міфологічному сюжеті є просто неможливим, оскільки всі границі в ньому є проникними [Лотман, 1992].

У контексті самопроекування наш дослідницький інтерес спрямовано на вивчення специфіки організації сюжетів «міфологічного типу» (неоміфологічних, міфоподібних) та осмислення їхнього місця в загальній сукупності сюжетів, які конструює особистість у процесі нарративного проектування. Для розв'язання цього завдання охарактеризуємо особливості міфологічних сюжетів, які не можуть бути описано засобами класичної теорії сюжетотворення.

Так, основною особливістю міфологічних сюжетів, згідно з поглядами Ю.М. Лотмана, є відсутність у них звичних категорій «початку» і «кінця»: «текст мислиться як певний устрій, що безупинно повторюється, синхронізований із циклічними процесами природи: зі зміною річних сезонів, часу доби, явищ зоряного календаря» [там само, с. 224]. Замислюючи і конструюючи такий міфоподібний сюжет, людина ставить до життя в цілому і до власного життєвого шляху не як до лінійного відрізка, який розташований між народженням і смертю, а як до певного циклу, що безупинно повторюється. Інакше кажучи, будь-який момент життя людини може розумітися як початок для нарративу, який, у свою чергу, становить «окрему маніфестацію безпочаткового та нескінченного Тексту» [там само, с. 224]. Наратив тут можна розглядати як механізм, який забезпечує безперервність перебігу циклічних процесів світоустрію. Отже, вибір конкретного сюжетного епізоду Тексту як початку зумовлюється плином природних циклів і хронологічно закріплюється ритуалами.

Іншою особливістю міфологічних сюжетів, також пов'язаною із циклічністю, є тенденція ототожнення різних діючих персонажів. Так, міфологічні сюжети становлять багаторівневий «устрій з очевидними ознаками топологічної організації» [там само, с. 225]. На різних рівнях циклічного міфологічного устрою численні персонажі й об'єкти є сутністю

різних власних імен єдиного персонажу. Міфологічні тексти розповідають не про окремі або закономірні, а про позачасові події та явища, які нескінченно репродукують.

Як контрмеханізм процесу міфотворення в культурі існує інший текстотвірний «устрій», який організований відповідно до принципів лінійного часу та спрямований на фіксацію аномалій. До таких наративів можна віднести усні розповіді про «новини», «події», різного роду ексцеси.

Очевидно, що сучасний сюжетний текст є результатом складної багатоаспектної взаємодії цих двох базових у типологічному відношенні видів оповідальних практик. Претендуючи на статус домінування, кожний з цих наративних корпусів впливає на свого контрагента. У цьому контексті, широкі перспективи розвитку плідного «діалогу» між цими текстовими підгрупами відкриває мистецтво та художня література, саме в них такі взаємодії здатні породжувати принципово нові смисли. Художнє оповідання може виступати як найбільш гнучкий та ефективний моделюючий устрій, здатний цілісно описувати досить складні ситуації та структури. Конфліктуючі системи не поглинають одна одну, а входять у різні структурні співвідношення, породжуючи, тим самим, принципово новий тип упорядкованості.

Згідно з поглядами Ю.М. Лотмана, сюжет є потужним засобом осмислення життя. «Створюючи сюжетні тексти, людина навчилась розрізняти сюжети в житті й, таким чином, тлумачити це життя» [там само, с. 242]. Уперше проблемою класифікації сюжетів в IX столітті зацікавився Фотій, що склав «Міріобібліон» – перелік коротких описів здобутків давньогрецьких і візантійських авторів, включаючи літературу церковного, світського та історичного характеру. А за останні сторіччя було здійснено чимало спроб виокремлення різних типологій сюжетів світової літератури. Як найбільш «нашумілу» критикою було відзначено концепцію Ж. Польті, згідно з якою будь-які драматичні здобутки базуються на одній з тридцяти шести сюжетних колізій [Сериков, 2009]. Деякі автори виділяють ще більш короткі переліки «мандрівних» сюжетів. Так, класифікація К. Букера включає сім [Booker, 2005], Х.Л. Борхеса – чотири базові сюжети [Слаутин, 2013].

І, незважаючи на те, що Х.Л. Борхес принципово спрощує проблему розуміння сюжетної типології, з погляду О.Є. Сапогової, він правий у тому, що виокремлені ним сюжети вибудовуються навколо системотворних «сильних» точок людського життя та маркірують для кожного наступного покоління часове поле життя як би наперед, «про запас» [Сапогова, 2005]. Так, узагальнені епізоди, що проявляються у формах різного роду загальнокультурних бінарних опозицій, фіксуються в культурних текстах у вигляді узагальненого досвіду оволодіння життям, життєтворчості, самоконструювання, самопроектування.

Цей наративний комплекс містить у собі тексти, що представляють собою широкий «репертуар» сюжетів, актуальних для всіх етапів культурно-історичного розвитку суспільства, соціальних умов, вікових груп та ін. Усі

культури у своєму арсеналі мають «традиційний» («канонічний») перелік сюжетних текстів, який підлягає обов'язковій міжпоколіннєвій трансляції і фрагментарно є представленим у сучасних дискурсах, через використання механізмів алузії, асоціації та аналогії.

По суті, різноманіття варіантів втілень різних сюжетів світової літератури сходять до гранично узагальнених моделей, що мають міфологічне коріння та фіксують ці «сильні» точки, свого роду «сміслові згущення», на яких вибудовується «тіло» культури. Ці моделі не залежать від конкретики соціально-політичних та історичних чинників, не детермінуються системою причинно-наслідкових зв'язків. Такого роду наративи містять відповіді на запитання, які суб'єкт у своєму повсякденному житті, може і не задає (можливо, навіть ніколи не поставить), але ці запитання потенційно можуть вставати перед ним (тому що вони перед іншими людьми колись уже вставали), і йому необхідно мати варіанти відповідей (набори ресурсів для пошуку відповідей) на них.

Очевидно, що ці базові сюжети («бродячі сюжети», «вічні типи», лейтмотиви, «вічні образи» та ін.) можуть мати надзвичайно важливе значення для людини при розв'язанні «завдань на Я потенційне», які вона ставить перед собою в процесі самопроектування, коли особистість виводить себе за межі наявного смислового поля, тим самим породжуючи можливість своєї внутрішньої трансформації.

На відміну від традиційного проектування, процес самопроектування не може припускати наявності наперед заданого жорстко зафіксованого образу результату, і тексти, що породжуються особистістю при наративному проектуванні, певною мірою, є творами «нон-фініто», «можливими сюжетами».

У руслі зазначеної проблеми важливим світоглядним висновком синергетики є теза про те, що як у людства в цілому, так і у кожної окремої людини існує безліч доль. Синергетика проголошує відкритість майбутнього, множинність перспектив, здатність світу творити інновації, зумовлені тим, що випадковість, внутрішня спонтанність, «нічим не детерміноване відхилення» ніколи не можуть бути усунуті, тому що лежать у самій основі буття: народження нового можливе лише у світі, наповненому випадковостями.

У людини, насамперед, є мрії, задуми, плани – це передбачуване й бажане майбутнє. Усвідомлення множинності шляхів розвитку, наявності альтернатив прямо пов'язане з усвідомленням можливостей особистості в процесі самопроектування. Так, з погляду І. Валлерстайна, «ми були б мудрішими, якби формулювали наші цілі у світлі постійної невизначеності та розглядали цю невизначеність не як наше лихо і тимчасову сліпоту, а як приголомшливу можливість для уяви, творчості, пошуку. Множинність стає не потуранням для слабкого або неука, а рогом достатку зробити світ краще» [Валлерстайн, 2003, с. 326].

У цьому контексті підкреслимо, що в процесі самопроекування завдання зводиться не до утилізації, а потенціювання, множення смислових можливостей особистості. Твір зароджується і розбудовується не стільки в результаті послідовних актуалізацій початкового задуму, скільки в процесі множення задумів, їхніх поєднань, сполучень, переплетень, взаємних проникнень у одному тексті, який у результаті здобуває багатозначність, багатомірність і багатосмисловість, приводячи всі знаки в стан «найбільшої значущості» (М.Н. Епштейн).

При цьому на рівні композиції потенціювання тексту реалізується через гру можливостей у кожному новому сюжетному елементі, здатному не тільки змінювати можливість майбутніх подій, але й виявляти потенційність подій минулого, які могли б мати інший смисл і викликати інші наслідки, ніж передбачалось раніше. Яскравим прикладом того, як ліричний герой може рухатись усіма можливими шляхами, обираючи «всі одночасно» є твір Х.Л. Борхеса «Сад розбіжних стежинок». «Він творить різні майбутні часи, які, у свою чергу, множаться й розгалужуються (...). Реалізуються всі (...) варіанти, і кожний з них дає початок новим розвилкам» [Борхес, 2011]. При такому баченні світу нереалізоване співіснує одночасно з реалізованим, постійно взаємодіючи з ним, невиявлене має тенденцію проявлятися, а віртуальне має таку ж силу, що і реальність.

Життєвий шлях людини, що артикулюється як проект і, одночасно, як процес втілення цього проекту, може розглядатись як особливий вид тексту, породження якого пов'язано з проходженням певних етапів. Так, спочатку «життєвий текст» перебуває у своєму можливому стані в міфі (в особистісному міфі), у якому сконцентровані основні життєві смисли, цінності, «мета життя», стратегії та загальні принципи їх реалізації.

Зіткнення проекту твору з невіддатливістю життєвого матеріалу, у якому він повинен бути втіленим, створює різні сюжетні ходи та перипетії, надаючи сюжетному розвитку напруженості і драматизму. Поступово при породженні особистісного тексту відбувається розвиток сюжету, зумовлений рухами і трансформаціями смислових полів особистості, і втілення його в тому матеріалі, який актуалізується в реальному житті.

Як ми вже зазначали, у процесі самопроекування важливу роль відіграють базові сюжети світової літератури, що мають міфологічне коріння. Для опису поведінки індивіда, що запозичує моделі і тактики з художньої літератури, О.Н. Туришева використовує термін «літературно-орієнтована поведінка» [Туришева, 2011]. Даний феномен отримав багатоаспектний опис у семіотичних (К. Гірц, А.Л. Зорін, Ю.М. Лотман, І.А. Паперно), соціологічних (Ю.О. Левада), феноменологічних (М.М. Бахтін, П. Рікер, Г.Г. Хазагероу) дослідженнях, у яких по-різному артикулюються передумови літературно-орієнтованої поведінки: пов'язуються з потребою моделювання людиною власної ідентичності, зовнішнього враження про себе, фабулізму власного життя, з потребою «приручення» подієвого потоку дійсності тощо.

В есе «Менше одиниці» Й.О. Бродський яскраво описує «книжкову» природу свого покоління: «Якщо ми робили етичний вибір, то виходячи не стільки з навколишньої дійсності, скільки з моральних критеріїв, запозичених з художньої літератури. (...) Приятелювання могло закінчитись через те, що хтось віддав перевагу Хемінгуею, а не Фолкнеру; для нас Центральним Комітетом була ієрархія в літературному пантеоні. (...) Книги стали першою і єдиною реальністю, сама ж реальність уявлялась бардаком і абракадаброю» [Бродський, 1999].

У генезисі літературно-орієнтована поведінка є окремим випадком втілення універсального сюжетного інваріанту, який у літературознавстві отримав назву «циклічної сюжетотворчої моделі». Така сюжетна матриця сходиться своїм корінням до обряду ініціації, в основі якого міститься символічна подорож героя в царство мертвих і його наступне повернення у світ живих.

Одним з видів літературно-орієнтованої поведінки є цитатна поведінка. Як ілюстрацію наведемо діалог між В.Б. Шкловським і Л.Я. Гінзбург з її книги спогадів «Людина за письмовим столом»:

«– Як вам сподобалась Ліля Брік?

– Дуже.

– Ви її раніше знали?

– Я знала її тільки як літературну одиницю, не як життєву.

– Дійсно, не жінка, а суцільна цитата?» [Гінзбург, 1989, с. 12].

Досліджуючи цитатну поведінку як окремий випадок модифікації універсального циклічного археосюжету, О.Н. Туришева виокремлює п'ять складових його структури:

- фазу кризи, незадоволень, розчарувань індивіда;

- фазу пошуку, вибору певного літературного твору й/або ситуації безпосереднього звернення до нього;

- фазу «використання» людиною книжкового знання у своєму житті (наслідування авторові книги, запозичення образу або імені літературного героя, прийняття або неприйняття книжкової етики, цитування літературного жесту тощо);

- фазу переживання колізії, що виникає в процесі запозичення книжкового знання індивідом у власному житті;

- фазу перетворення, яку можна розглядати як підсумок «книжкової» активності індивіда, яка може носити як позитивний характер у випадку «комічного», так і негативний – при «трагічному» типі фіналу археосюжету [Туришева, 2011].

Про «цитатне життя» людей у міфологічні часи міркує Т. Манн у своєму есе про З. Фрейда. Архаїчну людину перед здійсненням певного вчинку він порівнює з тореадором, який спочатку прагне знайти рівновагу, щоб потім точніше завдати смертельного удару. Так само і людина міфу перед будь-якою власною дією «спочатку робить крок назад, шукає приклад у минулому і, поринаючи в минуле, немов у водолазний скафандр,

захищеним і перетвореним зустрічається з проблемами сьогодення [Юнг, 2004, с. 15]. Міфологічність цитатної поведінки обґрунтовує також у своїх дослідженнях С.В. Ольховікова [Ольховікова, 2012].

Літературно-орієнтована поведінка може виконувати безліч функцій, однією з яких є задоволення потреб людини в естетизації власного життя. Герой-Імітатор за допомогою цитат намагається знайти бажані обставини, що здатні героїзувати або естетизувати повсякденність, прагне «розчинити свою індивідуальність у літературних зразках» (С. Зенкін про Емму Боварі) [Зенкін, 1999], і, тим самим, прожити інше, чуже, але більш яскраве життя.

У контексті цієї проблеми Ю.М. Лотман зазначає, що у свій час герої Дж. М. Байрона, О.С. Пушкіна, М.Ю. Лермонтова, О.О. Бестужева-Марлінського породили величезну кількість наслідувачів, що копіювали манери поведінки, міміку, жести їхніх літературних персонажів. «У випадку з романтизмом сама дійсність поспішала наслідувати літературу» [Лотман, 1988, с. 168].

Домінування літературного начала над дійсністю можна спостерігати й у ХХ сторіччі. З точки зору В.Ф. Ходасевича, символісти свідомо вибудовували власне життя як поему, намагались перетворити його на твір мистецтва. На думку М.В. Розіна, для поетизації дійсності символістам було необхідним мати образ головного героя, який був як позитивним, так і негативним, аби тільки ці його якості виражалися з максимальною силою, у найбільш опуклій формі, викликали загострений інтерес, пильну увагу та переживання глядачів (читачів). У доповненні до цього образу було також необхідно мати певну сюжетну лінію подій, що могли б виявити цей образ, яскраво представити його глядачеві [Розин, 1992]. Згідно поглядом В.Ф. Ходасевича, символісти усвідомлено руйнували власні життя, керуючись естетичними, художніми принципами, які вимагали трагедійності, кульмінації, гострих конфліктів, які змушували в певний момент завершити життєву драму [Ходасевич, 1976].

Наприкінці 50-х років ХХ століття примат літературного начала над навколишньою дійсністю трансформувався у феномен «переваги естетики над ідеологією». «Книжкова» молодь конструювала своє життя, спираючись на естетичні принципи. За часом поширення цих ідей збіглося із появою в СРСР перекладної американської літератури, яку, з погляду Й.О. Бродського, ніде «не була втілено так повно і виразно (...) починаючи з Мелвілла й Уйтмена та закінчуючи Фолкнером і Фростом» [Довлатов, 1995, с. 360].

Героєм цього «книжкового» покоління, прикладом для масового наслідування став Е. Хемінгуей, що «існував не для читання. (...) в 60-ті переклали російською не стільки його книги, скільки його манеру жити. При цьому письменником розпоряджались з тим безцеремонним свавіллям, яке може виправдати тільки всепоглинаюча любов» [Вайль, 1996].

У вищенаведеному прикладі мова йде про актантну цитату (О.Н. Туришева) – безпосереднє наслідування літературному персонажу або його автору [Туришева, 2011]. Саме назва цього феномену (з посиланням на

актантну теорію А.-Ж. Греймаса) акцентує увагу на типовому, універсальному характері мотивів такого наслідування.

Очевидно, що літературно-орієнтована поведінка може розглядатись як важливий чинник самоідентифікації особистості: звернення суб'єкта до літературного матеріалу відбувається з метою запозичення прецедентного образу (відбувається впізнавання читачем себе в персонажі або ототожнення з ним). Отже, за допомогою звернення до літературної моделі індивід формує розуміння власного досвіду. Актантна цитація, безумовно, може виконувати і захисну функцію, функцію «маски-амплуа» (О.Н. Туришева) і використовуватися суб'єктом як модель формування зовнішньої поведінки.

У процесі самопроекування актантна цитація здобуває рефлексивну основу: суб'єкт, що цитує, з жертви літературної «спокуси» (Ж. Бодріяр) перетворюється на інтерпретатора першоджерел власного вчинку, власної екзистенційної ситуації.

У постмодерністській традиції літературно-орієнтована поведінка артикулюється як наслідок драматизму життєвої історії індивіда: тут уже не цитата формує біографічний сюжет (сюжет поведінки), а, навпаки, сам біографічний сюжет визначає необхідність цитати. Також необхідно підкреслити, що впродовж останнього сторіччя принципово змінився і сам статус літератури як об'єкта наслідування. Суб'єкт, що цитує, більшою мірою усвідомлює умовну природу літературного жесту, «іноприродність» світу вимислу та його відокремленість від світу дійсності. Однак цитація інколи мислиться ним як єдиний існуючий модус справжньої життєтворчості в драматичному просторі реального життя. Згідно з концепцією І.П. Ільїна, сама особистість у постмодернізмі може розглядатися як літературна умовність: «по-перше, сприйняття свідомості як тексту, що структурується за законами мови, і, по-друге, організація його як художньої розповіді з усіма неминучими наслідками тих канонів літературної умовності, за якими завжди розбудовувався світ художнього вимислу» [Ильин, 1998, с. 99–177].

«Як літературний твір дійсно стає текстом лише після свого завершення, а до цього можна говорити тільки про його задум, процес його виникнення, так і людська особистість, її неповторна індивідуальна структура, остаточно стає самою собою лише в момент фізичної смерті індивіда, що завершує процес творіння, і в цьому сенсі смерть людини знаменує його народження для справжнього життя у вічності» [Вольський, 2007].

Сюжетні схеми людського життя вибудовуються надзвичайно багатогранно. «Типовими» сюжетами О.М. Веселовський вважає тільки циклічні сюжети, життєві цикли яких становлять послідовності типових виборів. Згідно з його поглядами, життєві цикли дуже схожі на дерева сюжетних схем, що розгалужуються, на казкові дороги, на роздоріжжях яких періодично опиняється людина [Веселовский, 1989].

На думку М.В. Вольського, усередині сюжету «циклічного типу» людині не властиві сумніви щодо вибору власного життєвого шляху, тому що

її життєві цілі не є предметом вибору в принципі, а напрямок життєвого шляху повністю детермінується конкретною ситуацією, у якій людина перебуває [Вольський, 2007]. Відхилення від шляху за власною ініціативою для «циклічної людини» є абсолютно безглуздом актом. Змінити напрямок цього руху здатна лише певна зовнішня причина, яка може перешкоджати людині просуванню до мети. У цьому сенсі, «циклічна людина» схожа на автомат, що керується гомеостатично, дії якого в кожному момент визначаються невідповідністю, неузгодженістю між заданими і поточними (фактичними) значеннями провідних параметрів. У той же час, доля людини, що виступає в сукупності різних життєвих обставин (як певне середовище, усередині якого вона змушена діяти і яке вона не здатна обирати за власним бажанням), постійно ускладнює для людини її наближення до власної мети, змінюючи траєкторію її руху.

Чисельні міфологічні наративи та чарівні казки будуються саме за таким зразком: хтось перед героєм ставить складні завдання, а він, щоб не втратити життя й/або щастя, змушений їх розв'язувати, долаючи всі можливі й неможливі перешкоди. Тут ще раз підкреслимо, що самому герою не може зненацька спасти на думку ідея відправитись на подвиги, ніякі подвиги не зв'язані для «циклічної людини» з її власним життєвим шляхом, не можуть мати для неї абсолютно ніякого смислу. У цьому контексті, М.В. Вольський акцентує увагу на тому, що «циклічна людина» не прагне завоювати нові висоти, а цілком спрямована на відтворення свого «початкового стану» [там само]. При цьому фінальна нагорода (півцарства, одруження з царською дочкою) ніколи не можуть бути самостійною метою, до якої прагне герой, а лише почесним званням, що підтверджує його гідність.

Отже, можна узагальнити, що в процесі самопроекування сюжет суб'єктивної автобіографії визначається прагненням досягнення цілісності не тільки в рамках психологічної, але і міфопоетичної типології. І, незважаючи на майже очевидну перемогу принципу історико-побутової (лінійної) наративності в сучасному суспільстві, саме в галузі літератури і мистецтва відбувається актуалізація міфопоетичної свідомості; відтворення міфологічних структур продовжує зберігати надзвичайно важливе значення, забезпечує «живий» діалог людської свідомості зі світом реальності і може розглядатись як основа дискурсивного знання як такого.

РОЗДІЛ 2. САМОПРОЕКТУВАННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ.

2.1. Спрямованість особистості на власний розвиток як підґрунтя самопроектування

Ключовою передумовою розвитку особистості є оволодіння власною поведінкою, формування системи внутрішньої регуляції діяльності, яка забезпечує здатність людини до саморозвитку та самореалізації, що у свою чергу, є необхідною передумовою успішної адаптації до мінливих умов ринку праці, цивілізаційних та культурних вимог суспільства. Особливо актуальною ця проблема є у сучасних кризових соціокультурних умовах, коли все гострішою постає соціальна потреба в особистостях, які усвідомлюють індивідуальну відповідальність за власні вчинки, свою долю та долю суспільства у цілому.

Самопроектування як вагомий чинник розвитку особистості передбачає звернення до власних спогадів, когнітивних зразків власних атрибутів та до теорій «Я» [Капрара, Сервон, 2003]. Причому останні по суті інтегрують попередні складові, забезпечуючи провідні особистісні зміни, що лежать в основі реалізації особистісного проекту. При цьому самопроектування вимагає від особистості створення власних моделей розвитку та власних поглядів на динаміку змін, а не орієнтації на готові моделі майбутнього, які пропонує соціум.

На думку В.М. Розіна, «Я» та особистість, що формується на його основі, – це власне такий тип організації й поведінки людини, в якому провідну роль відіграють образи себе та дії з ними: уподібнення та регулювання природної поведінки з боку образів себе – свідома, вольова та цільова поведінка; ототожнення раніше створених образів себе з тими, що діють зараз – спогади про минуле життя; підтримка образів себе – реалізація та самоактуалізація тощо. При цьому розвиток особистості передбачає не лише соціальні практики, спрямовані на людину, а й практику самостійної поведінки, тобто практики (управління, осмислення та інші), де людина включає себе до власної діяльності, спрямовує її на себе [Розин, 2002].

Отже, поняття особистісного самопроектування тісно пов'язане з розвитком особистості, оскільки є необхідною умовою даного процесу.

Згідно Д.О. Леонтьєву [Леонтьев, 2013] є декілька вимірів розвитку. У першому людина виступає як біологічна одиниця, такий розвиток є універсальним, і його результатом є морфологічне та функціональне дозрівання, яке дозволяє оптимально пристосуватися до навколишнього. На нашу думку, – це досеміотичний рівень розвитку людини, тут ще немає потреби у символізації, яка є однією з основних психологічних потреб людини, [Мадди 2005], немає знакового опосередкування власної діяльності та розвитку. Дискурси на цьому рівні задаються ззовні, причому вони є нормованими згідно тієї чи іншої соціокультурної епохи.

Другий вимір розвитку – соціальний, результатом якого є соціальний індивід і те, що можна назвати базовою особистістю. За В.М. Розіним, соціальний індивід – це людина, що належить до певної культури і діє відповідно до її основних реалій. Така особистість не створює власний «Я-текст», а запозичає тексти, міфи, сценарії тощо із соціокультурного оточення. Вона ще не є автором, а, скоріше читачем соціокультурного дискурсу та навіть його плагіатором. Тому базова особистість не створює власні життєві та особистісні проекти, а користується тим, що їй пропонують соціум і культура. На цьому рівні немає також саморозвитку, а є розвиток, що визначається основними соціокультурними інститутами – сім'єю, школою, ЗМІ тощо.

На цьому рівні розвиток особистості визначає фундаментальний дискурс (В.І. Розін), який виступає у ролі соціальної норми й сприймається людиною як сама реальність. Приймаючи певний фундаментальний дискурс, особистість починає діяти в його межах, вводячи у них будь-який матеріал і власні дії та вчинки. Засвоюється фундаментальний дискурс через соціальні дискурсивні практики, до яких належать освіта, засоби масової інформації, мистецтво, професійні заняття, образ та стиль життя тощо. Ці дискурси задають також сценарії поведінки, а також життєві та особистісні проекти.

Таку особистість можна назвати особистістю конформістського типу [Мадди 2005], якій нічого більше не потрібно: є біологічні нужди та соціальні ролі, вона цілком задоволена життям у цих двох вимірах, третього для неї просто не існує. Людина пливе за течією, тобто будує життя адаптивним чином. Коли ж на перше місце виходять психологічні потреби, тоді перед людиною постає питання про сенс життя, вона починає будувати образ майбутнього, що дає їй могутню опору для опосередкування свого життя у вигляді життєвих цілей, смислів, завдань і відкриває шлях до переходу на наступний, особистісний рівень розвитку.

На думку С. Мадді, універсальними психологічними потребами людини є потреби у символізації, уяві та судженні [там само]. Якщо у людини наявні усі ці потреби, то вона налаштована аналізувати, інтерпретувати та реконструювати власний досвід, категоризуючи, трансформуючи та оцінюючи його, що, у свою чергу відкриває шляхи до виходу на третій, особистісний рівень власного розвитку. Це, у свою чергу, спонукає людину до самовиховання, самоосвіти, саморозвитку – усіх процесів, що лежать в основі як життєвого, так й особистісного самопроекування.

У цьому випадку, як зазначає Д.О. Леонт'єв, сама особистість стає чинником свого розвитку, хоча відбувається це далеко не в усіх. Особистісний рівень розвитку, на відміну від перших двох, не є обов'язковим, він, скоріше, факультативний [Леонт'єв, 2013]. Завдання, що розв'язуються тут – не обов'язкові, не нормативні, а факультативні, насамперед – це завдання на смисл.

Якщо на другому етапі розвитку смислові орієнтації дитини великою мірою зумовлені виховними впливами та характеристиками середовища, то

та третьому рівні визначальну роль у породження смисложиттєвих орієнтацій починає відігравати самовиховання, самоосвіта та власна активність людини. Умовою цього є, насамперед, розвиток у людини здатності до самостійної постановки завдань власного розвитку, не приймаючи пасивно завдання, що ставить перед нею соціум, а перевизначаючи та довизначаючи їх відповідно до власного життєвого та особистісного проєктів. Мета розвитку у цьому випадку – власний життєвий шлях, побудова власної траєкторії розвитку.

Отже, як вже зазначалося, якщо на другому рівні розвитку особистість є читачем, інтерпретатором «тексту життя», до якого належать сімейні оповіді, легенди, міфи, чужі біографії тощо, то на третьому (його можна назвати авторським) рівні особистість стає творцем власного тексту, власної біографії, базуючись не лише на інтерпретації соціокультурних дискурсів, а насамперед на їх розумінні.

На відміну від інтерпретації як процесу «накидання смислу на текст» за допомогою відповідних інтерпретаційних схем, які почасти запозичаються ззовні (із культури, соціального оточення, минулого досвіду взаємодії з оточуючим тощо), розуміння – чисто внутрішній процес. Воно базується на смислових трансформаціях власних смислових схем, розширенні власного смислового простору, створенні нових смислових схем та утворень, переосмисленні як самого себе, так й власної соціокультурної ситуації, власного життя та власної особистості.

Можливим стає таке розуміння тільки у діалозі з самим собою, з Іншим, соціумом та культурою за допомогою соціокультурних дискурсів, що сприяє розширенню та зміні внутрішнього контексту особистості через взаємодію з контекстом зовнішнім. При цьому для людини як особистості поряд з контекстом минулого важливу роль відіграє контекст майбутнього, який можна тлумачити як процес смислоутворення минулого через майбутнє.

З поняттям авторства, яке є характерним на третьому рівні розвитку тісно пов'язане поняття автономії та самодетермінації особистості. Як зазначає Д.О. Леонт'єв, автономія та самодетермінація потрібні людині для того, щоб орієнтувати свою поведінку у просторі можливого. Якщо все причинно зумовлено, то автономія особистості позбавлена практичного сенсу, зазначає дослідник. І навпаки, якщо ми визнаємо простір можливого, то без ідеї самодетермінації не обійтись, тому що перетворення можливого у дійсність відбувається лише через недетермінований (точніше, самодетермінований) вибір та рішення суб'єкта. Коли людина протиставляє своє свідоме рішення механізмам, що спрацьовують автоматично, вона вводить у регуляцію своєї життєдіяльності нові, вищі принципи регуляції та організації власної діяльності та переходить на новий щабель розвитку [Леонт'єв, 2013].

Отже, на вищому, особистісному рівні розвитку з'являється самопроекування як здатність ставити й розв'язувати завдання на смисл, вибудовувати власний смисловий простір, що втілюється в авторський задум, сюжет, текст. У процесі розв'язання таких завдань людина створює власну

ментальну модель світу і самої себе, вибудовує власні життєві стратегії. Інакше кажучи, самопроекування – це завдання для самої особистості (насамперед, завдання на смисл), у процесі розв'язання якого людині слід осмислити себе, власну життєву ситуацію та перспективу, переглянути свою позицію у ціннісно-сміслових координатах, не лише інтерпретуючи та реінтерпретуючи свій життєвий досвід, а й саму себе.

Ці завдання попервах запозичуються із соціуму, але у процесі життя та власного розвитку людина може їх перевизначувати та довизначувати, реконструюючи таким чином як власні уявлення про зовнішню та внутрішню реальність, так й результати інтерпретації і реінтерпретації особистого досвіду.

Спираючись на ідеї Ю.І. Машбиця про перевизначення та довизначення учінневих задач [Машбиць, 1988], під перевизначенням завдання на смисл, котре ставить перед особистістю соціум, ми будемо розуміти зміну структури завдання, що пропонує соціум, з метою адаптації його до власної психічної реальності без зміни його внутрішнього сенсу та без усвідомлення необхідності внутрішніх змін, спрямованих на саморозвиток.

У свою чергу, довизначення завдання на смисл – це привнесення особистісного сенсу у завдання, що залежить як від об'єктивних, так й від суб'єктивних чинників. Такий особистісний смисл залежить, насамперед, від розуміння та інтерпретації особистого досвіду, а процес довизначення завдання веде до трансформації смислового простору особистості, спонукаючи її до самозмін, саморозвитку, самопроекування.

При цьому, зважаючи на той факт, що функціональне призначення проектування полягає у створенні ідеальних моделей об'єктів [Машбиць, 1988], у процесі самопроекування може багаторазово змінюватися зміст ідеальних або бажаних моделей Я та власного життя залежно як від зовнішніх, так й від внутрішніх чинників. Причому згідно нашої концепції ці моделі є переважно дискурсивними.

Основними моделями особистісних проектів, на нашу думку, є наратив (як замислення себе, створення власної ідеальної історії) та тезаурус (як створення ідеальної, особистісно неповторної картини світу). Розглянемо як діють ці моделі у процесі засвоєння основних життєвих цілей і завдань, які ставить перед собою особистість, спираючись на соціокультурні стандарти.

Якщо говорити про наратив, то у процесі перевизначення смислових завдань змінюється лише зовнішня структура Я-тексту, тобто інакше компонується події, деякі вилучаються, інші, навпаки – додаються та стають ключовими у той чи інший період життя, але внутрішня (смілова) структура тексту залишається незмінною.

У процесі довизначення трансформується внутрішня (смілова) структура тексту про себе. Наратив трансформується у тезаурус, котрий можна визначити як різновид внутрішнього дискурсу, що передбачає зміну картини світу у свідомості людини. У цьому випадку людина починає

відчувати себе автором власного життя. Можна припустити, що трансформація досвіду у тезаурусний стан сприяє самопроекуванню.

Гіпотетично можна припустити також, що перевизначення смислових завдань формує нарративне уявлення про своє минуле, теперішнє та майбутнє життя, а довивзначення – тезаурусне, створюючи рухливий смисловий простір, в якому викристалізовується майбутня особистість. Саме на його основі вибудовується екзистенційний досвід особистості, який спрямовує весь хід розвитку людини та здійснює його ціннісно-смислову регуляцію.

Як зазначає В.В. Знаков, у тезаурусі особистості представлено людське буття, осмислене та засвоєне нею [Знаков, 2014], тобто досвід не просто проінтерпретований та реінтерпретований, а й зрозумілий людиною. При такому розумінні суб'єкт відповідає собі на запитання, що відрізняються від питань, які виникають при нарративному способі осмислення досвіду. Вони спрямовані не стільки на з'ясування того, що відбулося (або, що можливо відбуватиметься – Н.Ч.) та як саме це відбувалося, скільки на те, що це значило для розуміння, які суб'єктивні сенси і цінності були актуалізовані [Знаков, 2010]. Тобто тут мова йде про справжнє смислове розуміння, що базується на діалогічній взаємодії не лише з навколишнім світом, а насамперед з самим собою.

На думку Дж. Капрари та Д. Сервона, люди здатні впливати на власну долю. Здатність передбачати майбутнє та регулювати дії відповідно до особистих цілей робить можливим вплив людини на свій досвід, свої дії та особистісне зростання. Самоінструкції засновані на певній системі уявлень про власні можливості та про відповідальність за власні дії. Завдяки здатності до саморефлексії, людина може створювати умоглядні моделі не лише зовнішнього світу, а й себе самої. Умоглядні моделі Я містять уявлення про розумові процеси або метакогнітивні уявлення [Капрара, Сервон, 2003].

При цьому, на думку тих же авторів, люди ставлять перед собою два види цілей – цілі оцінки та цілі розвитку. Перші передбачають перевірку або підтвердження певної особистісної характеристики. Люди, що мають цілі розвитку, прагнуть набувати або розвивати певні особистісні якості [там само]. На нашу думку, люди, що орієнтуються на цілі оцінки, великою мірою залежать від думки оточуючих та на відповідність власної особистості зовнішнім стандартам. Тому при інтеріоризації соціальних завдань на смисл вони, як правило, орієнтуються на їх перевизначення, з тим щоб підігнати себе до існуючого у соціумі стандарту. Хоча, слід зазначити, що для проектування будь-яких змін без розгляду типових соціальних і діяльнісних контекстів не обійтися. Якщо люди чогось не вміють, вони не побудують того, що вимагає даного незнайомого ним уміння [Розин, 2013].

Спираючись на викладені вище положення, можна припустити, що основними стратегіями реалізації особистісного проекту є стратегії стабільності і розвитку. Перша базується на цілях оцінки і перевизначенні основних життєвих завдань і передбачає засвоєння проектів і стандартів їх реалізації, які пропонує соціум, таких, що відповідають типовому для тієї чи

іншої культури життєвому плану та вимогам до особистості, здатної його реалізувати. Друга – спирається на цілі розвитку та довизначення основних життєвих завдань, які пропонує особистості соціокультурне середовище.

Хоча деякі дослідники говорять про баланс між стабільністю та зміною людиною самої себе. Так М.О. Щукіна, характеризуючи нарративний підхід до проблеми розвитку особистості, зазначає, що характерним для цього підходу є тлумачення самооповіді як засобу досягнення здорового балансу між стабільністю та зміною самого себе. Трансформація та переструктурування життєвого досвіду через створення історій про себе дозволяє розкрити ще один аспект рушійних сил саморозвитку. Більш емоційно зрілими у середньому віці, зазначає автор, показали себе люди гнучкі й відкриті досвіду у ранньому віці, і такі, що не уникають розповідей про важкі життєві події у період ранньої дорослості. Інакше кажучи, саморозвиток відбувається через проговорювання та переосмислення негативних емоційних подій життя [Щукина, 2014].

Можна певною мірою погодитися з таким підходом, беручи, однак до уваги той факт, що саморозвиток, як й самопроектування, передбачають не лише «перетравлення» минулого досвіду, а на основі його усвідомлення, трансформації, реконструкції віднайдення нових смислів і створення на цій основі нового простору власного розвитку. Крім того, у процесі життя можливе корегування стратегій, наприклад у складних (кризових) ситуаціях, коли стратегія утримання стабільності втрачає свою дієвість, і людина вимушена переглянути (реконструювати) свої проекти, змінивши при цьому й стратегію їх реалізації. Інакше кажучи, людина здатна впливати на своє життя, спираючись на створені нею проекти, які дозволяють спрямовувати увесь перебіг власного розвитку.

Нами було виділено три види особистих проектів, базуючись на рівнях розвитку особистості, запропонованих Д.О. Леонтьєвим, – біологічному, соціальному та особистісному [Леонтьев, 2013].

Соціально-орієнтований проект, що виникає на другому рівні особистісного розвитку (рівні соціалізації). Такі проекти засвоюються у процесі первинної соціалізації, задаючи суб'єкту деяку спільну, прийнятну в даній культурі систему категорій, за допомогою яких він має структурувати та вимірювати подієвий плин власного життя. Кожна соціалізована людина знає, як повинне будуватися та перебігати її життя, які типові події мають у ньому відбутися, очікує на їх появу й включає у свій майбутній життєпис.

Особистісно-орієнтований проект є унікальним для кожної людини, що досягла особистісного рівня розвитку. Такі проекти пов'язані з активізацією процесів самоінтерпретації та саморозуміння та задають свій, неповторний для кожної людини вектор розвитку і лінію особистісних трансформацій. Хоча, безумовно, ці проекти є результатом глибокого осмислення соціокультурних реалій та передбачають усвідомлення власних можливостей та власних обмежень.

Альтернативний проект. Це коло імовірно-значимого, що складає найбільш творчу частину життя, в якому задумуються ідеальні шляхи саморозвитку, обираються бажані стратегії самореалізації. Таким чином, альтернативний проект готує майданчик для свого нового старту від «Я-наявного» до «Я-іншого» (Б.Д. Ельконін). Такі задуми (можливо, їх можна визначити як мрії) зазвичай не проговорюються вголос, а формуються у внутрішньому смислового просторі особистості.

Отже, самопроекування можна тлумачити як процес збагачення й трансформації смислового простору особистості, що відбувається у результаті розуміння та інтерпретації індивідуального досвіду, який узагальнюється на основі внутрішніх інтенцій особистості та структурується під впливом цілей, мотивів та намірів людини, а також спирається на соціокультурні концепти, що організують особистісний досвід.

Розгортання цього процесу можна схарактеризувати, спираючись на запропонований О.Є. Сапоговою смисловий алгоритм особистості, до якого входять такі складові: [Сапогова, 2014].

Біографічна канва. Залежно від того, включає чи не включає людина ті чи інші події у цю канву, вони або відбуваються, або ж виключаються із загального тексту життя. Як правило, тут частково задіяні процеси інтерпретації життєвих подій, основні життєві, а тим паче, смислові завдання не ставляться.

Створення життєвого проекту з його системою стратегій, цілей, завдань тощо, який приймається суб'єктом. Він визначає інтегральну організацію життя на певному етапі розвитку людини та може виступати у вигляді плану на найближче і віддаленіше майбутнє. Його реалізація потребує звернення до смислових завдань, аналізу соціальних та альтернативних проектів, а також спонукає людину до створення особистісно-орієнтованого проекту.

Побудова особистісного проекту, що передбачає створення індивідуального екзистенційного профілю (О.Є. Сапогова) у сукупності смислів, цінностей, ставлень, принципів, яких особистість добровільно дотримується. Тут відбувається усвідомлення необхідності створення «задуму себе» та його послідовної реалізації шляхом довізначення основних життєвих завдань та постановки нових.

Трансформація особистісного проекту, яка відбувається на основі внутрішньої оцінки реалізації основних життєвих та смислових завдань, досягнення як життєвих цілей, так й цілей саморозвитку, що слугує основою для переживання задоволеності життям. Якщо ж така оцінка є незадовільною, вона може стати підґрунтям для виходу на нові простори смислотворення та знаходження нових стимулів для саморозвитку.

Таким чином, за допомогою рефлексивно-інтерпретативного звернення до власного життя і власної особистості людина творить себе знову і знову своїми індивідуальними зусиллями [там само].

Як вже зазначалося, особливості побудови особистісних проектів на різних етапах розвитку людини мають свою специфіку. Зокрема, на першому, біологічному, етапі особистість діє за нормативними проектами, що задаються дорослими. На другому – соціальному, запозичує проекти, що задані соціокультурним простором. І лише на третьому, особистісному етапі з'являється здатність до створення власних проектів, що дозволяють вибудовувати траєкторію власного життя і власного розвитку.

Розглянемо докладніше особливості самопроекування особистості на різних етапах розвитку, базуючись на основних характеристиках прийняття та розв'язання життєвих та смислових завдань, що постають перед людиною на різних етапах розвитку. Як вже зазначалося, такі завдання великою мірою запозичуються у культурі та трансформуються залежно від вікових та індивідуальних особливостей людини. У випадку смислового перетворення культурних сенсів, а також перевизначенні та довивзначенні зразків розв'язання життєвих завдань, що пропонуються культурою, виникають особистісні новоутворення, які свідчать про формування у людини того чи іншого життєвого та особистісного проектів.

Характерним для молодшого шкільного віку, на нашу думку, є опора не на смислові, а саме на життєві завдання, що постають перед дитиною у процесі соціалізації. На цьому етапі розвитку дитина в основному занурена у соціокультурні дискурси, які надаються дорослими. Здатність до створення складних дискурсів тільки починає зароджуватися. Можна припустити, що у цьому віці виникає насамперед здатність до приймання та породження наративів, у змісті яких можуть відображатися результати перевизначення тих чи інших життєвих завдань. Смислових трансформацій досвіду ще немає (та й не може бути), є лише певне переструктурування культурних зразків, які надаються соціумом. Основне новоутворення у цьому віці – розвиток наративної компетентності як здатності сприймати наративи та породжувати власні, що базуються на особистому досвіді дитини – школа, стосунки із вчителями, однолітками, батьками тощо.

У підлітковому віці відбувається розвиток здатності до довивзначення основних життєвих завдань та поява на цій основі власне смислових завдань. Відбувається цей процес великою мірою у результаті внутрішнього смислового конфлікту, пов'язаного з характерним для цього віку розвитком самосвідомості. З'являється потреба у саморозумінні, котра й стимулює формування особистісних сенсів та створення на цій основі власних життєвих та особистісних проектів. Суттєво розширюється репертуар дискурсивних практик підлітка, що також веде до розвитку здатності до самопроекування. Основним новоутворенням цього віку є розвиток дискурсивної компетентності як здатності особистості засвоювати зовнішні дискурси, досить успішно здійснювати власні дискурсивні практики, а також вести внутрішній діалог як важливий засіб саморозуміння.

В юнацькому віці як і у дорослому, багато що залежить від того, на якому рівні за Д.О. Леонтєвим [Леонтєв, 2013], знаходиться людина –

соціальному або ж особистісному. Інакше кажучи, якщо перед юнаком постає запитання «Ким бути?», але не з'являється запитання «Яким бути?», то він у своєму розвитку зупинився на соціальному рівні. У цьому випадку юнак орієнтується на зовнішні зразки, відображені у соціокультурних дискурсах, і на життєві (кар'єра, гроші, оточення, сім'я тощо), а не на смислові завдання. Причому у процесі розв'язання цих завдань в основному відбувається їх перевизначення, смислова сфера майже на задіяна. Основний проект у цьому випадку – життєвий, який може трансформуватися лише у зовнішній, а не у внутрішній (смисловій) структурі. Якщо ж для юнака основним завданням стає саморозвиток як умова успішного розв'язання життєвих завдань, то він починає створювати смислові особистісні проекти, активно задіюючи до визначення таких завдань, ставлячи перед собою, у першу чергу, завдання на смисл та орієнтуючись на власний внутрішній діалог (особистісний дискурс) і на діалог із значимими дорослими. Основним новоутворенням у першому випадку (соціальний рівень розвитку) стає професійне самовизначення, у другому – особистісне, на базі якого формується й професійне.

Для дорослого віку характерним є втілення життєвих та особистісних проектів, а також їхня трансформація, коригування та смислова перебудова. Це стає можливим за умови переходу дорослого на особистісний рівень розвитку (що не є обов'язковим) та за наявності сформованих дискурсивних практик (інтерпретації, розуміння, діалогу тощо) і розвиненої на попередніх етапах розвитку дискурсивної компетентності. Якщо ж дорослий не переходить на особистісний рівень розвитку, то результатом цього є особистісна стагнація та незадоволеність життям, яка у похилому віці сприяє ще й розвитку гострого страху смерті.

Таким чином, самопроекування можна тлумачити як здатність особистості діяти за власним задумом, проектом, планом. Воно базується на інтерпретації та осмисленні попереднього особистого та соціокультурного досвіду, що здійснюється шляхом занурення у соціокультурний дискурсивний простір та створення власного смислового простору, який виступає як вагомий чинник особистісного зростання.

2.2. Дискурсивні практики самопроекування особистості

Осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду і втілення його у дискурсивній формі є основою для вибудовування власного особистісного проекту, що у свою чергу, є базою для формування життєвої стратегії, життєвого проекту особистості та його втілення у різних формах життєвих практик.

Як зазначалося вище (див. 1.1.), самопроекування передбачає наявність у внутрішньому плані свідомості деякого дискурсивного поля, яке постійно поповнюється за рахунок набутого досвіду, що узагальнюється на основі внутрішніх інтенцій особистості та структурується під впливом цілей, мотивів, намірів людини.

У зв'язку з цим усе більш затребуваним є розуміння дискурсу як конституювального елемента культури, соціальних відношень, образу Я та Інших. В дискурсі випрацьовуються та відтворюються системи значень, які приймаються членами суспільства, створюючи таким чином соціальний світ. Функціонуючи у певних соціальних та індивідуальних просторах, дискурс не лише відображує процеси, що відбуваються у цих просторах, а й формує соціальну та індивідуальну ідентичність, думки, уявлення, відношення та настановлення.

Як зазначають автори монографії за редакцією Н.Д. Павлової та І.О. Зачесової, дискурс є активним учасником створення ментальних репрезентацій реальності у людській свідомості. Побудовані за правилами дискурсу мовні моделі трансформуються у ментальні. Зовні дискурсивні механізми у сукупності з когнітивними процедурами визначають формування та функціонування семантичних мереж та просторів в індивідуальній свідомості. У сучасному житті людина реально стикається з багатьма специфічними дискурсами, що належать до тієї чи іншої області соціального простору, Деякі сфери людської діяльності носять переважно дискурсивний характер [Дискурс в современном мире, 2011].

Таким чином, самопроектування здійснюється у процесі різного роду дискурсивних практик. При цьому, як зазначає В.М. Розін, формування особистості передбачає не лише соціальні практики, спрямовані на людину, а й практику самостійної поведінки, тобто практики (управління, осмислення та інші), де людина включає себе у власну діяльність, спрямовує її на себе [Розін, 2002]. При цьому, здійснюючи більшість практик самостійної поведінки, суб'єкт орієнтується на практики осмислення, інтерпретації та розуміння, які, як правило, є дискурсивними.

Отже, дискурсивні практики відіграють значну роль у процесі самопроектування особистості. Розглянемо докладніше підходи до розуміння таких практик.

У соціології дискурсивну практику тлумачать як категорію, яка позначає мовленнєву діяльність, що здійснюється відповідно до вимог певного типу дискурсу у процесі його породження та відтворення. Дана категорія має на увазі наявність у нашій повсякденній реальності не одного, а багатьох найрізноманітніших типів та видів дискурсів, що функціонують одночасно та пронизують соціальний простір у вигляді автономних, гетерогенних та безперервних інформаційних потоків. Відповідно, у суспільному житті немає і не може бути дискурсу як такого, а є і реально діють найрізноманітніші дискурсивні практики, тобто здійснюється мовленнєва діяльність. Для соціологічних досліджень типовими також є два способи розуміння дискурсивної практики – як фонового (не експлікованого) знання та уміння і як конкретної діяльності, що поєднує слова і дії. І у зв'язку з цим дослідження таких практик потребує звернення до повсякденності, тобто до типових, рутинних, неproblemатичних дискурсивних дій та подій, які й складають основну частину соціального життя [Иссерс, 2011].

Таким чином, дискурсивну практику можна тлумачити як один із видів соціальної практики, основним засобом реалізації якої є певний набір текстів.

У літературознавстві дискурсивна практика розглядається як дослідження неявних правил або колективних норм, за якими те або інше «інтерпретативне» або наукове співтовариство – науковці-експериментатори, літературні критики, медики, юристи тощо встановлюють значимі факти, прийнятні пояснення, смисли текстів [там само]. Інакше кажучи, аналіз дискурсивної практики сконцентований на тому, як автори текстів використовують вже існуючі дискурси та жанри, щоб створити повідомлення та зробити його доступним для реципієнта. Дискурсивна практика, таким чином, тлумачиться як процес породження та сприймання текстів.

Дискурсивну практику можна також представити як упорядкований набір таких елементів: висловлювання (тексти), тема, правила побудови висловлювань, цілі та очікування аудиторії, процедура прийняття висловлювань, канали розповсюдження інформації, просторово-часові характеристики.

З лінгвістичної точки зору дискурсивною (мовленнєвою) практикою можна вважати безпосередню та безперервну реалізацію дискурсів у множині текстів та комунікативних подій у різному контексті та у різних референтних ситуаціях. Тобто вона визначається сталими наборами мовних засобів варіативної інтерпретації дійсності. Дискурсивна практика є таким чином процесом розвитку та зміни дискурсу, що може фіксуватися у нових правилах, поняттях, зв'язках, у текстах, теоріях, збагачуючи та трансформуючи дискурс [Дискурс в современном мире, 2011].

Дискурсивну практику можна також розглядати як сталу традицію способів оперування мовою для зміни психічної реальності, що дозволяє тлумачити її як один із провідних процесів саморозвитку особистості, допомагаючи їй, крім усього іншого, у розв'язанні психологічних проблем та актуалізації резервів особистісного зростання.

Отже, практики конституують та відтворюють ідентичності або розкривають основні способи соціального існування, що можливі у даній культурі і у даній момент історії. У цьому сенсі вони розуміються як різноманітні впорядковані сукупності навичок доцільної діяльності, що у той же час розкривають людині можливості відбутися у тій чи іншій соціальній якості [Волков, Хархордин, 2008].

Таким чином, можна, погоджуючись з В.М. Розіним, припустити, що психічні якості людини не є органічними, що всі вони були сформовані та конституйовані у певних дискурсах, у тому числі й здатність до рефлексії, мислення, розуміння. Але тоді проблема сучасної людини, зазначає дослідник, повинна ставитися інакше. Які нові дискурси вже не забезпечуються традиційними антропологічними властивостями людини? Що ми сьогодні робимо, мислимо, говоримо, відчуваємо настільки інакше, що це потребує віднайдення нових якостей людини й яких саме? [Розин, 2007].

Як зазначають Н.Д. Павлова та І.О. Зачесова, проблема інтегрального впливу дискурсу на людину, що має на увазі вивчення його впливу на розвиток та функціонування особистості у масштабах її життєвого шляху, не стала ще об'єктом скільки-небудь прискіпливої уваги дослідників. Дискурс в якості детермінанти задоволеності життям практично не вивчався. Хоча очевидно, що соціальна сторона життя людини, характер її дискурсивної практики не можуть не здійснювати вплив на її психологічне самопочуття [Дискурс в современном мире, 2011].

На нашу думку дискурсивні практики можна розглядати як один із видів особистісно орієнтованих практик, тобто практик, які актуалізують процеси особистісного зростання. До них, насамперед, належать практики самопроекування, які є переважно дискурсивними. На наш погляд, можна виділити такі види дискурсивних практик самопроекування особистості: практики інтерпретації, розуміння та трансформації Я-тексту особистості. Розглянемо їх докладніше.

Інтерпретацію ми розглядаємо як осмислення тексту, «накидання смислу на текст» (Х.-Г. Гадамер), яке призводить до вбачання у повідомленні деякого смислу, відсутнього у самому тексті. Реципієнт в процесі інтерпретації будує власний «зустрічний текст», який базується на смисловій основі вихідного повідомлення, але доповнює її власним осмисленням проблем, що викладаються. Інтерпретація є механізмом смислового збагачення тексту, що здійснюється завдяки зануренню у контекст – особистісний, діяльнісний, культурний. Саме він і задає ті чи інші інтерпретаційні рамки (або схеми), котрі, з одного боку, обмежують смисловий простір тексту, дозволяючи відкинути несуттєві смисли, з іншого – розширюють його, збагачуючи новим розумінням змісту повідомлення, сприяючи тим самим породженню, синтезу нових смислів. Інтерпретаційні схеми допомагають формувати інтенції та думки, спрямовувати дії людей. Дозволяючи осмислювати ситуацію, вони сприяють виробленню альтернативних способів здійснення цих дій та реалізації інтенцій. Такими інтерпретаційними схемами можуть бути наявні у культурі зразки, що були присвоєні особистістю, увійшли у його смислову сферу, знання, досвід взаємодії з іншими текстами тощо.

Нами було виділено такі види інтерпретаційних схем:

- смислові, що включають передусім особистісні смисли, тобто мотивоване ставлення до значення, форму включення значення в структуру свідомості та особистості;
- культурні, які використовують наявні в культурі зразки;
- когнітивні, що включають концептуальні схеми, знання та уявлення суб'єкта.

Таким чином, інтерпретаційні схеми є по суті тими рамками, які обмежують особистий контекст суб'єкта і задають межі «зустрічному тексту», тобто тексту, котрий він будує, спираючись на свої знання, смисли, культурні зразки, власний досвід діяльності. Інакше кажучи, характерне для

семіотики тлумачення тексту як засобу інтерпретації дійсності, а також інших творів може бути, на нашу думку, застосовано й в психологічних дослідженнях.

Включення інтерпретації в комунікативний контекст перетворює діалог на засіб прояснення особистісних смислів, значень партнерів комунікації. Неусвідомлювані інтерпретаційні схеми одного з учасників взаємодії стають предметом аналізу, рефлексії, обговорення. Це потребує від співрозмовників усвідомлення і роз'яснення не лише результатів розуміння висловлювань іншого, а й власних контекстів та тих інтерпретаційних схем, у які ці контексти були включені. В цьому випадку інтерпретація перетворюється у втлумачування (истолкование), яке передбачає розгорнуту рефлексію не лише повідомлення, що сприймається, а й власних інтерпретаційних процесів та їх роз'яснення іншому.

Практики інтерпретації можна також визначити як неявні правила або колективні норми, за якими те чи інше «інтерпретативне» співтовариство встановлює значимі факти, прийнятні пояснення, смисли текстів. Тут підкреслюється, що практики інтерпретації мають не лише індивідуальний, а й колективний характер, що визначає соціальні норми та обмеження індивідуального досвіду [Волков, Хархордин, 2008].

Розуміння, як друга практика дискурсивного самопроекування, – це процес засвоєння та породження смислів, основними характеристиками якого є відтворення смислу (концепту) вихідного повідомлення та синтез нового смислу, що здійснюється в результаті взаємодії, зіткнення смислу, який був закладений в текст його автором, і смислового поля суб'єкта, що сприймає дане повідомлення.

Розуміння може відбуватися на двох рівнях: значеннєвому, основною характеристикою якого є відтворення смислу, закладеного у текст його автором, та смисловому, який в свою чергу може здійснюватися на двох підрівнях – осмисленні, або інтерпретації, котру можна розглядати як «накидання смислу на текст», тобто привнесення реципієнтом власного смислу у текст та переосмисленні, тобто трансформації змісту вихідного тексту в іншу знаково-смислову систему. Розуміння тексту на смисловому рівні веде до синтезу, породження нових смислів, яке відбувається завдяки діалогічній взаємодії людини з будь-яким текстом, чи то літературним твором, текстом між особою комунікації, повідомлення, що створюється у процесі аутокомунікації тощо.

Третій вид дискурсивних практик – трансформація Я-тексту особистості. Як вже зазначалося, Я-текст – це семіотичне утворення, в якому відображено загальні уявлення людини про себе, відбита її особиста історія та загальна концепція як себе самої, так й власного життя. На основі такого тексту будується бажаний текст-проект себе майбутнього, в якому відображаються наміри, сподівання, цілі людини відносно власного життя та уявлення про свою особистість, яка б дозволила втілити їх у життєвому проекті. Трансформація такого тексту відбувається на основі процесів

розуміння та інтерпретації особистого і соціального досвіду та є основою для вибудовування власного життєвого й особистісного проєктів.

Таким чином, одне з найважливіших завдань сучасної культури – вибудовувати такий дискурсивний простір, який сприяв би включенню людини у різні види дискурсивних практик, що є необхідною умовою розвитку її як автора власної особистості, свого життя, а значить і долі.

2.3. Розвиток здатності до самопроєктування у дітей молодшого шкільного віку

2.3.1. Особистісний розвиток молодшого школяра – умова розвитку здатності до самопроєктування

Психологічні зміни, що відбуваються в період молодшого шкільного віку, свідчать про широкі можливості розвитку дитини на даному віковому етапі. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає оточуючий світ і самого себе, особистості, яка набуває власний досвід проживання, переживання, усвідомлення життєвих подій. Саме в даному віковому періоді починає розвиватися самосвідомість. Молодший школяр вже розуміє, що він є індивідуальністю, яка піддається соціальним впливам, тому зобов'язаний вчитися і в процесі учіння змінювати себе. Дитина засвоює знання, ідеї, які існують у суспільстві, систему ціннісних орієнтацій і одночасно систему очікувань соціуму стосовно її поведінки. Разом з тим вона переживає свою унікальність і прагне ствердитися серед дорослих та однолітків. Як зауважує Р.В.Павелків [Павелків, 2004], в молодшому шкільному віці свобода дошкільного дитинства змінюється стосунками залежності і підпорядкування новим правилам життя. Однак саме характер адаптації до цих нових умов, правил життя, ставлення до дитини з боку сім'ї, вчителів, однолітків визначають стан і розвиток її особистості.

Новий спосіб життя, пов'язаний зі школою, потребує переоцінки цінностей, нового ставлення до свого оточення. З одного боку, молодший шкільний вік не відрізняється бурхливим розвитком особистісної сфери, однак варто взяти до уваги те, що незадоволені в дитинстві потреби у подальшому можуть ускладнювати процес розвитку особистості.

Однією із визнаних особливостей дорослості є спроможність до індивідуальної осмисленої самопобудови, що передбачає самопроєктування, планування, саморозвиток, вміння визначати мету не лише певного виду діяльності, але й окремих життєвих етапів, життя у цілому тощо. Внутрішні передумови перерахованих процесів, на наш погляд, закладаються в молодшому шкільному віці, коли дитина під впливом соціокультурного середовища вчиться усвідомлювати не лише власне «Я», але й події, що відбуваються в її житті.

У дітей молодшого шкільного віку починає формуватися самототожність як характеристика особистісного досвіду. Формування рефлексії, що відбувається на даному віковому етапі, сприяє усвідомленню

дитиною власного «Я», свого життєвого досвіду, будуванню власної «Я-концепції» як однієї з можливих передумов здатності до самопроекування. Однак формування самототожності може гальмуватися за рахунок залежності дитини від зовнішніх впливів. Дитина молодшого шкільного віку не лише залежна від соціокультурного оточення, але й максимально відкрита для інформаційного потоку з боку соціуму. Інтерпретація та ставлення дитини до власного досвіду зумовлені впливом зовнішніх соціальних чинників. Таким чином, здатність дитини до самопроекування залежить від соціального та культурного оточення, в якому вона перебуває.

Важливим є також твердження про те, що дитина молодшого шкільного віку ще не в змозі самостійно проінтерпретувати ні зміст соціальних впливів, ні події власного досвіду. Синтез нових смислів в даному віці найчастіше відбувається в діалозі з іншими людьми (як правило батьками, вчителями, рідними і частково однолітками). Однак ні у внутрішньому діалозі, ні в діалозі з творами мистецтва молодші школярі без допомоги з боку дорослого ще не здатні синтезувати нові смисли. Постає запитання, чи не є основним чинником розвитку здатності дитини до самопроекування її підвищена чутливість до соціокультурних і ситуаційних впливів.

Зауважимо також, що осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду є першим кроком до розвитку здатності дитини до самопроекування.

Однак осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду у дітей молодшого шкільного віку зумовлено, насамперед, впливом значимих дорослих та мовленнєвим розвитком дитини.

Зауважимо, що мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям, завдяки якому відбувається соціалізація дитини. У молодшому шкільному віці закладається фундамент культури мислення, мовлення і спілкування, розвиваються комунікативні здібності, пізнавальна активність, образне творче мислення. Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, яка закладена в програмі нового Державного стандарту освіти.

У Концепції загальної середньої освіти зазначається, що освітніми результатами початкової школи є повноцінні мовленнєві, читацькі уміння і навички. В Державному стандарті початкової освіти зазначено, що «мета і завдання цього навчального предмета (української мови) у початковій школі полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати і писати), а й у мовленнєвому розвитку молодших школярів – умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення».

Особливе значення для розвитку мовлення має перехід учнів 2–4 класів до літературного читання. Як наголошує Л.С. Виготський [Виготський, 2005], у процесі читання художніх текстів відбувається не просто засвоєння прочитаного, а усвідомлення свого ставлення до творів мистецтва або

формування нових знань через своєрідний діалог між автором і читачем на основі тексту.

Оскільки в новому Державному стандарті освіти при роботі на уроках літературного читання та української мови в основу покладений текстоцентричний метод, використання якого передбачає забезпечення розвитку вміння дитини вести діалог з текстом, висловлювати свою думку, порівнювати особистісний досвід з досвідом героїв літературних творів, навички осмислення можливих смислів тексту, шляхом відповіді на творчі запитання, які передбачають висловлення власної думки та власного ставлення до прочитаного, ми передбачаємо дослідити вплив такого підходу на розвиток здатності дитини до самопроекування.

Крім мовленнєвого розвитку, осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду у дітей молодшого шкільного віку зумовлено впливом значимих дорослих, насамперед, сім'ї. Аналізуючи сімейну ситуацію та її вплив на розвиток особистості, результати психологічних досліджень, що проводилися за даною проблемою, ми схилиємося до думки, що сучасні батьки не мають єдиної стратегії виховання дітей у сім'ї, більш того, мова йде не лише про спільну стратегію подружжя, але й про зміни та коливання в стратегії виховання як батька, так і матері. Можливо, однією з причин є зміна умов життя, соціальних впливів, що неминуче впливає на зміну цінностей, пріоритетів сімейного виховання.

Характерною особливістю сучасного сімейного виховання є обмеження можливостей соціального оточення дитини: усунення впливу на дитину бабусь та дідусів, обмеженість спілкування з ровесниками межами навчального закладу, спілкування з іншими людьми часто вважається небажаним. Спосіб засвоєння світу для дитини перетворюється з безпосереднього на опосередкований.

Сучасні батьки найчастіше самі обирають, чим повинна займатися дитина: з досить раннього віку діти, за вибором батьків, займаються англійською, танцями, музикою тощо. Зміст дитячого життя планується виключно батьками: вони вирішують, що дитині цікаво, чим вона повинна займатися і чому навчатися. З боку дорослих досить часто відбувається тиск, що пов'язаний з очікуванням успіху від дитини в різних сферах її життя. Дорослі не сприймають такі характеристики дитини, як єдність зовнішнього і внутрішнього світу, необхідність реалізації власних потреб дитини, її уявлення про оточуючий світ.

Сучасні діти мають власну субкультуру в сфері вільного часу, одягу, їжі. Однак вони мають мінімум вільного часу для гри, розваг, спілкування. Зайнятість батьків, високий відсоток розлучень серед них, часто є причиною того, діти втрачають стабільність емоційного світу.

Життєва біографія сучасних дітей часто відірвана від дорослих, розділена в часі і обмежена в просторі. «Заплановане» дитинство, як структурована заданість дорослими життя дітей, обмежує їх можливості у самовизначенні. Така структурована заданість гальмує розвиток

відповідальності за власне життя, і врешті-решт, на нашу думку, призводить не лише до відсутності здатності до самопроектування, але й до формування у свідомості дитини впевненості в структурованості, заданості, зумовленості життєвих подій, відповідальність за які несуть виключно батьки.

Безумовно, частина дітей, що за тих чи інших причин, не готові вписуватися в батьківські стандарти, очікування, заданість у стосунках з ними проявляють негативізм, неприйняття «запланованого» батьками дитинства, тим самим провокуючи конфліктні ситуації з ними. Батьківські зауваження типу «Ми хочемо, щоб тобі було якнайкраще», «Ми знаємо з власного досвіду, як треба зробити», з такими дітьми не проходить і викликає ще більше неприйняття. Як правило, єдине, що працює в даній ситуації – це спілкування з дитиною «на рівних», визнання її права самостійно приймати рішення в своєму житті, самостійно обирати коло спілкування, вид занять тощо. Керівництво з боку батьків радше повинно нагадувати створення для дитини альтернативних варіантів розв'язання якоїсь проблеми, а не готові шаблонні висновки. За цих умов у дітей молодшого шкільного віку сформується схильність до самопроектування, однак питання полягає в тому, чи готові до цього батьки та вчителі.

Результати попередніх досліджень дають нам також підстави припустити, що здатність дитини молодшого шкільного віку до самопроектування великою мірою залежить від рівня розвитку інтелектуальних здібностей, які забезпечують спрямованість на пізнання оточуючого світу та власного «Я», формування ієрархії життєвих цінностей та ставлення до них.

Зокрема, високий рівень розвитку вербального інтелекту забезпечує здатність дитини описувати події власного життя, розкриваючи при цьому власні проблеми та спроби самостійно знайти шляхи їх вирішення. На наш погляд, такий опис життєвих подій забезпечує самопізнання дитини, що є однією з умов розвитку здатності до самопроектування.

Діти молодшого шкільного віку з високим рівнем невербального інтелекту, описуючи життєві події, відображають власну мотивацію, зокрема мотивацію досягнення. Вони схильні до розкриття власних проблем та якостей, які вважають за негативні і такі, що перешкоджають досягненню цілей. Таким чином, високий рівень невербального інтелекту є необхідною умовою розвитку здатності не лише до самопізнання, але й до самоаналізу.

2.3.2. Особистісні чинники розвитку здатності до самопроектування у молодших школярів

Зародження у молодшого школяра стратегій вирішення життєвих ситуацій

Здатність особистості до самопроектування найбільшою мірою проявляється в складних або кризових життєвих ситуаціях, коли, людина, як правило, стоїть перед певним вибором. Ми запропонували дітям четвертого класу описати найскладнішу подію в своєму житті і те, яким чином було знайдено вихід із неї.

Ще раз звернемо увагу на те, що стосовно дітей молодшого шкільного віку зарано говорити про самопроекування як усвідомлений та спрямований процес. Зарано, на наш погляд, говорити і про авторство, що передбачає створення проекту «Я». Якщо за допомогою дорослого можлива інтерпретація певних життєвих подій, то реінтерпретація можлива в окремих дітей, як правило, з високим рівнем інтелектуального розвитку і лише за умови систематичної розвивальної роботи, побудованої за принципами наративної психології.

Оскільки особистісний проект може втілюватися в різних дискурсивних формах, ми вирішили використати в своїй роботі притчі, як тексти, що створені культурою і в яких зафіксовано соціокультурні норми, різні варіанти особистісного розвитку, схвалені та прийняті суспільством.

Використання притчі було також зумовлено тим, що вони, виконуючи функцію моделювання ситуації, допомагають вчитися за допомогою моделі і дають можливість по-різному інтерпретувати зміст історії, події, що описуються в притчі, та зіставляти цей зміст з власною життєвою ситуацією.

Для роботи ми використовували притчу «Наберися сміливості – зроби спробу».

Якось цар вирішив піддати випробуванню всіх своїх придворних, щоб взнати, хто з них здатний зайняти у його царстві важливу державну посаду. Безліч владних і мудрих чоловіків оточило його.

«О, мудреці, – звернувся до них цар, – маю для вас важке завдання, і мені б хотілося знати, хто може розв'язати його». Він підвів присутніх до таких величезних дверей, яких ще ніхто й ніколи не бачив. «Це найбільші й найважчі двері, які коли-небудь були у моєму царстві. Хто з вас зможе відчинити їх?» – запитав цар.

Одні придворні лише негативно хитали головами. Інші, які вважалися мудрими, розглядали двері ближче, але зізналися, що не можуть їх відкрити. Якщо вже мудрі зізналися у цьому, то й інші погодилися, що це завдання занадто важке. Лише візир підійшов до дверей... [Притчі, 2010]

На цьому етапі дітям пропонувалися закінчити притчу. В процесі інтерпретації дитячих розповідей, було виокремлено кілька стратегій розв'язання складних життєвих ситуацій.

Використання маніпулятивних тактик для досягнення мети.

Лише одна людина підійшла до дверей і сказала:

- *Треба подумати.*

Він думав, думав, думав і нарешті придумав. Він зробив так, щоб двері пахли м'ясом. Багато тварин і людей прибігли туди, разом навалилися на двері, відчуваючи запах м'яса, і відчинили їх. І тепер ця людина стала помічником короля (дівчинка, 4 клас, 10 років).

Вирішення складних життєвих ситуацій із сторонньою допомогою.

Візир підійшов до дверей і почав розглядати їх. Потім він скликав всіх людей і всі разом вони відкрили ці двері. Цар дав йому обіцяну посаду (хлопець, 4 клас, 10 років).

При вирішенні життєвих ситуацій переважають дії, а не роздуми.

Візір не роздумував. Він штовхнув двері і вони відчинилися.

(хлопець, 4 клас, 10 років)

Пасивність при вирішенні життєвих ситуацій (вирішиться сама по собі)

Він сів біля дверей, посидів, а потім заснув. Через 20 років він прокинувся і двері були відчинені. (хлопець, 4 клас, 9 років)

Необхідність власних зусиль при вирішенні життєвих ситуацій (не все дається відразу).

Лише одна людина підняла руку і сказала: «Я спробую відкрити ці двері». Він підійшов до дверей, взяв ся за ручку і напружився. Двері почали потроху відчинятися. Спочатку на сантиметр, два, три... І все, двері відчинені. (дівчинка, 4 клас, 10 років)

Він підійшов до дверей і спробував їх відкрити. Відкрив чоловік їх дуже легко, бо це було випробування на сміливість. Його призначили головнокомандуючим (хлопець, 4 клас, 10 років) .

Вирішення життєвих ситуацій в надії отримати схвалення та підтримку з боку оточуючих.

Він почав штовхати двері, але в нього не вийшло. Він узяв драбину та заліз на неї. Взяв інструмент та почав відкривати двері. Це у нього вийшло. Але всі, хто був присутній, не погодилися з ним і сказали, що вони також могли так відкрити. Але цар не послухав їх і сказав: « Ти зрозумів завдання і виконав його! Я призначаю тебе генералом армії.» (хлопець, 4 клас, 10 років)

Вирішення ситуації не зважаючи на перешкоди.

Лише одна людина підійшла до дверей і почала вперто штовхати їх. І коли вона вже зовсім розчарувалася, штовхнула один – останній раз – і... двері відчинилися. Король сказав:

- *Навіть я їх ніколи не відчиняв.*
- *Це не сила допомогла, я не знаю, як їх відчинив. (дівчинка, 4 клас, 10 років)*

На наступному етапі дослідження, ми поставили за мету дослідити, чи переносить дитина шаблони вирішення життєвих ситуацій, які вона засвоює у соціумі, на розв'язання своїх реальних життєвих проблем. Ми запропонували дітям описати найскладнішу ситуацію, яка трапилася у їхньому житті і те, яким чином дана ситуація була вирішена.

В мене була найкраща подруга. Ми гарно дружили, поки не сталася ця ситуація. Одного вечора мені подзвонила інша подруга і сказала, що в Інтернеті з'явилася моя фотографія і під нею написано, що я «брехуха і зрадниця». Я не повірила у це, але це була правда... Наступного дня я запитала, навіщо вона це зробила, Вона відповіла: як ти вчинила, так і я. Ти ж не запросила мене на свій день народження. Після цього я сказала, що ми більше не дружимо. Вона почала намовляти проти мене однокласників. Та я продовжувала вести себе так, як завжди, ніби нічого не трапилось. Спокійно спілкувалася з усіма. Однокласники мене підтримали, а з нею

почали спілкуватися лише кілька чоловік. (Необхідність власних зусиль при вирішенні життєвих ситуацій: не все дається відразу).

Найскладнішою для мене була ситуація, коли моя улюблена собака померла. Мені було дуже важко. Допоміг тато. Він був поряд зі мною, а через кілька днів приніс мені маленького песика. Я став піклуватися про нього. І взагалі мені багато у чому допомагає тато. Він навчив мене кататися на велосипеді, на роликах, часто допомагає робити уроки. (Вирішення складних життєвих ситуацій із сторонньою допомогою.)

Найскладнішою була ситуація, коли розлучалися мої батьки. Вони багато сварилися. Тато запитував, чи хочу я після розлучення з ним жити, я не міг відповісти. А мама просто мовчала і плакала. Мені було дуже шкода її. Врешті все вирішилося без мене і я живу з мамою і іноді зустрічаюся з татом. (Пасивність при вирішенні життєвих ситуацій: вирішиться сама по собі)

Я дружила з двома подружками. З однією дружу більше, ніж з другою. Одну звали Сабіна, іншу – Каріна. І Каріна завжди хотіла, щоб я з нею дружила більше. Я не могла, бо Сабіна була кращою, вона ніколи не брехала. Сабіну любили і слухали у класі, а Каріну не діже любили. Тому я стала більше дружити з Сабіною. (Вирішення життєвих ситуацій в надії отримати схвалення та підтримку з боку оточуючих.)

У мене була така ситуація. У бабусі в селі за мною гналася велика собака. Ситуація вирішилася так: я перестрибнув через тин і втік (При вирішенні життєвих ситуацій переважають дії, а не роздуми).

Рік тому я посварився з найкращим другом. Він дав мені диск з грою, я його віддав, а він сказав, що я його не віддавав. Через місяць він знайшов диск, але навіть не вибачився. Мені це неприємно, але я спілкуюся з ним, тому що думаю, що він міг просто забути про той диск. З ким не буває. Я також буває про щось забуває, не виконую те, що пообіцяв (Вирішення життєвої ситуації, як прояв власних рис) .

Цікавим виявилось те, що для опису діти обирали ту ситуацію, яка найчастіше відповідала стратегій вирішення життєвих ситуацій, описаних ними у закінченнях притчі. На наш погляд, серед виокремлених стратегій лише дві «вирішення ситуації, не зважаючи на перешкоди» та «необхідність власних зусиль при вирішенні життєвих ситуацій (не все дається відразу)» можуть зумовлювати розвиток здатності молодшого школяра до самопроєктування, адже саме в цих стратегіях відображається певна незалежність дитини від впливу соціуму і розрахунок на власні сили.

Розвиток здатності брати на себе відповідальність за прийняття рішень

Особистість, здатна до самопроєктування, це, насамперед, людина, яка здатна брати відповідальність за своє життя на себе. Вона може бути відкритою по відношенню до людей, але в потрібні моменти вона здатна приймати світ як гру, як театр, і успішно виконує різні соціальні ролі – вміє

приймати ролі різні за статусом і змістом, але не приймає патологічних ролей, не дозволяє маніпулювати собою.

Багаторічний досвід роботи з дітьми молодшого шкільного віку доводить, що одним з ефективних методів роботи з дитиною даного віку є метод розповідання історій, зокрема, робота з притчею. Зауважимо, що в процесі роботи з притчами психолог отримує діагностичний матеріал, що часто не можна отримати традиційними методами. Зокрема, рівень залежності дитини від соціального оточення досить складно дослідити виключно традиційними методами. В процесі дослідження ми запропонували дітям закінчити притчу, яка передбачала можливість звільнитися від того, що обмежує, відкрити щось нове у житті, прийняти рішення самостійно.

Нижче ми приводимо текст, який був зачитаний дітям.

«В одного чоловіка у клітці жила пташка. Він доглядав за нею, годував, слухав її спів. Одного разу, вийшовши з дому, він забув закрити дверцята клітки...»

Отримані в процесі дослідження відповіді ми розділили за кількома критеріями: пташка використала можливість і полетіла (відповідь, яку дали 62% опитуваних); пташка полетіла, але потім повернулася до свого господаря (24% дітей), пташка не вилетіла з клітки (14% молодших школярів).

Можна припустити, що діти, пташка яких повернулася до господаря або ж зовсім не вилетіла з клітки, великою мірою залежать від оточення, і радше за все, від сім'ї. І оскільки лише соціальне оточення повністю забезпечує їм почуття безпеки, впевненості та комфорту, у будь-яких своїх планах вони, насамперед, спираються на думку значимих дорослих.

Однак не менше нас зацікавила категорія дітей, пташка яких все ж полетіла. 8% сказали про те, що пташка вилетіла з клітки, однак всі вікна в будинку були зачинені і вона повернулася назад. У даному випадку ми можемо припустити, що у дитини може бути підвищений рівень тривожності, страх перед невідомим і знову ж таки залежність від найближчого оточення, яке, можливо, певним чином нівелює дитячі страхи. Однак дане припущення потребує подальшого дослідження.

28% дитячих відповідей знову ж таки відображали наявність певних страхів та тривог. Зокрема, діти даної групи говорили про те, що *«пташці було дуже складно, тому що вона до цього ніколи не літала. Однак літати її навчили інші птахи.»* Ми знову ж таки повертаємося до того, що дитина молодшого шкільного віку повністю залежить від соціуму. Щось нове, невідоме у житті пов'язано зі складністю, яку можна здолати за допомогою інших.

Підтвердження нашої думки ми знаходимо і у тому, що 11% опитуваних написали закінчення, в якому відображено повернення пташки до господаря, що пояснювалося різними причинами: *«стало холодно і не було чого їсти», «подумала, що господар дуже сумував за нею», «знайшла собі*

іншого господаря» тощо. 6% дітей описували небезпеку, яка чекала на пташку, що насмілилася вилетіти із гнізда.

33% дітей сказали про те, що, вилетівши, пташка знайшла собі нових друзів і була з ними щаслива. Як правило, такі закінчення властиві опитуваним, що досягнули десятирічного віку. Зважаючи на те, що це початок раннього підліткового віку, можна говорити про те, що на зміну значимим дорослим, які багато в чому зумовлюють вибір дитини, приходять однолітки та референтні групи. Таким чином, з однієї залежності від соціального оточення дитина поступово переходить до іншої.

Лише у 15% дітей пташка вилетіла на волю і була щаслива, отримавши свободу і насолоджуючись оточуючою природою. Чи можна припустити, що саме ця категорія дітей є найбільш сензитивною для розвитку здатності до самопроектування? Висновки робити зарано, оскільки на наш погляд, здатність особистості до самопроектування найбільшою мірою проявляється в складних або кризових життєвих ситуаціях, коли, людина, як правило, стоїть перед певним вибором.

Оскільки розвиток здатності до самопроектування у молодших школярів, на наш погляд, тісно пов'язаний з розвитком здатності брати на себе відповідальність за прийняття рішень, то аналізуючи закінчення дитячих розповідей, ми виокремили кілька рівнів готовності дитини до прийняття рішень:

- неготовність молодшого школяра до самостійного прийняття рішень;
- прийняття рішення виключно за допомогою дорослих;
- прийняття будь-якого рішення пов'язано з уявними труднощами, які дитина малює в своїй уяві;
- прийняття рішення можливе за підтримки друзів;
- прагнення дитини самостійно приймати рішення.

Зрозуміло, що лише прагнення дитини самостійно приймати рішення забезпечує успішний розвиток у молодшого школяра здатності до самопроектування.

Стійкість дитини молодшого шкільного віку до життєвих ситуацій стресового характеру

Ще одним суттєвим чинником, який, на нашу думку, впливає на розвиток здатності дитини до самопроектування є стійкість молодшого школяра до стресу, тобто здатність переборювати стресові ситуації та життєві труднощі.

Щоб дослідити можливі особливості проявів дітей у кризових ситуаціях, ми запропонували закінчити притчу «Рибалка і вогонь»

«Одного разу рибалка із синами відправився ловити рибу. Улов був дуже хороший і до полудня вони збиралися повернутися додому. Але коли вони почали витягати сіть, налетів буревій і берегова лінія зникла з очей.

Тим часом їхній будинок зайнявся і вогонь спалив ущент їхнє житло та все майно.

Коли рибалка із синами вибрався на берег його чекала заплакана дружина, котра відразу розповіла чоловікові і дітям про нещастя. Проте рибалка навіть бровою не повів. Дружина обурилася: «Чоловіче, ми втратили все, що у нас було, а тобі байдуже?!»

Тоді чоловік відповів: ...»

Отримані дитячі відповіді ми розділили за наступними темами: фатальність того, що трапилося; покарання за те, що ловив багато риби; є вихід: продати рибу і заробити на новий дім; головне, що всі живі й ніхто не постраждав; знайдеться людина, яка прихистить нас з дітьми; поживемо у бабусі та дідуся; збудуємо нове житло; головне, що ми всі разом; головне, що в нас є сіть, будемо жити біля моря (в лісі); ми ж багаті, купимо собі ще житло.

Отримані теми ми спробували узагальнити і виокремити стилі реагування дітей на стресові або кризові ситуації:

- кризова ситуація є наслідком певної провини, тому змінити нічого не можливо;
- фатальність кризової ситуації, змінювати яку немає сенсу;
- сподівання в кризовій ситуації на допомогу від сторонньої особи;
- активні перспективні дії, спрямовані на вихід із кризової ситуації;
- пасивні дії в кризовій ситуації, що допомагають вижити;
- суб'єкт знаходиться над кризовою ситуацією, головне – життєві цінності;
- кризова ситуація вирішиться за допомогою матеріального забезпечення.

Враховуючи те, що здатність до самопроекування найбільш проявляється саме у кризові моменти життя людини, можна сказати, що сприйняття таких ситуацій як «фатальних», «покарання за провину», таких «що вирішаться за допомогою фінансів чи чиеїсь допомоги» закриває простір для самопроекування особистості.

Самоприйняття як умова розвитку здатності дитини до самопроекування

Крім того, на основі стосунків з іншими людьми і, в першу чергу, з батьками у дитини молодшого шкільного віку розвивається здатність до прийняття власної особистості. Для того, щоб у дитини сформувалося самоприйняття їй необхідні любов і прийняття батьків, які дитина повинна отримувати незважаючи на те, чи відповідає вона очікуванням і бажанням батьків чи ні.

Дуже близьким до проблеми самоприйняття є поняття автентичності, що є одним із ключових в екзистенціальній психології. Автентичність розглядається як здатність людини у спілкуванні відмовитися від різних соціальних ролей, дозволяючи проявлятися справжнім, властивим тільки даній особистості думкам, емоціям і поведінці. Першим кроком до автентичності є відкриття для себе і прийняття людиною власних почуттів, усвідомлення свого права відчувати, переживати, тобто, бути. Однак

формування самоприйняття, автентичності дитини може гальмуватися за рахунок її залежності від соціокультурних впливів. Підтвердження цієї думки ми знаходимо майже в усіх відомих психологічних теоріях, що стосуються розвитку особистості дитини.

Зокрема теоріях К. Хорні [Хорні, 2012], А. Бандури [Бандура, 2000] і К. Роджерса [Роджерс, 1997] ступінь самоприйняття особистості залежить від співвідношення між її Я-реальним і Я-ідеальним, яке створюється під впливом батьків. Це відбувається тому, що саме батьки найбільшою мірою впливають на свідомість дитини, вона ж, у свою чергу, постійно потребує любові, прийняття і схвалення з їхнього боку, тому готова практично на будь-які зміни в своїй поведінці, щоб досягнути схвалення і любові найближчого оточення. Однак часто таке прагнення не призводить до розвитку особистості молодшого школяра, оскільки дитина намагається пригнічувати думки, почуття і бажання, що заважають досягненню цієї мети. Як результат, вона перестає бути самою собою і постійно прагне відповідати очікуванням інших людей.

Схожими є уявлення про досягнення самоприйняття в дослідженнях Е. Еріксона, [Еріксон, 1996], К. Роджерса [Роджерс, 1997], О.Б. Орлова [Орлов, 2002]. У перерахованих підходах йдеться про необхідність відмовитися від прагнення відповідати очікуванням інших людей і прагнути бути самим собою, пізнати і прийняти свою сутність. На думку авторів, цього можна досягнути шляхом довіри до себе, відкритості власним переживанням, здатності приймати ті прояви власної особистості, які не відповідають ідеальному образу-Я, а також розумінню цінності власної неповторної індивідуальності. Спільним у теоріях К. Роджерса і О.Б. Орлова є те, що вони визнають зв'язок самоприйняття з конгруентністю, емпатією, а також прийняттям інших людей. І, нарешті, практично всі згадані автори звертають увагу а те, що самоприйняття є необхідною умовою психічного здоров'я особистості, її повноцінного функціонування і розвитку.

На наш погляд, розвиток вміння молодшого школяра приймати власну особистість є однією з важливих передумовою розвитку у дитини здатності до самопроекування.

В процесі дослідження ми запропонували дітям закінчити притчу, яка передбачала виявлення здатності дитини до самоприйняття.

Притча Ошо про прийняття себе

Одного разу, прийшовши до свого саду, цар побачив, що дерева, квіти і кущі в'януть і гинуть. Тоді цар почав питати їх, чому вони гинуть.

Дуб відповів, що вмирає, бо не може стати таким же високим, як сосна. Сосна сказала, що не може плодити виноград, як виноградна лоза. А виноградна лоза в'яла тому, що не здатна цвісти, як троянда.

Потім засмучений цар побачив прекрасну квітку, що продовжувала цвісти і розповсюджувала навколо себе чудодійний аромат. На запитання царя, квітка відповіла:

Дітям пропонується закінчити притчу і відповісти замість квітки.

- Коли ти посадив мене, ти хотів отримувати радість саме від мене – такої, якою я є. Якби ти хотів троянду, дуб або виноград – ти посадив би їх. Але ти вибрав мене, тому мені не потрібно намагатися бути чимось іншим.

Отримані в процесі дослідження дитячі відповіді ми розділили за кількома критеріями:

«квітну наперекір іншим» – 12% опитуваних;

«страх, щоб не зірвали і не викинули» – 15%

«квітну, щоб інші любувалися» – 13%

«квітну, бо так влаштовано у природі» – 21%

«квітну, щоб раділи інші і не гинули» – 16%

«квітну, бо мені так подобається» – 17%

«квітну, бо скоро все одно зів'яну» – 6%

Аналізуючи результати дослідження, можна припустити, що серед досліджуваної групи лише 38% дітей схильні до самоприйняття, яке меншою мірою зумовлене впливом соціального оточення. У 62% молодших школярів, що брали участь у дослідженні, прийняття власної особистості безпосередньо пов'язане із впливом соціального оточення. Зокрема, 29% дітей очікують від оточуючих любові, прийняття та розуміння – «буду таким, щоб мене приймали і любили».

Таким чином, серед особистих чинників, які зумовлюють розвиток здатності молодшого школяра до самопроекування, ми виокремили наступні:

- самоприйняття дитини;
- готовність до прийняття рішень;
- стійкість дитини до стресових ситуацій;
- вирішення проблемних життєвих ситуацій власними силами.

2.3.3. Соціальна ситуація розвитку як умова успішного формування здатності до самопроекування у молодших школярів

Досліджуючи проблему розвитку здатності молодшого школяра до самопроекування, варто звернути увагу на соціальні чинники, наявність яких може стати на заваді розвитку даної якості. Серед соціальних чинників, які негативно впливають на розвиток дитини молодшого шкільного віку, автори виділяють:

- сімейні: дефіцит спілкування з матір'ю; підвищена тривожність матері; формальне, позбавлене тепла, спілкування з матір'ю; відсутність самостійності та певної автономності дитини; придушення дитячої агресії, як однієї із форм дитячої активності; недостатнє спілкування з батьком; різні стилі виховання у членів сім'ї;
- дитячі заклади: негативний досвід спілкування з однолітками; негативний досвід спілкування з дорослими.

Оскільки ми припускаємо, що осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду залежить від соціального оточення дитини, особливо від її найближчого оточення – членів сім'ї – ми порівняли дитячі тексти, в

яких розкривалися стратегії вирішення життєвих ситуацій, та тексти батьків за результатами продовження притчі. Зауважимо, що у 55% опитуваних дані стратегії були схожими.

Використання маніпулятивних тактик для досягнення мети.

Візір не довго думав. Він покликав найсильнішу людину у державі та пообіцяв за те, що він відкриє двері, зробити його намісником однієї з провінцій. Він знав, що цей силач не буде довго роздумувати, а заради того, щоб отримати владу, буде діяти сильно та рішуче. Так і трапилося. Силач відкрив двері легко, без напруження. Візір отримав свою посаду, а його помічник завжди готовий був допомогти своєму володарю. Так і в житті, якщо ти з розумом підійдеши до ситуації, її вирішать замість тебе, а ти будеш пожинати плоди (мама дівчинки).

Вирішення складних життєвих ситуацій із сторонньою допомогою.

Візір подумав: «Що не може зробити одна людина, можуть зробити всі разом. Він скликав усіх присутніх і разом вони з легкістю відкрили двері. За винахідливість він отримав свою посаду. Візір подумав: «Мій розум набагато важливіший за будь-яку силу. Маючи розум не пропадеши (мама хлопчика 10 років).

Вирішення ситуації не зважаючи ні на що.

«А хто сказав, що я не зможу це зробити. Хто сказав, що не можна спробувати» – думав візір, прямуючи до дверей. Він різко і сильно штовхнув двері. Вони не піддалися. Він напружився і штовхнув ще раз. Вони знову лишилися на місці. «Не можна здаватися, якщо вже почав щось робити» – думав візір, натираючи на двері. Дивно, вони не рухалися. Візір відійшов від дверей, постояв, подумав і ще раз підійшов до них. Він не штовхав їх, а потягнув на себе і двері відчинилися. Візір посміхнувся: «Той, хто не відступає, обов'язково отримає перемогу в будь-якій ситуації» (мама дівчинки).

Вирішення життєвої ситуації, як прояв власних рис.

Успіху досягають сміливі і наполегливі. Лише одна людина при дворі мала ці якості. Візір підійшов до дверей, штовхнув їх і вони відчинилися. Всі ошелешено дивилися на нього. Мабуть, у головах половини з них промайнула думка: «Чому не я?». Візір повернувся до присутніх і тихо, але впевнено сказав: «Ви отримаєте те, що бажаєте, проявляючи сміливість і наполегливість. Вірте у власні сили, вірте у те, що ви зможете все» (мама хлопчика).

При вирішенні життєвих ситуацій переважають дії, а не роздуми.

Візір підійшов до дверей і штовхнув їх. Двері відчинилися. Він повернувся до царя і промовив: «Ваша величносте, лише той, хто діє, виконуючи накази правителя, чи веління власного серця, досягає успіху. Бездіяльність не приносить результатів, оскільки під лежачий камінь вода не тече» (мама хлопчика 10 років).

Таким чином, в розповідях батьків були відображені наступні стратегії вирішення життєвих ситуацій:

- використання маніпулятивних тактик для досягнення мети;
- вирішення складних життєвих ситуацій із сторонньою допомогою;
- вирішення ситуації не зважаючи ні на що;
- вирішення життєвої ситуації, як прояв власних рис;
- при вирішенні життєвих ситуацій переважають дії, а не роздуми.

Ми навели кілька прикладів, в яких можна прослідкувати, що стиль вирішення певних життєвих ситуацій у дітей та батьків схожий. Однак, у нас не було можливості дослідити сім'ю в цілому. Ми можемо лише припустити, що серед 45 % опитуваних дітей частина наслідує стиль іншого члена сім'ї, а частина – певного значимого дорослого. Відповідь на дане запитання потребує подальшого дослідження.

За результатами дослідження лише 15% дітей молодшого шкільного віку схильні брати на себе відповідальність за прийняття рішень. Розвиток даної здатності безпосередньо пов'язаний із соціальним оточенням дитини, зокрема з батьками. Саме тому ми запропонували батькам оцінити у дитини дану якість. В основу анкети ми поклали запитання, що відображають рівні готовності дитини до прийняття рішень, отримані в процесі діагностичної роботи з школярами.

В процесі проведеного дослідження були отримані наступні результати:

«моя дитини не готова самостійно приймати рішення» – дану відповідь дали 19% опитуваних;

«моя дитини може приймати рішення за моєї допомоги і підтримки» – 38% батьків;

«моїй дитині складно прийняти рішення, оскільки вона побоюється їх наслідків» – 21% респондентів;

«моя дитина, приймаючи рішення, орієнтується на думку друзів» – 8%;

«моя дитина намагається самостійно приймати рішення» – дану відповідь дали 14% батьків.

Окрім впливу соціального оточення, на розвиток здатності дитини брати на себе відповідальність за прийняття рішення впливають психологічні особливості дитини, зокрема, рівень тривожності.

Проаналізуємо результати, отримані в процесі дослідження:

- 17,5% дітей виявили *надто високий рівень тривожності*, дана категорія дітей є групою ризику, оскільки будь-яка сфера діяльності у дитини пов'язана зі страхом, тривогою, неможливістю самостійно вирішити ситуацію, нездатністю переборювати стресові ситуації та життєві труднощі без шкоди для здоров'я;
- *суттєво підвищений рівень тривожності* показали 18,3% опитуваних. Діти цієї групи також можуть відчувати стан тривоги в будь-якій ситуації і, як правило, розраховують на допомогу з боку дорослого;
- *несуттєво підвищений рівень тривожності* – 22,7% дітей, стан тривоги яких пов'язаний з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя;

- *нормальний рівень тривожності*, що необхідний для адаптації і продуктивної діяльності, був виявлений у 22,3% досліджуваних.

З метою дослідження впливу соціального оточення та рівня тривожності дитини на здатність молодшого школяра брати на себе відповідальність за прийняття рішень нами була проведена процедура кореляційного аналізу із застосуванням коефіцієнта кореляції Пірсона.

У результаті проведеного аналізу було встановлено пряму залежність між показником «неготовність молодшого школяра до самостійного прийняття рішень» та «надто високим рівнем тривожності» (коефіцієнт кореляції 0,51), відповідями батьків «моя дитини не готова самостійно приймати рішення» (коефіцієнт кореляції 0,49), «моя дитини може приймати рішення при моїй допомозі і підтримці» (коефіцієнт кореляції 0,47).

Таким чином, невпевненість батьків у своїй дитині, прагнення вирішувати всі дитячі проблеми та високий рівень тривожності дитини повністю закривають простір для розвитку здатності дитини молодшого шкільного віку брати на себе відповідальність за прийняття будь-яких, навіть незначних, рішень.

Пряму залежність було також встановлено між показником «прийняття рішення виключно за допомогою дорослих» та «суттєво підвищеним рівнем тривожності» (КК 0,52), а також відповідями батьків «моя дитини не готова самостійно приймати рішення» (КК 0,49) та «моїй дитині складно прийняти рішення, оскільки вона побоюється їх наслідків» (КК 0,50).

Отримані результати дають підстави для наступних висновків: наявності підвищеного рівня тривожності, переживання дитиною стану тривоги з приводу будь-якої ситуації призводить до орієнтації на думку дорослих і неможливості приймати рішення без сторонньої допомоги. Такий стан дитини підтримується і батьками, які впевнені у тому, що у неї не достатньо досвіду та можливостей для прийняття власних рішень.

В процесі дослідження пряма залежність встановлена між показником «прагнення дитини самостійно приймати рішення» та «несуттєво підвищеним рівнем тривожності» (КК 0,53) «нормальним рівнем тривожності» (КК 0,49), а також відповідями батьків «моя дитина намагається самостійно приймати рішення» (КК 0,48) та «моя дитина, приймаючи рішення, орієнтується на думку друзів» (0,50).

Отримані результати свідчать, що несуттєва тривожність є нормальною реакцією дитини на будь-яку незнайому ситуацію, однак, якщо вона не є занадто вираженою, то змушує дитину діяти у даній ситуації, приймати певні рішення для її розв'язання. Крім того, рівень тривожності дітей часто пов'язаний із особливостями спілкування з батьками, або ж їхнім стилем реагування на життєві ситуації. Молодші школярі, батьки яких схильні драматизувати будь-яку ситуацію, нагнітати страх, копіюють поведінку батьків. Іноді, побоюючись за дитину, батьки свідомо виховують її в дусі надмірної тривожності, недовіри до соціуму тощо. Батьки, які надають можливість дитині самостійно приймати рішення, які розуміють і приймають

те, що дитина не завжди орієнтується на їхню думку, відкривають для молодшого школяра можливість самостійно приймати життєві рішення і навчають дитину нести за них відповідальність.

Оскільки в молодшому шкільному віці вміння приймати власне «Я», зумовлено тим, чи приймає дитину найближче соціальне оточення, зокрема, сім'я, ми дослідили, чи сприймають батьки свою дитину такою, якою вона є. Зокрема, батькам, було запропоновано закінчити сучасну притчу: *« У вагоні потягу дівчинка щось старанно пише у зошиті. Мама запитує: «Що ти пишеш, доцю?» «Я описую місця, які бачу з вікна. Можеш почитати, матусю», – відповідає дівчинка. Мама читає написане і високо піднімає брови...»*

Варіанти закінчення розповіді батьками були розподілені за наступними категоріями:

- багато помилок у тексті – 17%
- виражене захоплення написаним – 15%
- ти зіпсуєш очі, в поїзді не треба писати – 13%
- краще ляж, ми скоро приїдемо – 12%
- вираження зацікавленості – 23%
- якби ти так старалася у школі – 9%
- обов'язково почитаємо вдома татові (бабусі, дідусю) – 11%

Таким чином, 49% батьків проявляють зацікавлення у діяльності дитини, в тому, що на даний час її хвилює. Як правило, ця категорія батьків здатна приймати дитину такою, як вона є. 51% схильні до прояву докорів, порівнянь, нав'язування дитині свого бачення ситуації, що не дає змоги безумовно приймати особистість дитини.

Результати, отримані в процесі дослідження, свідчать про те, що дитина молодшого шкільного віку при вирішенні життєвих завдань часто наслідує значимого дорослого, багато в чому керуючись його сприйманням ситуації та власного «Я». Проте вплив сім'ї хоч і є визначальним, однак не єдиним чинником, який зумовлює осмислення дитиною соціокультурного та індивідуального досвіду.

Не менш важливою умовою розвитку здатності дитини до самопроекування є схильність вчителя до самопроекування, а його ставлення до дитини, оцінка її можливостей, якостей, здібностей тощо.

В процесі дослідження вчителям було запропоновано спробувати спроекувати, яким буде майбутнє учнів через 15 років. Нижче перераховані основні лейтмотиви розповідей:

- «за дитину, як і зараз, все будуть вирішувати батьки»;
- «має такий характер, що досягне того, чого забажає, не зважаючи ні на що»;
- «ще зарано говорити, невідомо, що з нею буде далі»;
- «з такою поведінкою нічого хорошого не буде»;
- «дитина розумна, але потрібно підштовхувати, тоді, можливо, щось і вийде»;
- «забезпеченість батьків вирішить майбутнє дитини»;

«дуже піддається впливу. Якщо буде позитивний вплив, то буде все добре, якщо ні – навіть не знаю»;

«завдяки розуму, наполегливості і своїй врівноваженості може багато досягнути»;

«нічого путнього з нього не вийде. І сам не бажає, і батькам байдуже» ;

«варто мати мету і бажання і все буде добре» ;

«складно відповісти на це запитання стосовно цієї дитини».

Бачення вчителем майбутнього дитини виключно суб'єктивне. Базується воно, як правило, на успішності дитини у навчанні та оцінці її особистих якостей, які проявляються у поведінці. Разом з тим, в основі цього бачення рідко лежить потенціал учня, його можливості, здібності, якості, які на даному етапі розвитку, з тих чи інших причин, не розкрилися. Однак, на жаль, не багато вчителів можуть їх розкрити, зародивши тим самим у дитини впевненість у собі, віру у власні можливості, бажання взяти на себе відповідальність за своє життя тощо. Все це перешкоджає розвитку здатності дитини до самопроекування, обмежуючи її розвиток оцінкою і очікуванням соціуму. Результати подальшого дослідження підтверджують даний висновок.

Так, вчителі вважають, що «за дитину, як і зараз, все будуть вирішувати батьки» у випадку середньої успішності дитини у навчанні, її невпевненості, сором'язливості, замкнутості, відгородженості від однолітків при спілкуванні з двома-трьома однокласниками.

Майбутнє дітей, які вчаться на відмінно, проявляють зібраність, завзятість, енергійність, наполегливість, настирливість, незалежність вчитель оцінює наступним чином: «має такий характер, що досягне того, чого забажає, не зважаючи ні на що».

Стосовно дітей, які вчаться добре, але бажання вчитися і щось виконувати залежить від настрою, самопочуття, контролю з боку батьків вчителі найчастіше висловлюються «ще зарано говорити, невідомо, що з нею буде далі». Як правило, такі діти добрі, дружелюбні, однак безініціативні, образливі, схильні до прояву істеричних реакцій, швидко втомлюються, що, радше за все, пов'язано з особливостями нервової системи.

Наступна категорія дітей відноситься у школі до «складних учнів». Як правило, такі діти вчаться, переважно, на середньому рівні успішності, однак у поведінці проявляють роздратування, грубощі, негативізм, запальність, рідко визнають свою провину, шукаючи винуватця в оточенні. Майбутнє таких дітей вчителі схильні оцінювати наступним чином: «з такою поведінкою нічого хорошого не буде». Зрозуміло, що такі зовнішні прояви дитини говорять про неузгодженість її внутрішнього світу, наявність проблем, які вона ще не в змозі розв'язати, однак, щоб розібратися у цьому, дорослому необхідна витримка, такт, розуміння. На жаль, на це у вчителів, як і у батьків, часто не вистачає сили і бажання. Тому продовжується протистояння дитини «несправедливому» соціуму.

«Дитина розумна, але потрібно підштовхувати, тоді, можливо, щось і вийде». Як правило, вчителі говорять так про дітей досить успішних у навчанні. Однак вони характеризують їх як безвідповідальних, залежних від думки однокласників, неуважних, нерішучих та не завжди стриманих. Проте вони товариські, чемні та щедрі у стосунках з оточуючими.

Є категорія дітей, про яких вчителі говорять, що «забезпеченість батьків вирішить майбутнє дитини». Як правило, такі діти розкуті, комунікабельні, намагаються проявляти незалежність у стосунках з оточуючими. Однак часто вони невпевнені у своїх знаннях, проявляють лінощі і байдужість у навчанні, вчать, радше під зовнішнім тиском, ніж завдяки внутрішній мотивації.

Майбутнє дітей, які, на думку вчителів, «дуже піддаються впливу, вони пов'язують виключно із впливом соціуму: «Якщо буде позитивний вплив, то буде все добре, якщо ні – навіть не знаю». Такі діти нерішучі, схильні до песимістичного сприйняття дійсності, повільні при виконанні діяльності, однак стримані, схильні до прояву співчуття, можуть підтримати однолітків у складних ситуаціях, достатньо принципові, безкорисливі, чутливі до проявів будь-якої несправедливості. Можна сказати, що у цих дітей є внутрішній стрижень, який на даному етапі розвитку вони ще не здатні проявити.

Є категорія дітей, майбутнє яких вчителі описують як позитивне, а саме: «завдяки розуму, наполегливості і своїй врівноваженості може багато досягнути». Зрозуміло, що дана категорія дітей успішно навчається, проявляючи при цьому відповідальність і наполегливість. Разом з тим вони врівноважені, допитливі, зібрані, працездатні, працьовиті та цілеспрямовані. Однак мало хто з вчителів звертає увагу на те, що велика кількість цих дітей складно адаптується до нових умов, вони досить замкнуті і тривожні тощо.

Цікавим виявилось те, що майбутнє дітей, батьки яких опікають у початковій школі і «супроводжують» всі чотири роки, вчителі описують наступним чином: «варто мати мету і бажання і все буде добре».

Відсутність у дитини мотивації до навчання, прояви безвідповідальності та байдужості до навчального процесу часто є причиною того, що вчитель, говорячи про майбутнє дитини, висловлює думку «нічого путнього з нього не вийде. І сам не бажає, і батькам байдуже». Однак часто такі діти мають велике коло друзів та приятелів, знаходяться у центрі уваги однолітків, завдяки таким своїм рисам як: щирість, доброта, відкритість, творчість у позашкільній діяльності, почуття гумору, правдивість, оптимізм та незалежність.

Як бачимо, оцінка вчителя дійсно суб'єктивна і базується далеко не завжди на особистісних якостях дітей. Однак проекти, іноді неусвідомлені і не проаналізовані, стосовно того «ким же виросте цей учень», «яким він буде надалі», вчитель транслює дитині в процесі спілкування з нею. Ці ж проекти він транслює і батькам, намагаючись створити з ними новий проект для дитини, який на думку дорослих зробить її успішною. І часто дитина

молодшого шкільного віку вимушена його прийняти і намагатися з ним жити.

Таким чином, саме соціум формує у дитини даного віку усвідомлення власного «Я», наповнюючи це «Я» рисами, якостями, з якими дитина не завжди погоджується, але часто вимушена прийняти. Соціум робить дитину «успішною» чи «невдахою», «переможцем» чи «переможеним», «творчою» чи «бездарою». Однак говорити про можливу здатність дитини до самопроектування можна лише у випадку, коли вона хоча б у чомусь може протистояти соціуму, та не є повністю від нього залежною. Тому, розвиваючи у дитини здатність до самопроектування, необхідно проводити ґрунтовну психологічну роботу з батьками та вчителями, які не завжди готові визнати право дитини молодшого шкільного віку на самовизначення.

Підсумовуючи результати проведеного дослідження, ми дійшли висновку, що здатність дитини молодшого шкільного віку до самопроектування залежить від соціального та культурного оточення, в якому вона перебуває. Ставлення дитини до власного досвіду та інтерпретація життєвих подій зумовлені, насамперед, впливом зовнішніх соціальних факторів.

У результаті дослідження впливу емоційного стану дитини, вміння керувати ним та переборювати стресові ситуації на розвиток здатності до самопроектування, ми дійшли наступних висновків:

- високий рівень тривожності повністю закриває простір для розвитку здатності дитини молодшого шкільного віку брати на себе відповідальність за прийняття будь-яких, навіть незначних, рішень. Ситуація ускладнюється, якщо батьки невпевнені у своїй дитині і прагнуть вирішувати за неї всі проблеми;
- підвищений рівень тривожності, переживання дитиною стану тривоги з приводу будь-якої ситуації призводить до орієнтації на думку дорослих і неможливості дитини приймати рішення без сторонньої допомоги.
- в процесі дослідження було виокремлено стилі реагування дітей на стресові або кризові ситуації. Звернемо увагу на те, що сприйняття таких ситуацій як «фатальних», «покарання за провину», таких «що вирішуються за допомогою фінансів чи чиеїсь допомоги» закриває простір для розвитку самопроектування особистості.

Крім емоційного стану дитини, розвиток здатності до самопроектування великою мірою залежить від рівня розвитку інтелектуальних здібностей, які забезпечують спрямованість на пізнання оточуючого світу та власного «Я», формування ієрархії життєвих цінностей та відношення до них.

Високий рівень розвитку вербального інтелекту забезпечує здатність дитини описувати події власного життя, розкриваючи при цьому власні проблеми та спроби самостійно знайти шляхи їх вирішення. Крім того, описуючи життєві події, діти з високим рівнем інтелектуального розвитку відображають власну мотивацію, зокрема мотивацію досягнення. Вони

схильні до розкриття своїх проблем та якостей, які вважають за негативні і такі, що перешкоджають досягненню цілей. Саме такий опис життєвих подій забезпечує самопізнання дитини, що є однією з умов розвитку здатності до самопроекування.

Однією з важливих умов розвитку здатності дитини молодшого шкільного віку до самопроекування є розвиток її вміння діяти в складних життєвих ситуаціях.

Результати, отримані в процесі дослідження свідчать про те, що дитина молодшого шкільного віку при вирішенні життєвих завдань часто наслідує значимого дорослого, багато в чому керуючись його сприйманням ситуації. Були виокремлені стратегії вирішення складних життєвих ситуацій, які у 55% дітей збігалися із стратегіями значимого дорослого.

Схильність молодшого школяра наслідувати дорослого перешкоджає розвитку у дитини даного віку здатності до самостійного прийняття рішень. Лише 15% дітей, за результатами даного дослідження, схильні до самостійного прийняття рішень. Саме ця категорія дітей є найбільш чутливою для розвитку здатності до самопроекування.

Не менш важливим є розвиток у дитини здатності брати на себе відповідальність за прийняття рішень. Зауважимо, що лише 14% батьків стверджують, що дитина намагається самостійно приймати рішення, в той час як 78% вважають, що дитина ще не готова або не в змозі самостійно приймати рішення, а 8% стверджують, що вона орієнтується на думку друзів.

В процесі дослідження ми виокремили кілька рівнів готовності дитини до прийняття рішень: неготовність молодшого школяра до самостійного прийняття рішень; прийняття рішення виключно за допомогою дорослих; прийняття будь-якого рішення пов'язано з уявними труднощами, які дитина малює в своїй уяві; прийняття рішення можливе при підтримці друзів; прагнення дитини самостійно приймати рішення.

Таким чином, не більше 15 % дітей молодшого шкільного віку потенційно готові до розвитку здатності до самопроекування. В той же час у більшості молодших школярів цей процес гальмується за рахунок недостатнього рівня інтелектуального та емоційного розвитку, а також суттєво обмежується впливом соціального оточення.

2.4. Сензитивність підліткового віку до самопроекування.

2.4.1. Особистісний розвиток підлітка як необхідна умова самопроекування.

Підлітковий вік є чутливим для розвитку самосвідомості особистості. У підлітків виникає інтерес до себе, власних якостей, потреба в порівнянні себе з іншими, оцінці власного «Я», що відкриває можливості для розвитку здатності до самопроекування. З'являється прагнення до змін свого «Я», що передбачає появу спрямованості підлітка на розвиток позитивних якостей власної особистості та подолання негативних. Однак

порівняно невеликий життєвий досвід, ще не сформований світогляд, нестійкий образ ідеального «Я» породжують суперечності між потребою у саморозвитку, самовихованні та невмінням реалізувати дану потребу.

Аналізуючи особливості підліткового віку, Л.С.Виготський [Виготський, 1984] виділив два головних новоутворення: розвиток рефлексії, та становлення на її основі самосвідомості. Однак у дослідженні новоутворень підліткового віку серед науковців існують різні підходи щодо вивчення даної проблеми. Так, важливим досягненням особистості в перехідний період Ж. Піаже [Піаже, 2008] вважає децентрацію, тобто можливість розглядати світ з точки зору того, як його можна змінити. В свою чергу, Е. Еріксон [Эриксон, 1996], П. Блос [Блос, 2010] до новоутворень у даному періоді відносять становлення ідентичності. Л.І. Божович [Божович, 2008] при вивченні підліткового віку особливої значущості надавала розвитку мотиваційної сфери. На думку дослідниці, головним новоутворенням даного віку є мотив досягнення певного положення (статусу) в групі однолітків. Д.Б. Ельконін [Эльконин, 2007] та більшість українських психологів (Г.С. Костюк, [Костюк, 1968], М.Й. Боришевський [Боришевський, 1999]) у своїх дослідженнях говорять про те, що специфічним новоутворенням самосвідомості підлітка виступає почуття дорослості.

З нашої точки зору, саме почуття дорослості спонукає підлітка не лише проаналізувати значущість власного «Я», переосмислити ретроспективу свого життєвого досвіду, але й планувати особисте майбутнє і власне «Я» у цьому майбутньому, що є необхідною умовою самопроекування.

Важливим аспектом розвитку самосвідомості підлітка виступає також потреба у самоствердженні, як одну з важливих мотиваційних ліній підліткового віку [Божович, 2008]. Воно виникає в процесі соціалізації підлітка, що виявляється в спрямованості його особистості на виділення і реалізацію своєї «самості» (унікальності) в системі соціальних зв'язків. Таким чином, самоствердження підлітка пов'язано з «відокремленістю» від інших; з прагненням до рольового самовизначення; з потребою бути самоцінним, визнаним, незалежним; стати предметом уваги інших; «показати» себе, набути впевненості в собі. Крім того, авторка виділяє як важливу мотиваційну лінію даного віку активне прагнення до саморозвитку, зокрема, самовираження, самопізнання та самовиховання.

Варто також зауважити, що особливістю самосвідомості підлітка є вищий, ніж у дитини молодшого шкільного віку, рівень активності у самопізнанні. До підліткового віку розвиток самосвідомості здійснювався стихійно, без цілеспрямованого включення дитини у цей процес. У підлітковому віці розвиток самосвідомості зумовлює появу здатності керувати підлітком власною поведінкою, зумовлюючи соціальне зростання по відношенню до визначення нової «внутрішньої позиції», в основі якої лежить прагнення бути відповідальним за себе, власні особистісні якості, погляди та переконання. Самосвідомість підлітка уже включає в себе всі компоненти самосвідомості дорослої людини. Перераховані особливості

розвитку дитини підліткового віку дають підстави для припущення, що цей вік є сензитивним для розвитку самопроектування особистості. Тому подальше дослідження було спрямоване на виявлення чинників, що сприяють самопроектуванню у дітей підліткового віку.

2.4.2. Становлення ідентичності підлітка

Питання змісту та механізмів становлення ідентичності розглядали багато авторів (К. Юнг [Юнг, 1997], А. Адлер [Адлер, 1997], Р.Бернс [Бернс, 1986], К.Роджерс [Роджерс, 1997]). Ідентичність визначається як центральний конструкт самосвідомості, що детермінує особливості та самоконтролю, ставлення до інших людей та поведінку особистості. Ключову роль в процесі становлення ідентичності Еріксон відводив підлітковому віку, оскільки якісні зміни в зазначений період виявляються найбільш швидко. Наслідком цього стає часткове руйнування наявної з дитинства ідентичності і настання періоду, який можна назвати *кризовим*. Але варто розуміти, що криза не лише негативне явище: в цей час відбувається пошук і вибір нової – дорослої – ідентичності, нової цілісності, нового ставлення до себе і до світу. Завершення пошуку себе, *формування нормативної ідентичності* свідчить про позитивне завершення кризи. Розвиток адекватної ідентичності в підлітковому віці значною мірою буде визначати все подальше життя індивіда та зумовлювати можливість проектувати власний життєвий шлях.

Однак, як зазначає Дж.Марсія [Хьелл,1997], крім досягнення нормативної ідентичності, можливі й інші варіанти розвитку.

Вирішеність, що передбачає безкризовий і безконфліктний розвиток. Підлітки, як правило, обирають цінності, схилиються до певного життєвого вибору на основі приписів значущих дорослих, а не самостійних рішень.

Формування дифузійної ідентичності. Недостатня особистісна зрілість та недостатньо розвинена рефлексія призводить до прояву в підлітка зовнішніх форм дорослості – сексуальних контактів, алкоголю, паління, тощо. При цьому підліток лишається внутрішньо інфантильними, не беручи на себе відповідальності за життєві події.

Мораторій, або надмірно довга затримка на стадії кризи. В цьому випадку молода людина, приймаючи рішення, діє так, як якщо б ще була підлітком.

Досліджуючи взаємозв'язок ідентичності та здатності підлітків до самопроектування, ми використовували методику М.Куна і Т. Макпартленла «Хто Я?». [Рогов, 2001] Отримані в процесі дослідження результати, подані в таблиці.

Табл.2.4.1

Порівняльна таблиця особливостей прояву ідентичності підлітків різних вікових категорій

№ п/п	Досліджувані показники	Підлітки 11-12 р.(%)	Підлітки 13-14 р.(%)	Підлітки 15-16 р.(%)
Показники рівня самооцінки ідентичності				
1	Адекватна самооцінка ідентичності	38	21	41

2	Неадекватна самооцінка ідентичності	62	79	59
Показники характеристик ідентичності				
3	Соціальне «Я»	54	45	34
4	Комунікативне «Я»	44	56	48
5	Матеріальне «Я»	24	16	25
6	Фізичне «Я»	56	54	43
7	Діяльне «Я»	34	38	42
8	Перспективне «Я»	19	24	39
9	Рефлексивне «Я»	21	35	41
Динаміка зростання та зміни образу «Я»				
10	Динаміка зростання	11	16	23
11	Динаміка зміни	23	25	28
Динаміка життя (перспектива)				
12	Позитивна динаміка	23	28	37
13	Невизначена динаміка	57	46	38

Як видно із таблиці, розвиток ідентичності підлітків на різних вікових етапах суттєво відрізняється. Зокрема, значна частина досліджуваних 11 – 12 років проявляють неадекватну самооцінку ідентичності. Серед характеристик ідентичності дана вікова категорія виокремлює соціальне, комунікативне та фізичне «Я». Значна частина підлітків 11 – 12 років мають невизначену життєву перспективу. Ми припускаємо, що відносно даного вікового періоду неможливо говорити про самопроекування як усвідомлений процес. Радше за все, як і у молодшому шкільному віці, на даному етапі розвитку дитини доцільно звертати увагу на передумови розвитку здатності до самопроекування, однією з яких є початок формування ідентичності.

Наше припущення підтверджується результатами дослідження. Так, у 22% досліджуваних даної групи проявляється неможливість описати своє майбутнє без сторонньої допомоги, як правило, дорослого. *«Я не знаю, що зі мною буде у майбутньому», «Мабуть, вступлю до якогось інституту. Але ми ще з мамою не вирішили до якого», «Мені ще зарано думати про майбутнє, треба просто вчитися».* 53% підлітків 11 – 12 років протягом півроку змінюють свої життєві проекти під впливом зміни соціальної ситуації, орієнтуючись на думку дорослих чи однолітків. *«Коли я виросту, то стану модельєром...В мене буде велика сім'я і п'ятеро дітей: три хлопчики і дві дівчинки». «В майбутньому я буду актрисою і їздитиму на гастролі у різні країни. У мене буде чоловік і донька, які чекатимуть на мене вдома». «Я буду вчитися на логопеда і допомагати дітям, які не вимовляють всі звуки, щоб на ними не сміялися. У мене буде великий будинок і собака».* (дівчина, 11 років). 21% досліджуваних описують ідеальне майбутнє, не вдаючись до аналізу того, яким чином його досягнути. *«Я стану бізнесменом. Не важливо, чим я буду займатися, але в мене буде багато грошей, великий будинок, кілька машин і красива дружина»; «Я вийду заміж за іноземця і поїду до іншої країни...»; «Я буду відомим політиком і зміню нашу державу. Припиню війну і підвищу всім заробітну платню».*

Лише 4% досліджуваних даної групи, намагалися відобразити своє майбутнє, послідовно описуючи події життя *«Я знаю, для того, щоб моя мрія*

здійснилася, я повинна добре вчитися, інакше я не зможу вступити до інституту і стати лікарем. На лікаря треба довго вчитися, але я зможу, бо дуже хочу допомагати хворим. Коли я закінчу інститут і влаштуюся на роботу, то вийду заміж за хлопця, який мені вже зараз подобається. Ми з ним дружимо з третього класу. У нас буде двоє дітей: хлопчик і дівчинка. Мій чоловік також буде успішно працювати. Коли діти трохи підростуть, ми вже зберемо гроші і побудуємо будинок для нашої сім'ї...»

Отримані розповіді підлітків не можна назвати проектами. Однак, за результатами дослідження, на етапі розвитку здатності до самопроекування підлітки 11 – 12 років, породжують різні типи розповідей про власне майбутнє:

- зумовлені впливом значущого дорослого;
- дифузні (невизначені, що змінюються залежно від ситуації);
- ідеальні (однак непослідовні);
- послідовні (структуровані).

Кореляційний аналіз, проведений на даному етапі дослідження, дає нам підстави для наступних висновків:

- розповіді, зумовлені впливом дорослого, породжують підлітки із неадекватною самооцінкою ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,41), в показниках ідентичності яких відсутнє рефлексивне «Я» (коефіцієнт кореляції -0,44) та перспективне «Я» (коефіцієнт кореляції -0,40), однак відображене соціальне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,45);
- дифузні розповіді з'являються у підлітків 11 – 12 років, в показниках ідентичності яких відображено матеріальне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,42) та фізичне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,48), а також спостерігається невизначена динаміка життя (коефіцієнт кореляції 0,39);
- ідеальні розповіді властиві досліджуваним в показниках ідентичності яких відсутнє діяльне «Я» (коефіцієнт кореляції -0,41), разом з тим виражене комунікативне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,48) та соціальне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,44), а також прослідковується позитивна динаміка життя (коефіцієнт кореляції 0,46);
- послідовні розповіді породжують підлітки з адекватною самооцінкою ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,42), в показниках ідентичності яких виражене рефлексивне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,46), перспективне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,40), діяльне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,44) та спостерігається динаміка зміни образу «Я» (коефіцієнт кореляції 0,41).

На відміну від попередньої групи досліджуваних, у підлітків 13 – 14 років в показниках рівня самооцінки ідентичності спостерігається зниження адекватної самооцінки на тлі зростання її неадекватності. Це явище, радше за все, пов'язане із загостренням кризи підліткового віку. Серед характеристик ідентичності в підлітків даного віку найбільш вираженими є комунікативне та фізичне «Я». Порівняно з попереднім віковим періодом, зростає

рефлексивне та перспективне «Я», а також зменшується невизначена динаміка життя. Зменшується також і кількість досліджуваних, в яких проявляється неможливість описати власне майбутнє. Однак неможливість опису пов'язана не з впливом дорослого, а із негативізмом та бажанням все заперечувати, що особливо яскраво проявляється у підлітків 13 – 14 років. Наведемо кілька прикладів. *«Моє майбутнє – це моє життя, воно нікого не стосується»*; *«У майбутньому я буду жити так, як мені заманеться»*; *«Я не збираюся ні з ким ділитися моїми планами. Можливо, лише з найближчими друзями»*. Розповіді такого характеру породжують 15% досліджуваних даної групи. До 24% знижується також кількість дифузних розповідей. Як свідчать результати дослідження, зміна цих розповідей пов'язана не лише із впливом дорослого, але й з референтною групою підлітка. *«В майбутньому я стану чемпіоном світу з вільної боротьби. Буду часто приймати участь у змаганнях, багато подорожувати по світу...»*; *«Коли я виросту, ми з друзями відкриємо свій власний бізнес. Будемо добре заробляти, їздити на крутих тачках, жити у власних будинках...»* (хлопець, 13 років). Кількість ідеальних розповідей практично не змінюється (19%), при цьому, як і на попередньому віковому періоді у них відсутня послідовність та структурованість подій. Однак до 25% зростає кількість досліджуваних, які породжують послідовні розповіді про власне майбутнє.

Крім того, у 11% дітей з'являються соціального орієнтовані розповіді. *«Коли я стану дорослим, то допомагатиму своїм батькам. Збудую для них будинок за містом і буду приїжджати на вихідних із своєю сім'єю»*; *«Я наробив багато помилок, тому прислухатимусь до порад тата і мами. Вони мене люблять і поганого не порадять. Однак рішення все ж буду приймати сам.»*

6% досліджуваних 13 – 14 років породжують розповіді про майбутнє особистісного характеру. *«В майбутньому мені треба працювати над собою. Стати більш стриманим та добрішим до оточуючих, особливо до рідних та друзів. Хочу стати більш наполегливим, щоб добитися у житті того, чого захочу»*.

Таким чином, для підлітків 13– 14 років характерні такі типи розповідей про майбутнє:

- розповіді, зумовлені проявом негативізму;
- дифузні;
- ідеальні;
- послідовні;
- соціально-орієнтовані;
- особистісно-орієнтовані.

Досліджуючи вплив розвитку ідентичності на самопроекування у підлітковому віці, ми дійшли наступних висновків:

- розповіді, зумовлені впливом негативізму породжують підлітки, яким властивий неадекватний рівень самооцінки ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,43). В показниках ідентичності даної групи вираженими є

соціальне (коефіцієнт кореляції 0,45) та фізичне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,40). Крім того відсутнє рефлексивне «Я» (коефіцієнт кореляції -0,47) та спостерігається невизначена динаміка життя (коефіцієнт кореляції 0,42).;

- як і у підлітків 11 – 12 років, дифузні розповіді породжують досліджувані, в показниках ідентичності яких відображено матеріальне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,48), фізичне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,41), а також спостерігається невизначена динаміка життя (коефіцієнт кореляції 0,49). Крім того, для підлітків 13 – 14 років характерною є неадекватна самооцінка ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,40);
- ідеальні розповіді з'являються у підлітків, для яких також властива неадекватна самооцінка ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,43). Вираженими є наступні показники ідентичності: соціальне (коефіцієнт кореляції 0,44) та фізичне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,49), при цьому відсутнє рефлексивне «Я» (коефіцієнт кореляції -0,41) та динаміка змін (коефіцієнт кореляції -0,43);
- послідовні розповіді породжують підлітки, в яких виражене соціальне (коефіцієнт кореляції 0,44), комунікативне (коефіцієнт кореляції 0,39), матеріальне (коефіцієнт кореляції 0,45) та діяльне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,40) та адекватна самооцінка ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,42);
- соціально-орієнтовані розповіді властиві досліджуваним, у показниках характеристик ідентичності яких присутні соціальне (коефіцієнт кореляції 0,43), комунікативне (коефіцієнт кореляції 0,41) та перспективне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,42). Для них також є характерною позитивна динаміка життя (коефіцієнт кореляції 0,40);
- особистісно-орієнтовані розповіді про майбутнє характерні для підлітків, у яких виражене рефлексивне (коефіцієнт кореляції 0,44) діяльне (коефіцієнт кореляції 0,42) та комунікативне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,46). Для них також властива динаміка зміни образу «Я» (коефіцієнт кореляції 0,41).

У підлітків 15 – 16 років суттєво зростає адекватна самооцінка ідентичності. Найбільш вираженими є такі характеристики ідентичності: комунікативне, фізичне, діяльне та рефлексивне «Я». Зростають також показники динаміки та зміни образу «Я». Ми припускаємо, що даний віковий проміжок підліткового віку є найбільш сенситивним для самопроєктування.

На відміну від попередніх вікових етапів підліткового віку, у досліджуваних 15 – 16 років немає розповідей про майбутнє, що суттєво зумовлені впливом дорослих або ж проявом негативізму. Однак дифузні розповіді ще лишаються і властиві для 18% досліджуваних. Послідовні розповіді, з чітко відображеними подіями життя породжують 32% підлітків 15– 16 років. Соціально-орієнтовані розповіді про майбутнє характерні для 34%, в той час як особистісно-орієнтовані – для 16% підлітків.

Дифузні розповіді з'являються у підлітків 15 – 16 років за умови неадекватної самооцінки ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,40), як правило заниженої, а також за відсутності в структурі ідентичності перспективного (коефіцієнт кореляції 0,45) та рефлексивного «Я» (коефіцієнт кореляції 0,43).

Серед характеристик ідентичності для них найбільш вираженими є комунікативне (коефіцієнт кореляції 0,41) та фізичне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,42).

Послідовні розповіді властиві для підлітків, в структурі ідентичності яких є діяльне (коефіцієнт кореляції 0,46), комунікативне (коефіцієнт кореляції 0,43), матеріальне (коефіцієнт кореляції 0,41) та соціальне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,44). Для них також характерною є позитивна динаміка життя (коефіцієнт кореляції 0,45).

Соціально-орієнтовані розповіді породжують 14 – 15-річні підлітки, для яких властива адекватна самооцінка ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,40). Вираженими також є соціальне (коефіцієнт кореляції 0,41), комунікативне (коефіцієнт кореляції 0,48) та матеріальне «Я» (коефіцієнт кореляції 0,46). У досліджуваних спостерігається позитивна динаміка життя (коефіцієнт кореляції 0,41) та динаміка зміни (коефіцієнт кореляції 0,44).

Особистісно-орієнтовані розповіді властиві підліткам з адекватною самооцінкою ідентичності (коефіцієнт кореляції 0,45), в яких у тій чи іншій мірі проявляються всі перераховані у дослідженні показники ідентичності. Крім того, для них властива динаміка зростання (коефіцієнт кореляції 0,43) та динаміка зміни (коефіцієнт кореляції 0,40).

Таким чином, до кінця підліткового віку лишаються наступні типи розповідей: дифузні, чітко структуровані, соціально-орієнтовані та особистісно-орієнтовані. Ми припускаємо, що за умови успішного розвитку ідентичності, підлітки, що породжують соціально-орієнтовані та особистісно-орієнтовані типи розповідей, найбільш схильні до самопроекування.

2.4.3. Розвиток відповідальності – необхідна умова самопроекування особистості підліткового віку

Проблема відповідальності знайшла своє відображення у філософії, яка розглядає сутність людини та співвідношення між її свободою і відповідальністю. Психологи (К. Альбуханова-Славська [Альбуханова-Славская, 1991], І. Бех [Бех, 1998]) кваліфікують відповідальність, як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості та об'єктивного сприйняття нею навколишньої дійсності. В цілому відповідальність визначається як категорія права, етики, соціології, психології та педагогіки, що відображає особливе соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства, яке характеризується виконанням свого морального обов'язку і правових норм. Існує два види відповідальності як властивості особистості. Один характеризує її схильність дотримуватися в своїй поведінці загальноприйнятих правил,

соціальних норм, виконувати різні рольові обов'язки. Це властивість є соціальною відповідальністю особистості.

Інший вид відповідальності пов'язаний з локусом контролю особистістю своєї долі, своїх дій та їх результатів. Локус контролю відображає загальну схильність приписувати відповідальність за події, що відбуваються в житті особи собі, власній поведінці, здібностями (інтерналі), або оточенню, нагоді, долі, обставинам, тобто силам не підвладним управлінню (екстернали) [Шапар, 2002].

Локус контролю пов'язаний і з тим, як людина будує свої стосунки з іншими людьми. Як правило, інтернал більш упевнений в собі, більш популярний в групі та проявляє більшу терпимість у порівнянні з екстерналом.

За результатами нашого дослідження екстернальність властива 56% підлітків у віці 11 – 12 років, 44% – 13 – 14-річних та 36% 1 – 16-річним досліджуваним. Інтернальність спостерігається у 44% підлітків 11 – 12 років, 56% 13 – 14 років та 64% досліджуваних 15 – 16 років. Таким чином, з віком у підлітка зростає відповідальність за події власного життя.

На наш погляд, розвиток відповідальності у підлітковому віці тісно пов'язаний з розвитком саморегуляції. Ми припускаємо, що розвиток відповідальності і саморегуляції зумовлюють у підлітків здатність до самопроекування.

Саморегуляція досліджувалася нами за допомогою опитувальника "Стиль саморегуляції поведінки" (ЗССМ) [Рогов Є.І, 2001]. Предметом інтерпретації постають такі шкальні характеристики: «Планування», «Моделювання», «Програмування», «Оцінювання результатів», «Гнучкість», «Самостійність».

Зауважимо, що високий рівень саморегуляції властивий четвертій частині досліджуваних. Зокрема, 25% підлітків 11 – 12 років, 26,7% – 13 – 14 років та 25% – 15 – 16 років. Середній рівень розвитку саморегуляції був виявлений у 50% від загальної кількості досліджуваних віком 11 – 12 років; у 53,3% підлітків 13 – 14 років та у 55% 15 – 16-річних досліджуваних.

Варто зупинитися на тому, що регуляторно-особистісні властивості, зокрема, гнучкість і самостійність найбільш виражені в підлітків 15 – 16 років. У молодших підлітків цей показник менший й виражений у 36% досліджуваних 13 – 14 років та у 27% підлітків 10 – 11 років.

Таким чином, чим молодший підліток, тим важче йому діяти в динамічних обставинах, оскільки лише незначна частина підлітків від 10 до 13 років здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати свою діяльність і поведінку, розробляти програму дій для досягнення мети. З віком у підлітків зростає рівень сформованості регуляторної гнучкості, що дозволяє їм при виникненні непередбачених обставин перебудовувати плани і програми дій і поведінки, швидко оцінити зміну значущих умов.

Самостійність також найменш властива молодшим підліткам. Лише у 15% підлітків 11 – 12 років виявлена дана властивість. Таким чином, п'ятикласники, в основному, ще не в змозі самостійно розробляти плани й програму дій, бути незалежними в організації своєї активності тощо. Вони проявляють залежність від думок і оцінок оточуючих. У підлітків 13 – 14 років показник за даною шкалою дещо вищий і складає 24%.

Серед дітей 15 – 16 років даний показник властивий 34%, що свідчить про зростаючу з віком здатність підлітка самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з досягнення поставленої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності тощо.

Зважаючи на вказані особливості підліткового віку, ми вважаємо, що з віком зростає здатність підлітка планувати своє життя, аналізувати та оцінювати власні досягнення, робити адекватні висновки, що, на нашу думку, може сприяти розвитку процесів самопроектування у дітей підліткового віку.

Важливим, на наш погляд, є також розвиток здатності до усвідомленого планування діяльності, оскільки це дає можливість спрямувати свої зусилля на досягнення поставленої мети. Однак, за результатами нашого дослідження, лише невелика кількість підлітків здатні усвідомлено планувати власну діяльність, ставити перед собою реалістичні, деталізовані, ієрархічні та стійкі цілі.

Так за шкалою «планування» високі показники спостерігаються у 11% досліджуваних 11 – 12 років, 19% 13 – 14-річних досліджуваних. У підлітків 15 – 16 років даний показник дещо вищий і виявлений у 30%. Таким чином, у досліджуваних підліткового віку потреба в плануванні розвинена ще не достатньо, тому цілі часто змінюються, а поставлена мета рідко буває досягнута.

Не менш важливим є розвиток здатності виділяти значущі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому. На достатньому рівні ця здатність розвинута у лише у 12% 11 зник значно зростає і властивий 37% досліджуваних. Таким чином, у молодших підлітків досить слабка сформованість процесів моделювання, внаслідок чого можуть виникати труднощі у визначенні мети і програми дій, що ускладнює процес самопроектування.

Наш висновок підтверджується і результатами, отриманими за шкалою «програмування». Високі показники за даною шкалою виявлені у 41% підлітків 15 – 16 років, 21% – 13 – 14 років та лише в 12% молодших підлітків, що свідчить про недостатню сформованість у досліджуваних підліткового віку потреби продумувати способи своїх дій і поведінку для досягнення поставлених цілей. Як свідчать результати дослідження, зазвичай, підлітки не вміють і не бажають продумувати послідовність своїх дій, діють більш спонтанно під впливом емоцій та миттєвих бажань. Даний показник може свідчити про те, що підлітки можуть відмовитися від виконання будь-якої діяльності, зважаючи на власний настрій.

Вміння оцінити результати власної діяльності, на наш погляд, є досить суттєвим чинником у розвитку здатності підлітка до самопроекування, оскільки дає можливість адекватно оцінити власні досягнення, виявити допущені помилки і покращити результат діяльності. Високі показники за шкалою «оцінювання результатів» були виявлені у 45% підлітків 11 – 12 років, 51% досліджуваних 13 – 14-річного віку та у 60% підлітків 15 – 16 років. Низькі показники за даною шкалою властиві 19% молодших підлітків, 15% досліджуваних 13 – 14 років та 11% старших підлітків, що свідчить про некритичність дитини до власних дій, не достатній розвиток критеріїв успішності тощо.

Для розвитку здатності підлітка прийняти на себе відповідальність за своє життя, досягнення ним певної зрілості необхідно відгородження дитини від сім'ї, що передбачає встановлення нових партнерських взаємин, в яких сім'я і підліток сприяють взаємному розвитку. Мається на увазі, що тепер вони знаходяться в рівних позиціях і через діалог, а не повчання допомагають один одному у вирішенні своїх унікальних життєвих завдань. Зрозуміло, що відділення підлітка від сім'ї є тільки однією стороною єдиного процесу поділу сім'ї та підлітка. Інша сторона – *відділення самої сім'ї від підлітка*.

Причин можливого порушення відділення підлітка від сім'ї настільки багато, що в рідкісній родині це проходить безконфліктно. Бенджамін Блум виділив етапи віддалення підлітка від сім'ї.

Перший етап – конфлікт між потребою в залежності та прагненням до автономії. Даний етап починається в 11 – 12 років. Його складність полягає в тому, що підліток суперечливий у своїх очікуваннях від батьків: з одного боку, він чинить опір проявам їх турботи, а з іншого – демонструє бажання, щоб його балували. Підліток перестає бути таким же слухняним і чемним, як раніше. У той же час у деяких з них можуть з'явитися зовсім дитячі прояви: прагнення полежати поруч з мамою, плаксивість, капризи. Батьки, як правило, не розуміють, що відбувається з підлітком, посилюють заборони, що може привести дитину до гострих емоційних розладів.

Другий етап – когнітивна реалізація відділення (важко вказати вік, так як перехід до цієї стадії може затягнутися на все життя). Підліток доводить всьому світу, батькам і самому собі власну незалежність. Найчастіше це відбувається через відхід в опозицію, критику всього того, що роблять і говорять батьки, причому бурхлива реакція батьків лише підсилює прагнення підлітка до емансипації. Тривалість цієї стадії визначається часом, необхідним батькам, щоб прийняти факт дорослішання підлітка.

Третій етап – емоційні реакції на відділення. Тут можуть виникати почуття провини, гнів, депресивні реакції, взаємний страх втрати любові. На даній стадії необхідно допомогти батькам виховувати в собі почуття гордості та радості від досягнень дитини, яка дорослішає.

Четвертий етап – пошук зразків ідентифікації. Перебуваючи в новому для себе дорослому житті, підліток шукає людей, які могли б виступити для

нього в якості зразків для наслідування, своєрідних орієнтирів для побудови власної ідентичності. Для успішного набуття підлітком егоїдентичності дуже важливо, щоб він мав зразки позитивної інтеграції серед значущих дорослих. Іншими словами, для підтримки підлітків батькам самим потрібно перебувати в інтегрованому стані. Якщо ж таких зразків не буде, то підліток, найімовірніше, не досягне інтегрованого стану, стане відчувати невпевненість в своїх силах і можливостях, страх перед майбутнім.

Для діагностики батьківсько-дитячих відносин ми застосовували Опитувальник батьківського ставлення (ОРО) А. Я. Варги, В. В. Століна [Шапар, 2002]. Кожна шкала опитувальника описує окремі аспекти батьківського ставлення: «Прийняття – відкидання», «Кооперація», «Симбіоз», «Авторитарна гіперсоціалізація», «Маленький невдаха».

За результатами дослідження 72% батьків намагаються приймати свою дитину такою, як вона є, ставляться з повагою і симпатією до її індивідуальності, схвалюють інтереси підлітка. Однак 28% сприймають дитину як нездатну чогось досягнути, невдачу, якій властиві негативні нахили та індивідуальні особливості. 65% батьків проявляють постійну зацікавленість у справах і планах дитини, прагнуть допомогти в ситуаціях, коли підліток потребує допомоги, виявляють довіру до дитини. Саме такий стиль спілкування з підлітком, на наш погляд, сприяє успішному відділенню дитини від сім'ї та розвитку вміння брати на себе відповідальність за події власного життя. Варто також зупинитися на тому, що 34% опитуваних батьків у відносинах їх з дитиною прагнуть до симбіотичних відносин, відчуваючи себе єдиним цілим із дитиною і прагнучи задовольнити всі її потреби. При цьому вони сприймають дитину беззахисною й намагаються вирішити за неї всі життєві проблеми. Такий стиль взаємодії з дитиною не лише закриває можливість для розвитку відповідальності, але й обмежує простір для самопроекування підлітка. Такий же ефект, на наш погляд, дає авторитарна гіперсоціалізація, яка була виявлена у 26% батьків. Даний стиль взаємодії з підлітком побудований на авторитаризмі. Батьки вимагають від дитини дисципліни і беззастережного послуху, прагнуть нав'язати свою волю, постійно очікуючи від дитини успіху. 18% батьків підлітків сприймають свою дитину як інфантильну та соціально неспроможну, бачать в ній неуспішність, неспроможність і відкритість негативним впливам. Як наслідок, вони проявляють прагнення контролювати всі дії підлітка.

На наступному етапі дослідження ми виокремили чинники, які зумовлюють породження різних типів розповідей підлітків про своє майбутнє. Зауважимо, що ми не описували окремо кожен віковий проміжок підліткового віку, оскільки отримані результати були ідентичними, не залежно від віку дитини.

Розповіді, зумовлені впливом дорослого з'являються у досліджуваних (11 – 12 та 13 – 14 років) з екстернальним локусом контролю (коефіцієнт кореляції 0,39) та низьким рівнем саморегуляції (коефіцієнт кореляції 0,42). Як правило, взаємодія з батьками побудована з точки зору авторитаризму

(коефіцієнт кореляції 0,41). У даної групи підлітків не проявляється самостійність (коефіцієнт кореляції – 0,42) та вміння оцінити результат власної діяльності (коефіцієнт кореляції – 0,43).

Дифузні розповіді породжують підлітки, яким, як і в попередньому випадку, властивий екстернальний локус контролю (коефіцієнт кореляції 0,44). Крім того, у них недостатньо розвинуті процеси планування (коефіцієнт кореляції – 0,43) та моделювання (коефіцієнт кореляції – 0,40). Найчастіше у взаємодії з дитиною батьки проявляють симбіоз (коефіцієнт кореляції 0,46).

Ідеальні розповіді у підлітків з'являються за умови, якщо батьки приймають дитину (коефіцієнт кореляції 0,47). Однак, у підлітків проявляється низька здатність до планування (коефіцієнт кореляції 0,44), моделювання (коефіцієнт кореляції 0,42) та низький розвиток гнучкості (коефіцієнт кореляції 0,43).

Послідовні розповіді породжують підлітки з інтернальним локусом контролю (коефіцієнт кореляції 0,41), у яких розвинута здатність до планування (коефіцієнт кореляції 0,45) та програмування (коефіцієнт кореляції 0,42). У спілкування з батьками проявляються два стилі прийняття (коефіцієнт кореляції 0,44) та симбіоз (коефіцієнт кореляції 0,43).

Поява *соціально-орієнтованих* розповідей у підлітків зумовлена, насамперед, особливостями спілкування з батьками (кооперативний стиль) (коефіцієнт кореляції 0,54). Крім того, даним досліджуванним властивий інтернальний локус контролю (коефіцієнт кореляції 0,47), вони здатні до планування (коефіцієнт кореляції 0,43) та програмування (коефіцієнт кореляції 0,44) і мають досить високий рівень здатності оцінювати результати власної діяльності (коефіцієнт кореляції 0,42).

Особистісно-орієнтовані розповіді породжують, як правило, діти старшого підліткового віку, в яких достатньо розвинена гнучкість (коефіцієнт кореляції 0,41), самостійність (коефіцієнт кореляції 0,46) та здатність до програмування (коефіцієнт кореляції 0,47) та моделювання (коефіцієнт кореляції 0,46). У спілкуванні з батьками також переважає стиль кооперації (коефіцієнт кореляції 0,43) та прийняття (коефіцієнт кореляції 0,48).

Таким чином, особистісно-орієнтовані розповіді породжують досліджувані старшого підліткового віку, батьки яких приймають дитину такою, як вона є, ставляться до підлітка з повагою і любов'ю, проявляють зацікавленість у справах і планах дитини. В свою чергу підлітки здатні адекватно реагувати на життєву ситуацію, швидко та своєчасно планувати свою діяльність і поведінку. Вони здатні самостійно розробляти плани і програму дій, проявляють незалежність від думок і оцінок оточуючих, здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому.

Соціально-орієнтовані розповіді породжують підлітки, батьки яких проявляють постійну зацікавленість у справах і планах дитини, прагнуть

допомогти в ситуаціях, які потребують допомоги з боку дорослого, виявляють довіру до дитини. Такі підлітки схильні приписувати відповідальність за події, що відбуваються в їхньому житті собі, власній поведінці, здібностями. Вони здатні спрямувати свої зусилля на досягнення поставленої мети, усвідомлено планувати власну діяльність, ставити перед собою реалістичні, деталізовані, ієрархічні та стійкі цілі. Крім того, вони проявляють критичність до власних дій, здатність адекватно оцінити власні досягнення, виявити допущені помилки й покращити результат діяльності.

Таким чином, ми вкотре повертаємося до припущення, що підлітки, які породжують соціально-орієнтовані та особистісно-орієнтовані типи розповідей, найбільш схильні до самопроекування.

2.4.4. Система цінностей підлітка у контексті соціального розвитку

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до власного «Я», основу світогляду, життєвої активності та концепції життя. Ця система характеризує зрілу особистість, оскільки перебуває у центрі змістового відношення «Я – світ», визначає потребо-мотиваційний вектор соціальної поведінки й спричиняє ефективність життєдіяльності. Як елемент структури особистості ціннісні орієнтації відображають внутрішню готовність людини до здійснення певної дії, спрямовані на задоволення потреб та інтересів, а тому вказують на стратегічні моделі її поведінки. Саме тому, досліджуючи проблему самопроекування у підлітковому віці, важливо виявити вплив ціннісних орієнтацій дитини підліткового віку на її здатність до самопроекування у майбутньому.

Зрозуміло, що система ціннісних орієнтацій у даному віці ще не сформована, однак спрямованість підлітка на пошуки, виявлення та реалізацію своєї індивідуальності, унікальності в системі соціальних зв'язків призводить до присвоєння або заперечення цінностей, що існують у соціумі.

Особистісні цінності, як і цінності соціальні, існують у формі ідеалів, тобто моделей належного. Процес формування ціннісних орієнтацій може бути розглянутий з різних точок зору, однак це не одномоментне знаходження якості, він розтягнутий у часі, має свої етапи, які співвідносяться послідовно з віковим розвитком людини, формуванням її особистісних властивостей. Виділяються наступні фази процесу формування ціннісних орієнтацій:

- присвоєння цінностей особистістю, формування образу Світу;
- перетворення особистості на основі цінностей, формування образу «Я»;
- проектування – самопроекування, формування образу Майбутнього.

[Леонтьев, 1996]

У самому загальному вигляді цей процес може бути представлений як життєвий простір що розширюється в часі, в якому особистість будує і

здобуває визначену «траєкторію свого руху» згідно орієнтирам: цінностям зовнішнього світу і цінностям самопізнання, самооцінки, саморозвитку.

Досліджуючи ціннісну сферу особистості підлітка, ми застосовували методику «Діагностика індивідуальних цінностей» Шварца (адаптація О. Тихомандрицької, Є. Дубовської). [Шапарь, 2002]. Дана методика визначає 10 різних мотиваційних типів, утворених певними цінностями, кожному з яких відповідає деяка мотиваційна мета. Ці типи задають загальну спрямованість життєдіяльності людини, а також орієнтують її конкретні дії.

Саморегуляція (самостійність). Мотиваційна мета – незалежні, автономні думки і дії, керівництво власними поглядами. Цінності: свідомість існування, мудрість, самостійність, цілеспрямованість, самостійна постановка цілей, відповідальність, успіх.

Стимулювання (повнота життєвих відчуттів). Мотиваційна мета – новизна і змагання в житті. Цінності: свобода, творчість, різноманітне життя, широта поглядів, відвага, життєрадісність, допитливість.

Гедонізм. Мотиваційна мета – задоволення, чуттєва насолода, насолода життям. Цінності: насолода життям, турбота про себе, охайність, задоволення.

Досягнення. Мотиваційна мета – досягнення особистого успіху за допомогою прояву компетентності, отримання соціального схвалення. Цінності: насиченість життя, самоповага, здоров'я, компетентність, репутація, інтелект.

Влада. Мотиваційна мета – досягнення соціального статусу, престижу і панування над людьми. Цінності: соціальна влада, багатство, соціальне визнання, влада, впливовість.

Безпека. Мотиваційна мета – стабільність, безпека і гармонія суспільства, сім'ї та самого індивіда. Цінності: рівність, соціальний порядок, національна безпека, мир на Землі, традиції, безпека сім'ї, соціальна справедливість.

Конформність. Мотиваційна мета – обмеження дій і спонукань, що заподіюють шкоду іншим і порушують соціальні очікування і норми. Цінності: ввічливість, самодисципліна, помірність, смирення, повага старших, прийняття життя, яким воно є, чесність, слухняність.

Традиція. Мотиваційна мета – повага і підтримка звичаїв, прийняття і визнання ідей, існуючих в певній культурі, релігії. Цінності: духовність, почуття вдячності, єднання з природою, захист навколишнього середовища, доброзичливість, благочестя, релігійність.

Прихильність (доброзичливість). Мотиваційна мета – підтримка і підвищення благополуччя людей, з якими людина перебуває у постійному контакті, підтримує близькі стосунки. Цінності: справжня любов, вірна дружба, естетична насолода, відданість, поблажливність.

Універсалізм (самоорієнтація). Мотиваційна мета – розуміння, терпимість і підтримка благополуччя всіх людей, природи та власного «Я». Цінності: згода з самим собою, недоторканність внутрішнього світу.

За результатами дослідження найбільш важливими для підлітків 11 – 12 років є наступні цінності: гедонізм, влада та безпека. Таким чином,

молодші підлітки найбільшій увазі надають цінностям, що пов'язані з отриманням насолоди та задоволення від життя, турботою про себе, безпекою та гармонією, насамперед, у сім'ї, досягненням соціального статусу, престижу, визнання, можливістю впливати на оточуючих. Отже, в 11 – 12-річному віці для підлітків важливого значення набувають соціальні цінності, які здатні забезпечити гармонічні стосунки у сім'ї, статус серед однолітків та безпеку самої дитини у соціумі. Найменш важливими у даному віці виявилися такі цінності, як традиції та універсалізм, що свідчить про те, що на даному віковому етапі духовність, почуття вдячності, доброзичливість, розуміння, терпимість, узгодженість внутрішнього «Я» не є для дитини тими важливими складовими, на основі яких формується образ «Я» та певна життєва концепція.

Для підлітків 13 – 14 років найбільш важливими є такі цінності, як стимулювання, досягнення, саморегуляція та влада. Таким чином, у середньому підлітковому віці важливого значення набувають не лише соціальні, але й особистісні цінності. Зокрема, поряд з важливістю отримати визнання від оточуючих і владу, з'являється бажання досягнути особистого успіху й соціального схвалення за допомогою прояву компетентності. Важливого значення набувають також самостійність, цілеспрямованість, відповідальність, компетентність, відвага, допитливість та життєрадісність. Не менш важливими є також самоповага, незалежність, автономія.

Найменш важливими виявилися цінності, що пов'язані з обмеженням дій і спонукань, які можуть порушити соціальні очікування і норми, а саме: самодисципліна, ввічливість, слухняність, помірність, чесність, повага до старших. Неприйняття перерахованих цінностей, радше за все, пов'язано з загостренням підліткової кризи.

15 – 16-річні досліджувані як найбільш важливі для себе виокремили наступні цінності: досягнення, конформність, прихильність, універсалізм, саморегуляція. Таким чином, для старшого підліткового віку важливого значення набувають цінності, що пов'язані з самостійністю, цілеспрямованістю, відповідальністю, самодисципліною, прагненням до успіху, узгодженістю внутрішнього світу, компетентністю, інтелектуальним розвитком, підтримкою і розумінням оточуючих, тобто ті особистісні цінності, які відображають самодостатню, успішну людину. Не менш важливими у даному віці є цінності, які відображають стосунки з оточенням, зокрема: справжня любов, вірна дружба, відданість, повага до старших. Зауважимо також, що не було виявлено цінностей, які були б для досліджуваних даного віку абсолютно байдужими і неприйнятними. Ми припускаємо, що у старшому підлітковому віці відбувається не лише присвоєння цінностей і формування образу «Я» відповідно до ціннісних орієнтацій підлітка, але й відкривається можливість для створення проекту власного «Я» як основи самопроекування особистості.

Проведене дослідження дає змогу зробити висновок про те, що старший підлітковий вік є найбільш сензитивним для перших спроб

самопроектування. Однак початок процесу самопроектування залежить від рівня розвитку особистості та її успішності у соціумі. Зокрема, найбільш схильною до самопроектування є категорія підлітків, що мають адекватну самооцінку, в образі «Я» яких узгоджуються як соціальні, так й особистісні складові. Крім того, підлітки прагнуть до змін і сприймають динаміку свого життя як позитивну. Вони здатні самостійно розробляти плани і програму дій, проявляють незалежність від думок та оцінок оточуючих, здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, схильні приписувати відповідальність за події, що відбуваються в їхньому житті, собі, власній поведінці, здібностями. Ця категорія дітей може спрямувати свої зусилля на досягнення поставленої мети, усвідомлено планувати власну діяльність, ставити перед собою реалістичні, деталізовані, ієрархічні та стійкі цілі. Крім того, вони проявляють критичність до власних дій, здатність адекватно оцінити власні досягнення, виявити допущені помилки і покращити результат діяльності.

Для підлітків, що схильні до самопроектування, важливими є як соціальні, так й особистісні цінності.

Батьки таких підлітків, як правило, підтримують їх, ставляться до них з повагою і любов'ю, проявляють зацікавленість у справах і планах дитини. Не менш важливим є те, що в складних життєвих ситуаціях вони готові допомогти, не нав'язуючи власне бачення розв'язання ситуації.

Для підлітків, що схильні до самопроектування важливими є як соціальні, так і особистісні цінності. Однак, за результатами нашого дослідження, такому образу підлітка відповідає не більше 7% досліджуваних.

Цей факт зумовлює необхідність розроблення психологічно обґрунтованих технологій, спрямованих на розвиток у дітей підліткового віку здатності до проектування власного життя та власної особистості.

2.5. Самопроектування особистості в юнацькому віці

Період юнацького віку – це період самовизначення. Самовизначення – особистісне, соціальне, професійне, морально-ціннісне – є основним завданням цього вікового періоду. Самовизначення – тривалий творчий процес осмислення, перегляду, реконструкції життєвих цінностей і смислів; формування внутрішньої позиції стосовно себе та інших людей, що актуалізує самопроективну діяльність особистості.

Нариси життєвих та особистісних проектів з'являються ще у дитячі роки. Значний вплив на їх формування має найближче оточення дитини, яке трансформує дитині свій життєвий досвід у різних розповідях та оцінках певних епізодів свого життя, історій інших людей та особливостей становлення норм цивілізації людства. Індивідуальне сприймання переломлює сприйняті розповіді і, на цьому фреймі, вирисовує антиципований образ себе та свого життя у майбутньому.

Залежно від засвоєного у дитинстві досвіду, проекти особистості юнацького віку можуть бути соціально або особистісно орієнтованими. Спрямованість юнацтва на пошук себе і свого місця у світі, інтелектуальна готовність до осмислення мінливості власної особистості, що є умовою породження творчого проекту людини на основі її самодетермінації, поряд з іще обмеженими можливостями розуміння й інтерпретації власного життєвого досвіду, ще не забезпечують творення унікального проекту своєї особистості. У психологічно зрілому віці людини, завдяки виробленню стійких чи переоцінці наявних цінностей і смислів життя, ставлень до оточення, світоглядних уявлень тощо, з'являється можливість побудови альтернативного проекту особистості.

Втім, передумови формування альтернативно-творчого особистісного проекту можна констатувати вже в юнацькому віці. Вони об'єктивуються у процесі збагачення семантичного простору досвіду людини. Чинниками формування здатності до самопроекування в юнацькому віці є: розширення контекстуальності проекту особистості, осягнення смислів самовизначення та етики відповідальності, перспективної орієнтованості індивідуального досвіду та особливості збагачення його просторово-часової розмірності. У сукупності та взаємодії ці чинники впливають на формування життєвого досвіду людини, включаючись та розгортаючись на всіх етапах розвитку. Одночасно з цим, вони мають і певну послідовність у своєму завершеному формуванні: формування наступного чинника забезпечує сформованість попереднього. Визначені п'ять чинників мають різний психологічний зміст у трьох видах особистих проектів: соціально чи особистісно орієнтованих та альтернативному.

З'ясування особливостей самопроекування особистості юнацького віку у цьому розділі базується на розумінні Н.В.Чепелевою самопроекування особистості у контексті постнекласичної психології, виділених і описаних нею видів особистих проектів, а також емпіричному дослідженні дискурсивних практик самопроекування особистості студентів, яким охоплено близько 200 осіб віком від 17 до 21 року. Результати емпіричного дослідження піддані семіотичному якісному аналізу та дескриптивному і кореляційному аналізам.

2.5.1. Розширення контекстуальності проекту особистості

Полісоціальність сучасного світу сприяє розширенню контексту життя людини, але не завжди додає можливостей особистісному саморозвитку. Відмінною особливістю сучасного світу в якому зростає особистість, як справедливо зауважив Д.О.Леонтьєв, є «неможливість ухилитися від взаємодій» [Леонтьєв, 2010, с. 121]. Одночасно переживаючи декілька соціальних ролей, людині простіше «присвоїти» визначені соціумом характерні їх риси, «відмовившись» тим самим від унікального проекту власної особистості. Шлях породження задумки себе можливої, бажаної є більш проблематичним, оскільки потребує виходу свідомості із замкненого кола зумовлених культурою беззаперечних цінностей. Прориву за

встановлені соціумом норми і одночасному узгодженні з ними свого життя сприяє трансцендентне розуміння смислу буття та власної особистісної мінливості. Здійснений «вихід» забезпечує розширення смислового простору особистості, згідно з яким вона буде проектом себе.

Отже, розширення контекстуальності проекту особистості почасти забезпечується перебігом смислотворчого процесу «звільнення» свідомості від соціокультурних обмежень. Самопроективна діяльність особистості стає можливою за умови емансипування від соціокультурних норм, ідеалів, установок тощо, які людина до того неусвідомлено приймала, відміною встановлених ними певних обмежень чи, принаймні, усвідомлення цих обмежень.

Світоглядний відхід від соціокультурних обмежень відбувається, у першу чергу, за рахунок встановлення діалогу з об'єктом залежності: засвоєними нормами, який сприяє одночасному привласненню певних культурних цінностей власного життєвого простору, та емансипуванню від них. Недостатність чи гіпертрофоване функціонування одного із вказаних процесів може мати певні негативні наслідки у становленні психологічно зрілої особистості.

Психологічні можливості розширення контекстуальності особистісного проекту починають закладатися з раннього віку дитини. Для підліткового віку характерно переважання механізму емансипації, що зумовило розповсюдження терміну «реакція емансипації», який введений Н.Я. Івановим (1973) як гіпертрофоване прагнення підлітків до самостійності, наслідком якого може бути втікання з батьківського дому, бродяжництво тощо. Емансипація у такому розумінні визначається як протест особистості певним встановленим нормам, та не стає чинником збагачення семантичного простору життєвих та особистих проектів людини.

У цілому, емансипація як одна із форм протесту поряд з опозиціонуванням, невдоволенням, аномією, негативізмом, ескапізмом розгортається на фоні внутрішніх протиріч і конфліктних умов. Втім, на відміну від інших форм протесту, емансипація помітно вирізняється і, за певних умов, набуває позитивного змісту у розвитку особистості за умови включення її у контекст незалежності, свободи, відповідальності [Гусейнов, 2013]. Емансипація у соціалізації особистості розглядається як іманентна сила розвитку, що відповідає внутрішній його логіці. Прагнення до самостійності та емансипація є необхідними умовами розвитку особистості й чинниками становлення взаємостосунків із значимим оточенням [Выготский, 1984; Фромм, 1989; Леонт'єв, 2010; Гусейнов, 2013].

В юнацькому віці, коли з'являється відчуття власного місця у глобальній соціокультурній системі, емансипація може розглядатись як засіб розвитку особистості. У такому випадку, емансипуючись, індивід приймає та переживає на власному досвіді існуючі норми, а згодом трансцендується від них.

Д. О. Леонтьєв пов'язує еволюцію емансипації з розвитком смислової сфери особистості. Перше народження особистості (вік трьохрічного негативізму за О. М. Леонтьєвим) дослідник визначає як операційну емансипацію дитини від дорослого, яка забезпечується самостійними фізичними діями, моторною активністю, але смислові орієнтації дитини обмежуються виховним впливом і характеристиками сімейного середовища. У підлітковому віці, коли власна активність суб'єкта починає відігравати ключову роль у виробленні смисложиттєвих орієнтацій, особистість набуває інтенційної, смислової емансипації. Д. О. Леонтьєв наголошує, що тільки інтенційна емансипація, вироблення власної позиції дозволяє людині стати самостійною, автономною особистістю, яку забезпечує «рефлексивна критична самостійна позиція стосовно інших соціальних груп і спільнот, членом яких є людина» [Леонтьєв, 2010, с. 125]. У протилежному випадку, за словами автора, відбувається «втеча від відповідальності», що іманентно втечі від особистості. Таке розуміння емансипації дозволяє Д. О. Леонтьєву, вслід за М. Бубером, чітко вирізнити особистість й індивідуальність: індивідуальність – «те у нас, що відособлено», а особистість – «що відкрито світу і діалогу з іншими людьми» [Леонтьєв, 2010, с. 126].

Відкритість діалогу, розширення життєвого досвіду є завжди виходом за певні рамки. Сенси завжди виводять за межі ситуації. Втім, смисловий рівень регуляції поведінки людини може бути тільки адаптивним [Леонтьєв, 2010, с. 129]. У цьому випадку, людина приймає готові сенси свого оточення, без спроб їх переосмислити чи переоцінити.

Вищий рівень особистісної зрілості людини забезпечується її здатністю до трансценденції, що пов'язана з її інтенційністю, спрямованістю на щось поза собою [Леонтьєв, 2010; Giorgi, 1992]. Особистісний розвиток і трансценденція – це складний тернистий шлях. Сучасний світ пропонує достатню кількість можливостей виживати і адаптуватись без трансцендентування. Соціальні ситуації розвитку людини не передбачають завдань, вирішення яких вимагає трансцендентування особистості. Цілі цього процесу не мають причин, але зумовлюються внутрішньою, екзистенційною необхідністю.

Отже, прагнення до емансипації характерне для всіх вікових періодів. Втім, воно може проявлятись на трьох рівнях: операційному, смислового (адаптивному і смислопороджувальному) та інтенційному.

Іntenційної емансипації можуть набувати особи не молодші за юнацький вік. Іntenсивне формування в юнацькому віці світоглядних установок та вирішення завдань з самовизначення часто зумовлюють соціальний протест молоді як спробу побудувати свою систему цінностей, знайти нові цілі і принципи, які визначають сенс життя та його спрямованість. У випадку, коли протест зумовлений логікою реалізації власних життєвих завдань, цінностями і внутрішніми смислами особистості, сформованими на основі власного досвіду, можна говорити про набуття інтенційної емансипації. Однак зрілий ціннісний протест, спричинений інтенційно-

смісловою емансипацією, духовними зусиллями, – характерний далеко не для усіх юнаків: «Більшість молодих людей, будучи інфантильними, поринають у безодню протесту спонтанно, надихаючись не власними продуманими і вистражданими переконаннями у результаті духовної роботи, а ідеями лідерів (часто деструктивними), тобто не володіючи справжньою самостійністю, автономністю і цілісністю особистості» [Гусейнов, 2013, с. 95].

Безперервна емансипація, в основі якої лежить самодетермінація особистості, є шляхом досягнення самостійності поглядів, переконань. На противагу, негативні форми емансипації, пов'язані з психологічною незрілістю та інфантилізмом, призводять до відмови від самовизначення, особистісного саморозвитку, а іноді й нездатності самоідентифікуватися, що блокує процес самопроектування особистості.

Особливостями перебігу процесів прийняття та емансипування визначається ступінь розширення контексту осмислення особистісного досвіду, який відбивається на побудові проектів особистості за видом їх орієнтованості.

Соціально орієнтований особистий проект, основним змістом якого є відповідність особистості вимогам певних соціальних структур та зразкам поведінки у різних сферах життя, є відбитком передбачення успішної адаптації до обмеженого у світосприйманні соціокультурного простору людини та прийняття життєвих смислів свого оточення без помітної їх переоцінки. Соціальна орієнтованість проекту особистості є відбитком смислової адаптивної емансипації у певних просторово-часових рамках життя людини.

Результати емпіричного дослідження особливостей самопроектування особистості юнацького віку показали, що особи, проектуючи власну особистість за соціальними стандартами, частіше за інших констатують зміни своєї особистості, які вже відбулися, та яким сприяли впливи певних близьких людей і соціальних груп, в яких вони були задіяні (дитсадок, школа, гуртки тощо). Такий погляд на свою особистість не спонукає до кардинальних її змін: *«Те, який я зараз мене частково влаштовує»* (орфографія у цитатах досліджуваних тут і надалі збережена в оригіналі). Розвиток особистості очікується переважно стосовно тих рис, які сприяють налагодженню взаєностосунків з іншими людьми: *«Надалі буду вислуховувати людей та допомагати чим зможу, але буду вчитись відмовляти, коли це шкодить мені», «Буду працювати над виявленням своїх почуттів до інших. Я не вмю цього робити, чим роблю боляче тим, хто мене любить»*. Проект їхньої особистості є досить залежним від життєвого проекту, тобто, зміни особистості тісно пов'язуються з реалізацією тих чи інших життєвих завдань. Наприклад, одна із студенток, бажаючи стати більш відповідальною, планує поїхати на відпочинок вдвох із молодшою сестрою, стверджуючи *«... адже весь відпочинок саме я буду відповідальна за неї»*, інша досліджувана хоче побувати в Австралії, оскільки *«це є хорошою*

мотивацією для праці та вивчення іноземної мови». Зображуючи проект своєї особистості, опитувані основну увагу звертають на зміни життєвої ситуації, які призведуть до розвитку особистості. Саморозвиток в їхніх розповідях забезпечується позитивними впливами середовища, результатами усвідомлення особливостей та закономірностей різних взаємовідносин у соціальному середовищі та власними здатностями до змін. Реалізація соціально орієнтованого проекту сприяє змінам особистості у структурі її рис, вміннях, навичках, за допомогою яких людина успішно пристосовується до середовища.

Побудова особистісно орієнтованого проекту передбачає прийняття норм того середовища, на яке людина орієнтується і яке не обмежується безпосередніми її взаєминами. Пристосування до «більш широкого світу» зумовлює зміни у зовнішньому оточенні з метою приведення його у відповідність до своїх потреб. Особистісна орієнтованість самопроекту є також відбитком смислової адаптивної емансипації, але у більш широкому контексті життя людини та з акцентом на унікальні особистісні трансформації.

Будуючи особистісно орієнтований проект, юнаки та дівчата, як показало дослідження, на відміну від тих, хто будує соціально орієнтований проект, майже не враховують вплив найближчого оточення, а звертають увагу на свої можливості, здатності та бажання. Їх проект базується в основному на тих змінах, які відбулися за останні кілька років, а не у далекому минулому, як в осіб, які будуть соціально орієнтований проект, та характеризуються прагненням до постійного самовдосконалення: *«За останні кілька років моя особистість частково набула нових рис, десь удосконалила, розвинула і підкорегувала те, що вже було, а були і такі якості, яких я позбулася. Але звичайно я хочу удосконалювати себе».* Минулі зміни особистості піддаються реінтерпретуванню, рефлексуванню; не рідко констатуються негативні особистісні зміни, яких автори проекту намагаються усунути. Деякі досліджувані зізнались, що для організації саморозвитку ведуть чи збираються вести щоденник, *«що допомагає краще проводити самоаналіз та саморефлексію».* Значна кількість особистісно орієнтованих проектів представлено у вигляді плану з послідовними чи одночасними завданнями.

Втім, чітка орієнтованість самопроекту (соціальна чи особистісна) при його реалізації може зробити особистість заручником поставлених до себе вимог, що не сприяють її зростанню. Здебільшого, особистість, переживаючи декілька соціальних ролей у різних сферах свого життя, має змішані види особистісних проектів: соціально-особистісної та особистісно-соціальної орієнтації. В їх змісті на перший план виносяться передбачувані образи себе з вирішенням завдань соціалізації і адаптації до очікуваних життєвих умов власних особистісних якостей, або історії розвитку своєї особистості у межах засвоєних культурних норм і зразків поведінки відповідно.

У проведеному дослідженні в осіб юнацького віку не зафіксовано жодного альтернативного проекту, втім близько 5 % опитаних зобразили проекти, які можна класифікувати особистіно-альтернативними. Особистіно-альтернативний автопроект із задумами власних ідеальних шляхів розвитку передбачає прийняття норм передбачуваного світу майбутнього, який постійно розвивається та змінюється, спонукаючи особистість до самоздійснення у майбутньому та набуття інтенційно-сислової емансипації, яка не передбачається наявною соціальною ситуацією розвитку людини, а є екзистенційною необхідністю. Будуючи такий проект, особистість керується не усталеними у соціумі чи встановленими у дитячі роки певними закономірностями, а проявляє лабільність у світі випадковостей, обираючи бажані стратегії розвитку.

Відмінною рисою таких проектів є врахування та передбачення перспектив розвитку за наявних особистісних якостей, більшість з яких складно однозначно проінтерпретувати як позитивні у контексті соціальних стандартів: егоїстичність, лінь, амбіційність, гордість, впертість тощо. Для цього виду проектів не характерно визначення конкретного плану чи схеми розвитку особистості, вони здебільшого подані у формі роздумів щодо себе бажаного: *«Я кожного разу хапаю птицю щастя за ... її хвіст, щоби відчутти той, так важливий для мене, смак того, що я живу, смак перемоги, смак наснаги, смак удачі»*. Втім, в усіх виділених проектах цього виду, попри неточні формулювання своїх бажаних рис, окреслюються певні шляхи подальшої роботи із самовдосконалення, серед яких значне місце присвячено читанню різної літератури та прийняттю інших поглядів: *«хорошим шляхом є прийняття інших точок зору, багаторівневий погляд на існуючу проблему або ситуацію»*. Якщо особистіно-альтернативний проект насичується бажаними для розвитку особистісними рисами, то вони визначаються скомпільовано: *«Третьою рисою, яку я маю побороти для самовдосконалення – це бажання завжди втікати від проблем і не помічати їх. ... необхідно виховати в собі сміливість, рішучість і волю до подолання неприємностей, а також розвинути впевненість у собі, для того, щоб бути упевненою, що мені під силу подолати життєві труднощі»*. Проектуючи себе, досліджувані часто вказують на прагнення до ідеалу: *«Я – особистість, котра має бажання і ЗАВЖДИ ПОВИННА мати бажання прагнути до власного ідеалу, якого, власне, і не існує»*, *«Не буває ідеальних людей. Проте у кожної людини є своє власне уявлення про ідеал, до якого потрібно йти»*.

Отже, розширення контекстуальності проекту особистості відбувається за допомогою процесів адаптації (прийняття соціальних норм, культурних цінностей, встановлених зразків людських взаємин, визначеної траєкторії розвитку особистості) та емансипування від соціокультурних лімітів, які мають неоднакове співвідношення в особистих проектах різних видів. Соціально орієнтований проект юнака є досить чутливим до соціокультурних впливів і спрямований на реалізацію та подальше вдосконалення набутих особистісних рис у реальних умовах життєдіяльності. Особистіно

орієнтований проект забезпечується трансцендентним розумінням смислів свого життя та власних особливостей, прагненням до себе можливого, чому сприяє встановлення діалогу з Я-іншим. Особистісно-альтернативний проект стає можливим при набутті інтенційно-сислової емансипації та прийняття антиципованих норм світу майбутнього, до чого призводить діалогічність з різними контекстами вірогідностей.

2. 5. 2. Осягнення смислів самовизначення

В юнацькому віці проблема самовизначення є вузловою проблемою розвитку особистості. Самовизначення у психологічних джерелах визначається через поняття «самодетермінація» [Рубинштейн, 1973, с. 359], «усвідомлення прагнення зайняти певну позицію» [Абульханова-Славская, 1980, с. 155], «самостійний вибір» [Немов, 1995, с. 205], «свідомий акт виявлення і утвердження власної позиції у проблемних ситуаціях [Карманов, [Е/р]] тощо. У цілому самовизначення характеризує входження людини у певні соціальні структури і сфери життя з використанням її здатності самодетермінуватися, тобто відчувати і реалізувати у своїй поведінці свободу вибору, не дивлячись на об'єктивні обмежувальні чинники середовища чи впливу неусвідомлюваних особистих явищ.

У зарубіжній психології термін «самовизначення» є не дуже популярним. Більш розповсюдженим та близькими до «самовизначення» є термін «ідентичність». Ідентичність, можна розглядати як наслідок процесу самовизначення. Особистісне самовизначення у процесі самопроекування не має свого завершення, а переходить до нового особистісного самовизначення, перевизначення, що відбивається на ідентичності особистості. Е. Еріксон визначає ідентичність як тотожність самому собі (незмінність особистості у просторі) і цілісність (послідовність у часі). Пошук ідентичності (процес самовизначення) не може здійснюватися лише за допомогою «занурення» углиб самого себе. Поряд із власною ідентичністю особистість формує групову ідентичність, сприймаючи і порівнюючи себе із значущими іншими [Еріксон, 1996].

Співзвучною з поглядами Е. Еріксона є теза С.Л. Рубінштейна про те, що «зовнішні причини діють через внутрішні умови так, що ефект дії залежить від внутрішніх властивостей об'єкта [Рубинштейн, 1973, с. 359]. Вона також указує, що будь-яка самодетермінація зумовлюється зовнішньою детермінацією – умовами, обставинами, авторитетами, нормами, стандартами, які співіснують у самовизначенні особистості. Окрім того, С.Л. Рубінштейн зазначає: «специфіка людського існування полягає у мірі співвіднесення *самовизначення і визначення іншим*, у характері самовизначення у зв'язку з наявністю у людини свідомості та дії» [Рубинштейн, 1973, с. 260].

Тож проблема самовизначення особистості може вивчатися лише з врахуванням взаємодії індивідуального досвіду людини з надбаннями досвіду того соціуму, в якому вона зростає. Розвиток особистості у будь-

якому віці, в юнацькому особливо, забезпечується відкритістю новому досвіду, який черпається із оточення. Дана характеристика є результатом рефлексії в першу чергу теперішніх подій в їх зв'язку з минулим досвідом та перспективою на майбутнє. Особистість усвідомлює власний досвід, а також привласнює (приміряє) на основі осмислення досвід соціокультурний.

Отже, самопроекування особистості завжди детерміновано зовнішніми умовами і обставинами, але вирізняється часткою авторства при різних рівнях розуміння та інтерпретації набутого досвіду і рівнях прийняття відповідальності за історію свого життя.

Самовизначення становить основу можливих власних особистих і життєвих проєктів. Спрямованість і вид проєктів залежать від специфіки самовизначення, почасти співвіднесення самодетермінації і детермінації іншими зовнішніми чинниками, зумовленого суб'єктивними особливостями розуміння й інтерпретації власного досвіду, а також потенціалом реалізації зроблених виборів, зосереджених на гармонізації із зовнішнім світом.

Самовизначення особистості забезпечує прийняття нею активної позиції щодо свого життя. Трактуючи «самовизначення», М.Р. Гінзбург пов'язує його з цінностями, з потребою формування смислової системи, в якій центральне місце займає проблема сенсу життя, з орієнтацією на майбутнє [Гінзбург, 1988, с. 24]. Розуміння «особистісного самовизначення», за М.Р. Гінзбургом, узгоджується з розумінням «самовизначення особистості у культурі», запропонованим М.М. Шибаєвою, яка підкреслює, що метою такого самовизначення є виділення й обґрунтування для себе ціннісно-смислових підстав власної життєвої концепції, а також вибору способів і форм її реалізації [Шибаєва, 1985, с. 93]. Вирішення проблеми сенсу життя та орієнтованість на майбутнє є ключовими чинниками у розвитку юнацтва.

Самовизначення особистості відбувається нероздільного стосовно всіх сфер її існування, але у науково-прикладній літературі є спроби розведення різних видів самовизначення, серед яких є соціальне та особистісне самовизначення [Маркова, 1996 та ін.]. На певних етапах життя людини, або залежно від орієнтованості її розвитку, особистісне і соціальне (у юнацькому віці переважно професійне) самовизначення по чергово займають домінуючу позицію.

М.Р. Гінзбург, аналізуючи роботи дослідників проблеми вікового аспекту самовизначення (Д.І. Фельдштейна, Л.І. Божович), показує, що особистісне самовизначення задає особистісно значиму орієнтацію на досягнення певного рівня в системі соціальних відношень, вимог тощо, тобто задає соціальне самовизначення. Чинники соціального самовизначення, яке пов'язується з прагненням зайняти певне місце у соціальній структурі суспільства, фактично відповідають чинникам соціалізації особистості [Сафін, Ников, 1984]. Посилаючись на ранні роботи Л.І. Божович, М.Р. Гінзбург резюмує визначення потреби соціального самовизначення як «потреби злити в єдину смислову систему узагальнені уявлення про світ і

узагальнені уявлення про самого себе і тим самим знайти і визначити сенс свого власного існування [Гінзбург, 1988, с. 21].

Таким чином, соціальне самовизначення передбачає визначення сенсу власного життя відносно соціокультурних цінностей, а особистісне – створення власної життєвої концепції.

Особистісне самовизначення є основою для соціального самовизначення і стає похідним від останнього у подальших оновленнях самовизначення особистості. На основі цього можна стверджувати, що саме особистісне самовизначення є канвою для побудови проекту власної особистості та основою її розвитку. Ціннісно-сміслові особливості самодетермінації особистості в її самовизначенні є базисом особистісного проекту і задають його орієнтацію.

В основі самовизначення у старшому підлітковому та юнацькому віці, за твердженням М.Р. Гінзбурга, лежить особистісне самовизначення, яке має ціннісно-сміслову природу, активне визначення своєї позиції стосовно суспільно виробленої системи цінностей, визначення на цій основі смислу свого існування. Втім, практика вказує на факти особистісного та соціального перевизначення впродовж усього життєвого шляху особистості.

Домінування на певному етапі розвитку особистості того чи іншого виду самовизначення, співвіднесення самовизначення і визначення іншим, а також особливості особистісного становлення визначають орієнтованість самопроекту та «самостійну частку» в них власного авторства. Розвиваючись, кожна особистість на своєму життєвому шляху вирішує вікові та адаптивні завдання (соціальний рівень розвитку особистості), а також особистісні, які визначаються індивідуальною ситуацією її розвитку, власними цілями та орієнтирами (особистісний рівень).

Перевага зовнішньої детермінації, у вигляді вирішення людиною значної кількості завдань з самовизначення у різних життєвих сферах на основі наявних пропозицій набору стандартних культурних схем життєдіяльності у певному соціокультурному й історичному проміжку часу, зумовлює породження соціально орієнтованого проекту. Самодетермінація особистості у такому виді проекту не є у повному розумінні вільною, а проявляється у виборі й присвоєнні людиною певних історій життя. Здійснений вибір обмежується засвоєними з дитинства стандартами на рівні сімейного чи іншого мікросоціального досвіду.

За результатами рефлексії свого життєвого досвіду досліджуваними, які наводили соціально орієнтовані проекти власної особистості, необхідність самовизначення поставала за умов вирішення вікових та адаптивних завдань, які виникали із соціальної ситуації розвитку. Складнощі у визначенні себе у таких ситуаціях студенти вбачають як у певних зовнішніх переполах, завадах, так й у внутрішніх особистісних неспроможностях.

Розробляючи особистісно орієнтований проект, людина визначає себе відповідно до вироблених у суспільстві та прийнятих нею у процесі усвідомлення і вибору критеріїв становлення особистості й можливостей

реалізації себе на основі цих критеріїв. Самовизначення щодо соціокультурних цінностей, виділення та обґрунтування для себе ціннісно-сміслових підстав власної життєвої концепції є тим самим і визначення унікального сенсу свого існування. У такому проекті домінує особистісне самовизначення, яке набуває ціннісно-сміислової природи. Так, юнаки та дівчата, які будують особистісно орієнтований проект, на відміну від попередніх, описуючи життєві ситуації, в яких поставала необхідність самовизначення, увагу концентрують на внутрішніх протиріччях, майже не враховуючи зовнішні обставини. Вироблені особистістю смисли виходять з власної життєвої концепції, стають складовою структури особистості й зумовлюють наявність особистісної відповідальності за власний розвиток. Самовизначення відбувається під впливом смислотворчих процесів, а майбутнє набуває рис «сміслового майбутнього» (М.М. Бахтін).

Альтернативний проект особистості, здебільшого у порівнянні з попередніми, передбачає її самодетермінацію. Особистість, проектуючи себе як альтернативу існуючим зразкам соціокультурних дискурсів, розуміє і приймає цінності та смисли як незбагненні й неунормовані категорії буття. Ми передбачаємо, що такий проект вимальовується в ймовірно-значущих параметрах, оскільки особистість проявляє лабільність у виборі тих стратегій розвитку, до яких вона воліє, прагне.

Нагадаємо, що в юнацькому віці фіксуються лише особистісно-альтернативні проекти, в яких виділяється, порівняно з іншими проектами, найбільша кількість подій, в яких необхідно було самовизначатися. Це дає змогу стверджувати, що особистість, яка проектується за власними ідеальними шляхами розвитку, є більш чутливою до подій власного життя, які зумовлюють її особистісне самовизначення та перевизначення.

Емпіричне дослідження особливостей самовизначення осіб юнацького віку також дозволило виявити залежність поставлених ними завдань розвитку своєї особистості з видом особистого проекту. Щодо вирішення особистісних завдань розвитку, то значних відмінностей в їх розв'язанні у рамках різних проектів не спостерігається. Але, способи вирішення завдань соціалізації, вікових адаптивних завдань є досить різними. Особи, які будують соціально орієнтований проект, здійснюють як соціальне, при якому засвоєні смисли стали чинниками регуляції діяльності, а життєвий план проглядався як система певних цілей, так і особистісне (ціннісно-сміслові) самовизначення приблизно порівну. В осіб з особистісно орієнтованим проектом значно переважає особистісне самовизначення, майже повністю затьмарюючи соціальне, що характерно для цього вікового періоду. Вирішуючи такі завдання, особи, які зобразили особистісно-альтернативний проект, також продемонстрували переважання особистісного самовизначення, яке приблизно займає 75 % поставлених цілей, та 25 % належить соціальному, смисли якого є дещо ширшими у порівнянні зі смислами у соціально орієнтованих проектах.

Отже, ціннісно-сміслова природа самовизначення забезпечує самопроекування більшою часткою самодетермінованості. Соціально орієнтований проект особистості «просочується» наявними у соціумі цінностями; засвоєні особистістю їх смислові відтінки стають регулятором її дій і вчинків. Такі проекти вписуються в просторово-часові категорії буття індивіда та, у разі їх втілення, мають регулятивну функцію розвитку особистості. Бачення людиною себе у майбутньому зображується як система цілей, життєва програма, життєвий план. Особистісне самовизначення є ціннісно-смісловим, при якому сенс виступає як структурна складова особистості, а не як чинник регуляції діяльності, що має місце у соціально орієнтованому проекті. В альтернативному проекті цінності розглядаються як позачасові, тому уявлення про майбутнє, що задається цими цінностями, не співвідноситься з конкретними просторово-часовими параметрами. Розвиток особистості є позапросторовим рухом до задумів-мрій себе можливої.

2.5.3. Етика відповідальності

Ідентичність як результат особистісного самовизначення можна інтерпретувати через поєднання свободи (самостійності виборів траєкторій життєвого шляху та наповненості проектів особистості) і відповідальності за здійснені вибори [Тульчинський, 2012].

Відповідальність у сучасній культурі розглядається як попередник свободи, тобто свобода є вторинною щодо відповідальності. Таким чином, базою для самостійних проектів власного особистісного розвитку є сформована відповідальність, яка забезпечує реалізацію свободи особистості.

Розглядаючи особливості різних видів орієнтованості особистих проектів, слід враховувати специфіку взаємозв'язку свободи і відповідальності, які є переважно стійкими характеристиками особистості.

Процес формування особистості можна описати у почерговому зростанні рівнів розвитку відповідальності та свободи. У дитячому віці свобода фізичного руху сприяє розвитку відповідальності за виконані дії. Відповідальність за свої дії зумовлює появу свободи вибору із наявних у соціумі зразків поведінки, наслідування яким спричиняє прийняття відповідальності за їх реалізацію. Свобода особистості, вже не як характеристика її когнітивної сфери, а як результат особистісної зрілості, «вириває» людину з причинно-наслідкових зв'язків, замикаючи їх на ній. Цей вищий рівень свободи забезпечує самопроекування особистості з урахуванням її індивідуальних смислів у здійсненні контролю над власною діяльністю відповідно до прийнятих нею норм і правил. Почерговий взаємовплив свободи і відповідальності відстежується не лише в онтогенезі, він притаманний кожному етапу розвитку особистості, що призводить до постійного корегування особистого проекту й у зрілому віці.

Г.Л. Тульчинський стверджує, що сучасна культура пропагує особистість як проект, що постійно коригується, автором якого повинна бути сама людина. У такому розумінні проект не складає уявлення про особистість

у майбутньому, а є її заміником. Виділяючи два основні смисли автопроектів (самоідентифікація і соціальна ехологія), автор не наводить жодного прикладу проекту з безсумнівною провідною роллю авторства самої особистості. У той же час Г.Л. Тульчинський стверджує, що у будь-якому тексті автор ідентифікується, але виявлення точки «зборки свободи і відповідальності» потребує серйозних інтелектуальних зусиль [Тульчинський, 2012].

На прикладі п'яти основних типів успіху і типів мотивації особистості автор ілюструє шкалу наростаючої автономності особистості, наростаючого емансипування від оцінок оточення, тобто шкалу наростаючої свободи і відповідальності: популярність – визнання авторитетом – подолання – самовдосконалення (самоподолання) – покликання [Тульчинський, 2012]. Успіх-самоподолання і, тим більше, покликання – характеристики особистості у певній мірі автономної.

Отже, сучасний світ не пропонує чітких меж свободи і відповідальності особистості, які ще існували століттям раніше. Такі межі встановлюються самою особистістю, особливо якщо мова йде про її саморозвиток. Тому, важливо проаналізувати особливості та види відповідальності людини у практиках самопроектування нею власної особистості.

Відповідальність поряд з ініціативністю К.О. Абульханова-Славська визначає як форми активності, які розвиваються відповідно тому, наскільки суспільством представлена людині свобода і наскільки вона приймає суспільну необхідність. Відповідальність – це внутрішньо прийняте здійснення необхідності, правил, вимог тощо. Ініціативність як вираження прагнень, бажань, мотивів суб'єкта, за твердженням автора, найбільш інтенсивно формується і найбільш відкрито проявляється в юнацькому віці. Але, констатувальне дослідження під керівництвом К.О. Абульханової-Славської показало, що наявність чи відсутність ініціатив залежить не від віку, а має індивідуальні форми і особливості проявів. Так, у дослідженні було виділено три групи юнаків: у першій – ініціатива є стійкою якістю (таких досліджуваних меншість), у другій – проявляється лише в окремих випадках, а у третій (яких більшість) – ініціатива майже взагалі відсутня. Однією з причин відсутності ініціативи було визначено протиріччя ініціативи і відповідальності, тобто бажання проявити ініціативу подавляється усвідомленням відповідальності за її втілення [Абульханова-Славська, 1991].

Такі роздуми дослідниці дозволили їй визначити відповідальність з акцентом на особистісні якості людини в протизвагу виділеним у багатьох теоріях відповідальності (Піаже, Кольберг, Хелкама, Хайдер і ін.), в яких акцент ставиться на когнітивних аспектах особистості – регуляція, корекція своїх дій на основі передбачення їх наслідків, чи моральних – автономна регуляція суб'єктом своєї поведінки на основі власного морального вибору. У межах нашого дослідження ми приймаємо розуміння відповідальності як самостійного, добровільного здійснення необхідності у межах і формах,

визначених самим суб'єктом [Абульханова-Славська, 1991]. У такому разі, суб'єкт відповідальності сам ставить вимоги-критерії згідно з якими обмежує поле власної активності й здійснює її контроль, тобто зовнішньо зумовлені обов'язки людини стають її внутрішньою потребою.

Створюючи власний проект, особистість як суб'єкт відповідальності забезпечує спосіб взаємодії зі світом, іншими, собою та орієнтованість власного проекту, позначаючи (звужуючи чи розширюючи) рамки своєї активності, встановлюючи його рівень складності та приблизний час на досягнення результату з передбаченням можливих труднощів. Набуття відповідальності дозволяє суб'єкту приймати рішення за кінцевий результат власних змін, а не лише розв'язання окремих завдань особистісного розвитку; суб'єкт відповідальності готовий відповідати не лише за те, що він зробив, а й за те, що він міг би зробити.

Отже, відповідальність завжди включає врахування всіх наслідків, «які можуть бути передбачені й враховані, ... всякий недооблік наслідків, результатів свого вчинку є безвідповідальне або недостатньо відповідальне ставлення людини до того, що вона робить» [Рубинштейн, 2012, с.253]. Особистість є відповідальною за те, якою вона є, оскільки те, якою вона є зараз, було раніше передбачено в її автопроекті. Особливості темпоральних зв'язків у самопроектванні особистості вказують на рівень відповідальності особистості за її проект себе.

Слід зазначити, що вказаний бік (передбачення наслідків) відповідальності, є непростим завданням у самопроектванні особистості, оскільки потребує ще й певних психологічних, дискурсивних компетенцій.

Усвідомлення власної відповідальності за мінливість своєї особистості знімає обмеження людини певними умовами й вимогами і додає сили у пошуку більш оптимальних умов розвитку. Тобто прийняття відповідальності дає людині певну незалежність, самостійність, свободу, що додає можливості випробування різних технологій, стратегій, способів власного особистісного розвитку.

Визначаючи відповідальність як властивість суб'єкта життєдіяльності, Л.І. Дементій наводить наступні здатності відповідальності особистості: співвідносити оптимальним способом зовнішні вимоги і власні можливості; виробляти особистісно-оптимальний спосіб вирішення труднощів і протиріч; самостійно, якісно, осмислено, стратегічно вибудовувати життєвий шлях, будучи «автором» свого життя; здійснювати творчий, самостійний вибір; виявляти безпосередньо значиме і цінне для себе та інших; вміння самодетермінуватися і саморозвиватися; здатність змінювати і вдосконалювати зовнішній світ у взаємодії з ним [Дементій, 2009, с. 249].

Самопроектвання особистості забезпечується відповідальністю сполученою із незалежністю і свободою. Орієнтація на жорстке слідування суспільним нормам, зразкам, установкам блокує самопроективну діяльність людини. Відповідальність формується відповідно зростанню особистості. Початкові прояви відповідальності об'єктивуються у здійсненні окремих

виборів та вчинків, у подальшому становленні особистості відповідальність стає стійкою її якістю.

Відповідальність як форма активності особистості має наступні основні функції у самопроекуванні особистості: забезпечує внутрішню самостійність, відносну незалежність від зовнішніх вимог та оптимальну організацію активності (діяльності, спілкування); розгортає проєктивну здатність, тобто готовність особистості здійснити те, що може знадобитись у майбутньому; актуалізує особистісний ресурс, відповідно якому особистість організовує себе і свою діяльність згідно із своїми цілями і цінностями; детермінує життя людини в цілому.

Міра відповідальності визначається співвідношенням соціальних і суб'єктивних чинників у розвитку особистості, яке, у свою чергу, задається обраною орієнтованістю самопроеку. Соціальне середовище надає певні умови розвитку особистості, ті реальні умови (соціальні, економічні, культурні, релігійні), в яких людина живе та які мають свою специфіку: складність/легкість втілення певних напрямів становлення особистості чи відходу від них; рівень суспільного контролю за їх реалізацію у власному розвитку тощо. Серед особистісних чинників, які детермінують відповідальність, дослідники називають: характер домагань, локус контролю (вимогливість до себе), впевненість особистості у своїх здібностях та власних критеріях саморегуляції, самостійність, високий інтелект, установка на подолання труднощів [Дементий, 2004; Абульханова-Славська, 1991].

У проєктах особистості юнацького віку найчастіше домінує (понад 60 % опитаних у нашому дослідженні) відповідальність, яку можна назвати соціально орієнтованою, тобто така, що забезпечується реалізацією певних раніше здійснених виборів свого «Я» і не спонукає до пошуку нових смислів у сьогоденні. Соціально орієнтована відповідальність у тексті проявляється в описі та аналізі подій, які є «зчитаними» із загальноприйнятих соціокультурних дискурсів та, на основі вибору із їх арсеналу, «привласнені» людиною.

Слід зазначити, що, можливо насправді, указані відсотки є вищими, оскільки семіотичний аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження не дозволяє встановити істинне походження відповідальності особистості. У тих частинах текстів досліджуваних осіб, де простежувався пошук смислів, усвідомлення студентами здійсненого вибору з врахуванням своїх потреб і можливостей, констатувалась особистіно орієнтована відповідальність, тобто смислова. Проблема емпіричного з'ясування рішення особистістю «бути такою», що супроводжується відстоюванням власних позицій і прийняття за них відповідальності, чи «здаватись такою», як відмова від відповідальності, вимагає досить досконалого вивчення текстів її оточення та здійсненого їх впливу на зростання особистості. Рефлексивні можливості осіб юнацького віку, у силу сформованих комплексів захисних механізмів та вікової особливості з відчуття унікальності власної

особистості, не дозволяють визначити у процесі опитування «справжність» прийнятої відповідальності за проекти власної особистості.

Обидва види орієнтованості (соціальної чи особистісної) відповідальності передбачають, що суб'єкт відповідає за свої дії у першу чергу перед самим собою, а не перед зовнішньою інстанцією. Вказані види відповідальності відрізняються переважаючими орієнтирами контролю: вимогами суспільства чи позиціями особистості. Особистість з соціально орієнтованою відповідальністю вирізняють проекти з передбаченням себе з такими позитивними якостями, як пунктуальність, слухняність, чесність, справедливість, принциповість тощо. Соціально орієнтована відповідальність полегшує особистості постановку життєвих цілей та особистих завдань, побудову плану розвитку, оскільки ґрунтується на виборі власної траєкторії розвитку з арсеналу загальноприйнятих соціокультурних стандартів та зразків поведінки та привласненні певних дискурсів. Такий вид відповідальності є вторинним щодо свободи здійсненого вибору. Здійснивши вибір одного разу, людина прагне підпорядкувати себе його функціоналу.

Особистісно орієнтована відповідальність є первинною щодо власне свободи особистості. У життєвих історіях (текстах) передається відчуття здатності до самостійних дій і саморегуляції, що сприяє самодетермінації особистості. Свобода особистості є вторинною щодо її відповідальності, як вторинна самосвідомість до свідомості особистості. Особистісно орієнтована відповідальність передбачає постійне занурювання в екзистенційні роздуми, що сприяє породженню власних дискурсів наративної чи тезаурусної форми. У текстах осіб юнацького віку цей вид відповідальності виражається наявністю таких характеристик досліджуваних: високого рівня рефлексивності, позитивної реінтерпретації минулого, подієвої насиченості сьогодення, наявності життєвих завдань на далеку перспективу, спрямованості на активне позитивне майбутнє, відчуття власного місця у глобальній соціокультурній системі та визнання можливості існування інших життєвих історій відмінних від власних [Зазимко, 2013].

Соціально чи особистісно орієнтована відповідальність домінує у проектах особистості відповідного виду. В альтернативних проектах, передбачаємо, що особистісна відповідальність є вторинною щодо свободи буття, вона є відповідальністю лише «за», а не «перед кимось/чимось», що наближається до переконання особистості [М. Вебер, 1924].

На вибірці осіб юнацького віку вдалося констатувати всі означені види відповідальності: особистісно і соціально орієнтованої та відповідальності, що наближається до переконання і є вторинною щодо свободи буття.

Аналіз текстів показав, що соціально орієнтована відповідальність прослідковується у всіх проаналізованих проектах досліджуваних осіб без виключення, незалежно від орієнтованості їхнього проекту, звісно перевага її спостерігається у соціально орієнтованих проектах.

Особистісно орієнтована відповідальність констатується у 70 % соціально орієнтованих проектах, у 75 % соціально-особистісних, 83 %

особистісно-соціальних, 100 % особистісних та 75 % особистіно-альтернативних. Статистично достовірні відмінності між проявами особистісно орієнтованої відповідальності встановлені лише в межах соціально та особистісно орієнтованих проектів.

Відповідальність як особистісні переконання також констатується у всіх виділених проектах. Зазначимо, що походження (самостійно створені смисли чи «зчитані» та привласнені) таких переконань емпірично встановити не можливо, оскільки вони вже стали складовою особистості. Констатувалась відповідальність-переконання за рівнем усвідомлення необхідності у самостійно поставлених завданнях саморозвитку та передбаченням наслідків такого спрямування розвитку. Тож, відповідальність як наслідок свободи буття констатується у 20 % соціально орієнтованих проектах особистості, 70 % соціально-особистісних, по 65 % у особистіно-соціальних і особистісно орієнтованих та у всіх проектах (100 %!) особистісно-альтернативної орієнтації.

Отже, відповідальність різних рівнів складнощі як результат особистісної зрілості, що активно формується в юнацькому віці, відбивається у всіх видах проектів особистості.

2.5.4. Самоцінність особистості у контексті розвитку

Проект особистості задається не лише поставленими перед собою завданнями, результатами передбачень, інтерпретаційними уміннями та іншими внутрішніми умовами розвитку особистості, але й культурно-історичним контекстом її життя.

Людину як соціальну істоту Г.Л. Тульчинський уподібнює до стрічки Мебіуса, в якій зовнішнє і внутрішнє, суспільне й індивідуальне – не дві площини, а одна [Тульчинський, 2012]. Неможливо провести чітку межу між соціалізацією особистості (наслідуванні соціокультурним зразкам) та її самопроекуванням (втіленні індивідуальних смислів у побудові траєкторії власного життя). Соціалізація особистості не відбудеться без певного ступеня розвитку саморегуляції, без якої соціальні норми і цінності ніколи не зможуть стати регуляторами поведінки людини і котра є необхідною умовою соціальної зрілості людини, її здатності виступати відповідальним членом суспільства [Леонтьев, 2013].

Сучасний соціокультурний досвід людства є дифузним стосовно різних соціальних спільнот та доступний певному конкретному індивіду, а не консистований і не обмежений надбаннями його найближчого соціального оточення. Множинність соціокультурних практик ставить людину перед завданням їх відбору, варіант рішення якого визначає напрям проектування власної особистості. Вибір та привласнення певних соціокультурних дискурсів вибудовує риси особистості уже на рівні її соціалізації. Отже, будь-які процеси соціалізації особистості невідривні від власне її розвитку і, саме особистісного, а не лише базового.

У вимірі соціалізації людини розвивається здатність до самопроекування, задається його напрямом як окреслення особистісних рис і

життєвого шляху та з'являються перші з певною часткою самостійності проекти. Здатність до самопроекування об'єктивується у творенні проектів власної особистості, але з низькою часткою самостійності (яка полягає у виборі та привласненні соціокультурних зразків) та з наявністю соціально орієнтованої відповідальності за власні проекти (орієнтація на суб'єктивно привабливі зразки для наслідування). Рівень «базової» особистості спочатку визначається найвужчою соціальною групою, яка оточує дитину. Завдання дитини – гармонійно вписатися в цю групу, тобто засвоїти і прийняти сімейні наративи, міфи, легенди тощо. Але саме її індивідні властивості визначають самостійність вибору і написання власного сценарію життя, який задає рамки та напрямок самопроекування. Включення людини у більш широкі соціальні групи, успішна адаптація до них забезпечують розширення рамок можливостей подальшого самопроекування.

Отже, нормативний розвиток (рівень соціалізації) є наближенням наявних у людини можливостей до вимог суспільства, рух якого відбувається за напрямом від наявних індивідуальних можливостей людини до втілення їх у реальному житті (від можливостей до реальності). Особистість як соціальний індивід не продукує власних дискурсів, а забезпечується освоєнням та засвоєнням різних соціокультурних текстів (метанаративів, міфів, легенд тощо), що слугує базою для самопроекування особистості. Відповідно рівню їх засвоєння формується соціально орієнтована відповідальність та досягаються вікові завдання розвитку з періодичним їх відновленням протягом життя.

За твердженням Д.О. Леонтьєва, на рівні соціального індивіда (базової особистості) особистісний розвиток може і завершитись: «Сучасне суспільство надає достатньо можливостей перестати розвиватися після завершення соціалізації в ранній дорослості і навіть в юності» [Леонтьєв, 2013, с. 77]. В.М. Розін зазначає, що соціальність задається екзистенційними ситуаціями та соціальними практиками, в межах яких людині прививаються певні соціально значимі уявлення [Розін, 2009, с. 20]. Сучасна соціальність в екзистенційних пошуках людиною себе часто ставить її у такі ситуації, в яких вона не може продовжувати жити як раніше. У результаті людина вже не може конституювати себе надовго, навпаки, змушена періодично себе відновлювати. [Розін, 2009, с. 20]. Тобто особистість уже дорослої людини періодично зазнає певних змін, які є не обов'язково наслідком самопроективної діяльності, а спробою повернутися до комфортного стану, який є неможливим у новому контексті її життя. У вимірі соціалізації «відновлення» відбуваються за певними сценаріями, які періодично чи одночасно проживаються людиною. Кількість сценаріїв у однієї і тієї ж людини зазвичай є невеликою та визначається досвідом її соціалізації.

Самопроекування особистості здійснюється поза рамками дозрівання і соціалізації. Особистісний розвиток поза цими рамками, як стверджує Д.О. Леонтьєв, не має нормативних вимог, і кожна людина ставить його цілі і орієнтири індивідуально [Леонтьєв, 2013]. Оскільки особистий проект не

завжди реалізується, тобто самопроекування не завжди призводить до розвитку особистості, то, можна передбачити, що воно властиво переважній більшості людей, які пройшли стадію соціалізації в тій чи іншій сфері свого життя. Дійсно, складно уявити дорослу особистість, яка б не ставила перед собою хоча б локальних цілей з проектування власної особистості. Багато людей з різною метою ставлять перед собою завдання проявити вищу активність у якійсь сфері свого життя (зайнятися спортом, вивчити іноземну мову, ознайомитись з історією якоїсь країни тощо). Частково такі проекти реалізуються, що призводить до розвитку особистості, а деякі проекти так і залишаються нереалізованими. Тобто, для їх реалізації повинен бути якийсь певний поштовх, який має внутрішню зумовленість.

Розкриваючи особливості такого розвитку, Д.О. Леонт'єв передбачає у ньому наявність «індивідуальної ситуації розвитку» та особистих завдань розвитку. «У кожного є шанси ці завдання знайти, отримати від спроб їх вирішення багато користі, задоволення, ендорфінів, почуття компетентності, володіння навколишнім світом тощо» [Леонт'єв, 2013, с. 78]. Людина виступає як автономний суб'єкт, як особистість, яка вирішує завдання вибору і самодетермінації власного життя. Метою розвитку людини у цьому вимірі є власний шлях життя, знаходження і побудова власної траєкторії. Ці завдання людина ставить суцільно індивідуально, виходячи із контексту власного життя, власних життєвих цілей. Всьому цьому Д.О. Леонт'єв, услід за В.А. Петровським, знаходить вираження у понятті «спроможність», яке визначає єдність задоволеності життям і компетентності володіння світом. Спроможна особистість – це особистість, яка володіє достатніми здібностями впливати на своє життя і свою долю і одночасно відчувати задоволеність своїм життям [Леонт'єв, 2013].

Необхідність самопроекування постає у, так званих, «ситуаціях розриву» власного бачення життєвого шляху. Такі ситуації найчастіше виникають у кризові періоди життя людини. При зміні життєвих ситуацій людина постає перед вибором: адаптуватись чи змінити своє життя. На наш погляд, той і інший вибір є самопроекуванням, але на різних рівнях: соціальному чи власне особистісному. Адаптація передбачає орієнтування людини на соціокультурні норми і забезпечує відчуття унікальності власного «Я». Проекти особистості, яка намагається адаптуватись до чогось, мають частину власного її авторства, але, на відміну від індивідуального самопроекування, не здійснюють належного впливу на її життєдіяльність та не забезпечують відчуття унікальності власного життя, вписаного у соціокультурний його контекст.

Якщо людиною втілюється її самопроект, який спрямований на зміни у власній особистості на основі індивідуальних смислів та цінностей, то таку людину можна вважати автором власного життя. Авторство визначається через оволодіння власною поведінкою, здатність самостійних дій і саморегуляцію. Будучи особистістю, людина вже не може діяти так як всі, за

традицією чи звичаєм, виходячи із загальноприйнятої і загально значимої реальності [Розин, 2009].

Для такої особистості характерні: відсутність жорстких запрограмованих реакцій; дистанціювання і самовизначення стосовно інших соціальних груп і спільнот різного рангу, на основі розвитку нових більш високих форм саморегуляції і самодетермінації; здатність культивувати свої бажання, цілі спільноти, соціокультурні норми і узгоджувати їх між собою; успішне творення часової упорядкованості із потенційної випадковості; активність свідомості, яка впливає на мотиви чи оцінки вчинків і, в свою чергу, підпорядкована ідеалу особистості; розвиток психологічних потреб у символізації, судженні і уяві, побудові картини світу і часової перспективи; пошук сенсу і вибору невизначеності [Леонтьев, 2013].

Отже, рівень індивідуального особистісного розвитку можна назвати розвитком від реального до можливого, який зумовлюється постановкою завдань із смислопородження не лише щодо власної особистості з активізацією процесів самоінтерпретації і саморозуміння, а й завдань більш ширшого екзистенційного спрямування, що окреслює коло імовірно-значимого та спонукає особистість до побудови власного альтернативного проекту.

Смислопородження, як будь-яке осмислення, є виходом в контекст можливого, у потенціалі дійсності, яке передбачається у проміжних концептуалізаціях, в ототожненні нетотожного, в метафорах тощо [Тулчинский, 2007]. У даному розумінні можна говорити про функції мислення, пізнання, розуміння, осмислення – все, що здійснює процес самопроекування. Потенція переходу у сферу можливого називається трансценденцією. На противагу – іманентне – те, що залишається у межах можливого досвіду, зумовлює розвиток можливостей людини з наближенням їх до очевидної реальності. Такий розвиток особистості забезпечується переважно вибором людиною культурних сценаріїв, які, засвоюються на рівні її соціалізації.

Авторство самопроекування полягає у трансцендентуванні людини, виходу за встановлені соціумом межі, знаходженні точки опори поза самою людиною, що відбувається у факультативному вимірі розвитку і складає досвід можливого.

Ієрархічність рівнів розширення мислення (пізнання, розуміння, осмислення) людини щодо сприйняття нею світу, інших, себе можна спрощено проілюструвати графічно:

1. «Перебування у точці». Таке мислення не шкодить моральності та соціальним нормам, але і не пробуджує авторство у самопроекуванні особистості. Це може бути мислення за типом «*Так як усі*» з зануренням у власні почуття і відчуття, або мислення за типом «*Так як герої*» з самоприборканням своєї плоті і прагненням до «високого» ідеалу, мети.

2. «Зважування крайнощів», побудовано на дихотоміях: «правильно – неправильно», «помилково – безпомилково», «добре – погано». Це є

структура людської мови, яка побудована на принципі «ТАК – НІ». У цьому принципі виражається весь побутовий досвід людства, якому вчив В. Маяковський Крихітку-сина. Людина стає спроможною оцінювати обидві точки зору, не вкладаючи в них власних смислів, наприклад: «Краще померти вільним, ніж жити рабом».

3. «Відхід від крайнощів» («не чорне, але і не біле») дає можливість рухатись між дихотомічними точками, відчувати їх нюанси, але не дозволяє вийти за одну площину. Саморозуміння на цьому рівні дозволяє людині реалізувати власні потенції у реальному соціокультурному контексті. Особистість спроможна будувати соціально орієнтовані самопроекти.

4. «Вихід за площину» – можливість прийняти інший світ (світ Іншого реального чи віртуального), реінтерпретувати та переструктурувати власний досвід і «Я-концепцію». Перехід у світ можливого та потенційна спроможність будувати особистісно орієнтовані проекти.

5. «Мислення за межами можливого», у якому перетинаються декілька можливих світів. У цьому випадку можемо вбачати, що певний світ можливого вже є суб'єктивною реальністю, що протегує альтернативні проекти особистості.

Мислення перших двох рівнів не забезпечує можливість самопроекування особистості, тобто не сприяє постановці завдань на смисл. Визначивши певний рівень розвитку розуміння людиною світу, інших, себе, можна гіпотетично передбачити рамки та спрямованість проекту її особистості.

Пізнавальною для діагностики орієнтованості особистісного проекту є здійснений Г.Л. Тульчинським порівняльний аналіз двох варіантів розвитку: від можливого до реального та від реального до можливого, які забезпечують різні рівні самоцінності особистості. Означені варіанти розвитку задані у суспільних моделях. Для Східної Європи і Азії більш характерними є моделі розвитку від можливого до реального, за якими відбувається звуження можливостей до однієї, бажаної і обов'язкової реальності; для Західної Європи і Північної Америки більш характерні модель «суспільства можливостей». Бачення реальності досить різне у межах цих моделей. Для першої (від можливого до реального) характерно бачення реальності, що складається з певного набору можливостей, які за деяких умов можна реалізувати; всесвіт складається з певних фактів, істин, у рамках яких людина може визначатись. За другої моделі (від реального до можливого) реальність вбачається у чередуванні можливостей, які самі по собі рідко реалізуються; всесвіт є текстуальним, знаковим, інформаційним тощо, тобто невизначеним, таким, що дає визначення тому, чим не є сам. Такий погляд сприяє очищенню свідомості від ілюзій, фіксованих істин, відкриття її можливому, потенціюванню, чому сприяє трансцендентність мислення, на протигагу іманентності за першої моделі.

Відповідно, освоюючи реальність, людина у межах першої суспільної моделі здійснює вибір перспектив із існуючих суспільних дискурсів і

приймає відповідальність за їх реалізацію. Проект особистості у межах цієї моделі можливий лише з соціальною орієнтованістю та наближено повною самореалізацією. Освоюючи реальність у межах моделі «від реального до можливого», людина перебуває на межі «якби», де одна можливість відкриває іншу і більшість перспектив залишаються на проектному етапі. Особистість ніколи не досягає повної ідентифікації, її «Я» завжди можливе («Я можу бути»), що фактично зберігається під оболонкою «Я є». Особистість як можливість самої себе не вичерпується жодною самореалізацією, а навпаки, кожна із таких самореалізацій ірреалізує «Я», відсовуючи його у глибину своїх можливостей. Прикладом таких особистостей є генії, які залишаються привабливо-загадковими саме тому, що вони себе реалізували, але не повністю, з кожною реалізацією у них відкривався і зростав надлишок нових можливостей, які залишились за краєм життя та історії [Тульчинский, 2007].

Можливе, з погляду Г.Л. Тульчинського, з яким ми повністю погоджуємося, викликає інтерес і з погляду моральності, якщо ввести два критерії: наскільки людина зберігає себе як можливість і наскільки вона дозволяє іншим проявляти свої можливості. У такому разі етика самосвідомості доповнюється етикою взаємостосунків [Тульчинский, 2007].

О.Є. Сапогова, погоджуючись з Н. Гартманом вказує, що реальне буття, безпосереднє життя людини має найвищу модальність (дійсність, можливість, необхідність), найбільш повну визначеність і саму вузьку область можливостей; а от думки, фантазії, зокрема про свою сутність і долю, навпаки, мають найнижчу модальність, найменшу визначеність і найбільш широке поле можливостей [Сапогова, 2003].

В юнацькому віці самопроекування особистості можливо на двох рівнях її розвитку. На соціальному рівні, коли розвиток відбувається за принципом: «від індивідуальних можливостей до реальності», задається напрямком самопроекування за рахунок вирисовування рис особистості та її життєвого шляху. На цьому рівні розвивається здатність до самопроекування та з'являються перші з певною часткою самостійності особистісні проекти. Основними завданнями на шляху оволодіння самопроективною діяльністю є: оволодіння соціокультурним досвідом; формування соціально орієнтованої відповідальності; досягнення вікових завдань з подальшим періодичним їх відновленням протягом життя, засвоєння (на основі вибору і привласнення) певних соціокультурних дискурсів.

Рівень розвитку за принципом: «від реального до можливого», результатом якого є вибудовування власної картини світу, яка відповідає індивідуальним переконанням людини та соціокультурному контексту її життя, забезпечується наявністю особистих проектів, у яких конструюється власна траєкторія життя, унікальне можливе «Я» із сформованою особистісно орієнтованою відповідальністю.

У проведеному дослідженні юнаки та дівчата, описуючи завдання з розвитку власної особистості, за певною інструкцією, що базувалася на викладених вище положеннях, самостійно визначали напрями здійснених змін своєї особистості: «від можливостей до реальності» чи «від реального до можливого». Звісно, отримані таким чином результати є досить суб'єктивними, але в цілому вони підтверджують викладені вище теоретичні положення.

В усіх видах проектів констатувався розвиток «від можливостей до реальності». А от рух «від реального до можливого» не визначений у жодному із соціально орієнтованих проектів та не часто констатується у соціально-особистісному (25 %) й особистісно-соціальному (30 %) видах орієнтованості проектів. В особистісно орієнтованих проектах такий рух відзначали 60 % досліджуваних, а в особистісно-альтернативних – всі опитані.

Отримані результати вказують на здатність осіб юнацького віку до адекватної рефлексивної оцінки власного розвитку і, в той же час, на неготовність у плані набутих дискурсивних практик до переходу на індивідуальний рівень розвитку. Дискурс освітнього простору, в який вони занурені, на сьогодні в основному спрямований на практики, що забезпечують лише соціалізацію особистості, пропонуючи велику кількість зразків для наслідування та даючи орієнтири для особистого вибору з їх розмаїття. Але, все ж таки, у досліджуваній вибірці (5 %) виділяються студенти, які за екзистенційною необхідністю вирішують завдання на смисл свого життя і власної особистості. Втілення в навчальне середовище додаткових засобів, які б сприяли розвитку авторства стосовно проектування власної особистості і побудови свого життя, вимагає подальшого вирішення.

2.5.5. Збагачення смислового простору особистості

Широта смислового простору особистості пов'язана з осмисленням просторово-часової розмірності її досвіду, яку варто розглянути у межах часової транспективи людини.

Термін «часова транспектива» вперше був запропонований В.І. Ковальовим (1979) і означає огляд індивідом плину часу власного життя у будь-якому напрямі, на будь-якій ділянці його протяжності. Часова транспектива розглядається з двох сторін: як суб'єктивне утворення і як психологічний механізм.

Суміжні поняття «часової перспективи» і «часової транспективи» мають певні відмінності, що дозволяють у різних аспектах схарактеризувати особистість як дискурсивного суб'єкта проектування власного життя та своєї особистості. Основний акцент у розумінні «часової транспективи» ставиться на феномен часової децентрації, за яким людина здатна поглянути на своє життя з будь-якої часової позиції. Тож, «часова транспектива» як і «часова перспектива» є цілісним уявленням людини про своє минуле, сьогодення і майбутнє. Втім, дискурс, який породжується у межах часової перспективи,

відштовхується від реалій сьогодення, через призму яких відбувається інтерпретація минулого та передбачення майбутнього. У дискурсивних практиках, які охоплюють часову транспективу, особистий часовий центр може бути перенесений з моменту хронологічного сьогодення у будь-який інший момент хронологічного минулого або майбутнього. Таке наскрізне бачення із теперішнього в минуле, із минулого в теперішнє, із майбутнього в теперішнє чи минуле, дозволяє охопити повний життєвий хронотоп, в якому минуле, сьогодення і майбутнє розглядаються не як автономні фрагменти, а як частини єдиної часової структури, в якій виділяються: зміст, релевантний кожній з часових зон, і система формальних ознак (протяжність, щільність, спрямованість, емоційний фон) [Спиридонова, 2002]. Отже, межі поняття «часової транспективи» розширюють можливості дослідження формування дискурсивних практик самопроектування особистості та, у разі необхідності, дозволяють змінити усталений дискурс, «перемістившись» у найбільш сприятливий для цього подієвий момент становлення особистості.

«Вибір» людиною того чи іншого виду проекту зумовлюється її картиною світу та представленістю і значимістю у ній суб'єктивного часу і простору. Уявлення про час і простір не є сталими і вродженими. Вони поступово складаються і трансформуються у процесі становлення особистості та визначаються тією культурою (цивілізацією), парадигми якої переважають в індивідуальній та колективній свідомості [Моисеева, 1991]. Збагачення життєвого досвіду людини протягом життя сприяє формуванню її власних уявлень про час, про протяжність життя, про мінливість особистості. Структури досвіду у вигляді просторових і часових форм керують реалізацією її задумів. Перед людиною завжди стоїть «рефлексивне завдання диференціації нею самою породженої реальності, у тому рахунку власних образів простору і часу, від дійсності [Семёнова, 2004]. Це завдання не з простих, адже, «хронотоп, як і все живе, вперто пручається концептуалізації» [Зинченко, 2001, с. 52].

У науковій психологічній літературі розрізняються види часової зв'язності досвіду людини: локальна за певним місцем і специфічна для окремих процесів (власний час процесу) та глобальна, що забезпечує зв'язність моделі світу й дозволяє розширювати ситуативні смисли [Стрелков, 2000, с.21]. Глобальна зв'язність досвіду, яка є визначальним чинником самопроектування особистості, може об'єктивуватись у вигляді схеми, плану, концепції чи несуперечливої діалогічної історії. І, хоча одна із форм дискурсу є домінуючою у певного суб'єкта, вона не виключає наявності іншої та можливого переструктурування за умови реінтерпретації власного життєвого досвіду. Зміни дискурсивної форми оформлення зв'язності життєвого досвіду чи певні зміни у самому її змісті є частими процесами у період дорослішання та соціалізації особистості. У певний час життя людини, особливо в юнацькому віці, обраний дискурс «кристалізується» і складно піддається подальшим корективам. Втім, процес

зрілості особистості не має меж, як і процес особистісного самопроекування.

Просторово-часове розуміння особистістю світоустрою та власного життєвого досвіду зумовлюються соціокультурним контекстом життя людини, а сам час і простір у свідомості людини набуває конкретного психологічного змісту як елемент культури. Певна культура характеризується власними домінуючими дискурсами. У сучасній європейській культурі В.О. Сулімов виділяє три діючі інтелектуальні інструменти осягнення світу: концептуалізація, метафоризація і римейк. Автор вказує, що ці практики є способами автопроекування і брендування особистості. На його думку, на сьогодні домінує типізація римейкового типу, затьмарюючи концептуалізацію і навіть метафоризацію, про що свідчить маса літературних та інших культурних текстів, які є трансляторами соціального досвіду [Сулімов, 2009].

Дискурсивні способи самопроекування включають наявність власних смислів особистості, де у чому відмінних від заданих соціокультурним середовищем, чи принаймні переосмислених значимостей сучасної цивілізації. Час у проектах особистості за власними унікальними смислами стає цінністю у системі її особистісних смислів. Тому варто прослідкувати процес породження особистих смислів у соціокультурному контексті існування людини через призму її часової транспективи.

Поняття «часової транспективи» відбиває ціннісно-смісловий аспект часу, що проявляється у здатності людини одним поглядом охопити увесь життєвий шлях, мінливість своєї особистості, піднявшись від простих спогадів до глибокого осмислення значення життєвих змін. Сприйняття і осмислення минулого, теперішнього і майбутнього відіграють детермінуючу роль у поведінці особистості, виступають у якості її «орієнтувальної основи» і кристалізують смисл життя [Леонтьєв, 1979.]. Часова транспектива забезпечує гармонізацію особи і сприяє її самоактуалізації [Бороздина, 1998], чому передує самопроекування особистості.

Людина живе і діє у просторово-часових рамках, які окреслені культурою її часу; породження власних унікальних особистісних смислів можливо лише поза ними. Вихід за ці рамки є непростим завданням для особистості, яка змушена щодня вирішувати рутинні буденні справи. Культура пропонує готові стандарти особистості, які є «зрозумілими» країнам у просторі свого часу. Тож, відповідно, здебільшого в уявленні людей проектується власна особистість за соціальними орієнтирами, що й викликає домінування дискурсів римейкового типу. Особистісно орієнтовані й альтернативні особисті проекти потребують дискурсів, що передбачають «створення власного» часу. Щоб розпочався власний час, стверджує В.П. Зінченко «необхідно вийти із райського кола вічності і тисячолітнього кола рабства <...>, необхідно почати будувати власний час, стати учасником буття. <...> у розвитку людини чималу роль відіграє випадок, доля, але ще більшу – власне зусилля. Далеко не кожному випадає опинитися в потрібний

час у потрібному місці, коли (де?) сходяться простір і час, тобто в точці їх перетину.» [Зинченко, 2001, с. 47].

За певних умов, серед яких не останнє місце займають психологічні особливості, людина може бути неспроможною будувати власний час. У такому випадку вона стає підвладною тим просторово-часовим характеристикам, які транслюються культурою та близьким оточенням. Процес підкорення людини часу В.П. Зінченко трактує як соціалізацію особистості, яка є практикою, що нехтує індивідуальністю [Зинченко, 2001].

Природа побудови людиною просторово-часових координат свого життєвого шляху і розвитку особистості є дискурсивною. Породження тієї чи іншої форми дискурсу забезпечується рефлексуванням особистості не лише щодо наявної ситуації, а й власних можливостей у цій ситуації із зіставленням передбачуваних наслідків з поставленими цілями-орієнтирами. Умовно виділяються дві форми рефлексії: «перша форма рефлексії може бути названа смисловою, предметно-змістовною: що було, що є, що буде, що повинно бути; друга – операційною, мотиваційно-енергійною: зможу – не зможу, встигну – не встигну; потрібно – не потрібно» [Зинченко, 2001, с.45]. Ці неподільні у рефлексивному акті форми локалізуються у паузах дискретного мислення. Нові смисли, як і думки продукуються саме у таких незаповнених діями та вчинками місцях. Ці місця є достатніми і необхідними для простих форм самоусвідомлення. Непрямі указівки на важливість зазорів у внутрішньому чи зовнішньому дискурсі можна знайти у роботах М.К. Мамардашвілі, який вказував, що смисл і є зупинка, хоча смисл є і завершеним, але вилучається він дискретним чином стосовно того, що є нескінченим і емпірично неохватним [Мамардашвили, 1995, с. 233], П.Я. Гальперіна, який відзначав, що рішення (думка, смисл) проходять не в момент запеклої дії, а під час її зупинки [Гальперин, 1998] та багатьох інших дослідників творчого мислення, які наполягали на тому, що для творчого рішення необхідно «відключити акти свідомості». Призупинення часу у внутрішньому його відчутті при виконанні нешаблонної дії емпірично доведено дослідженнями доктора біологічних наук Н.І. Моїсєєвої: «Коли організм поставлений перед реальною необхідністю обробити такий обсяг інформації, який обробити за даний час неможливо, внутрішній час організму тече уповільнено» [Моїсєєва, 1980, с. 15].

Тип мислення (рух, думку) у власному призупиненому часі В.П. Зінченко називає «живим». Його вирізняє саме чуттєвість до ситуації і чуттєвість до власного виконання завдань, які, у свою чергу, визначають дискретність, величину та швидкісні й амплітудні параметри живого руху. Роздуми автора виводять до поняття «вільного духу», що «долає сліпоту і вимушеність механічного руху» [Зинченко, 2002, с.46], руху за обраним одним разом із наявних соціокультурних зразків соціально зорієнтованого проекту власної особистості. Поняття «духу» автор протиставляє свідомій рефлексії: «щоб здійснити вільну дію, необхідно набратися духу чи окаянства і вивільнитися від більш високих, але повільних і заважаючих,

інколи жакливіх рівнів свідомої рефлексії» [там само], визнаючи, що дух є більш чутливим до часу порівняно зі свідомістю.

Розуміння «вільного духу» де в чому співзвучне розумінню «*Dasein*» (присутності, тут-буття) М. Хайдегера [Хайдегер, 2003]. Прагнення М. Хайдегера піддати суб'єкта деструкції, зумовлюється, у першу чергу тим, щоб змусити його відрізнити дійсне і недійсне буття, апелюючи до самобуття, до відповідальності, до яких він постійно закликав. Звісно, рефлексія, яка є переважно свідомим актом, часто не дозволяє дистанціюватися від біологічних, соціальних, культурних, історичних тисків. Все дійсне є соціально виправданим, а отже і «розумним». Але, з іншого боку, завжди виникав протест проти дійсності, а заодно і проти думки, що її виправдовує. Джерело цього протесту дослідники шукають у специфічному неінтелігібельному типі досвіду: досвід морального визнання за Кантом, досвід примушення за Гегелем, буття до смерті Хайдегера [Марков, 1999]. Досвід тут-буття Хайдегер розкриває через первинність емоційно-практичного ставлення до світу, тому він принципово відрізняється від досвіду свідомості. Трансценденція цього досвіду проявляється не в рефлексії, а у формі інтенсивності.

Тож, нетривалий відхід від реального часу з інтенційним зануренням у певну ситуацію з минулого, теперішнього чи майбутнього умовно назвемо «момент інтенсивності». У такі моменти час для людини втрачає свою плінність, відходить від свого трьохвимірного континууму і стає часом, який зливається з простором: «тут і зараз». Ці моменти правомірно називати подіями, у яких відбувається трансцендентування, спрямоване на визнання чогось чи когось. Людина поринає у простір узгоджених смислів, у межах яких, найчастіше дещо пізніше у реальному часі, може відбутися інтенсивне рефлексування, яке є умовою дискурсивних практик самопроектування. Дискурс самопроектування, якщо він відбувається у «власному часі», насичується унікальними особистісними смислами. Втім, він, все ж таки, обмежується простором взаємодоповнювальних смислів інтенцій події рефлексування.

Важливість у мисленнєвій практиці людини «моментів інтенсивностей» у тому, що з їх допомогою з'являється можливість «перенесення» у простір інших смислів, що досить часто провокує культура постмодерного типу. Втім, культура «пропонує» людині досить велику кількість таких моментів, на яких «свідомість не встигає зупинитись», тому частим результатом переживання «моментів інтенсивностей» є не породження власних смислів, а «проковтування» чи ігнорування трансльованих.

«Моменти інтенсивностей» дарує не лише культурний дискурс, вони можуть актуалізуватись людиною, коли вона «мандрує» своєю транспективою. Втім, знову ж таки вони не завжди завершуються породженням нових смислів щодо своєї особистості та власного життя. Час лише поверхнево пробігає по смислам, розподіляючи їх на смисли, що

залишилися у минулому чи смисли, які завжди актуальні, смисли «на потім» тощо. Лише дискурсивні практики, які містять елементи рефлексії, сприяють вирішенню «завдання на пошук смислу».

Отже, рефлексія здійснюється у межах певних узгоджених смислів, розширення яких можливо за допомогою інтенціонального переміщення в інший часовий момент «тут і тепер». Якщо ж трапляється подія, яку можна проінтерпретувати як інтенціональність, то час і простір, зустрівшись в одній точці, в якій є невловимі відмінності між формою і змістом, наштовхують людину на породження власного дискурсу, від якого розпочинається власний час. Такі дискурси можуть носити локальний характер (стосовно певної життєвої ситуації), галузевий (стосовно певної сфери життя) чи тотальний (зміна сенсу та цінностей життя).

«Моменти інтенсивностей» як зупинку мислення можна уподібнити «фізичному вакууму», який у свідомості людини виникає найчастіше у кризові періоди її життя чи самовизначення, під час різного роду конфліктів, коли постає необхідність відтворення/створення проекту особистості. Моменти такої зупинки досить рідко вербалізуються навіть у внутрішньому діалозі. Подальший рух мислення втілюється у певну дискурсивну практику, яка може бути озвученою собі чи іншим у тій мірі, в якій людина вважає це за потрібне.

Шляхів, що сприяють відтворенню/створенню цілісності дискурсивної особистості є декілька. Вибір їх відповідає рівню самоінтерпретації, саморозуміння людини та об'єктивується шляхом створення певного дискурсу.

Один із шляхів може спрямовуватись на досягнення комфортного особистісного стану за рахунок адаптації до ситуації з застосуванням рефлексивних мисленнєвих практик у площині узгоджених смислів події. Цей шлях відповідає послідовному творенню логічного чи емоційного наративу, в якому досить добре фіксуються бінарні опозиції, тобто текст є дискретним представленням подій життя чи мінливості особистості. Основні практики цього шляху – осмислення, привласнення, інтерпретації – призводять до породження соціально орієнтованого проекту себе.

Інший шлях може полягати у глибокому осмисленні та розумінні умов і можливостей подальшого саморозвитку, або ж у мріях про себе можливого, які відбуваються з урахуванням соціокультурних норм. Розгалуження цього шляху призводять до породження наративів чи ментативів, які задають відлік новому часу «оновленої особистості».

Описані шляхи можуть бути досить тривалими, а процес породження особистого проекту є майже не фіксованим зовнішнім спостерігачем, а інколи, і самим автором. Юнацький вік характеризується саме протіканням процесу знаходження смислів власного життя та себе у ньому з постійними запитаннями «який Я?» та передбаченням себе ідеального, бажаного, можливого. Тому важливо визначити особливості перебігу дискурсивних

практик від «моментів інтенсивностей» до породження особистісного проекту.

Нескладно передбачити, що до створення соціально орієнтованого проекту себе призводять різні практики римейкового типу з чітким визначенням моральних бінарних опозицій. Інший шлях може полягати у симультанному і паралельному представленні візуалізацій у вигляді змінних топіків і аргументів як парадоксальний наратив чи нелогічний тезаурус. У дискурсі з розрізненими блоками-пресуппозиціями майже не фіксується і не представляється смисл, його, на перший погляд, можна прокласифікувати як безсмысловий, несистемний, хаотичний тощо, оскільки «сутність конкретної особистості може бути зрозумілою лише настільки, наскільки вона сама готова розкритись Іншому, який її пізнає» [Тюпа, 1996]. Часто такого роду дискурси (передтексти, післятексти, підтексти, натяки, мовізми, пастиші, звернуті наративи тощо) містять свій власний смисл, який відповідає власному часу і простору особистості. Тексти на шляху оформлення смислів містять континуальний опис (що інколи неможливо і описом назвати) з певними мега- чи гіперкодами, які здійснюють нове нескінчене фрагментування картини світу. Стилістично такий феномен відображається у вигляді емоційно-експресивної і оцінкової надлишковості текстів [Сулимов, 2009]. Втім, такі тексти є не лише фантомними об'єднаннями, які потребують актуалізації та осмислення. Їх роль у самопроектванні особистості є багато ширшою. Такі тексти не мають чітких обрисів подій у бінарних поняттях, які закладені у самій побудові людської мови. Вони знаходяться дещо між ними, чи над/під ними, а можливо і в іншій часовій точці їх породження, чому є підтвердження у працях М.К. Мамардашвілі, який указував, що внутрішній простір бінарної опозиції «суб'єкт-об'єктних відношень» є континуальним [Мамардашвили, 1996]. Отже, саме у таких неозначених текстах здійснюється можливість породження оригінальних смислів, які у разі їх подальшої наративізації (режим актуалізації) можуть стати загально доступними, або так і залишитися непізнаними іншими та неприсвоєними суб'єктом їх породження.

В.О. Сулимов наголошує, що ««знаннева», тезаурусна або власне когнітивна складова такої (зміненої) свідомості деформується до індивідуалізованої системи рухливих образних (візуалізованих) скупчень або своєрідної стратегії когнітивних тіней, які взаємодіють з текстовим середовищем в аналоговому режимі, але не створюють стійких гештальтів чи фреймів» [Сулимов, 2009, с. 49]. Автор вважає, що такий тип дискурсу характерний і для соціальних аспектів побудови концептосфери. Рухливість системи не сприяє її інтеріоризації та перешкоджає накопиченню і структуруванню концептів. Звісно, що такий незавершений дискурс у самопроектванні особистості легко руйнується навіть при частковій зміні текстового середовища: зміна/уточнення тональності, напряду сугестивного впливу тощо.

Переживання «моментів інтенсивностей», що пропонуються соціумом, у кожного індивіда відбувається по-різному. В.О. Сулімов виділяє різні спрямування залежно від сили типу індивідуальної свідомості. Сильний тип індивідуальної свідомості (яких є за твердженням автора меншість) «проходить інтелектуальне тренування» та засвоює означену стратегію як стратегію креативності, використовуючи її для творення текстів із заданими стилістичними властивостями. Слабкий тип індивідуальної свідомості, не справляючись із «асоціативним простором», «впадає у повільний процес деструкції» [Сулімов, 2009, с.49].

Отже, аналогічні «моменти інтенсивності» у переживаннях різних індивідуумів можуть докорінно відрізнятися за результатом: від самопроекування власної особистості як деконструкції у розумінні себе шляхом руйнування певних усталених дискурсів (стереотипів, соціальних чи сімейних норм, міфів, легенд тощо) чи включенні їх у новий контекст, у систему нових смислів; до, у разі відсутності «власного часу» у сприйнятті своєї особистості, подальшої її нестабільності, яку можливо «налагодити» прийняттям готових стандартів «успіху» з наявного соціокультурного контексту, тобто прийняти соціальний зразок проекту.

Факт переважання у сучасному суспільстві особистісного розвитку за соціально зорієнтованими проектами не є характеристикою виключно культури сьогодення. Здійснення унікального особистісного проекту є непростим завданням для людини у будь-який час розвитку людства. Розвиток особистості подієвий, у ньому є «незаплановані грозові події, вибухи, злети, падіння, нові народження і, звичайно, заплановані віковою психологією кризи» [Зинченко, 2001, с.53]. Зміни особистості, які виходять із певних каверз чи підступів, сумнівів, вагань, примх та фантазій, потребують й інших зусиль, ніж різні форми рефлексії.

Тож, вихід людини на оригінальний особистий проект потребує тимчасового відходу від рефлексивного ставлення до світу, інших і самої себе і підняття на інший рівень – рівень екзистенційної чутливості, на якому, за умови дійсного самопроекування, у подальшому реалізуються рефлексивні мисленнєві практики.

Унікальні особистісні проекти на стадії породження передбачають збагачення часової транспективи людини, що дозволяє розширити простір смислового осягнення дійсності. Транспективність людини може розширюватись за допомогою розуміння, інтерпретації, осмислення чи «привласнення» різних світів: власного, який вирисовується з життєвого досвіду та відображає події власного життя, та інших, які присвоюються у процесі життя і містять у собі події оточуючого світу, що не належать людині.

Власний досвід людини зберігає значну кількість смислових просторів, які не завжди піддаються осягненню. Переживання події людина оформлює у певний дискурс. Достатній ступінь рефлексії події та свого місця в ній і власних потенцій та можливостей дозволяє породити наратив/ментатив як

форму дискурсу із застосуванням рефлексивних мисленневих практик. Втім, пережита подія завжди залишає приховані смисли. Приховування смислів відбувається за допомогою «викривлення» спогадів чи передбачень. Для прикладу, В.В. Нуркова наводить шість механізмів «викривлення» автобіографічного спогаду в автобіографічній розповіді: когнітивні інтерпретації; заповнення «пропусків» відповідно до соціальних стереотипів чи стереотипів індивідуального минулого досвіду; фактор повторення, що передбачає розгортання модифікації розповіді за лінгвістичними законами, відображаючи закономірності динаміки початкового образу події в автобіографічній пам'яті; детермінованість змісту спогадів структурою розповіді; психологічний захист; інтервал самоідентичності особистості у якому виникає феномен відчуження частини автобіографічного досвіду [Нуркова, 2000].

Можна припустити, що чисельність переліку механізмів формування упереджень людини, які включаються у формування передбачень себе у майбутньому, буде ще більшою, адже, розвиваючись особистість часто не рефлексує над процесами самопроекування.

Відновити не розкриті спершу смисли можливо лише «перебуваючи» у точці перебігу події, але й у ній, за допомогою лише рефлексування не можливо вийти за межі простору уже встановлених смислів. Для практик збагачення смислів необхідна певна інтенційна інтенсивність, яка зможе розірвати внутрішню і зовнішню реальність, зруйнувавши зв'язки з шарами свідомості, очистившись від наростів досвіду і культури, дозволить відчутти, але навряд чи одразу вербалізувати, втрачені у момент протікання події смисли. Втім, неозначені інтенції не можуть бути смислами, це лише інтенції. Для породження смислів знову ж таки потрібно трансцендентне рефлексування, яке очищене від артефактів знань і предметної логіки.

«Присвоєння» інших життєвих світів, на думку П.П. Горностая, може мати різну ступінь інтеріоризації: від простого відображення подій у когнітивній сфері людини до переживання (співпереживання) цих подій, яке є присвоєнням у повному розумінні слова. При цьому ціннісне ставлення до них наближається до цінності подій власного життя людини [Горностаї, 2003]. Людиною привласнюються світи як значимих для неї Інших, які на основі емпатійного ставлення нібито входять в її психологічний світ зі своїми просторово-часовими світами, добудовують і доповнюють його, так і історичних та видуманих персонажів, що забезпечується процесом рольової децентрації, тобто проекцією власного «Я» в уявний світ іншої людини.

Персоналізовані (привласнені) життєві світи П.П. Горностаї розглядає як уявну часову транспективу. Саме завдяки ним, на погляд автора, особистісний час стає багатомірним. Створення уявних світів є засобом збагачення психологічного простору-часу, розширенням меж власного буття: людина може проживати не одне, а декілька життів, умовно стаючи тим, ким у реальному житті бути не можливо (рольова децентрація, яка супроводжується рольовим переживанням) [там само].

Розкриваючи суть практики змін – життєтворчості, Д.О. Леонт'єв ілюструє два основні естетичні принципи, на яких будуються художні твори. Перший – теоретичний принцип вживання, який передбачає ототожнення глядача з персонажем (пророблено К. Станіславським) та відповідає ліриці як напряду мистецтва. Мабуть саме на цей принцип вказує П.П. Горностай, розкриваючи механізм присвоєння інших світів. Другий – принцип відчуження і відсторонення, завдання якого максимально дистанціювати глядача, читача від того, що відбувається (теоретично пророблений В. Шкловським і Б. Брехтом) – відповідає епосу. При цьому, Д.О. Леонт'єв зауважує, що позитивним критерієм життєтворчого ефекту за обома принципами є розширення життєвого світу. Обидві практики доповнюють одна одну: суб'єктивна стратегія – лірика, і об'єктивна стратегія – епос [Леонт'єв, 2001]. Ці практики збагачення досвідом Іншого сприяють розширенню часової траспективи людини, об'єктивуючись у наративній чи ментативній формі дискурсу.

Спрямованість особистісного проекту визначається не стільки рівнем інтеріоризації («привласнення») іншого світу, скільки якістю протікання цього процесу. Рефлексивне наслідування іншого досвіду зумовлює побудову соціально зорієнтованих проектів. Лише такі проекти можливі для особистостей, які ще не досягнули юнацького віку, оскільки вони ще психологічно не спроможні осягнути свою часову траспективу. Розуміння ними міфів, ритуалів, казок, різних літературних творів не як соціальних конструктів, які щось змальовують, а як інших вимірів, що транслують інший простір, дозволяє розширити і збагатити смислові орієнтири у визначенні себе в майбутньому. Особистіно орієнтовані та альтернативні проекти свого «образу Я» ґрунтуються на породженні власних смислів за рахунок інтенційного занурення в інший смисловий простір.

Практики збагачення часової траспективи у самопроектуванні особистості на основі власних смислів включають й «трансцендентний епос». Визначаючи специфіку розуміння особистості у межах постнекласичного герменевтичного підходу, Н.В. Чепелева наводить таку її характеристику: «відносна свобода від зовнішніх впливів при збереженні поваги до чужих життєвих історій і при усвідомленні своєї включеності у соціокультурний контекст» [Чепелева, 2010, с.21]. Підкреслимо, саме поваги, яка є безоцінковою і позаморальною. Суспільна мораль визначається домінуючими у ньому культурними дискурсами, мораль, яку сповідує кожна окрема особистість несе в собі ще й результати інтерпретації нею свого життєвого досвіду. Збагачення особистісної часової траспективи за такої практики відбувається за рахунок визнання існування іншої історії без накидання бінарних оцінкових опозицій моралі, коли визначається не етичність природи історії Іншого, а констатується те, що вона є і має право бути.

Можливо, рефлексивне включення досвіду Іншого у свій власний сприяє породженню наративу, а рефлексивне відособлення [Зазимко, 2011]

від такого досвіду інтенцією здебільшого ментативи. Але, беззаперечно, рефлексія переломних життєвих подій сприяє збагаченню смислового простору особистості.

Проведене дослідження дозволило з'ясувати, на скількох «ситуаціях розриву» у становленні особистості встигла зупинитись її свідомість. Студенти, які зображують соціально орієнтований проект максимально зазначають 4 такі події при середньому 2,7 та стандартній похибці 0,26. Ця категорія має найнижчий рівень рефлексування зупинок свідомості у «моментах інтенсивностей». Юнаки, які наводять соціально-особистісний проект, також вказують на таку ж найвищу кількість подій (чотири), але вже при середньому 3,0 і стандартній похибці 0,32, що вказує на більш високі результати у довірчому інтервалі середнього та більшу кількість відрефлексованих життєвих «ситуацій розриву». Поступове збільшення показників простежується у більш просторово складних видах проектів: особистісно-соціальний – максимальна кількість – 5, середнє арифметичне (M) – 3,2, стандартне відхилення (σ) – 0,40; особистісний – максимальна кількість – 6 подій, M = 4,7, σ = 0,66; особистісно-альтернативний – максимальна кількість – 8 подій при M = 4,9 та σ = 0,66.

Отже, для здійснення будь-якого виду проекту власної особистості необхідні дискурсивні практики, які містять елементи рефлексивності. Найчастіше такими практиками є наративи, але не виключаються й інші менш структуровані та логічно побудовані дискурсивні практики: згадаємо, наприклад, новели-мовізми В.П. Катаєва, які не дивлячись на «мовістичну» класифікацію відображають рефлексивність автора у тій мірі, в якій він вважає за необхідне відкрити це читачу.

2.5.6. Психологічні особливості видів особистісних проектів юнаків

Як уже зазначалось, було здійснено емпіричне дослідження дискурсивних практик самопроекування особистості юнацького віку, яким охоплено біля 200 студентів Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут» та Київського Національного торговельно-економічного університету віком від 17 до 21 року.

Опитані студенти виконали завдання, у яких передбачено поетапний опис власного життя (прожитого та передбачуваного) за основними подіями, які вплинули/вплинуть на становлення особистості. Досліджувані окремо проаналізували життєві ситуації, в яких вони прикладали зусиль, щоб щось змінити у своїй особистості, та надали опис бажаного проекту з передбаченням шляхів його здійснення.

Отримані письмові оповіді та результати проведеної за необхідності бесіди оброблено з допомогою семіотичного аналізу. У семантичному вимірі аналізу визначались знакові події, ступінь їх деталізованості та зафіксованості, значення і смисли для досліджуваного, повторюваність, іконологічність. У прагматичному вимірі визначались основні мотиви

розвитку особистості та шляхи його досягнення. У синтаксичному вимірі фіксувались зміни особистості та чинники, що їм сприяють.

У результаті здійсненого аналізу, базуючись на виділених чинниках розвитку здатності до самопроекування, визначено орієнтованість особистісних проєктів опитаних. Слід зазначити, що існуючі в психології методи дослідження особистості не дозволяють визначити рівень самодетермінованості особистості у наданих нею текстах, тобто досить складно однозначно стверджувати чи є описані досліджуваними проєкти власної особистості результатом індивідуальних смислопороджень, чи вони є наслідком прийняття певних пропагованих їхнім соціокультурним оточенням передбачень себе у майбутньому. Тому, всі отримані в опитуванні проєкти особистості були класифіковані за видом орієнтованості без врахування рівня самостійності автора в їх створенні.

В опитаній вибірці виявлено до 6 % робіт, які містять узагальнений опис розвитку особистості до теперішнього часу та не включають передбачень її у майбутньому. У процесі бесіди щодо уточнення виконання цієї частини завдання зустрічались категоричні відмови від передбачень бажаного образу Я, які обґрунтовувались певними поглядами, що криють у собі захисні механізми, або наводився узагальнений образ ідеальної особистості без співвіднесення її із своїми можливостями та потребами. Тому, цю виділену групу осіб класифіковано як «нездатні до здійснення самопроекування особистості».

У цілому на досліджуваній вибірці констатується наступне співвідношення видів особистих проєктів: 34 % соціально орієнтованих проєктів; 23 % соціально-особистісних; 24 % особистісно-соціальних; 8 % особистісних; 5 % особистісно-альтернативних та 6 % осіб, які є «нездатними до самопроекування особистості».

Виділені види проєктів мають рангову послідовність щодо емансипування особистості від соціокультурних норм у передбаченні себе бажаною. Це дає змогу присвоїти їм порядкові коди від «1» до «5» та здійснити кореляційний аналіз з тими виділеними категоріями письмових оповідей, які можуть повторюватись у тексті, тобто також мають порядкову шкалу обчислення. У результаті здійсненого аналізу встановлено лише 6 взаємозв'язків, які дозволили зробити наступні висновки.

Унікальність проєкту особистості забезпечується усвідомленим відтворенням більшої кількості «переломних життєвих подій» ($p = 0,05$), серед яких переважають ті, що спрямовані на вирішення завдань особистісного розвитку ($p = 0,01$). Тобто, самостійність та унікальність особистого проєкту можлива лише тоді, коли свідомість встигає відрефлексувати «моменти інтенсивності», які виринають із життєвого досвіду особистості, і, саме в яких, породжуються нові смисли щодо власного розвитку.

Суб'єктна детермінація автопроєкту відстежується при усвідомленні процесів мінливості особистості як у минулому ($p = 0,001$), так і у

передбачуваному майбутньому ($p = 0,01$). Таке усвідомлення потребує певних психологічних компетенцій, оскільки у більшості описів вказується, що зміни особистості відбуваються завдячуючи впливам значущих інших чи певним власним особистісним якостям. Слід зазначити, що дана характеристика (рівень унікальності проекту особистості) перебуває в оберненому зв'язку з визнанням залежності особливостей передбачуваної власної особистості від очікуваних взаємодій з оточенням у професійній, дружній чи сімейній сферах ($p = 0,05$).

Ще одна категорія, що перебуває у позитивному зв'язку з рівнем унікальності проекту юнаків, – це кількість поставлених особистісних завдань розвитку ($p = 0,01$). Розвиваючись, особистість вирішує завдання, які пов'язані із соціальними ситуаціями розвитку та індивідуальні завдання, які не є обов'язковими для соціалізації особистості. Звісно, самопроекування вимагає постановки та вирішення останніх, що й підтверджено проведеним дослідженням.

Здійснимо спробу описати психологічні особливості різних видів проектів особистості юнаків та дівчат.

Соціально орієнтований проект, який характерний для третини досліджуваних, основним сюжетом має входження у певні соціальні структури та сфери життя, чому сприяють вікові зміни. У ньому відображається передбачення успішної адаптації особистості у межах її оточення та прийняття суспільних цінностей без помітної їх переоцінки.

Особи, які проектують власну особистість за соціальними стандартами, значну увагу приділяють уже сформованим якостям своєї особистості, відзначаючи роль близьких людей і соціальних груп у їх розвитку. Образ власного «Я» переважно їх влаштовує, вони відчують його унікальність, тому у майбутньому вони не бажають кардинально змінювати свою особистість. Передбачувані проектом зміни особистості стосуються в основному сфери взаємостосунків з іншими та тісно пов'язуються з реалізацією тих чи інших життєвих завдань. Саморозвиток, у їхніх розповідях, забезпечується позитивними впливами середовища, результатами усвідомлення особливостей та закономірностей різних взаємовідносин у соціумі та власними здатностями до адаптивних змін. Реалізація соціально орієнтованого проекту сприяє змінам особистості у структурі її рис, вміннях, навичках, за допомогою яких людина пристосовується до середовища. Соціально орієнтований проект особистості юнацького віку є досить чутливим до соціокультурних впливів і спрямований на реалізацію та подальше вдосконалення набутих особистісних рис у реальних умовах життєдіяльності.

Особи, які будують соціально орієнтований проект, здійснюють як соціальне, при якому засвоєні смисли стають чинниками регуляції діяльності, а життєвий план розглядається як система певних цілей, так й особистісне (ціннісно-смісловне) самовизначення приблизно порівну.

Основними завданнями на шляху оволодіння самопроективною діяльністю є: оволодіння та засвоєння (на основі вибору і привласнення) певних соціокультурних дискурсів; формування соціально орієнтованої відповідальності; досягнення вікових завдань з подальшим періодичним їх відновленням протягом життя. Проектуючи себе, особистість прагне до таких якостей, які суспільною мораллю визначаються як позитивні: пунктуальність, слухняність, чесність, справедливість, принциповість тощо.

Вибір цього виду проекту полегшує людині постановку життєвих цілей та особистих завдань, побудову плану розвитку, оскільки ґрунтується на виборі власної траєкторії розвитку з арсеналу загальноприйнятих соціокультурних стандартів та зразків поведінки та привласненні певних дискурсів. З іншого боку, соціальна орієнтованість особистого проекту при його реалізації може зробити особистість заручником поставлених до себе вимог, що не сприяють розгортанню її індивідуальних потенцій.

Соціально-особистісний проект, який буде майже четверта частина вибірки, на першому плані містить передбачувані історії з вирішенням завдань соціалізації і адаптації до очікуваних життєвих умов.

Основна відмінність цього виду проекту від попереднього у тому, що їх автори перевагу надають особистісному самовизначенню, яке, хоча і незначно, але домінує над соціальним (75 % та 40 % відповідно). Особистісне самовизначення базується на дихотомічних моральних оцінках інших, себе та світу в цілому, що інколи зумовлює протиставлення особистості нормам суспільства, їх неприйняття на фоні здійсненої невдалої адаптації.

Саморозвиток особистості відбувається як наближення індивідуальних можливостей до реальних умов життєдіяльності.

Проект особистісно-соціальної спрямованості також буде майже четверта частина вибірки. У його сюжеті домінують історії розвитку особистості у межах засвоєних юнаками і дівчатами культурних норм і зразків поведінки. Особистісне самовизначення має більшу домінантність над соціальним, ніж у попередньому виді проекту (80 % та 35 % відповідно).

Розробляючи такий вид проекту, людина визначає себе відповідно до вироблених у суспільстві та прийнятих нею у процесі усвідомлення і вибору критеріїв становлення особистості й можливостей реалізації себе на основі цих критеріїв. Сприймання культурних цінностей є дещо ширшим за дихотомічне, що дозволяє знаходити місце для своїх переконань. Самовизначення щодо соціокультурних цінностей, виділення і обґрунтування для себе ціннісно-сміслових підстав власної життєвої концепції є тим самим і визначення унікального сенсу свого існування.

Особистісно орієнтований проект зображує дещо менше десятої частини вибірки. Провідними історіями таких проектів є унікальні особистісні трансформації. Побудова цього виду проекту передбачає прийняття норм того середовища, на яке людина орієнтується, і, яке не обмежується безпосередніми її взаєминами. Особистісна орієнтованість самопроекту є відбитком смислової адаптивної емансипації, як і виділені

вище види проектів, але у більш широкому контексті життя людини та з акцентом на унікальні особистісні трансформації.

Будуючи особистісно орієнтований проект, юнаки та дівчата майже не враховують вплив найближчого оточення, а спираються на свої можливості, здатності та бажання. Проект їхньої особистості в основному базується на тих змінах, які відбулися за останні кілька років, що забезпечує розвиток особистості за принципом «від реального до можливого». Минулі зміни піддаються реінтерпретуванню, рефлексуванню; не рідко констатуються негативні особистісні зміни, яких автори проекту намагаються усунути. Значна кількість особистісно орієнтованих проектів представлено у вигляді плану з послідовними чи одночасними завданнями.

Особистісно орієнтований проект забезпечується трансцендентним розумінням смислів свого життя та власних особливостей, прагненням до себе можливого, чому сприяє встановлення діалогу з Я-іншим. В осіб з особистісно орієнтованим проектом значно переважає особистісне самовизначення, майже повністю затьмарюючи соціальне, яке притаманне цьому віковому періоду. На відміну від вище описаних видів проектів, означені проекти акцентуються на вирішенні внутрішніх протиріч шляхом актуалізації особистих потенцій майже без врахування зовнішніх обставин.

Вироблені особистістю смисли утворюють і виходять із власної життєвої концепції, стають складовою структури особистості та зумовлюють наявність особистісно орієнтованої відповідальності за власний розвиток, яка у текстах проектів передається через відчуття здатності до самостійних дій і саморегуляції та постійне занурення в екзистенційні роздуми.

Слід зазначити, що серед особистісно орієнтованих проектів зустрічаються проекти, які спрямовані на подолання уже наявних певних негативних з погляду автора особистих рис. На відміну від соціально орієнтованих проектів, в яких базисом також є зміни особистості в минулому, у проектах особистісної орієнтованості ці зміни не приймаються, а спонукають до подальшого самовдосконалення з їх усунення. На нашу думку, така спрямованість самовдосконалення досить рідко призводить до особистісного зростання, вона частіше замикається на циклічному «самокопанні», боротьбі із усталеними особистісними страхами та комплексами, що позбавляє особистість постановки нових цілей саморозвитку.

Особистісно-альтернативний проект констатується у двадцятій частині (5 %) досліджуваних. Зображення особистості у такому виді проекту вирізняється більш високою її лабільністю у світі випадковостей при виборі бажаних стратегій розвитку. Такий вид проекту вирішується при прийнятті норм передбачуваного світу майбутнього, який здатний до змін, спонукаючи особистість до самоздійснення, яке стає для неї екзистенційною необхідністю. Відмінною рисою таких проектів є врахування та передбачення перспектив розвитку за наявних особистісних якостей, більшість з яких складно однозначно проінтерпретувати як позитивні у

контексті соціальних стандартів: егоїстичність, лінь, амбіційність, гордість, впертість тощо. Цьому виду проектів не притаманне визначення конкретного плану чи схеми розвитку особистості, але в них окреслюються певні шляхи подальшої роботи із самовдосконалення, серед яких значне місце присвячено збагаченню семантичного простору власного життєвого досвіду (читання літератури за різною тематикою та прийняття поглядів Інших). Описи проектів себе містять розвиток бажаних скомпільованих особистісних рис та прагнення до ідеалу, якого, як зазначають автори проектів, не існує.

Особистісно-альтернативний проект, здебільшого у порівнянні з попередніми, передбачає самодетермінацію особистості. Проектуючи себе як альтернативу існуючим зразкам соціокультурних дискурсів, юнаки і дівчата намагаються зрозуміти і прийняти цінності й смисли як незбагненні й неунормовані категорії буття.

Особистість, яка проектується за власними ідеальними шляхами розвитку, є більш чутливою до подій власного життя, які зумовлюють її особистісне самовизначення та перевизначення. Тому, на відміну від особистостей, що проектують себе за особистісно орієнтованим проектом, досліджувані з особистісно-альтернативним проектом хоч і демонструють перевагу особистісного самовизначення, але відводять йому 75 % поставлених цілей саморозвитку. Щодо соціального самовизначення, яке має 25 % поставлених завдань, то його смисли є дещо ширшими у порівнянні зі смислами у соціально орієнтованих проектах.

Альтернативний проект особистості стає можливим при набутті інтенційно-сислової емансипації та прийняття антиципованих норм світу майбутнього, до чого призводить діалогічність з різними контекстами вірогідностей та прийняття можливого як суб'єктивної реальності, на що ще не спроможний юнацький вік.

Не всі отримані у дослідженні проекти особистості будуть реалізовані юнаками та дівчатами у повній мірі чи, навіть, частково, тобто не всі особисті проекти сприятимуть подальшому зростанню особистості. Визначення ефективності дискурсивних технологій самопроекування особистості потребує подальшого дослідження.

2.6. Дискурсивні практики самопроекування дорослих

Психологічні особливості дискурсивних практик самопроекування дорослих ми досліджували шляхом проведення емпіричного дослідження у формі опитування, що мало вирішити наступні завдання:

- з'ясувати ступінь і психологічні особливості рефлексії дорослими власного самопроекування та їхні уявлення щодо самопроекування взагалі – тобто сформованість індивідуального дискурсу самопроекування;
- виявити і проаналізувати складові дискурсу самопроекування у дорослих;

- виявити психологічні механізми дії окремих самопроектів дорослих;

Дорослими ми вважали: (а) всіх працюючих незалежно від віку, (б) непрацюючих людей від 20 до 75 років. Вікові межі при такому розподілі перетинаються з групами юнаків (див. підрозділ 2.5) і людей похилого віку (див. підрозділ 2.7.). Чітких меж між віковими групами в принципі не існує, проте домінуючі тенденції зовсім різні, і віднесення особи до тої чи іншої групи саме цим і визначалося: прояв якої тенденції відображається в її наративі.

В результаті проведення емпіричного дослідження – опитування через e-mail переписку або відповіді на анкету у письмовій формі – було отримано наративи, що і стали *об'єктом* дослідження. Фактично при проведенні діалогічного опитування було реалізоване *породження наративного дослідницького дискурсу* з активним включенням у нього опитуваного (далі це буде детально аргументовано). Оскільки форма проведення опитування суттєвим чином впливає на форму і зміст цієї наративної практики, вважаємо за потрібне описати вироблену авторську методiku детально, аргументуючи певні принципові моменти.

2.6.1. Методика опитування.

Для експериментального дослідження самопроектування у дорослих було здійснено подальшу розробку раніше створеної нами методики *on-line* опитування, що отримала назву «Методика розірваного наративу» [Зарецька, 2009], яка може бути використана і в інших експериментальних цілях. Незважаючи на інтерес сучасних дослідників до всього спектру проблем особистісного розвитку і зростання і на численність методичних матеріалів з «глибинного інтерв'ю», нам не зустрілися дослідження, які б констатували і акцентували потенціал письмового пролонгованого інтерв'ювання з точки зору екстеріоризації відповідних до цілей дослідження аспектів свідомості людини – зокрема, проектного і ціннісного плану.

Методи глибинного інтерв'ювання за допомогою технології «розірваного наративу».

Наративна психологія базується на тезі про те, що особистість не тільки розуміє себе за допомогою мови, а й конструює себе у мовленні ([Наративні психотехнології, 2007; Проблеми психологічної герменевтики, 2004; Проблемы психологической герменевтики, 2009; Соціально-психологічні чинники розуміння, 2008; Чепелева, 2009; Чепелева, 2007]), а наратив втілює і відображає базові життєві концепції людини, у тому числі її Я-концепцію. Спеціальна організація мовленнєвого процесу може зосередити людину на певних аспектах її досвіду, викликати рефлексію того, що досі нею не усвідомлювалось або не артикулювалось, і в результаті призвести до актуалізації тих аспектів свідомості і самосвідомості людини, які досі не були доступними для усвідомлення і дослідження.

Під час проведення опитування відносно уявлень людини про особистісне зростання ([Зарецька, 2013; Зарецька, 2012; Зарецька, 2014;

Зарецкая, 2013; Зарецька, 2015]) ми звернули увагу на те, що, крім самого змісту питань, і деякі засоби проведення опитування сприяли «пробудженню» рефлексії глибоко особистісних, зокрема, ціннісних аспектів самосвідомості опитуваних, в тому числі і усвідомленню процесів саморозвитку і самопроекування. Виникла гіпотеза, що такими чинниками є *письмова форма* опитування (через електронне листування) і *продовжений у часі діалог* з опитуваним, що сприяють породженню нарративу специфічного типу, який ми назвали *керованим продовженим розірваним нарративом*. Завдання опитування, що ведеться через електронне листування, полягає у тому, щоб заохотити дорослу людину актуалізувати свій досвід щодо досліджуваної теми і бажання ним поділитися. Важливу роль у вирішенні цього завдання відіграє *діалог* (у тому числі і з самим собою) – у діалозі, у практиці спілкування породжуються три важливих процеси: (1) усвідомлення та осмислення певних ще не оформлених у мовний продукт власних смислових утворень, «добудова» і збагачення раніше вироблених смислів, (2) розуміння аналогічних речей у співрозмовника і (3) текстуалізація вироблених смислів. Ці процеси у взаємодії і переплетінні й забезпечують доосмислення і екстеріоризацію опитуваним тієї частини свого досвіду, що торкається теми опитування.

Саме тому доцільним є опитування у *формі інтерв'ю* або *інтернет-інтерв'ю*. Вже перші випадки використання такого методу опитування показали, що він дає потужний ефект для отримання глибокого занурення опитуваного у тонку матерію особистісних смислів, у тому числі трансцендентного плану, з яких складається його досвід і його відповідний дискурс. Постановка питань інтерв'ю перед опитуваними спонукала більшість з них замислитися і висловитися з теми, яка, можливо, більшістю з них ніколи не обговорювалася, – особистісне зростання і самопроекування людини. Спілкування на настільки «піднесену» тему задає ніби інший «жанр» для нарації опитуваного – примушує «підняти погляд у небо» (за образом висловом С.Б.Кримського), переводить обговорення до екзистенціальної площини. І тут дуже доречною виявляється *письмова* і ніби трошки відчужена від опитувача *форма відповіді через електронну пошту*: вона надає людині можливість письмово висловити те, що не вписується у жанри усної комунікації, – так, як це відбувалося при листуванні в минулі часи (завдяки чому ми маємо епістолярний жанр) або як це відбувається при творчому процесі породження тексту заради висловлення глибинних смислів особистості.

Можна виділити кілька чинників, що сприяють цьому:

1. *Письмовий формат* відповіді, що дозволяє розвинути думку більш обґрунтовано і повно, ніж це прийнято в усному діалогічному спілкуванні. Важливими в методичному плані ми вважаємо такі супутні фактори:
 - в результаті опитування продукують достатньо «довгий» текст;

- продукований текст часто є *нарративом* (крім випадків, коли опитуваний явно тяжіє до «тезаурусного» типу відповіді за самим складом своєї особистості);
 - письмову відповідь опитуваний пише *наодинці*, що дозволяє йому глибше «зануритися» у свою свідомість;
 - породження письмової відповіді відбувається більш *уповільнено*, ніж артикулювання усної, що теж сприяє більш розгорнутому і повному формату породжуваного тексту;
 - письмова форма для людей, хто має схильність до цього, надає можливість вийти за межі суто конкретної і лаконічної відповіді і, з одного боку, заглибитися у надра свого досвіду, а з іншого – піднятися до пафосу *«високого штилю»* у стилістиці відповіді, тим більше що поставлене в інтерв'ю запитання сприяє такому повороту. У проведеному опитуванні частина реципієнтів воліла відповідати усно; в результаті можемо констатувати, що усні оповіді дали більше «фактажу», письмові – більше рефлексії, занурення, піднесення.
2. Можливості комп'ютерного *«нелінійного» редагування*:
 - можливість доповнювати і розвивати вже сформульовану думку,
 - можливість робити вставки, зміни, акцентування;
 - можливість зберігати текст відповіді і повертатися до редагування через деякий час;
 - можливість *«загострювати»* думку, знаходячи найбільш влучні формулювання, доповнення, подальший розвиток думки, тощо.
 3. Більша *свобода маневру* при комп'ютерному листуванні, на відміну від звичайного письмового опитування: можливість не вступати у контакт, якщо опитуваний не бажає (просто не відповідати на лист), або відповісти не одразу – опитувач і опитуваний не включені в одну просторово-часову ситуацію, що робить відповідача *більш вільним* у своєму виборі – можна відповісти пізніше, послатися на зайнятість або взагалі зробити вигляд, що не отримав повідомлення з питаннями, тощо. Опитуваний не посідає чисто *«учнівську»* позицію, коли тебе посадили і *«треба»* виконати завдання – дати відповідь; він сам вирішує, буде він це робити чи ні, і якщо буде, то коли і як. Дехто у відповідь на надіслану анкету просили зустрітися, щоб просто поговорити на цю тему; дехто відмовлявся, але самі висунуті аргументи багато прояснювали щодо позиції опитуваного щодо досліджуваного питання.
 4. Сприйняття *віртуального простору* як окремого паралельного каналу чи навіть (за звичкою перебування в Інтернет-просторі) як паралельного світу, де діють трошки інші закони перебування: ти сам наодинці зі своїм комп'ютером – знаряддям текстоутворення, і, в той же час, у контакті, діалозі з безліччю людей; на твою репліку можуть реагувати вже через секунду; відповідь на твої думки може прийти від людей, яких ти ніколи не бачив і, скоріше за все, не побачиш, тощо.

Ілюзія *контакту з цілим світом*, з людством загалом сприяє, на наш погляд, виходу на інші обрії розгляду теми.

5. Залучення опитуваного у *нарративну практику* у письмовій формі (на зразок щоденників, задушевних листів до дуже близької за духом людини). Аналіз результатів попереднього опитування відносно уявлень дорослої людини щодо особистісного зростання, дозволив виявити феномен *нерефлексованості* або *слабкої рефлексованості* індивідом власного особистісного розвитку. Питання анкети торкалися «потаємного» в людині, глибоко особистісного і прихованого навіть від неї самої. Емпірично викликаний процес осмислення і *нарративізації* зтягує особистість у занурення, актуалізацію і *текстуацізацію* потаємного і тим самим трошки відкриває завісу над ним. Нарративна практика такого типу формує систему зняття «особистісного забрала», «щита» [Зарецька, 2012].

Віртуальний простір письмового спілкування, письмових практик, таким чином, виконує роль середовища для виникнення і життя дискурсу особистісного розвитку і самопроектування. Спеціально організоване опитування з особистісного зростання і самопроектування, яке ініціює певний вид *нарративної практики* у дорослих особистостей різного віку, виступає дієвою технологією самоусвідомлення особистості, а також відіграє роль *нарративного тренінгу*.

Враховуючи всі ці зауваження, ми вважали оптимальною для емпіричного дослідження самопроектування запропоновану нами методичку *змішаного (усно-письмового), "розірваного", поступового, гнучкого, почасти прихованого, триваючого інтерв'ю*, в результаті якого отримуємо *керований діалогічний пролонгований розірваний нарратив*. Вжиті терміни потребують пояснення:

- *змішане* інтерв'ю – бажано і переважно письмове; усна форма – для тих реципієнтів, хто не хоче (чи не може) писати через певні обставини. Письмова форма може реалізуватися як переписка через електронну пошту, обмін повідомленнями через інтернет, письмові відповіді наодинці на заздалегідь надрукованих бланках (це менш бажано, бо структура інтерв'ю у такій формі жорстка і незмінна). Усна форма опитування більш гнучка, проте опитуваний позбавлений можливості пролонговано осмислити питання і продукувати більш глибокі відповіді. Найбільш пріоритетні перші дві форми письмового опитування, бо тут діалог послідовно, порція за порцією розгортається у часі, підключається часовий параметр; крім того, у реципієнта нема можливості дізнатися про зміст подальшої частини, навіть про саму її наявність, і тому наступні питання не зможуть вплинути на зміст і розмір відповіді на попередні;
- *розірване* інтерв'ю – порціями, через різні проміжки часу, з уточненнями, продовженням діалогу доти, доки опитуваний воліє це робити. У практиці опитування діалог потроху вщухає, бо опитуваному

набридає напружуватися (розмова вимагає напруженої рефлексивної роботи – це і є мета опитування), або тема його в принципі не дуже цікавить, або бракує часу, тощо;

- *поступове* інтерв'ю – зміст порції визначається заздалегідь запланованими “*топіками*”, закладеними у питання інтерв'ю. Топіки інтерв'ю, з яких складається опитувальник, деталізують у досліджуваному об'єкті чи феномені ті аспекти, що цікавлять дослідника, крім того, в них закладено структури для розвитку діалогу з опитуваним і отримання наступних фрагментів інтерв'ю. Топіки конструюються експериментатором заздалегідь на основі аналізу предмету і мети дослідження і спираються на попередньо виявлену і упорядковану множину смислів, з яких у сукупності складаються досліджувані засобами інтерв'ювання категорії. Проте, відтворення опитувальника у конкретному інтерв'ю має індивідуальний характер, список топіків може поповнюватися безпосередньо під час проведення опитування, оскільки сама діалогічна практика вносить багато нових непередбачуваних змістів у конкретний дискурс дослідження; у цьому сенсі опитування є *різновидом пошукового експерименту*, а опитувані є рівноправними співавторами результату. Раніше нами було введено поняття «*методу співрозмовника*» для позначення такого діалогічного опитування, коли не тільки дослідник задає питання, але й опитуваний у відповідь, відчуваючи атмосферу рівноправ'я, може поцікавитися чимось у зв'язку з темою опитування ([Зарецкая, 2009; Зарецкая, 2002; Зарецкая, 2009]) і тим самим внести свій вклад у розбудову структури конкретного наративу;
- *гнучке* інтерв'ю – послідовність пред'явлення топіків визначається розвитком діалогу, тобто залежить від отриманої відповіді на попереднє питання. Опитування такого роду має принципово *двосторонній проєктивний характер*: питання психолога проєктує відповідь реципієнта, відповідь реципієнта проєктує подальше питання дослідника;
- *почасті приховане* інтерв'ю – по можливості питання ставляться не “в лоб”, а завуальовано, в іншому відволікаючому контексті, про щось, що «покриває» чи «межує» з предметом, що цікавить дослідника. Опитування показало, що людей, які є свідомими процесів свого самопроєктування, так само як і свого особистісного розвитку, та ще й охочі це оприлюднити, не так багато. Ще одна причина – питання аксіологічного плану відчуваються людиною як дуже приватні; щоб не була очевидною і не лякала інтервенція у внутрішній світ опитуваного, краще цікавитися його думкою про досліджувані явища взагалі, апелювати до його життєвого досвіду в широкому сенсі. На цьому ґрунтувалася надія на позитивний результат експерименту (який полягає в отриманні розгорнутого розірваного наративу опитуваного на тему, що нас цікавить), і цей результат було досягнуто;

- *триваюче* інтерв'ю – інтерв'ю триває без обмежень, якщо реципієнт продовжує породжувати свою розгорнуту відповідь.

Поняття «розірваного наративу» було введено нами раніше [Зарецька, 2009]. *Розірваний наратив* – це зв'язна оповідь людини про себе, яка має всі ознаки звичайного наративу, але при цьому текстове «тіло» наративу розподілено по іншому, більшому тексті. З таким видом наративів дослідник часто має справу під час проведення інтерв'ювання чи анкетування. Робота з матеріалами опитування передбачає «відбудову» розірваного наративу за допомогою спеціальних методик обробки, «витягування» і «склеювання» фрагментів наративу, відтворення його по краплинках. Коли йде робота з опитуваним «сесіями» – інтерв'ювання, а потім пред'явлення тій самій людині анкети за анкетною, з уточненнями і доповненнями з його сторони, цей метод дуже доречний. Його застосування дозволяє отримати могутній об'єкт дослідження, який містить безліч інформації про особу, його «Я-концепцію», «рамку», через яку він бачить світ, інтерпретує події, організовує свій досвід. Такий наратив сам як такий може бути: (а) *предметом* дослідження (це є, по суті, мовна модель «Я-концепції», аналіз якої може дати можливість перейти на концептуальний рівень), (б) *знаряддям* дослідження інших, більш прихованих психологічних властивостей суб'єкта і (в) *метою* дослідження – кінцевою точкою матеріалізації людиною рефлексії себе, свого досвіду, своєї історії і ціннісної структури, – тобто може бути і тим, *що* досліджуємо, і тим, *як* досліджуємо, і тим, *для чого* ми це робимо.

Бажано, щоб опрацюванню отриманих при опитуванні «розірваних наративів» передувало виявлення та упорядкування множини смислів, з яких у сукупності складаються категорії, досліджувані засобами інтерв'ювання (у вищезгаданому попередньому дослідженні це були категорії «особистісний розвиток» і «особистісне зростання», для яких цей аналіз було спеціально проведено на базі смислового наповнення цих понять у сучасній психології – як «базис» для проведення аналізу розуміння опитуваними особистісного розвитку і зростання [Зарецька, 2014]). В даному дослідженні такою категорією є *самопроектування*; далі ми спеціально акцентуватимемо смислові компоненти категорії «самопроектування», розподілені по топіках, які виявилися доступними осмисленню за матеріалами проведеного опитування.

Особливості спілкування між комунікантами – інтерв'юером і реципієнтом – під час проведення опитування роблять однаково важливими для аналізу і питання інтерв'юера, і відповіді опитуваного, тому *об'єктом* подальшого аналізу принципово є *весь* текст інтерв'ю. Обробка матеріалів такого опитування передбачає достатньо деталізований текстовий опис технології, неможливий без *гіпотетичних побудов*:

- виявлення у тексті ознак, що свідчать про наявність рефлексії реципієнтом об'єкту чи феномену, що нас цікавить;
- аналіз та інтерпретація дослідником уявлень реципієнта на основі цих ознак;

- побудова дослідником *сислової моделі* цих уявлень на матеріалі проведеного аналізу, тобто конструювання моделі *цілісного бачення реципієнтом досліджуваного об'єкту чи феномену*. Зауважимо, що така побудована дослідником модель є варіантом того, що Н.В.Чепелева характеризує як *«власний зустрічний текст»* (див. вище підрозділ 2.2).

В результаті застосування такої методики ми і отримуємо текст діалогу, на базі якого конструюємо наш об'єкт дослідження – керований діалогічний пролонгований розірваний наратив. Побудова його дослідником глибинно обґрунтована: такий наратив вербально відтворює екстеріоризацію єдиного внутрішнього уявлення опитуваного, яке – гіпотетично – за певних умов могло б втілитися у такий наратив.

Цікавим є переплетіння наративів опитуваного і опитувача у цілісному розірваному наративі, яке відображає розклад ролей у діалозі: наратив дослідника про уявлення опитуваного (тобто «гіпотетичний образ», або модель цього уявлення) керує подальшим породженням наративу опитуваного, тобто є *керуючим*, або *ведучим*, для нього, оскільки з цього уявлення витікає, яким буде наступний топик для обговорення; в той же час пред'явлення топика викликає продовження наративу опитуваного, яке змінює уявлення дослідника, його модель того, як розуміє опитуваний предмет обговорення. Таким чином, має місце *взаємозалежне керування уявлень*.

Такий діалог, з нашої точки зору, є *зразком практики інтерпретації*, про яку йшлося у підрозділі 2.2, а діалогічна пара «опитувач-опитуваний» утворює, за Н.В.Чепелевою, «інтерпретативне співтовариство».

Топіки, на основі яких формувалися питання інтерв'ю, були згруповані тематично і об'єднували по кілька питань інтерв'ю. Групи топиків доцільно розглядати в контексті отриманих результатів опитування. В наступних підрозділах по кожній з перелічених груп топиків подається короткий огляд наративів опитуваних; узагальнюючі результати дискутуються далі.

Група опитуваних. Для проведення опитування було створено віртуальну групу на базі представників переважно інтелігентних професій – науковців і співробітників ряду академічних наукових установ Києва, педагогів різного профілю, представників творчих професій, працівників психологічної служби Києва і Київської області, волонтерів низки волонтерських організацій Києва, тощо. Задіяно півтора десятка організацій і установ м. Києва. Загальна кількість осіб, які взяли участь в опитуванні, перевищила 100 осіб. Дослідження не переслідувало статистичних цілей і було орієнтоване на якісний аналіз результатів.

Методи аналізу матеріалів опитування. Особливістю отриманих при опитуванні "розірваних" наративів є те, що весь текст діалогу "Опитувач-Опитуваний" використовується як матеріал для подальшої обробки; *контент-аналіз* цього сукупного тексту є базою для "склеювання" фрагментів наративу (було використано раніше розроблену методику –

[Зарецкая, 2002]). Використовувався також порівняльний аналіз з результатами раніше проведеного опитування щодо особистісного зростання людини.

2.6.2. Психологічні особливості індивідуального дискурсу самопроекування у дорослих.

При аналізі матеріалів опитування ми виходили із розуміння дискурсивної практики як одного з видів соціальної практики, що реалізується певним набором текстів і відповідних смислів, причому саме через дискурсивні практики здійснюється самопроекування (див. підрозділ 2.2). Як згадувалось у підрозділі 1.1, самопроекування передбачає наявність у внутрішньому плані свідомості певного дискурсивного поля, яке постійно поповнюється за рахунок набутого досвіду, що узагальнюється на основі внутрішніх інтенцій особистості та структурується під впливом цілей, мотивів, намірів людини (Н.В.Чепелєва).

Під час опитування учасникам була запропонована певна кількість питань стосовно різних аспектів самопроекування у людини, відповідаючи на які вони фактично реалізували наративну практику певного спрямування, яке цікавило дослідника. У цьому підрозділі подано огляд, попередню типізацію і психологічний аналіз сукупності наративів, отриманих при опитуванні.

Складові індивідуальних дискурсів самопроекування у дорослих.

Перше питання запропонованої учасникам опитування анкети торкалося знайомства з терміном «самопроекування» і того, як опитуваний розуміє цей термін. Декілька наступних топіків містили питання про асоціації, які викликає поняття самопроекування у різних мислимих складових індивідуального дискурсу самопроекування (книжки, фільми, розмови, теорії, науковий дискурс, духовні практики, власний досвід, тощо – це все було перелічено у питанні анкети). Цими питаннями ми намагалися спонукати опитуваного за рахунок активізації досвіду актуалізувати і відтворити свій індивідуальний семіотичний ресурс самопроекування (див. про це докладніше у п.1.1). Тим самим ми перевіряли гіпотезу, чи усвідомлює людина можливі джерела свого індивідуального дискурсу самопроекування.

На базі отриманих матеріалів спробуємо визначити і охарактеризувати складові дискурсу самопроекування у дорослих:

(1) *Концептуальна складова* – з'ясування, чи знайомі опитуваному термін «самопроекування» і зміст цього поняття. Це, по суті, питання про наявність у смисловому багажу особи *проектної парадигми* в принципі (ми тут апелюємо до згаданого вище (у підрозділі 1.2) розуміння проектної парадигми як втілення, вживлення ідеї проектування у масові та повсюдні практики). Цікаво, що залучення проектної парадигми тими, у кого вона є, було відразу продемонстровано: *«Учитывая, что проектирование – это процесс определения характеристик системы или её части, думаю, что самопроектирование – это процесс понимания себя – своих целей/задач и*

способов их достижения/решения» (тут і далі в лапках курсивом наводимо цитати з наративів опитуваних (анкетування проводилося анонімно), інколи з вказівкою «з матеріалів опитування»; у цитатах тільки мінімально виправлено орфографію; анкети були двомовними, опитуваний сам обирав мову відповіді).

Абсолютна більшість опитуваних (винятки – кілька осіб з 100) зізналися у незнайомстві з терміном: *«Ні, навіть не знайомий, це сучасний термін»* Але незнайомий термін не завадив більшості відразу дати своє розуміння його: *«Термин слышу впервые, его суть понятна из названия – я его понимаю как реализацию своего Я в формате проекта – цели, ресурсы, миссия, задачи, план, и т.п.»*; *«Знакома идея, но термин не знаком. Мне удобнее использовать термин «самопрограммирование»*; *«Розумію як цілеспрямовану коротко– або довгострокову свідому концентрацію для вирішення якоїсь задачі»*. Абсолютна більшість опитуваних адекватно інтерпретувала термін вже у відповіді на перше питання і демонструвала володіння відповідними смислами: *«Осознанное построение собственной жизни в соответствии со своими духовно-нравственными представлениями, когда берёшь на себя ответственность за развитие своей жизни и за всё, что в ней происходит (т.е. какими красками и какой мазок положишь на полотно своей жизни – такая картина жизни и получится). Т.е. когда люди сами себя «делают» такими, какими хотят быть»*; *«Людина, яка робить себе сама, не очікуючи на чийсь втручання»*; *«Создание образа, к которому стремится человек и создание плана его достижения в формах мечты, самообязательств, самообещаний, программы личностного роста и т.д.»*; *«Осмысление себя, осознание, что ВСЁ зависит от меня, даже погода. Поиск предназначения и планирование жизненного пути, для успешного его прохождения»* тощо.

Після короткої психоедукації в наступному топіку (ознайомлення опитуваних з прийнятим у психології розумінням термінів «самопроектування» і «особистісний проект» – за Н.В. Чепелевою) і з'ясування, чи зустрічався опитуваний з таким розумінням терміну «самопроектування», з'ясувалось, що для частини опитуваних зміст незнайомого терміну не був новим і несподіваним: відповідна сукупність смислів (без такої назви і не закріплена відповідним сформованим поняттям) практично всім опитуваним знайома (більшою чи меншою мірою), майже всі вони згодні з таким розумінням і пов'язують самопроектування з розвитком особистості, проте зміст у розуміння самопроектування вкладають все-таки кожен свій – роз'яснення пробудило якусь не текстуалізовану досі частину досвіду, що і вилилося у дуже різноманітні відповіді з безліччю синонімів і тлумачень до терміну самопроектування. Складалося враження (несподіване для опитувача), що опитувані нарешті відкрили у своєму досвіді щось досі потаємне, що ніколи ні з ким не обговорювали і не формулювали для себе, причому це пізнавання давно знаного, але не висловлюваного – «несказанного» – для них було *приємним відкриттям*. І можливість

поспілкуватися на цю тему стала приємною нагодою для них. Не дивно, що відповідні відчуття у опитуваних рефлексувалися ними і часто виливалися після закінчення роботи над анкетною у слова подяки: *«Дякую за можливість подумати про важливе!»* Наведемо тільки декілька яскравих відповідей: *«Термін чую вперше, але все життя цим займалася»*; *«Це моє життя»*; *«Везде, ежедневно в жизни»*; *«У такому вигляді термін не зустрічався, але для мене зрозуміло, що мова йде про самоорганізацію, саморозвиток, самоосвіту, духовний розвиток, сам термін для мене навіть децю відштовхуючий – наче людина "забуває" про життя і тільки самопроектуює»*; *«Стикалася зі словами самоактуалізація, самоорганізація, проєктивна життєва позиція»*; *«Так. Тільки називала: самопізнання, самоаналіз, самокорекція, саморозвиток»*.

У багатьох відповідях підкреслювалося, що самопроектування у їх розумінні (нагадаємо, що розуміння близькі, але не ідентичні!) – розповсюджене явище: *«За редким исключением, каждый индивидуум строит свои жизненные планы и свой образ!»*; *«Каждый человек имеет свой жизненный проект... Я очень верю в поговорку насчет "посеешь поступок – пожнешь привычку, посеешь привычку – пожнешь характер, посеешь характер – пожнешь судьбу". Как по мне – это как раз и есть самопроектирование»*; *«А вообще, мне кажется, исключилась бы возможность развития человеческого мозга, если бы не самопроектирование... Это процесс развития всего человечества... иначе мы бы не переписывались по инету»*.

(2) соціо-культурна складова – знайомство з процесом самопроектування за художніми творами, фільмами, засобами масової інформації і т.п. – інформація про когось або щось, у чому опитуваний вбачає ознаки, прояв або наявність самопроекту чи самопроектування (у тому розумінні самопроектування, яке склалося у опитуваного під час опитувального діалогу).

Багато відповідей було узагальнюючого типу і малодеталізованих: *«Да всё, что окружает, – если личность склонна к анализу и стремится к чему-либо»*; *«И вся худ. литература, искусство, жизнеописания об этом, ее можно трактовать как воспевание этого. Ценимая (кем? лучшими умами и душами человечества?) жизненная позиция и стратегия»*; – що, безумовно, свідчить про наявність і усвідомленість семіотичної складової досвіду самопроектування в опитуваних самопроектного спрямування (далі про це буде), проте не дає можливості детально проаналізувати цей досвід, оскільки справжньої екстеріоризації не відбулось.

У більш деталізованих відповідях на анкету були перелічені такі складові семіотичного ресурсу самопроектування:

- книжки: *«Книги? – если человек умеет вдумчиво читать... любая книга с динамикой развития героя, как и любая сказка – герой проходит "урок" и начинает действовать из осознанного "замысла" и понимания, кто есть я, сначала отвергает, а затем принимает свое Я (предназначение)»*.

Фильмы? – туда же»; «Любой пример *selfmade* биографии». Деякі опитувані зрозуміли питання конкретно і перелічили багато книжок біографічного і автобіографічного плану, мемуарів, так званої «педагогічної» прози і поезії, «революційної» прози і поезії, тощо.

- *фільми*: «Таких очень много, популярная и благодарная тема, народ любит. Все фильмы, в которых личность сознательно, с определёнными целями "перекраивается" – самим персонажем или кем-то (по желанию, согласию, просьбе или насильно – «Укрощение строптивой»). Наверное, эта тема востребована, отражает и воплощает подспудные чаяния, не выраженные – потому что не принято – в бытовой коммуникации. Эти произведения – способ узнать что-то о себе, в себе, на что своих самопознавательных ресурсов не хватило»; «Активно використовую кіно терапію і кінотренінг». Було наведено приклади багатьох фільмів, де опитувані вбачали самопроектування у героїв; сформульовано дуже значиме узагальнення: «Думаю, что книги было бы не интересно читать, а фильмы смотреть, если бы в интриге отсутствовали те или иные элементы самопроектирования героев».

- *засоби масової інформації* опитувані називали, проте є зауваження: «В средствах массовой информации не ищу объективности, наверное, есть герои, но нет веры, что что-то либо не приукрашено, либо не изгажено»;

- *спілкування*: у анкеті було питання про наявність досвіду розмов на цю тему. Тут думки суттєво різняться: «Конечно, люди... Общение с людьми, безусловно – СМИ, книги, научные споры. Вербальное общение, вербальная коммуникация в любом виде, любой обмен информацией. Чтобы иметь возможность анализировать, нужен информационный материал... Общение с яркими, незаурядными личностями подсознательно ставит оценку качеству мышления индивидуума и сознательно систематизирует действия, благодаря которым интересующая личность достигла тех или иных результатов в своем развитии»; і з іншого боку: «Разговоры? О чем??? Психотерапевт или коуч, когда у клиента есть запрос на уровне ценностей и самоидентификации???»; «Только вокруг соответствующих тем в искусстве, литературоведении, искусствоведении, педагогике, психологии – особенно прикладной, – не потому ли сейчас психология стала популярной? Всякие области, где для овладения профессией возвращают, укрепляют дух и, соответственно, личность – типа спорта, военного дела, психотерапии, актерского/режиссёрского мастерства, всякие практики и теории – в указанных дисциплинах»; «Не помню разговоров на эту тему» тощо.

- *науковий дискурс* щодо проблем розвитку особистості чи якийсь інший. Опитувані перелічили джерела складових дискурсу у наукових дисциплінах: психологія, психотерапія, педагогіка, філософія, прикладні дисципліни людинознавства.

- *навчально-виховні практики*: опитувані констатували свій досвід участі у певних навчально-виховних практиках (зокрема, у тренінгах духовного розвитку, особистісного зростання і т.п.) або просто знайомство з

відповідним дискурсом, проте не деталізували вплив такої практики на власне самопроектування – крім тих, хто активно, інколи навіть професійно, практикує у цій галузі.

- *духовні практики.* Наступні топіки з'ясовували, чи пов'язують опитувані самопроектування і *духовні практики* (у тому числі, *релігійні*) і чи мають такий досвід (реальний чи віртуальний – опис у літературі, ЗМІ, тощо). У відповідь ми отримали діапазон думок від «так» до «ні» (приблизно порівну, від «*Всё без исключения*» до «*Ніколи*»). Приклади позитивних відповідей (бо негативні були короткими – просто «ні»): «*Безусловно, это самопроектирование в чистом виде. Примеров бездна*»; «*Одно и то же!*»; «*Духовные практики являются способами реализации самопроектов*»; «*Духовні практики – одна з можливих форм такого самопроектування. Проте, такі практики, як правило, мають на меті примирення особистості із недосконалістю навколишнього світу (з цього приводу можна почитати праці Ніколаса Лумана) і зміну для цього особистості (концепція аскези у М.Вебера), а не самореалізацію чи рух особи вгору щаблями суспільної драбини (на що спрямовані «світські проекти» типу захисту кандидатської дисертації)»; Опитувані згадали і деякі конкретні приклади: «*Жизнеописание Сидхарты Гаутамы Будды (становление принца в просветленного) и Иисуса из Назарета – принятие своей роли и своей судьбы, прохождения серии искушений и смирение ради высшей цели*»; «*Самопроект такого рода усматриваю в жизненном пути Сковороды*».*

Опитувані, не задіяні у релігійні чи духовні практики, інколи аргументували свою позицію: «*Как по мне, духовные практики – это не самопроектирование, а массовое проектирование извне*»; «*Нет. Духовные практики привносятся человеку извне. И направляют совершенно в определённую сторону. Из самопроектирования исчезает «само»*».

Окреме питання торкалося того, чи вбачають опитувані самопроектування у релігійних практиках молитви і сповіді. Відповіді були категоричними і зовсім різними: «*Да. Молитва, покаяние, исповедь помогают человеку избавиться от негатива*»; «*Да – в отшельничестве, уходе в монастырь, взятии/накладывании на себя обетов. Как осознание собственного греха и целенаправленная работа по его искоренению в себе. Но смущает, есть ли там именно эта проектность, желание себя и свою жизнь перековать. Мне кажется, там больше чистой рефлексии*»; «*Так. ...Релігійні практики можуть виробляти навички, які роблять їхніх адептів успішними у «світському» самопроектуванні. Приклади – йога, вимоги регулярного вивчення й тлумачення Святого Письма кожним віруючим у юдаїзмі й протестантизмі тощо*»; «*Я не вижу явной и прямой связи с самопроектированием, если мы не говорим что всё, что мы ни делаем в жизни, есть самопроектирование, вольное или невольное*»)) Разве что если молитва направлена на обретение каких-то качеств»; «*Исповедь – рассказ о себе, признание своих слабостей, грехов, покаяние. Оно может быть действенным в процессе самопроектирования, поскольку рассказать*

другому человеку не только о сильных, но и слабых своих сторонах – это уже импульс сильного человека, жаждущего изменений, желающий и частично признающий необходимость спроектировать свою жизнь, быть её архитектором-проектировщиком и непосредственным строителем»; «Нет – усматриваю реализацию религиозных проектов»; «Молитвы (на востоке медитации), наверное, являются духовными практиками, позволяют изменить суть человека, а значит это элемент самопроектирования».

Узагальнюючи відповіді по цій групі топиків, можна констатувати, що людина, в принципі, може окреслити свій семіотичний ресурс, проте прості питання «в лоб» не є достатньо ефективним знаряддям для дослідження її семіотичного багажу – тут, мабуть, потрібні спеціально розроблені тонкі опитувальні технології. Проте загальну картину щодо складових індивідуальних дискурсів самопроекткування у дорослих використана методика окреслити допомогла.

(3) *Досвід спостереження самопроектів в оточуючих.* Питання топиків торкалися і досвіду опитуваного щодо наявності у ньому спогадів про реальні самопроекти, з якими він зустрівся у житті чи про які чув, і про вплив цих спогадів на його особистість. *Досвід спостереження* самопроекткування у близьких, знайомих, інших реальних людей – це несподівано активно представлена у наративах опитуваних складова, незважаючи на несформованість цього поняття у суб'єктів опитування до початку самого процесу опитування, а також на відсутність зовнішніх проявів чи ознак наявності самопроектів навіть у близьких осіб (далі ми ще на цьому зупинимось). Оскільки, як ми вже констатували, до початку опитування рефлексій на цю тему в опитуваних не було, відповіді на це питання демонструють самі перші шари наявного досвіду – те, що було ідентифіковано першим, спочатку: *«Таких примеров может быть множество, их можно отследить как потенциальные (поскольку КАК мыслится этот проект самим объектом, узнать не представляется возможным), ну, например, Маргарет Тэтчер, Шарль де Голь и т.д.»; «Сталкивался и на своём примере. Под воздействием ярких впечатлений от встречи с яркими личностями – в основном в книгах»; «Да, у подруг и коллег по работе»; «Подруга, приехавшая из другого города и, по внешним признакам, без труда, но за счет кропотливого самообразования и самодисциплины, достигшая очень солидного положения в бизнесе и в обществе».*

Статистика відповідей на питання про досвід спостереження: практично 100% відповідей «так» (дехто просто пропустили це питання). На прохання інтерв'юера опитувані наводять найбільш яскраві приклади самопроекткування, яке вони спостерігали, і відображають вплив цього досвіду на себе: *«Папа»* (не дивно, що донька-опитувана потрапила за нашою класифікацією у групу виражено самопроектуючих особистостей!); *«Люди, що кардинально міняли життя на краще, люди, які самопроекткуванням лікували свої серйозні захворювання... Ці люди завжди*

для мене яскравий приклад для наслідування і приклад віри в неймовірні можливості людини»; «Примеры кардинального изменения в профессии, в семье, в быту. Наверное, человек становится сильнее после таких перемен, а общаясь с сильными людьми, невольно анализируешь себя и начинаешь к чему-то стремиться, осваивать что-то новое»; «Мій дитячий проект роботи над собою. Мої батьки досі говорять, що вони мене не виховали б так суворо, як я сама себе»; «Пример моего знакомого, который, будучи детдомовцем, создал свой образ миллионера и достиг этого образа!». Але оскільки для багатьох «...надо подумать. Об этом же не говорят вслух», частина опитуваних згадує приклади важко; на питання, чи приходили такі думки в голову, йде чесна відповідь: «Не приходили. Сейчас впервые, как глаза открылись».

Узагальнюючі відповіді щодо досвіду спостереження (на питання про те, чи зустрічались у житті з самопроекуванням) свідчать про рефлексивне опанування цієї категорії на базі свого досвіду: «Да. В тех или иных формах и масштабах оно присуще большинству людей»; «Так, в більшості у молоді»; «Спостерігаю це у житті реалізованих творчих особистостей»; «Книги, живые примеры успешных (не обязательно в материальном плане) людей, которые сделали свою жизнь гармоничной (с их точки зрения)». Опитувані називають біографії визначних політичних діячів (У. Черчилль, Ф.Делано Рузвельт, В.Ленін, Й.Сталін, М.Тетчер, К.Аденауер, А.Гітлер і т.д.); біографії видатних діячів мистецтва – Т.Шевченко, Леся Українка, Е.Піаф, О.Ренуар, А.Ахматова, і т.д., а також біографії видатних науковців – А.Ейнштейн, К.Маркс, І.Павлов, Дж.Неш, Л.Гумільов тощо. «Спортсмены постоянно этим занимаются – стать чемпионом»; «Как правило, яркими представителями саморазвития являются субъекты, овладевшие двумя или несколькими профессиями. Субъекты, получившие техническое образование и ушедшие в зрелом возрасте в творчество. Очень ярко выражено явление самопроектирования у провинциалов, приехавших в большие города, где они сталкиваются с необходимостью выживать в чуждых их ментальности условиях. И, как правило, достигают успехов в саморазвитии, достойных восхищения. Ну и, конечно, люди творческие, просто талантливые, потому что мы знаем, что талантливый человек не может быть талантливым в чем-нибудь одном, а, следовательно, стремление реализовать всякий, но новый творческий посыл, потребует самоусовершенствования».

Апеляція до досвіду спостереження інколи вміщує в себе оціночну позицію щодо самопроекування (як правило, негативну): «Всегда удивлялась тому, как люди с «младых лет», применяя различные способы, идут к своей цели», «Некоторые мои студенты смело заявляли, что будут президентом, и очень активно участвовали в общественной жизни, но плохо учились»; «Был знакомый, который после вуза пришёл на крупное предприятие и сказал, что будет директором, – и стал. У меня недоумение – а что ты сделал для других, не только для себя?»

(4) *Власний досвід здійснення певних життєвих проектів*, як успішних, так і невдалих, *досвід учасника самопроектування*. Питання топіків потрошку заглиблювали опитуваного у тему життєвих контекстів самопроектування, спочатку навіть не розділяючи життєвий самопроект і особистісний. Статистика відповідей на питання про власний досвід учасника – як самопроектувальної особистості – з істотною перевагою на користь наявності такого досвіду. Приклади позитивних відповідей: *«Я безусловно проектный человек, для меня близок такой взгляд на себя и свою жизнь, хотя хочется – одно, а получается то, что получается. Человек слаб»*; *«Да, сама была инициатором и реализатором»*, *«Да, но, возможно, не в достаточном объеме»*. І конкретно по життєвим проектам: *«Опанування гірських лиж. Робота по дереву. Виноградарство та садівництво»*. Коментарі до негативних відповідей на це питання: *«Ні (в житті завжди головним було – треба)»*. Багато хто з опитуваних не вважали за потрібне оприлюднювати настільки інтимні речі, як власне самопроектування: *«Не для анкеты»*

Далі ми перелічимо найбільш вагомі життєві самопроекти (із згаданих опитуваними).

(5) *Життєві контексти самопроектування* в уявленні опитуваних. Наступна група топіків торкалася уявлення опитуваних про мотиви, джерела, чинники появи самопроекту у людини. Опитуваними запропоновано такі варіанти відповідей (ми їх згрупували):

(а) важкі умови існування у сучасному світі – *«Современная жизнь не дает вариантов к «амебному, философическому существованию. Нужен профессионализм, но больше – твердость»*;

(б) потреба у зміні життєвої ситуації або свого статусу у існуючій: *«Не могу не согласиться с классиками марксизма – бытие определяет сознание. Если человек из бандитских шестерок хочет выбиться в главные бандиты – это самопроектирование или нет?»*;

(в) *«Неустроенность жизни,*

(г) *недовольство собой и тем, как ты живёшь,*

(д) *желание добиться чего-то,*

(е) *реализовать свои способности,*

(ж) *воплотить свои мечты»*. (пункти «в»–«ж» покриваються однією цитатою з наративу!);

(з) *Зміна життєвої ситуації*, що дозволила побачити щось принципово нове для себе: *«Переезды из одной местности в другую... Возможность предоставляют посмотреть на многое свежим, непривычным взглядом...»*;

(і) потреба в самостійному розв'язанні життєвих проблемних ситуацій;

(к) вплив авторитетної значущої людини;

(л) внутрішньосупільна конкуренція – *«Как правило, это необходимо для выживания – в том числе выживания своей репутации в чужих или своих глазах»*;

(м) зовсім коротко: *«просто бажання»*.

Як правило, опитувані формулювали комплекс мотивів, джерел і чинників, що яскраво описував суб'єктивну психологічну ситуацію: *«Внутренняя потребность роста, недовольство собой, яркие примеры вокруг, желание достичь определённой цели, для которой надо дорасти, принуждение (иногда невольное – никто никого не заставляет) со стороны близкого авторитетного человека – иначе невозможно продолжение контакта, взаимодействия»*; *«Різниця між бажаним і реальним і відчуття дискомфорту від цього. Або мотив «+» – хочу бути краще, або мотив «-» – не можу бути гірше»*; *«Думаю, что источники, как программа развития, заложены, изначально в самой человеческой душе, и для их проявления необходимо создать соответствующие условия. Как семечко подсолнуха, или желудь – в них заложена вся программа развития: они «знают», как расти, только нужны подходящие условия»*; *«Только в процессе конфликта внутреннего "я" с внешним миром возможен импульс, необходимый для стремления к самопроектированию»*.

Питання інтерв'ю намагалися з'ясувати думки опитуваного про *життєві ситуації*, що сприяють тому, щоб людина зайнялася самопроектуванням, наштовхують її на це. Перелічимо найбільш типові варіанти, запропоновані опитуваними: *«Трудности, которые невозможно преодолеть, оставаясь на месте в собственном развитии»*; *«Когда человек недоволен тем, как он живет, либо неорганизованность человека, неумение сконцентрироваться, либо планировать что-нибудь, с которыми он связывает невозможность реализовать себя»*; *«Экстремальные... Развод, например, очень часто способствует мощному всплеску самопроектирования у личности»*; *«Столкновение с яркой личностью, увлечение новым делом, пример из культурного облака, кризисные ситуации – провал прежней стратегии жизни, потеря точки опоры из-за резкого изменения ситуации, связанного с потерей человека, работы, статуса, круга, привычного социумного окружения, тяжёлая болезнь, одиночество»*; *«Кризис та критичні ситуації, хвороби (комплексно, як фізичні і психічні разом)»* (зауважимо, що ситуацію кризи було названо багато разів, і в подальшому щодо неї ми застосували окрему групу топіків); *«Творчество в любом виде (пропускаешь мир через себя). Духовное развитие (если уже пришёл к этому). Взросление. Развод, утрата, потеря бизнеса, работы, разбитое корыто. Наставник»*.

Важливим для наших цілей було і з'ясування думок опитуваного щодо кореляції самопроектування з певними *життєвими проектами*. На відміну від попередніх топіків, тут ми вже не апелювали до досвіду учасника чи спостерігача, а чекали деяких узагальнень чи, навпаки, конкретизації, бо череда попередніх топіків примусила опитуваного вже добре покопатися у своєму досвіді. І у відповідях була помітна еволюція розуміння самопроектування – після проходження через практику осмислення і переосмислення свого досвіду, практику розуміння і інтерпретації відчувався інший ступінь досягнення саморозуміння (див. про це у п.п. 1.1, 2.2): *«Надо*

думать! Проектам професiонального роста, проектам изменения самоидентификации – стать кем-то или каким-то, проектам, связанным с достижением публичности и др. рода социумной передислокацией, проектам, связанным с поиском партнера, всем духовным практикам»; «1) Отримання освіти; 2) пошуки робочого місця; 3) праця; 4) боротьба з хворобами; 5) особисті зацікавлення (хобі)»; «Всем жизненно важным – карьерный рост, личная жизнь, воспитание детей»; «Основной це зміна себе, а це передбачає вдосконалення себе як особистості, себе як члена сім'ї, себе як професіонала, себе як громадянина, себе як жителя планети, себе як частини всесвіту. Але це все про себе»; «Тем, которые требуют от личности изменения своих привычек, черт характера»; «Будь які, які людина сама собі запроєктує».

Заглиблення у розуміння опитуваним "самопроєктування у рамках життєвого проєкту" полягало у з'ясуванні можливості розуміння самопроєктування як свідомого чи несвідомого *набуття певних індивідуальних якостей*, або як *позбавлення від деяких небажаних рис особистості*, або як *тренінг певних, необхідних для здійснення мети проєкту, особистісних рис*. Розподіл думок опитуваних за цими трьома групами питань – приблизно порівну: «Думаю, возможен только тренинг. Существует теория, что человек рождается с определёнными личностными характеристиками. Их невозможно приобрести или от них избавиться. А вот пытаются их контролировать можно». Деякі опитувані не вважають можливою неусвідомлену форму цих процесів: «В принципе, да, в теории, но на практике, по-моему, не могут реализоваться первые два. Кроме того, осознанное проектирование мне кажется более жизнеспособным, нежели неосознанное. Неосознанное, по-моему, – характерная особенность только очень собранных и организованных людей, каких меньшинство».

У топіках було питання і про пов'язаність самопроєктування з *кризовими ситуаціями* у житті людини, особливо якщо ці кризові ситуації можуть дати поштовх до самопроєктування. Перелічимо запропоновані опитуваними (у одному з наративів вони були іронічно охарактеризовані так: «Є два види «пенделів» або поштовхів: *мрія і причина*): втрата роботи; втрата засобів до існування; невступ до вузу; різкі зміни в особистому житті; крах особистого (сімейного) щастя або надій на нього; проблеми зі здоров'ям; тяжка або смертельна хвороба; втрата близьких; глибока невдоволеність життям; депресивний стан; загальнолюдські і природні катаклізми; війна; перебудова; закоханість; пошук роботи; потреба змінити коло інтересів, спілкування; нереалізованість у професії; нереалізованість в особистому житті; скептичне відношення значимих осіб; почуття втраченого часу або часу, що втрачається; розлучення, тощо. У відповідях опитуваних часто акцентуються не зовнішні обставини, а внутрішня криза: «Невозможность, именно невозможность, а не нежелание, жить дальше той жизнью, которой ты живешь»; «Из положительных – желание чего-то другого, понимание того, что то, что есть – не твоё; а отрицательных –

боль, потеря (смысла, сил, средств к существованию...), разрыв с дорогими и близкими».

2.6.3. Психологичні портрети «проектних особистостей» і осіб «непроектного типу»

Узагальнення результатів опитування дозволило виявити чотири групи дорослих особистостей щодо наявності і ступеню вираженості рис проектного типу:

- переважно непроектні особи,
- переважно проектні особи,
- виражено проектні особи,
- виражено самопроектні особи.

Зупинимось на аналізі психологічних особливостей кожної з цих груп опитуваних.

«Переважно непроектні» особи. Цей тип за наявністю і вираженістю ознаки «схильність до самопроектування» представлений індивідами, яким це поняття настільки чуже, що вони його просто не сприймають і вважають надуманим. Аналіз дозволив скласти типові психологічні портрети осіб непроектного типу. Одним з найбільш яскравих є *«колишні радянські люди»* (це, зрозуміло, особи «пізнього» дорослого віку), які просто не дозволяли собі мати свій авторський проект відносно себе: існує тільки «треба». Поняття «самопроектування» для таких осіб забарвлено негативно: *«Згодна, самопроектування повинно бути пов'язане з розвитком особистості. Але в наші лета «я учился и жил, как умел, по мечте...». И у меня ассоциации с этим понятием – карьеризм, о котором говорилось, что это для общества плохо. Нужно жить по формуле «Делай как должно – и будь что будет», «Для реализации какого-нибудь самопроекта нужен сильный характер, эгоизм. У меня нет этих черт».* Не дивно, що серед чинників виникнення самопроектування у людини одна з таких опитуваних називає *«сучасне життя, умови капіталізму»*. Цікаво, що попри активно демонстровану позицію колишньої радянської людини, за іншими відповідями науковця-пенсіонера можна побачити внутрішню проектну налаштованість: *«Я рассматриваю только профессиональные аспекты, хотя устройство личной жизни – тоже самопроектирование».* Мабуть, професійна схильність до самопроектування (це, мабуть, невід'ємна риса перебування у професії науковця) тут бореться з настановленнями колишнього соціуму.

Цікавим є феномен швидкої зміни негативного настановлення щодо самопроектування в процесі відповідей на питання анкети: якщо на початку інтерв'ю негативне ставлення було помітним майже у кожному повороті думки, то останні відповіді свідчили швидше про позитивний погляд опитуваних. Так, на питання про почуття при самопроектуванні лунає відповідь: *«На мой взгляд это: осмысление ситуации, оценка своих возможностей, оценка цели и путей реализации»*, самопроектувальна особистість характеризується вже *«наверное, позитивно, но личность*

должна всё-таки быть сбалансированной и не позволять себе идти «по головам».

Зауважимо, що не слід перебільшувати соціальну зумовленість такої позиції – «радянське» виховання в інших опитуваних того ж віку призвело до зовсім іншої трактовки можливості і можливостей самопроектування у ті часи: *«Следует помнить, что до 40 лет я прожила в государстве, где принцип планирования, проектирования будущего был заложен в государственную идеологию. С детства учили этому. «Человек – сам кузнец своего счастья», «Что посеешь, то пожнешь». Проектирование будущего поможет будущему», «В период моей молодости учили, что самопроектирование нужно начинать как можно раньше. Таких примеров, когда люди самопроектировали свое будущее, было множество. Сейчас тоже с удовольствием слушаю истории о молодых предприимчивых людях, которые тоже занимаются самопроектированием. Только тогда все стремились к звездам, а сейчас к долларам...».*

У «переважно проектних» осіб самопроект – форма соціалізації чи адаптації. Такі особи мають суспільно схвалений проект – не власний, індивідуальний, самостворений, але освоєний ними. Це властиво, здебільшого, молоді (як це відбувається, див. докладно у попередньому підрозділі 2.5), проте наявне і у дорослих, які «не доросли» до здатності до вироблення власного креативного проекту. Сюди можна віднести безліч згаданих у наративах опитуваних життєвих проектів, у формі яких відбувається соціалізація, адаптація людини до соціального середовища, «натягування» на себе «прийняттого» життєвого/особистісного проекту. Такий самопроект виконує важливу функцію для становлення особистості індивіда і, таким чином, теж є знаряддям розвитку людини.

«Виразено проектні» особи здатні породжувати принципово свої життєві/особистісні проекти на основі усвідомлення глибинних потреб своєї особистості, як правило, з підключенням трансцендентного виміру (не завжди усвідомленого), в тому числі (чи на якомусь періоді життя) і усвідомленої потреби у особистісному зростанні.

Для особистостей всіх груп «проектного типу» існування неможливе у формах, що не передбачають проектної діяльності, бо саме проектування робить їх життя осмисленим. У таких особистостей непереборна потреба розвиватися у напрямі реалізації свого самопроекту. Серед наших опитуваних зустрівся чимало осіб такого типу. Термін «самопроектування» таким опитуваним здебільшого незнайомий, проте жодне питання не викликало здивування, людина ніби «пізнає себе» у питаннях анкети, вона саме так – як автор – і будує своє життя: *«Не вижу ничего особенного – это каждодневные действия и чувства»; «Будь-яка свідома діяльність, яка включає добровільне удосконалення знань, навичок, умінь, може розглядатись як самопроект».*

Не дивно, що уявлення таких опитуваних про самопроектуючу особистість виглядають так: *«звичайна людина»; «Просто Личность»;*

«Просто личность – это и есть самопроектирующий индивид. Личность сама себя проектирует, равно как и свою жизнь. Даже если внешне ничего не происходит – в этом может и состоять проект, вернее, его внешнее проявление»; *«Это окружающие нас люди во всём их многообразии»;* *«Сильная и яркая личность, скорее, от природы активная и деятельная, иногда отчаянная, но личность, которая в гармонии не только с собой, но и с другими»;* *«Глубоко мыслящий, постоянно анализирующий и самоконтролирующий, предусмотрительный и уверенный человек»;* *«Сильна, впевнена в своїх цілях, цілеспрямована, доброзичлива, дисциплінована, вольова»;* *«Відстороненість (зосередженість на своєму)... Творчі особистості, на мою думку, більше схильні до самопроекування».*

В уявленнях частини опитуваних самопроекування корелює з життєвим успіхом, і тексти з відповідними описами грають для них ледь на навчальну роль (ось він, усвідомлений і екстеріоризований семіотичний ресурс!): *«Описание жизненного успеха не в фильмах и не в средствах массовой информации, а в книгах по психологии, а ещё лучше, – в жизнеописаниях успешных людей, где представлена некая модель или схема возможной самоорганизации или проектирования своего будущего собственными силами»;* *«Да, как правило, этим занимаются все успешные люди».*

Деякі опитувані безумовно проектного типу демонструють критичне ставлення до власної проектної діяльності, невпевненість у досягнутому успіху (хоча вочевидь людина у житті досягла вже чимало): *«Сталкивались на уровне попыток самопроектирования, но крайне редко на уровне результатов»*

У топіках було питання про почуття, якими супроводжується самопроекування – опитувані проектного типу свідчать про свій досвід переживання таких почуттів: *«Віра, радість, можливо страх»;* *«Если удается – гордость и радость, а если нет – горечь, злость на себя, обида на весь мир вплоть до глубокой депрессии»;* *«Надежда и уверенность»;* *«Удовлетворение, а как итог, увы, успокоенность...»;* *«Уверенность, чувство полета, радость созидания своей уникальной жизни, радость независимости и самостоятельности, непатернализм»;* *«Концентрація уваги/зосередженість»;* *«Если мы говорим о положительном самопроектировании, то и чувства должны быть положительными. Ломание себя через колено дает мало хороших результатов».*

Серед проектних особистостей зустрічається і більш рідкісний тип (хоча серед наших опитуваних їх було на диво чимало!) яскраво виражених *САМОпроектуючих особистостей*, у яких їхня безумовно творча проектна активність усвідомлено спрямована саме на побудову себе, розбудову своєї особистості як об'єкту. Опитувані, яких ми виділили у цю групу, не коментуючи, якою мірою вони знайомі з терміном і поняттям, що ним позначається, відразу поставили цей термін у синонімічний ряд із самовдосконаленням і самовихованням: *«Сознательное выстраивание себя,*

дотраивание себя, подтягивание себя до более высокой планки. Выстраивание своей жизни, осознание того, на что ты способен, своего призвания, своих глубинных чаяний и потребностей и претворение их в жизнь, в те или другие обстоятельства жизни. Сознательное порождение событий и обстоятельств жизни, каких-то своих качеств личности в соответствии с тем, как ты видишь, осознаешь, планируешь свое будущее». Саме (і тільки!) опитувані самопроектуючого типу були готові писати про свої власні самопроекти (і, як ми бачили з наведених у всьому попередньому тексті прикладів, таких було чимало!).

Типова проектна поведінка в уявленнях опитуваних проектного типу.

Психологічний аналіз наративів опитуваних дозволив вибудувати схему типової і навіть очікуваної проектної поведінки людини. З'ясування уявлення опитуваного про самопроект з позиції автора було проведено через групу питань одного з топіків: «Мы все – авторы своей жизни»; «Развитие человека во всех процессах»; «Всё время наличие задачи или ряда задач в голове, приоритетность выполняемых дел определяется этими задачами, ощущение траты времени впустую, если дело/контакт/времяпрепровождение не предусмотрено никаким из своих проектов. Отдыхать определённым образом, в определённом месте, с определёнными людьми – тоже проект. Подпитываться чьей-то мудростью, чьим-то интеллектом – тоже, на это не жалко времени, сил, денег»; «Это шаги-процессы, которые надо пройти... Какие-то будут длиться всю жизнь. Что такое хорошо и что такое плохо для меня? Ради чего бОльшего, чем мои личные интересы, я хотел бы жить и трудиться? А какие они – мои настоящие интересы? Что на самом деле составляет для меня смыслы моей жизни? Миссия, цели, деятельность, осознание своих возможностей и ограничений, личностных особенностей, планирование жизни на хоть какой-то среднесрочный период, формирование возможного "идеального образа себя", ли хотя бы промежуточного».

Абсолютно «технологічний» опис самопроектування з позиції автора у багатьох опитуваних свідчить про те, (а) що опитуваний живе у проектній парадигмі і про те, (б) як він бачить технологію самопроектування: «Думаю, что задаётся цель и подбираются возможности ее достижения. И в каждом конкретном случае – разные подходы и разная мотивация»; «Поэтапное описание организации своего рабочего времени и досуга, конкретные пути в самообразовании (освоить предмет, дисциплину, язык, навыки)»; «Обдумываю идею, молюсь, медитирую, планирую, определяю, какие инструменты и механизмы могу использовать. Если это долгосрочный проект – я бы разбила его на этапы. Анализирую прожитый этап и вношу, при необходимости, корректировки в следующий. Т.е. действие-анализ-действие-анализ. А ещё лучше анализировать/подводить итоги каждый день. Мне кажется, что это основа осознанности»; «Вибір мети. Опрацювання необхідної інформації, вибір теорії, методики, яка відповідає моїм цінностям і принципам. Самопізнання. Самоаналіз. Самоорганізація і

самодисципліна (вибір оптимального напрямку, ритму руху). Самодіагностика і самокорекція. Самоусвідомлення результатів досягнення мети. І далі... нова мета...»; «Определить цель (что хочу, зачем мне это надо), определить свои возможности (сильные и слабые стороны своего характера, умений, знаний), определить ограничения (выявить то, чего не хватает для получения желаемого), расширить свои возможности (получить требуемые знания, развить необходимые навыки, изменить свое отношение к каким-либо вещам), двигаться постепенно к намеченной цели». Не дивно, що таку позицію продемонстрували науковці, особливо ті, хто, незважаючи на пенсійний вік, продовжували працювати в науковій царині, а також люди ініціативного творчого спрямування (самодіяльні митці і т.п.).

Зовнішні прояви самопроекткування у дорослої людини.

Під час проведення аналізу матеріалів опитування нас цікавило питання про зовнішні ознаки і зовнішні прояви самопроекткування у людини. Констатовано відсутність мовленнєвої складової в індивідуальних дискурсах самопроекткування і (часто) відсутність зовнішніх проявів чи ознак наявності самопроектів, причину чого ми вбачаємо у вже згадуваних несформованості, нерефлексивності і нетекстуалізованості цього поняття у суб'єктів опитування. Констатовано недостатність засобів анкетування для ретельного дослідження цього явища.

Було виявлено феномен *неузгодженості* уявлення людини про відсутність у неї самопроекту (негативний результат саморефлексії у цьому напрямку) з очевидними для сторонніх ознаками наявності проекту, який оточуючі діагностують як «очевидний». Засобів анкетування виявилось замало для ретельного дослідження цього явища; безумовно, кропітка психодіагностична робота з опитуваним допомогла б розібратися у причинах цього феномену, проте це не входило у завдання дослідження.

Зауваження щодо специфіки самопроекткування в окремих групах дорослих.

Вікова специфіка. Аналіз психологічних особливостей вікової специфіки самопроекткування дорослих дозволив сформулювати три вікові підгрупи, що відрізняються типами самопроектів, характерних для того чи іншого віку. Зупинимось на одній з них – групі «пізніх» дорослих. У цій віковій групі яскраво проявилися суб'єктивно перетравлені настановлення колишньої «радянської людини»:

- самопроекткування – це погано, це кар'єризм, егоїзм: «...сказал, что будет директором, – и стал. У меня недоумение – а что ты сделал для других, не только для себя?»;
- сучасна молодь просякнута цим, демонструє ці якості і не вважає їх поганими (об'єднано цитати з декількох нарративів).
- добре – це скромність, чесне виконання своїх обов'язків, «треба – так треба».

- навіть мрії мають бути скромними, нагорода сама знайде героя: *«Нужно жить по формуле: «Делай как должно – и будь что будет».*
- *«А вообще в голове упрочнились такие стереотипы: карьерист, стилиста, эгоист – трутни общества».* Навіть коментарі типу: *«Но это шутка, люди разные, и в этом суть жизни и её привлекательность»*, не ставлять під сумнів зрозумілу позицію автора наративу.

Цікаво, що незважаючи на таке принципово негативне настановлення щодо самопроектування (що, безумовно, вимагає віднести автора до осіб непроектного типу), ретроспективний погляд на своє життя включає у неявному вигляді сум і жалі з приводу відсутності у ньому самопроектування: *«По прошествии многих лет сейчас оцениваю свое поведение как неправильное: потенциал был, а заниженная самооценка не позволила его реализовать».*

Гендерна специфіка. Серед життєвих проєктів, з якими корелює самопроектування, опитувані-жінки часто і першим називали особисте життя, шлюб, виховання дітей. На питання про досвід спостерігача самопроектування жінки, на відміну від чоловіків, часто називають чоловіка, дітей. Звертає на себе увагу і залежність жінки від чиєїсь думки про себе: *«Главная кризисная ситуация – скептическое отношение к тебе от лиц, которых ты любишь, уважаешь, которыми восхищаешься и т.д.»*; *«(на питання про мотиви і чинники самопроектування) «Принуждение (иногда невольное – никто никого не заставляет) со стороны близкого авторитетного человека – иначе невозможно продолжение контакта, взаимодействия».* Ті самі феномени були зафіксовані і в проведеному раніше опитуванні щодо особистісного зростання.

Серед життєвих ситуацій, що сприяють появі самопроектування у особи, жінки (на відміну від чоловіків) називають *«Экстремальные... Развод, например, очень часто способствует мощному всплеску самопроектирования у личности»*; *«Кризис или его отсутствие, но основная и главная составляющая – забота о детях... Если же дети выросли, тогда – стремление быстро реализовать мечту, на реализацию которой не хватало времени, пока заботился о детях...».*

Професійна специфіка. Науковці демонструють розуміння самопроектування як професійної риси, умови перебування у цій галузі. Багато хто з опитуваних вбачає кореляцію самопроектування з кар'єрним зростанням. Викладачі сформулювали розуміння самопроектування без свободи вибору: *«як «треба», так і діємо»*, що по суті означає, що в їхній уяві в рамках цієї професії нема місця для самопроектування.

Проте, психологічний аналіз типів самопроектування у різних групах опитуваних свідчить про переважну значимість чинників, зумовлених особистісними рисами суб'єктів, порівняно з віковими, професійними і навіть гендерними.

2.6.4. Самопроекткування як стратегія дорослої особистості.

Рефлексія людиною власного самопроекткування в процесі пролонгованого опитування: психологічні особливості і динаміка.

За матеріалами опитування виявлено несформованість самого поняття «самопроект» (незалежно від терміну для позначення цієї категорії) до початку опитування. Навіть психологи – учасники опитування вбачали цю категорію (самопроекткування) на рівні перших відповідей *«только в научном дискурсе, надо анализировать опыт, чтобы найти аналоги – то, что соответствует этому термину, – в других областях, в других отсеках опыта»*. На основі цього можна зробити висновок про *слабку рефлексивність* власних і чужих самопроектів у переважній більшості дорослих всіх вікових категорій. Відсутністю рефлексії самопроекткування в опитуваних зумовлені її вторинність, неглибокість, певний примітивізм: розумними, тонкими, високоінтелектуальними і безумовно самопроектуючими опитуваними наводяться приклади тільки повсякденних життєвих проектів, в той час як особистісні, власне самопроектуючі аспекти процесу самопроекткування майже не вбачаються і не рефлексуються. Ці особливості досліджуваного об'єкту дають підставу характеризувати індивідуальний дискурс самопроекткування у дорослих як переважно *неусвідомлений, нерефлексований і не артикульований*. Виникає гіпотеза, що і *самопроекти*, причому як розповсюджені життєві, так і більш рідкісні суб'єктивно-особистісні, навіть екзистенційної спрямованості, можуть і *реалізуватися, і відобразитися* в людині *не усвідомлено і не артикульовано* і відчуються автором на рівні хіба що довготривалих настановлень певного типу. Проте після формування в опитуваних цієї категорії («самопроекткування») в процесі пролонгованого опитувального діалогу багато з них виявили здатність і готовність рефлексувати і свій індивідуальний дискурс самопроекткування (зрозуміло, в міру своєї спроможності це виразити – це вже питання їхньої нарративної компетентності), і навіть свій особистісний самопроект (в осіб виражено проектного типу – мабуть, активна і довготривала практика здійснення самопроекткування на такому вираженому рівні (хай і не усвідомлювана особою до кінця) спонукає їх і до відповідного рівня інтерпретативної чи рефлексивної практики, тобто корелює з певним рівнем інтерпретативної компетентності).

Таким чином, можна стверджувати, що аналіз отриманих при опитуванні наративів дозволив виявити феномени *формування і поглиблення рефлексії власного самопроекткування* учасниками опитування як реакції на спеціально спланований пролонгований опитувальний діалог (ми назвали це *реактивною рефлексією*). Розтягування опитування у часі сприяло «визріванню» рефлексії, поглибленню зазірання суб'єкта у свій досвід, розширенню меж і обсягу того, що він зіставляє досліджуваному поняттю. Під час участі в експерименті у досліджуваних розвинулись: (1) здатність

рефлексувати як свою особистість, так і свою діяльність та її наслідки для власної особистості; (2) здатність порівнювати себе з собою в минулому; (3) здатність аналізувати свої враження від прочитаного і побаченого, зіставляючи їх із впливом на власну особистість; (4) здатність аналізувати поведінку і спілкування з оточуючими з позицій впливу на власну особистість; (5) увага до власної особистості – як наслідок всього вищесказаного. Осмислення цього феномену дозволило зробити висновок про *позитивний вплив дослідницької дискурсивної практики*, в якій опинився опитуваний, на його *здатність до самопроектування* і, відповідно, про можливість використання принципів опитувального діалогу у якості *тренінгу з самопроектування*.

Аналіз матеріалів опитування свідчить, що самопроектування – визначальна риса дорослої, зрілої особистості. Незнайомство з терміном, несформованість поняття «самопроектування» і нереклексивність цього явища не завадили опитуваним «впізнати» самий феномен самопроектування і достатньо емоційно та небайдуже зреагувати на можливість висловитися з цієї теми. Можна припустити, що самопроектування є майже у кожній дорослої особистості, доросла людина просто без цього не живе, але *ступінь, обсяг, обрії, форми і сама задіяність людини у проект* суттєво відрізняються, так само як зовсім різними є *здатність до самопроектування, схильність до самопроектування і воля до самопроектування*.

Особистісне самопроектування безпосередньо пов'язане з такими категоріями, як «наміри», «програми», «мета життя», «покликання», «справа життя», «планування життя», «мрії», «настановлення», «мотиви», тощо. Причому «настановлення» чи «мотиви», безумовно, далеко не «дотягують» до проекту, проте якщо вони мають «хронічний», «усталений» характер, то працюють, фактично, як проект, і можуть стати ним. Наприклад, нестримне бажання жінки досягти максимуму у зовнішності (навіть вік не може з цим упоратися) – що це? Звичка, настановлення, мотив, самопроект – воно може бути чим завгодно, маючи в той же час майже однаковий зовнішній прояв. Шкала коливань – від малосформованої, малодеталізованої, розпливчастої мрії до самопроекта з жорсткими планом і технологією. Так само вимагають розведення «самопроекти» й «соціальні стереотипи», які часто нав'язують людині ту чи іншу поведінку, примушуючи діяти, на перший погляд, нібито в рамках самопроекту. Дослідити відмінності і умови переходу процесів, позначених досліджуваними категоріями, один в інший, наприклад, цілі в план, а плану в проект, або, навпаки, проекту в план, знайти місце серед них настановленням і мотивам, і т.п. – це гідні окремого як теоретичного, так і емпіричного дослідження наукові цілі. А щодо учасників опитування, то можна висунути гіпотезу, що участь в опитуванні такого типу – тобто у спеціально організованій дискурсивній практиці – допомагає людині усвідомити ті ракурси свого життя, своєї поведінки, свого досвіду, які не рефлексувались нею досі, і тим самим ідентифікуватися у проектній системі координат. Опитування свідчить, що практично всі учасники опитування

певною мірою задіяні у процесі самопроектування, проте значна кількість з них не усвідомлюють цього.

Обрій, обсяг, масштаб, і пограничні форми самопроектів у дорослих.

Аналіз за матеріалами нарративів опитуваних спонукав нас до введення поняття «*обрій самопроекту*», яке необхідно, на нашу думку, для того, щоб можна було відображати і порівнювати за певними ознаками самопроекти різного змісту. Ми розуміємо обрій самопроекту як задіяність у ньому певної кількості «щаблів» рис особистості: поведінка, спосіб життя, пов'язаність з працею, відображення у спілкуванні, усвідомлення необхідності особистісних змін – і яких саме, пов'язаність зі смисложиттєвими програмами особи, тощо. У когось самопроект полягає у підтягуванні себе до певної планки (наприклад, за вимогою чоловіка чи фірми), у когось – в опануванні гірських лиж, а хтось бачить смисл роботи над собою у позбавленні від гріха чи опануванні смислів, породжених стародавніми вченнями.

Здається привабливим спробувати заглибитися в індивідуальні проектні структури особистості, з метою перевірки емпіричним шляхом, чи можливе цілеспрямоване «*підвищення обрью*» самопроектів, властивих даній особистості, тобто сприяння «переростанню» життєвих самопроектів у особистісні, адаптаційних чи соціалізаційних – у власні ініціативні, і взагалі перетворення непроєктної людини у проектну. Така *гіпотеза* здається нам слушною, оскільки сама практика проведення опитування наштовхує на цей висновок. Проте для того, щоб можна було це підтвердити і перевірити статистично переконливо, потрібні зовсім інші масштаби роботи.

Аналогічну кропітку роботу мало б сенс провести і для введених нами понять «обсяг» і «масштаб» самопроекту.

Перспективними для подальшого дослідження здаються і явища «*пограничних*» форм самопроекту, які переростають у спосіб життя, навіть смисл життя, або, навпаки, деградує у звичку (часто вже неосмислену і немотивовану) чи настановлення, атитюд, тощо. Опитуваними (на першій стадії заглиблення у свій досвід – протягом часу опитування) багато дотичних явищ було згадано і проасоційовано; завдання наступних етапів роботи – розмежувати ці явища, часто зовсім різні за психологічним змістом.

Здається, що емпіричні дослідження цих нововведених понять допомогли б екстеріоризувати гру «внутрішніх інтенцій особистості», особливості їх структуризації «під впливом цілей, мотивів, намірів людини», як пише про це Н.В.Чепелева у попередніх підрозділах 1.1 і 2.2.

Типові самопроекти дорослих і їх психологічна характеристика.

Отримавши величезну і вельми цікаву купу нарративів, що їх породили дорослі опитувані у відповідях на анкетні питання, було здійснено спробу їхнього упорядкування. Нижче представлено у вигляді не розгалуженого і не класифікованого списку найбільш помітні у нарративах самопроекти дорослих. Декілька самопроектів було об'єднано в одну групу, коли ми відчували їхню внутрішню єдність:

- *Самореалізація*, реалізація своїх усвідомлених чи підсвідомих особистісних прагнень (здібностей, схильностей, обдарованості, виключності у якійсь справі, тощо), найбільш яскравим проявом чого є творчість. Це безумовно особистісний креативний чи, як аргументується у підрозділі 3.5, альтернативний самопроект. Приклад: *«Делаем с соратниками организацию (мастерскую, проект), объединяющую под одной крышей разные направления мастер-классов, лекций, семинаров по развитию творчества. Для детей и для взрослых. Основной посыл – развивая в себе творческие способности, ты делаешь жизнь многогранней, эффективней, более полноценной. Это не школа художников или подготовка к вузу, это дополнительные инструменты для полноценного развития себя как Человека (нафосно, так и есть)»* (з приватного листа опитуваної, не відповідь на питання опитування).
- Пов'язаний з вищевказаним самопроект *«Реалізація мрії»*, хоча цей самопроект може мати як особистісно-проектувальне, так і чисто життєве спрямування.
- *Пошук життєвого призначення і планування життєвого шляху*. На відміну від двох попередніх, головна детермінанта у цьому проекті – саме пошук мети, а не її досягнення. Навколишнє життя дає приклади осіб з таким самопроектом, який інколи, на жаль, якщо затягується, втрачає свою проектну складову і переростає у форму непродуктивної мрії, або постійно діючого мотиву, або лейтмотиву життя (за Н.В.Чепелевою), або навіть особистісного міфу [Гуцол, 2014].
- *Самоствердження у професійній діяльності*: *«Конечно, реализация себя в профессии... Новой или уже используемой для жизнеобеспечения. Творчество во всех проявлениях, т.к. любой творческий проект не статичен, требует гибкости и модернизации в любом виде... Может потребовать изменения всей жизни...»*.
- *Подвижничество*, формами якого можна вважати волонтерство і жертовність (на суспільному і індивідуальному рівнях).
- *Втілення в своє життя і свою особистість певного ідеалу* (запозиченого з когось/чогось чи виробленого на основі власного життєвого досвіду) – *самополіщення, самовиховання, самоосвіта*. Часто (але не завжди) це відбувається через незадоволення наявними особистісними рисами – від відсутності здібностей до незадоволення зовнішністю.
- *Знаходження пари*, однією з форм чого є вступ у шлюб. *«Думаю, прежде всего брак»* (опитувана – жінка); *«Сім'я змушує тебе самопроектуватись в кількох напрямках»* (опитуваний – чоловік).
- *Боротьба з ускладненнями життя*, зумовленими віком, хворобою, нестачею коштів на життя, важким соціальним оточенням, тощо. *Виживання у складних життєвих умовах. «Я вмешалась в процесс качества своей жизни, связанный с ограничением физических возможностей»*.

- *Задоволення честолюбства, марнославства, самоствердження своєї виключності* – у формах досягнення популярності, влади, входження у верхні шари суспільства, тощо.
- *Збагачення.*
- *Патопсихологічні форми самопроектів* (проект як форма маячні при психопатології, проект як неадекватна чи шкідлива нав'язлива ідея, тощо). Приклади з наративів: *«В голову пришла мысль, что самопроектирование не всегда имеет положительную окраску. Возможны осознанные, разрушающие жизнь проекты. Например, истории самоубийств».*

Ансамблі самопроектів. Динаміка і еволюція самопроектів.

За матеріалами опитування виявлено явище *переплетення*, або *сплетіння*, або *зрощення* самопроектів (наприклад, декількох життєвих і на їх тлі, а інколи і базі, й особистісного), їх взаємодії в рамках однієї життєвої ситуації людини. Для позначення таких складних утворень введено термін *«ансамбль самопроектів»*, де кожен самопроект реалізується у своїх *«відсіках»* життя, або у одному відсіку і навіть в одній діяльності взаємодіють декілька – тобто в рамках однієї діяльності особистість переслідує і досягає декілька цілей, наприклад, отримує спеціальність, веде активний і часто свідомий пошук партнера і одночасно свідомо чи підсвідомо націлена і здійснює особистісне зростання. Приклади з наративів опитуваних: (відповідь на питання *«Чи стикалися Ви з самопроекткуванням у такому розумінні? (після короткої психоедукації)»*) *«В повседневной жизни, особенно там, где присутствует некое творческое начало, на работе – в первую очередь, возможно, даже при формировании личных, романтических, семейных отношений»;* *«Да, всегда чуть-чуть проектирую, живу одновременно в нескольких проектах, многие из них громко проваливаю»;* *«Мой самопроект вижу в свете его философского учения – от суетности к любомудрию. Ежедневная внутренняя борьба с собой, со своими слабостями – один проект, плюс самопросвещение – учиться всему, что поможет сделать жизнь глубокой и успешной; плюс оздоровление тела, чтобы хватило сил и не было отвлекающих факторов».* Отримані при опитуванні матеріали дозволяють заглибитися в аналіз цього феномену і побудувати подальші технології дослідження цього явища, що ми і плануємо реалізувати на подальших етапах дослідження.

Розроблені для цього опитування топіки не передбачали заглиблення у діахронічний вимір самопроекткування, тобто дослідження того, як *еволюціонує самопроект* протягом життя людини, як, за яких обставин і чинників відбувається відмирання одного самопроекту і *поява іншого*, або *проростання іншого* на фоні реалізації вже існуючого. Дослідження цих проблем вимагає додаткових методичних розробок і планується в майбутньому.

Психологічні механізми дії окремих самопроектів.

В попередніх підрозділах це питання було всебічно дискутоване. Проте, вважаємо за потрібне виключно за матеріалами отриманих наративів

дорослих звести воедино те, що спостерігалось чи було виявлено при опитуванні і що матеріали опитування ілюструють:

- *"Еталонна" діяльність* – при рефлексованому чи нерелфлексованому впливі чужого взірця; це «вторинний» самопроект, що виникає у вже дорослої людини під впливом соціо-культурного оточення і власного семіотичного ресурсу, тобто просто як включення у дискурсивну практику певного напрямку, про яку особа дізналася;
- *Залучення в чужий проект* – теж вторинний самопроект, широко розповсюджена практика, яка іноді (але далеко не завжди, на жаль!) сприяє бурхливому особистісному зростанню і подальшому виробленню вже власних креативних і автономних «альтернативних» проектів, тобто появі практики самостійної поведінки (за [Розин В.М., 2002]);
- *Рефлексія власної недосконалості* в порівнянні з кимось авторитетним;
- *Самоствердження, конкуренція, бажання спроекувати себе кращого за когось іншого;*
- *Адаптаційне чи компенсаторне самопроекування* – для реалізації деякого життєвого проекту (при усвідомленні власної невідповідності своїй ролі в цьому життєвому проекті);
- *Екзистенційний вимір – потреба і прагнення самореалізації і подальшого розвитку* власної особистості, підвищення власної планки рівня особистісних домагань.

Аксіологічні аспекти самопроекування дорослих.

За матеріалами наративів опитуваних виявилось можливим проаналізувати ціннісний аспект самопроекування, оскільки саме у цьому вимірі існують особистісні креативні самопроекти – ті, які вище (див. підрозділи 1.1 і 2.5) було названо «альтернативними». Нам здалося доцільним провести паралелі і кореляції цієї частини дослідження з раніше отриманими результатами опитування щодо "особистісного зростання". Розгляд цього питання базувався на порівняльному зіставленні і аналізі двох глибоко індивідуальних, суб'єктно орієнтованих і глибинно пов'язаних між собою процесів – особистісного розвитку і самопроекування [Зарецька, 2016; Зарецькая, 2013; Зарецька, 2016; Зарецька, 2015; Зарецька, 2014] і дозволив дійти висновку про те, що *самопроекування* можна розглядати як *одну з основних стратегій дорослої, тобто зрілої, особистості*, що веде до її *розвитку і зростання*. Життєве самопроекування виступає при цьому як діяльнісний контекст особистісного розвитку, а часто і як тренінг особистості. Проекування має місце, коли є технологія досягнення мети. Діяльність, причому цілеспрямована, взагалі є базовою складовою будь-якого проєкування, інакше ми маємо справу з планами, мріями, фантазіями. Можна припустити, що саме цілеспрямована діяльність при здійсненні життєвого самопроекування і є основним чинником, що запускає процес розвитку особистості. Особистісне самопроекування характеризується, на

наш погляд, принциповою «нескінченністю»: це процес, який, якщо вже запущений, далі сам мотивує своє продовження.

Перспективним здається дослідження відрефлексованих опитуваними звітів про *неуспішне життєве самопроекування* – «хотів, але не зміг», особливо в ракурсі самоаналізу того, *що завадило*. Відомо, що помилки і невдачі дають часом сильний поштовх до зростання. Якщо людина не боїться усвідомити, що певні її особистісні якості перешкодили здійсненню бажаного (неможливість перебороти свої страхи, позбавитися від небажаних і несумісних з метою життєвого проекту звичок, перебудувати спосіб життя і т.п.), можна думати, що навіть неуспіх життєвого самопроекту не стане перешкодою на шляху розвитку особистості. Головним чинником тут ми бачимо саме усвідомлення, готовність прийняти нове і, можливо, неприємне про себе.

Можна припустити, що в певних випадках може мати місце і *захист від усвідомлення*, якщо усвідомлення «б'є» по особистісному міфу, загрожує вибудованій системі пріоритетів, які називають «принципами». Здається, що самопроекування глибинно пов'язане з індивідуальною міфотворчістю – саме в ньому може перебувати коріння мотивів самопроекування. Саме зцементованість і непохитність особистісного міфу іноді надихають людину стійко переносити неуспіх життєвого проекту. Можна припустити, що самопроект може бути навіть породженням, формою реалізації, втіленням особистісного міфу, ще одним його проявом, раціоналізованою і технологізованою гілкою індивідуальної міфотворчості. Емпіричний матеріал – наративи опитуваних, монологи клієнтів психологічних консультацій або телефонів довіри – дають зразки таких *міфологічних самопроектів*. Найбільше їх породжує творча фантазія письменників, які моделюють свідомість героя з усіма його особливостями (безліч прикладів у художній літературі). Саме ці тексти істотно формують дискурс самопроекування в суспільстві.

Прояв чи хоча б сліди особистісного міфу можна бачити і у негативному настановленні частини опитуваних до самого поняття «самопроекування». Ці опитувані пов'язують наявність самопроекту з такими традиційно забарвленими негативно у масовій свідомості якостями особистості, як кар'єризм, егоїзм, або виправдовують відсутність проектів у власному житті особистісними рисами: відсутністю «сильного характеру», тощо.

Таким чином, аналіз матеріалів проведеного емпіричного дослідження дозволяє припустити, що віртуальний простір письмового спілкування, письмових практик, який було створено під час проведення опитування, породив для учасників опитування умови для активної практики осмислення, інтерпретації і розуміння, які, за Н.В.Чепелевою, є, як правило – а в нашому випадку так воно і є – дискурсивними. Опитування, таким чином, виконало роль середовища для виникнення або актуалізації в опитуваних дискурсу особистісного розвитку і самопроекування. Можна зробити висновок про те,

що спеціально організоване опитування з особистісного зростання і самопроектування, яке ініціює певний вид нарративної практики у дорослих особистостей різного віку, виступає дієвою технологією самоусвідомлення особистості, а також відіграє роль нарративного тренінгу.

Ми вважали оптимальною для емпіричного дослідження самопроектування запропоновану нами методику змішаного (усно-письмового), «розірваного», поступового, гнучкого, почасти прихованого, триваючого інтерв'ю, в результаті якого отримали керований діалогічний пролонгований розірваний нарратив, який і став об'єктом подальшого аналізу. Особливості досліджуваного об'єкту дають підставу схарактеризувати індивідуальний дискурс самопроектування у дорослих як переважно неусвідомлений, нерефлексований і не артикульований. Виникає гіпотеза, що і самопроекти, причому як розповсюджені життєві, так і рідкісні суб'єктивно-особистісні, навіть екзистенційної спрямованості, можуть і реалізуватися, і відобразитися в людині не усвідомлено і не артикульовано і відчуються автором на рівні хіба що довготривалих настановлень певного типу. Під час опитування ми спостерігали феномени формування і поглиблення рефлексії власного самопроектування учасниками опитування як реакції на спеціально спланований пролонгований опитувальний діалог (ми назвали це реактивною рефлексією). Осмислення цього феномену дозволило зробити висновок про позитивний вплив дослідницької дискурсивної практики, в якій опинився опитуваний, на його здатність до самопроектування і, відповідно, про можливість використання принципів опитувального діалогу у якості тренінгу з самопроектування.

Використана методика допомогла окреслити загальну картину щодо складових індивідуальних дискурсів самопроектування у дорослих. Аналіз матеріалів дослідження – сукупності отриманих при опитуванні нарративів – дозволив висунути гіпотезу, згідно з якою самопроектування можна розглядати як одну з провідних стратегій дорослої зрілої особистості. Життєві самопроекти розглядаються як діяльнісний контекст особистісного розвитку і свого роду тренінг особи. Дослідження такого типу допомагає особі через створення автонаративів у дискурсивному просторі дослідницького спілкування зрозуміти саму себе, свій «власний закон» (див. п.1.1), актуалізувати для себе свій смисловий простір і екзистенціальний досвід – і опанувати його, породити чи розширити свій нарративний простір, тим самим сприяючи подальшому опануванню власного життя через авторство і відповідальність за нього, подальше самопроектування його, – тобто стати творцем самої себе (див. 1.1).

Здається слушним спробувати залучити уроки цього дослідження до вироблення методик «пробудження» процесу осмислення екзистенційного плану свого буття учасниками освітнього процесу. Опитування, наближене до проєктивних методик і за змістом орієнтоване на осмислення опитуваними свого досвіду, може стати тим стимульним матеріалом, яке викличе бажані процеси в опитуваних. Впровадження методики такого типу

у виховний і навчальний процеси може сприяти розвитку здатності до переосмислення власного досвіду і подальшого самопроектування; зосередженню уваги на ціннісних аспектах свідомості людини; розвитку здатності до рефлексії себе як особистості; розвитку цілеспрямованості і структурованості поведінки; розвитку критичного ставлення до себе і оточуючих; привнесенню позитивних смислів самопроектування у свідомість тих учасників навчального процесу, які не мали його у своєму активі до початку застосування методики; розвитку наративної компетентності особистості; розвитку здатності до самопроектування; (опосередковано) розвитку тих мисленневих і особистісних якостей, які сприяють вивченню і засвоєнню шкільних знань, зокрема, з гуманітарних дисциплін. Сама форма здається особливо перспективною для використання у дистанційному навчанні. Таким чином, можна вважати, що «проходження» опитуваного через інтерв'ю такого плану може виконати роль певного тренінгу, в результаті якого «запускаються» процеси самовідстеження свого досвіду і моніторинг «фільтра» при отриманні нового.

2.7. Самопроектування особистості людей похилого віку

Почнемо з простого запитання – чи потрібно взагалі вести розмову про самопроектування і, відповідно, саморозвиток особистості в старості? Адже старість у свідомості багатьох – це період слабкості, непрацездатності, доживання. У термінів, пов'язаних із старінням, відсутні позитивні смислові маркери і, навпаки, наявні негативні смисли (мається на увазі загалом опозиція «нове-старе»).

Ще на початку ХХІ століття відповідь на це запитання була б негативною – ні, не потрібно. Багато в чому вона б відбивала відоме ставлення до старих людей, яке одержало назву «ейджизм», – негативне або ігнорувальне. Однак сьогодні таке ставлення змінилося, бо постійно збільшується кількість людей похилого віку в суспільстві.

Протягом століть віковий розподіл виглядав як піраміда, на вершині якої були одиниці, які досягли похилого віку. Зараз різке збільшення життя і зниження народжуваності, особливо у розвинених країнах, перетворило цю піраміду на гриб з масивним капелюхом. В Японії вважається, що скоро продаж підгузників для дорослих в країні буде більшою, ніж для дітей. Існує прогноз, що у 2060 році американців, старших за 65 років, буде вдвічі більше, ніж зараз – 92 млн. (20 відсотків). І вже нині найрозповсюджені захворювання у всьому світі – геріатричні, це серцево-судинні, рак, діабет і хвороба Альцгеймера (postnauka.ru).

До того ж сьогодні зрозуміло, що межа між дорослістю і старістю, і навіть між молодістю і старістю, все більше розмивається і зникає – не існує конкретного моменту ініціації від молодості до старості, або навіть від зрілості до старості (перехід на пенсію не витримує перевірки на «подію

ініціації», тому що він різний у різних країнах, різний для різних професій, багато хто у всьому світі продовжує далі працювати тощо). Мудрий Монтень вважав, що трагедія старості не в тому, що вона вбиває стару людину, а в тому, що вона позбавляє молоду людину її молодості. І цю важку втрату людина може перенести тільки тому, що вона відбувається повільно, майже непомітно. Він писав, що життя веде нас за руку по майже непомітному схилу, потихеньку та полегеньку, поки не призведе в цей жалюгідний стан (мається на увазі старість:), змусивши поволі звикнутися з ним. «Ось чому ми не відчуваємо жодних потрясінь, коли настає смерть нашої молодості, яка, насправді, за своєю суттю набагато більш жорстока, ніж смерть життя, що ледве жевріє, або смерть нашої старості» (Монтень, Щоденники).

Саме тому маємо думати про старість і, відповідно, проектувати її задовго до того, як вона наступає, не має значення – формально чи неформально, дійсно або в уяві. Проектувати себе в старості й проектувати себе протягом старості – обидва варіанти самопроекування і саморозвитку є нагальними і такими, що потребують психологічного аналізу і психологічної підтримки.

Проблема самопроекування особистості в сучасній психології є частиною більш широкої проблематики саморозвитку як самостійної галузі наукового пошуку. У статті М.І Щукіної [Щукина, 2012], в якій запропоновано огляд сучасних зарубіжних досліджень саморозвитку (intentionalself-development), саморозвиток слушно визначається як специфічна форма інтенціонального, самодетермінованого, самокерованого розвитку особистості. При цьому серед споріднених понять, які починаються з «само-» (саморозвиток, самосвідомість, самовираження, самореалізація, саморегуляція, самоактуалізація тощо) авторка не згадує самопроекування. Однак, на нашу думку, без елементів самопроекування розгляд процесів саморозвитку є неможливим, оскільки необхідними є зміст і певна форма, в якій знаходить свій вираз відповідна інтенція. Якщо її невідрефлексована або маловідрефлексована форма може бути визначена як *задум*, то відрефлексоване інтенціональне утворення, за сучасною психологічною традицією, одержало назву *особистісного проекту* (self-design) [Чепелева, 2013].

Отже, самопроекування, як уже вказувалось у цій монографії (див. підрозділ 2.1) є інтенціональним підґрунтям саморозвитку у людей похилого віку, а також засобом ампліфікації їх саморозвитку.

Знаковість поняття «саморозвиток» у сучасній методології психології визначає ряд актуальних методологічних напрямків, або поворотів [Щукина, 2012]. Це, перш за все, постнекласичний *поворот* (саморозвиток як маркер типу пізнання, позначеного як постнекласична раціональність). Ідеться про складні системи, що саморозвиваються, причому мається на увазі як людина в цілому, особистість, так і соціальні спільноти, етнічні об'єднання, педагогічні системи тощо. Отже, категорія саморозвитку використовується для вказівки на міру складності організації та динамічного характеру

існування систем. Гадаємо, що самопроекування можна було б вважати тут ще більш узагальненим маркером, однак дослідницьких даних такого типу ми не зустріли.

Свідомий вихід з наявного буття у напрямку становлення і реалізації людської сутності вказує на зміст саморозвитку з позицій антропологізму (*антропологічний поворот*). І виходить за ці межі не психіка, а вся людина як складна часово-просторова організація, як відкрита система.

Наступним методологічним поворотом, пов'язаним з проблематикою саморозвитку, є *поворот до психології зрілості*. Сучасні дослідницькі зусилля спрямовані на розгляд не тільки зрілості як онтогенетичного періоду, але й зрілості як вершини у розвитку, і здатності до досягнення цієї вершини (С.К.Нартова-Бочавер, В.М.Русалов, О.О.Сергієнко та інші дослідники). Саморозвиток розглядається як специфічний механізм досягнення зрілості і як характеристика зрілості (здатність до саморозвитку). Крім того, зрілість є, можна сказати, метою саморозвитку.

Взаємодія категорій *зрілість і саморозвиток* є надзвичайно цікавою в контексті нашого дослідження саморозвитку в старості. Чи можна вважати, що похилий вік, так би мовити, настає після зрілості і, відповідно, не потребує саморозвитку? На нашу думку, це не так. Навпаки, як уже було нами показано, саморозвиток (праця, діяльність) саморозвитку є провідною діяльністю в старості, в надрах якої виникають провідні психічні новоутворення цього вікового періоду [Розуміння та інтерпретація..., 2013]. Таке розуміння нами саморозвитку підтримує його, як зазначає М.Щукіна, «виражену позитивну конотацію» (в одному ряду з поняттями *особистісне зростання, професійне зростання, самореалізація*).

Однак без елементів самопроекування розгляд процесів саморозвитку є неможливим, оскільки необхідними є зміст і певна форма, в якій знаходить свій вираз відповідна інтенція. Тому роль самопроекування у похилому віці є значно важливішою, ніж у більш ранні вікові періоди. Самопроекування відіграє також суттєву роль у боротьбі з танатофобією, адже переборення танатофобії виступає як одне з провідних завдань саморозвитку в старості.

У той же час специфіка самопроекування у старості проявляється на всіх його етапах, а саме етапі рефлексії завдань саморозвитку, етапі визначення як проекту результату, так і проекту процесу і відповідних технологій саморозвитку, а також критеріїв події саморозвитку, зокрема, у формі реінтерпретованої ментальної моделі світу [Смульсон, 2009].

Ця специфіка полягає, по-перше, в очевидній обмеженості періоду втілення проекту (життєвого ресурсу), у специфічному ставленні старої людини до майбутнього та відповідному визначенні задач розвитку, що є психологічним підґрунтям самопроекувальної діяльності. Крім того, специфікою самопроекування у цьому віці є практична відсутність стереотипізованих прототипів, орієнтація на соціокультурні зразки, адже діяльність старої людини із саморозвитку, яка передбачає самопроекування, відбувається поза соціальними інституціями на кшталт школи, вишу,

професійної організації або спільноти тощо. (Більш докладно про проектування за прототипами див, підрозділ 1.2 цієї монографії).

Говорячи про самопроектування і саморозвиток у старості, слід, на нашу думку, розглянути також і аспект специфіки ампліфікації психічного розвитку в цьому віці. Ампліфікацією психічного розвитку прийнято називати максимальне використання можливостей кожного віку для повноцінного психічного розвитку. Поняття, яке до того часу широко використовувалося в інших науках (медицині, літературознавстві тощо) було вперше використано О.В.Запорожцем стосовно психічного розвитку дитини у 1978 році. Ампліфікацію він протиставляв штучній акселерації розвитку дитини, яка знаходить свій вираз у форсованому навчанні, скороченні дитинства, передчасному перетворенні малої дитини на дошкільника, дошкільника на школяра тощо. Акселерація супроводжується симпліфікацією розвитку, тобто його спрощенням і збідненням, на відміну від збагачення усіх напрямків розвитку дитини, які пов'язані з ампліфікацією [Запорожец, 1986].

Теоретичною основою концепції ампліфікації є ідея про існування у дитини внутрішніх рушійних сил розвитку (самодетермінації розвитку), визнання унікальності і якісної своєрідності ступенів вікового розвитку дитини, самоцінності дитинства і ствердження абсолютного значення психічних новоутворень, які виникають на ранніх вікових стадіях, для всього наступного розвитку особистості.

Отже, суть ампліфікації – у всебічному використанні потенціалу розвитку психіки на кожній віковій стадії за рахунок створення психологічних умов для саморозвитку особистості [Запорожец, 1986; Кудрявцев, 1999; Максименко, 2006]. Поняття ампліфікації є сьогодні найбільш розробленим для дошкільного дитинства, однак ми вважаємо, що воно може бути застосовано для всіх вікових періодів, зокрема, для похилого віку. Більше того, якщо для інших вікових періодів можна припустити певну «співпрацю» процесів акселерації та ампліфікації, то для похилого віку є очевидним неприйнятність прискорення психічного розвитку, його неможливість в умовах обмеженого життєвого ресурсу.

Тому можна говорити тільки про певну ампліфікацію, збагачення психічного розвитку в старості, наприклад, тренування і заміну послаблених психічних функцій (наприклад, пам'яті), компенсацію та «перекриття» їх іншими функціями загального інтелекту. Усвідомлене само проектування особистості в старості передбачає самостійне прийняття рішення про напрямки такої ампліфікації на ґрунті розуміння власних інволюційних дефіцитів.

Звідси випливає, що саморозвиток і самопроектування в старості не виключають розуміння наявності вікової дефіцитарності. Вона, як відомо, супроводжує нормальне старіння, а її урахування й усвідомлення багато в чому визначають специфіку інтелектуальних проблем в старості.

Так, нейропсихологічні дослідження нормального старіння, виконані в школі О.Р.Лурія, свідчать, що провідний віковий симптом нормального старіння – це уповільнення темпу діяльності (латентність), особливо на етапі її ініціації [Корсакова, 1996, 1997, Плужников, Интернет; Рощина, 2015]. Останнє найбільш очевидно виявляється при вилученні інформації з систем зберігання у пам'яті. Пізніше настає обмеження можливостей одночасного багатоканального паралельного виконання різноманітних дій, тобто труднощі переключення та розподілу уваги. Виникає обмеження у плинному запам'ятовуванні, зниження його стійкості до чинників, що відволікають. Вважають, що ці когнітивні обмеження пов'язані з функціональною дефіцитарністю першого блоку мозку, оскільки змінюються загальні фонові складові активності: знижується рівень енергетичного забезпечення психічної діяльності, переважають гальмівні процеси.

Друга складова нормального старіння пов'язана з обмеженнями у переробці просторових характеристик інформації. Відповідні дані свідчать про зниження ступеня участі правої півкулі у когнітивних процесах. Знову ж виникають проблеми з паралельною багатоканальною переробкою інформації, оскільки інтегроване у часі виконання різноманітних задач спирається на властивий правій півкулі принцип симультанності [Корсакова, 1996].

Отже, одна із складових когнітивного старіння – це зміна вектора активності півкуль мозку в бік домінування лівої півкулі. У цьому аспекті нейропсихологічні дослідження переконливо підтверджуються психологічними дослідженнями поняттєвого мислення у похилому віці, проведеними під керівництвом М.О.Холодної [Холодная, 2012].

На її думку, саме на пізніх етапах онтогенезу найбільш яскраво проявляються певні ефекти, які загалом характеризують механізми функціонування інтелекту. Це, зокрема, гетерогенний і компенсаторний характер інтелектуальної діяльності. Експериментальні дослідження, проведені під її керівництвом, підтверджують відомі результати, відповідно до яких виражене зниження в старості демонструють показники плинного інтелекту [Horn, 1989]. Показники кристалізованого інтелекту, зокрема, вербально-логічні функції, є найбільш збереженими.

М.О.Холодна полемізує з гіпотезою «неоінтеграції», яка описує, на думку ряду зарубіжних дослідників, особливості функціонування інтелекту в похилому віці (Baltes, Hooper, Hertzog, Bleckley та ін. – цит. за [Холодная, 2012]). Відповідно до цієї гіпотези, когнітивні здатності є інтегрованими у дитячому віці, далі диференціюються у підлітковому та юнацькому віці, потім не дуже значно змінюються у дорослому віці, і проявляють «неоінтеграцію» у похилому віці (кореляційні зв'язки між ними знову різко збільшуються, з'являється єдиний чинник, який об'єднує з високими вагами більшість вихідних інтелектуальних показників).

Однак у порівняльному дослідженні інтелекту студентів і людей похилого віку показано, зокрема, що останні мають однакові зі студентами показники за фактором «вербальне розуміння» (кристалізований інтелект) і значно більш низькі показники за факторами «просторова організація» і «оперативна пам'ять/концентрація уваги» (плинний інтелект). Одночасно при дослідженні когнітивних стилів з'ясувалося, що люди похилого віку порівняно з молодими людьми є значно більш полезалежними й ригідними, тобто демонструють жорсткість інтелектуальної системи. Це свідчить про те, що в умовах нарощування інволюційних дефіцитів поняттєве мислення безпосередньо регулює інтелектуальну активність старої людини, виступаючи як компенсаторний ресурс. А неоінтеграція, яку ще називають «дедиференціацією», є наслідком такого централізованого типу функціонування інтелекту під «керівництвом» поняттєвого мислення [Холодная, 2012].

Отже, у проаналізованих вище нейропсихологічних та психологічних дослідженнях компенсаторні можливості і функціональна збереженість лівої півкулі, тобто поняттєвого мислення, розглядаються як чинник-протектор від можливого розвитку дементивних процесів [Корсакова, 1996, 1997; Плужников, Интернет; Рощина, 2015; Холодная, 2012] при нормальному старінні.

З іншого боку, чи сприяє процес самопроєктування збереженню та компенсаторним можливостям поняттєвого мислення? На це запитання, на нашу думку, слід відповісти позитивно. Більшість фахівців з проєктування вважають цей процес інтелектуальним [Смульсон, 2014]. Дійсно, якщо згадати виділені нами етапи самопроєктування, а саме етап рефлексії завдань саморозвитку, етап визначення проєкту результату і проєкту процесу та відповідних технологій саморозвитку, а також критеріїв події саморозвитку, то не можна не погодитися з тим, що всі указані етапи потребують відповідного інтелектуального забезпечення на рівні поняттєвого мислення, тобто відрефлексованих інтелектуальних дій. Тому взаємну ампліфікацію (взаємне збагачення) самопроєктування та інтелекту старої людини теж можна вважати чинником-протектором деменції. Зазначимо, тут ідеться про нормальне старіння, якого виділяють, як правило, три варіанти.

Нормальне старіння, як стверджують учні О.Р.Лурія [Корсакова, 1996; Плужников, Интернет; Рощина, 2015] – це не деградація, це процес продовження розвитку, однак дуже своєрідний, бо виглядає як процес безперервного і нерівномірного, поступового і комплексного нарощування різних обмежень. Серед цих обмежень фізіологічні (скажімо, зниження слуху, специфічні форми хвороб тощо) і нормальні симптоми старіння, пов'язані з рухом, сенсорними системами, психологією тощо. Весь цей соціально-фізіолого-психологічний комплекс, як зазначає Плужников, в індивідуальній свідомості перетворюється на екзистенціальні обмеження.

Однак, основним в індивідуалізації старіння є не стільки нарощування обмежень, скільки актуалізація компенсаторних стратегій – стратегій

переборення з обмеженнями, які виникли, як усвідомлених, так і неусвідомлених. І. Плужніков зазначає, що принциповими є не кількісні, а якісні зміни психіки. Так, наприклад, в нормі при старінні відбуваються якісні зміни пам'яті, орієнтація не на запам'ятовування, а звертання до глибоких пластів досвіду для передавання смислів.

Описані три нейрокогнітивні стилі нормального старіння: енергетичний, просторовий та регуляторний.

В основі першого, найбільш розповсюдженого, лежить зниження рівня енергетичного забезпечення активності, про яке уже йшлося вище. Її характерні прояви – це досить довга латентність при включенні до діяльності, відносно невеликий період її ефективного виконання, за яким іде виснаженість і незавершеність дій, а також одноканальність переробки інформації. При цьому передумовами для збереженого психічного функціонування є збереженість критичності, регулювальної ролі мовлення, наявність стратегій, які забезпечують розподіленість активності у часі та внутрішньому просторі. Тому при цьому варіанті нормального старіння самопроекування має бути спрямованим безпосередньо на ампліфікацію – розвиток цих передумов. Повторимо, що це збереженість критичності, регулювальна роль поняттєвого мислення, розвиток спеціальних стратегій розподіленої активності. Однак стрес, безумовно, є чинником ризику, який може призвести людину до дезадаптації навіть при цьому досить безпечному стилі старіння. Емоційної стресорезистентності може бути недостатньо, особливо при загостренні або появі нових хвороб і життєвих проблем.

Другий, просторовий, варіант нормального старіння, як уже вказувалось вище, пов'язаний з дефіцитом симультанності у переробці інформації, що виявляється, у першу чергу, у зорово-просторовій сфері. Стає важко цілісно сприймати певні речі, їх потрібно аналізувати послідовно, прочитавши, скажімо, один абзац оповідання, осмисливши його, а потім перейти до наступного, і т.д.

Цей варіант старіння може розглядатися як досить сприятливий, особливо при цілеспрямованому використанні стратегії подрібнення процедур розв'язування задач, «переведення дій на рівень розгорнутого, поетапного, послідовного, контрольованого виконання» [Корсакова, 1996], тобто виконання дій та діяльності без так званих автоматизмів. Спеціальна робота із самопроекування та саморозвитку в напрямку оволодіння такою стратегією може позитивно вплинути на дефіцит симультанності.

Однак відомо, що різкі зміни простору життя (у широкому смислі слова) можуть призвести до декомпенсації, наприклад, зміна місця проживання або лінгвістичного середовища, чим найчастіше характеризується еміграція або просто переїзд старої людини до дітей в інше місто або регіон. Тому підготовка до такої зміни потребує спеціальної роботи по відповідному самопроекуванню і подальшому саморозвитку, як і взагалі ампліфікаційні запити на розвиток за всіма напрямками, де існує потенціал декомпенсації.

Такий стиль старіння часто буває схожий на хворобу Альцгеймера, це той патологічний стан, який її часто супроводжує. Однак ці стани потрібно розрізняти, оскільки при цьому, на відміну від цієї хвороби, «фасад особистості» (вираз І.Плужнікова) зберігається, старі люди переживають цей стан і є критичними до нього.

Третій варіант старіння характеризується зниженням довільної регуляції діяльності в аспекті прогнозування результату, побудови адекватних програм. Йдеться про імпульсивне прийняття рішень, неадекватну оцінку власних можливостей, що при збереженості когнітивної критичності може призводити до декомпенсації, переживання неуспіху тощо.

У діяльності існують проблеми з вибудовуванням планів, ригідність, апатичність, порушення і зниження мотивації, у тому числі мотивації до передавання смислового досвіду. Ясно, що тут необхідними є адекватне проектування і самопроектування результату діяльності, які є підґрунтям його прогнозу.

Інколи йдеться і про четвертий, некомпенсований, варіант старіння. Якщо досі йшлося про варіанти нормального старіння, які, при усвідомленому завданні самопроектування та саморозвитку, можуть бути компенсовані, то четвертий варіант старіння є небезпечним з точки зору декомпенсації. У ньому переплітаються два небезпечних чинники: енергетичного забезпечення діяльності та її довільної регуляції. Виникає недостатня спонтанність, звуження сфери інтересів, емоційна монотонність і підвищене забування. Соматичні захворювання і депривація спілкування сприяють трансформації цього варіанту старіння в деменцію [Корсакова, 1996; Рощина, 2015].

Вище показані основні напрямки нормального старіння, психологічна підтримка якого пов'язана з ампліфікованим розвитком певних конкретних інтелектуальних і діяльнісних складових у старості. Ми зупинялись при цьому тільки на аспекті рефлексії завдань саморозвитку та проекті його результату, як початкових етапах самопроектування. У той же час бажано, щоб самопроектування було спрямоване також і на загальну реінтерпретацію ментальної моделі в старості, необхідну для досягнення психічного благополуччя в цьому віці [Анцыферова, 2006; Ермолаєва, 2008; Коваленко-Кобилянська, 2011; Смульсон, 2009]. Нагадаємо, що відомими є особливості ментальної моделі суб'єкта, які призводять до принципового погіршення психічного здоров'я в старості. З'ясувалося, що всі такі досліджувані дуже боялися старості і смерті, мали розвинене почуття обов'язку і сприймали життя як сувору повинність, були фіксовані на професійних досягненнях і/або сімейному благополуччі і в той же час малоініціативними [Семкова, Інтернет]. Крім того, їх емоційні, близькі стосунки обмежувались тільки сім'єю, а будь-які невдачі вони сприймали як катастрофи і потребували підтримки. Для таких особистостей слабким місцем був конфлікт у сфері свободи/залежності і автономії/підлеглості. Очевидно, що така ментальна

модель потребує серйозної реінтерпретації в контексті самопроекування та саморозвитку.

Отже, самопроекування є інтенціональним підґрунтям саморозвитку у людей похилого віку, а також засобом ампліфікації саморозвитку. Специфіка самопроекування у старості проявляється на всіх його етапах, а саме етапі рефлексії завдань саморозвитку, етапі визначення проекту результату, проекту процесу і відповідних технологій саморозвитку, а також критеріїв події саморозвитку. Для похилого віку є очевидним неприйнятність прискорення (акселерації) психічного розвитку, його неможливість в умовах обмеженого життєвого ресурсу. Тому можна говорити тільки про певну ампліфікацію, збагачення психічного розвитку в старості. Усвідомлене самопроекування особистості в старості передбачає самостійне прийняття рішення про напрямки такої ампліфікації на ґрунті розуміння власних інволюційних дефіцитів.

Всі указані вище етапи самопроекування потребують відповідного інтелектуального забезпечення на рівні поняттєвого мислення, тобто відрефлексованих інтелектуальних дій. Тому взаємну ампліфікацію самопроекування та інтелекту старої людини можна вважати чинником-протектором деменції при нормальному старінні. У той же час самопроекування має бути спрямоване також і на загальну реінтерпретацію ментальної моделі світу в старості.

РОЗДІЛ 3. СОЦІОКУЛЬТУРНІ ПЕРЕДУМОВИ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Кризові обставини, пов'язані із складними соматичними хворобами

Кожна людина у будь який проміжок часу свого життя має можливість опанувати реальність доступними їй способами: змінювати просторові координати, спілкуватися, працювати, відпочивати, занурюватися у пригоди, шукати досі невідоме або ностальгувати за втраченим, віднаходити нові сенси та цінності власного життя. Все це можливо за умови, що її організм, його органи і системи функціонують задовільним чином. Якщо ж у роботі нашого організму відбуваються збої та відхилення – це дає ознаки й на тому, якими атрибутами власного життя ми змушені поплатитися за такий збій, які можливості – обмежити, а деякі – відкрити для себе, як це не дивно звучить. Але хвороба є дієвою складовою кризової ситуації, тому що поряд з обставинами, які змінюють наше життя зовні, внутрішні зміни (соматичного порядку) інколи виявляються не менш впливовими. Досвід складної соматичної хвороби є відчутним життєвим випробуванням. Чим відрізняються складні хвороби, які саме ознаки дають нам можливість вирізнити їх серед інших захворювань?

Перша ознака, за якою можна вирізнити складну соматичну хворобу – це відчутний тривалий збій у роботі певної життєво важливої системи або органу. Чим відрізняється захворювання на грип чи ОРВІ від, наприклад, туберкульозу? Тим, що збудники захворювання викликають проблеми у роботі певних систем (в даному випадку, дихальної), але перебіг захворювання різний: у випадку складної хвороби більш інтенсивний та серйозний за ступенем ураження, та триваліший за перебігом. І, внаслідок цього, складна хвороба може не лише давати автономний фізіологічний збій, а й залучати до нього весь організм, інші системи також. Зміни у функціонуванні організму можуть мати й незворотній характер.

Тут варто зауважити, що є хвороби, які тривалий час не маніфестують себе кричущими (соматичними) симптомами, і тому виникає враження, що вони вриваються у життя раптово, без попередження. Такими є, зокрема, серцево-судинні (інфаркт, інсульт), деякі інфекційні (наприклад, менінгіт), онкологічні захворювання – хвороба розвивається швидко, є зазвичай зовсім неочікуваною, але так швидко набирає оберти, що розділяє життя на непорівнянні «до» та «після».

У більшості випадків, якщо хвороба є дійсно складною, вона накладає відбиток на образ життя людини, змушує її переглядати свої можливості, у тому числі й у тому, що стосується працездатності. Може бути порушена діяльність певної системи або органу, функціонування якого в новому

режимі (післяопераційному, наприклад) унеможлиблює діяльність, що досі була базовою, звичною – і це є теж надзвичайним стресовим фактором. Складна хвороба часом кардинально змінює професійний статус людини, її життєві перспективи.

Складна соматична хвороба, як правило, ставить під питання не тільки життєздатність певної системи організму, а й часовий проміжок, у якому ця система ймовірно буде функціонувати задовільним чином (навіть у своєму щойно здобутому нестійкому стані) – він стає (як правило) невизначеним, тобто існує можливість того, що дана система буде виходити з ладу ще і ще раз. Це впливає не лише на зміну образу життя, а й викликає своєрідний «підвішений» стан у психологічному сенсі, бо обмежує часову перспективу, і, відповідним чином, життєві плани особистості.

Взагалі питома вага психологічних змін, які є наслідком складної хвороби, є інколи навіть відчутнішою, ніж фізіологічних. У організму є значний арсенал компенсаторних можливостей, і хвороба спонукає до того, щоб цей арсенал був мобілізований максимальним чином. Щодо психологічних факторів, то тут можливо декілька сценаріїв, кожен з яких передбачає певну взаємодію особистості з хворобою: «співпрацю», «саботаж» її або «конфронтацію» з нею, тощо. І надзвичайно важливу роль має те, як саме особистість рефлексує перебіг подій під час захворювання, яку стратегію обирає, які ресурси мобілізує, інше.

Ми прагнули з'ясувати особливості процесів особистісного самоідентифікування та самопроекування за умови складної соматичної хвороби. Які фактори сприяють здатності особистості долати складну соматичну хворобу або пристосовуватися до її реалій?

Перше, на що ми хочемо звернути увагу – це те, що у синергетичній парадигмі, яку ми вважаємо за найбільш продуктивну у дослідженнях кризових станів особистості, йдеться про те, що будь-яка нестійка, динамічна система (якою є і особистість) проходить певні періоди, які виводять її з рівноваги (біфуркації, також використовується термін «поліфуркації» [Назретян, с.18]), і у такі періоди вона може зазнати різних трансформацій: регресувати, деградувати, перегрупувати свої елементи, або ж піднятися на рівень більш високої нестійкості з середовищем, та отримати можливість стати системою більшої внутрішньої складності. Одна умова залишається сталою – така система повинна змінитися, зберегти свій початковий стан вона вже не зможе.

У випадку складної соматичної хвороби це можна тлумачити як такі ймовірні сценарії: смерть, інвалідизація різного ступеня, функціональні порушення зі спробами адаптації до обмежень, викликаних хворобою, компенсаторні зміни з фактичним відновленням функціонування, одужання.

Якщо ж розглядати вплив важкої соматичної хвороби на внутрішній світ особистості, то варто почати з ймовірних причин виникнення такої хвороби. Є величезний пласт досліджень щодо психосоматичного походження фізіологічних розладів, і дослідники цього напрямку звичайно

мали багато підстав для того, щоб констатувати, що хвороба не є чимось абсолютно окремим від людини, у якої вона з'являється. Починаючи з Фрейда (хоча, ймовірно, й набагато раніше), який вважав хворобу маніфестацією конфлікту свідомого і несвідомого, сотні дослідників були зацікавлені з'ясуванням зв'язку між хворобами та психологічними розладами особистості, акцентуючи первинність та провокаційність саме психологічних інтенцій, їх причинність у детермінації проблем зі здоров'ям. Ми не будемо вдаватися до глибокого аналізу таких досліджень, лише констатуємо, що такий зв'язок без сумніву існує та є впливовим чинником як виникнення хвороби, так і характеру її протікання. Але, водночас, важливо зауважити, що й абсолютизація такого причино наслідкового зв'язку є невиправданою, а інколи вона приймає настільки гротескні форми, які взагалі ідею такого зв'язку спотворюють. У наших дослідженнях ми, наприклад, стикнулися з міфологізованим уявленням великої кількості людей про те, що важкі хвороби (зокрема, онкологічні) є наслідком деформацій ціннісно-сміслової орієнтації особистості, її соціальної дезорієнтації, різких змін ідентичності, до яких вона не була готова, втрат значущих інших, тощо. Тобто, причина захворювання не лише психологізується, а й нівелює комплекс інших факторів, які могли вплинути на виникнення даної хвороби. І важливо, що інколи акцент при такому випадку тлумачення причин хвороби робиться на відповідальності особистості за виникнення хвороби – це вона «збилася з правильного шляху», «зробила щось, за що тепер розплачується», «втратила сенс життя і несвідомо обрала хворобу як спосіб піти з життя». Ось, наприклад, один з щоденникових записів у спільноті <http://oncobudni.livejournal.com>: «Сенс усіх цих статей зводиться до одного: ти лайно. Ти неправильно живеш, неправильно мислиш, неправильно відчуваєш, і взагалі все у тебе неправильно. Тому що у тих, хто правильно думає, живе і відчуває, такого не трапляється. Вони живуть довго та щасливо, та вмирають у один день. А ось тобі, лайно ти таке, терміново треба навчитися думати ось так та ось так, тоді ти одужаєш. І ще – ти, зрозуміло – повинна бути сильною, вірити, ну і далі по списку, і ось тоді!...» (<http://katastrofi4eski.livejournal.com/190753.html?thread=2935329>).

Цікаво й те, що значна кількість власне серйозно хворих відчують почуття провини у зв'язку з цим, і особливо часто про це говорять саме хворі на онкологічні захворювання. Але тут є декілька нюансів. Один з постулатів християнської доктрини полягає у тому, що страждання зміцнюють Дух і посилаються лише тому, хто може впоратися з випробуваннями, і, більше того, саме випробування є ознакою богообраності. Цей постулат, на перший погляд, апелює до ціннісного виміру (випробування є не випадковим і не даремним), але дуже часто викликає обурення у важко хворих, особливо на стадії першого шоку після постановки діагнозу та фазі заперечення й гніву («Чому я?», «За що?»). Тягар хвороби настільки важкий, що змиритися з тим, що це засіб зміцнення (Духу) видається нереальним, і посил до мобілізації внутрішніх ресурсів на перший погляд сприймається як не доречний,

парадоксальний. «Така «обраність» викликає у мене лише гнів та роздратування. І взагалі, коли навколо мене починають говорити про те, що я сильна і що я впораюся, тому що я сильна, і про позитив, то хочеться заволати: «Стулить пельку, будь ласка, замовкніть!» Я не сильна, і не треба про позитив, від якого мене чомусь нудить, особливо, коли я чую цей набір стандартних підбадьорюючих фраз від людей, які знаходяться по ту сторону барикади». (<http://liza-gishar.livejournal.com/364.html>)

Щодо почуття провини – це інша крайність, яка також не є поодиноким. Велика вибірка осіб, що мають складні соматичні хвороби, багато часу приділяють ретроспективному аналізу власного життя у пошуках неправильного вчинку або життєвої розвилки, яка виявилася ймовірним відхиленням від «правильного» сценарію життя. До цього спонукають не такі вже поодинокі культурні зразки – фільми, художні твори, міфи. У них йдеться не лише про те, що ймовірною причиною захворювання є хибний крок або вчинок, життєва стратегія, але досить часто і не дуже приховуваний посыл перекреслити власну ретроспективу і спробувати життя «з чистого аркушу». Це настанова змінитися кардинальним чином, що часто видається власне за рецепт одужання, який не завжди виправдовує себе. Стати «геть іншим» не до снаги особистості, бо таке зречення одночасно має наслідком і втрату власної ідентичності, а отже – і сенсу того, що відбувається. Ціннісна система координат, з якою особистість потрапляє у зону «поліфуркації», не може не зазнавати змін, але й не може бути зруйнована вщент, тому що разом з цим зникне і власне Я.

Як з'ясувати, що саме у внутрішньому просторі буде трансформовано? Яким буде масштаб таких процесів? Ймовірно, треба відштовхуватися від, в першу чергу, об'єктивних змін, які відбуваються у житті людини, що має складну соматичну хворобу. Хоча і тут ми змушені констатувати, що у схожих об'єктивних обставинах варіативність поведінки різних особистостей має величезну амплітуду, але тривалість, інтенсивність, важкість захворювання все ж таки мають пропорційний вплив на те, що відбувається з особистістю під час захворювання, її образом життя. Ми вже протягом багатьох років досліджували особливості перебігу онкологічних захворювань, і можемо зауважити, що складна хвороба має декілька суттєвих наслідків.

По-перше, вона істотним чином змінює власне образ життя, його розпорядок. Зазвичай, після необхідного хірургічного втручання, настає тривалий період власне лікування (опромінення, хіміотерапія), яке за важкістю навантаження на здоров'я інколи навіть є більш складним та енерговитратним, ніж власне операція. Йдеться про стани, коли навіть виконання повсякденних, звичних (до хвороби) дій стає проблематичним через важке лікування. Через брак душевних та фізичних сил особистість змушена концентруватися на вирішенні найважливіших поточних життєвих проблем, які є доступними та виконуваними у її фізичному стані. У психологічному плані це інколи буває досить складно робити через почуття

безпорадності та усвідомлення обмежень, які за поточних обставин є непереборними (або важко переборним). Майбутнє, дотичне до теперішнього, на етапі після операційного лікування, має досить обмежені обриси. І у таких випадках онкологічні хворі часто вдаються до прийому «тут і тепер», який дозволяє зібратися силами та зосередити свої можливості на тому, що є на порядку денному саме у поточному часі. Багато з них констатують, що необхідність жити буденним, повсякденним життям, яке раніше було «на автопілоті», дозволяє переоцінити свої ресурси, а також навчитися співвідносити життєві завдання з наявним потенціалом фізичних та душевних сил, і ця здатність є новоутворенням періоду лікування, яка дозволяє розраховувати свої сили і бути чутливим до своїх станів, емоцій, енергетичного рівня. Інколи, коли ресурс мінімальний, життя може перетворюватися на здатність «триматися на плаву»: «Просто плисти за течією. Головне, щоб вода не застоювалася, а так, коли побачиш гілочку на березі – то чіпляйся. Іноді варто звіритися з курсом. Просто коректувати злегка, але варто віддатися Святому Провидінню и просто плисти за курсом...» (<http://8unknownperson8.livejournal.com/16878.html>). Інколи, коли потрібен час для відновлення енергетичного рівня, і спроби інтенсифікувати життя можуть «вибити з колії», це виявляється досить доречною стратегією.

По друге, наслідком складної соматичної хвороби є трансформація (в точніше деформація) часового виміру. На відміну від людей, які такої хвороби не мають, хворий – навіть за умови, що його стан стабілізується та покращується – має невизначений часовий проміжок для самореалізації. Особливого значення ця проблема набуває у онкологічних хворих, тому що час майбутнього є непрогнозованою складовою життя (а у випадку термінально хворих визначений як короткий). Також людина, яка отримала онкологічний статус, дуже часто знаходиться у зоні ризику, який може дати ознаки рецидивом хвороби, і це також змушує ущільнювати особисті проекти щодо майбутнього. Але це обмеження стає (принаймні може стати) поштовхом для ревізій ціннісної сфери. Відбувається така ревізія шляхом з'ясування, що саме з того, що здавалося важливим і потрібним раніше – дійсно є таким у нових життєвих координатах. Певна історія і певні ідентичності, які були «головними діючими особами» досі, можуть раптово виявитися незадовільними, такими, що втратили свою приналежність, потрібність, і власне цінність. І, на нашу думку, цей етап у розумінні власних ідентичностей є надзвичайно важливим.

Тут є декілька ймовірних стратегій. Це може бути знецінювання, яке може зачіпати певні періоди попереднього життя, власні вчинки, уподобання, стосунки, і часом це приймає масштаби настільки серйозні, що життя розколюється на «до» та «після» хвороби. Але це крайній випадок, і зазвичай тенденції переосмислення не є такими руйнівними. Скоріше, більшого значення набувають процеси визначення пріоритетності певних ціннісних зон та «Я» трансляцій. Трапляється і так, що певні ідентичності, які у минулому (до хвороби) не були активно затребувані – саме під час лікування

виявляються центральними ціннісними утвореннями, або ж істотним чином змінюють свій ціннісний індекс (з тенденцією його збільшення).

Хвороба певним чином спонукає до осмислення попереднього досвіду, своєї історії, і особливо її авторства. І трапляється, що особистість з'ясовує, що історія, яку вона вважала своєю – є запозиченою, має зовсім іншого автора (є «інтроектом»), або ж не є власне історією, а лише певними, не дуже пов'язаними між собою уривками та епізодами, між якими зіяють провалля життєвих «пробілів», про які власне немає що згадати. Як з'ясовано у наших дослідженнях, онкологічні хворі вдаються не лише до наративу з метою усвідомлення та інтерпретування хронології життєвих подій, а й до ментативів – особливих текстів, у яких основний акцент не на подієвому векторі, а на ціннісно-смысловому. Особистість прагне навести лад у внутрішньому просторі, виокремити «мое», «потрібне», «важливе», зрозуміти причини та наслідки того, що відбувається, та причетність до цього власних ідентичностей. І відкриває для себе можливість не лише упорядкувати особисте теперішнє й минуле, але й, як з'ясовується, можливість «переписати його», інколи суттєвим чином. На нашу думку, нарративні та ментативні форми у процесі осмислення та інтеграції життєвої історії у будь-якому випадку, не лише під час складної хвороби, не є відокремленими та автономними, вони органічно «перетікають» одна в одну. Інколи акцент на нарративності (подієвому локусі) або ментативі (ціннісно-смысловому) є більш виражений, але розмежувати їх жорстко – марна справа. І, більше того, у щоденникових записах, які ведуть особистості зі складними соматичними хворобами, є й інші форми записів, які також можна виокремити.

За нашою гіпотезою, щоденникові записи онкологічних хворих мали б тяжіти до ментативів. Ми сподівалися, принаймні, що питома вага саме цього класу записів буде великою. Але, на наш подив, це виявилось не так. Вибірка нашого дослідження була досить великою: це автори спільноти <http://oncobudni.livejournal.com>, кількість яких сягає близько 1400 осіб, серед яких є власне онкохворі, їх рідні та певна кількість людей, які з тієї чи іншої причини проблемами онкологічних захворювань цікавляться, але таких небагато, тому що порожній інтерес до такої теми є виключенням. Важливо, що дана спільнота позиціонується не як медична, а саме як така, де «розповідають свої історії, про свій досвід, діляться повсякденними радощами та прикрощами, підтримують один одного або базикають просто так» <http://oncobudni.livejournal.com/270887.html>. Ми аналізували не лише тексти, які викладені у спільноті, але й тексти, що є щоденниковими записами осіб, які є членами спільноти, але ведуть ще власний окремий електронний щоденник. Важливо, що досить багато авторів livejournal закривають доступ до власних записів, й відкривають їх лише для певної групи людей (друзі), до яких мають довіру. Ми аналізували та цитуємо записи, які є у відкритому доступі, бо вважаємо, що не маємо право відкривати приватність. Можливо це також вплинуло на результат

дослідження, бо власне ментативи, як правило – це досить інтимний режим самопрезентації, і особистість може звужувати коло тих, хто має можливість такі записи читати.

З'ясувалося, що значна питома вага щоденникових записів онкологічно хворих – це, умовно кажучи, «дрібниці життя», і у більшості випадків – не особистого, а декого (або дечого) іншого. Можна зустріти таке розмаїття абсолютно буденних та інколи навіть зовсім легковажних тем («котіки», «квіточки», тощо), що виникає питання, чи є такі записи власне дійсно цікавими й аутентичними для блогерів, чи це спосіб заперечення проблем власного життя та «втечі від хвороби»? Але така тенденція однозначно існує, та її можна означити як бажання писати про «легке, яскраве, ненав'язливе, приємне, просте». Якщо блогер (автор щоденника) вважає за потрібне розповісти дещо про своє життя, то дуже часто уникає «темних кольорів», негативних емоцій, «ниття», приндиться, що все не так вже і погано, хоча зрозуміло, що проблем у даної людини вистачає «з головою». Онкологічні хворі викладають у спільноті та власних щоденниках пісні, вірші, і дуже часто ці твори є ліричними, гумористичними, комічними, але надзвичайно рідко – песимістичними та трагічними за своїм змістом. Взагалі почуття гумору – це особлива риса онкохворих, своєрідна візитна карточка у значній кількості випадків. Виникає враження, що це ніби «правило хорошого тону» у спільноті, що існує певне негласне «табу» на песимістичні тексти та скарги щодо власних проблем.

Є ще одна цікава тенденція, яку можна виокремити у щоденникових записах онкологічних хворих. Це знову пов'язано з використанням матеріалів інших осіб або їх історій. Тут вже зустрічаються тексти різного жанру, бувають і серйозні, й такі, що тяжіють до ментативів, але запозичених у декого іншого. Ці тексти ніби є певним натяком на те, що особистість вважає важливим у своєму житті, але писати про це від першої особи не хоче, або ж те, про що йдеться, ще не інтегровано нею.

Мотивацією перебування у віртуальній спільноті є пошук смислового резонансу з тими і тим, що може дати розуміння, у якому напрямку рухатися та яким чином. Особистість досліджує віртуальний простір, прагнучи відчувати співзвуччя з іншими, інакшими, шукаючи те, що допоможе їй відшукати нові способи структурувати реальність та нові смислові ресурси. Особливого значення це набуває у періоди, коли зовнішня реальність, у яку занурена особистість, змінює обриси, «декорації», коли у звичний перебіг подій вривається вихор «біфуркацій», які примушують у внутрішній реальності робити не лише «генеральне прибирання», але й відчайдушно шукати резерви «Я» для вирішення тих проблем, які неминуче виникають. І під час хвороби саме спільнота людей, які мають схожий досвід (хвороба як випробування) – є цінним ресурсом різноманітних історій, стратегій, переживань, смислів, ідентичностей, які допомагають, по перше, зменшити психологічну напругу, по друге, знайти точку опори, по третє, структурувати власний досвід та пристосуватися до змін, які відбулися у житті. Часто саме

резонанс з текстом, історією іншого допомагає особистості впоратися з розпачем та когнітивним дисонансом, знайти не лише спільне зі своєю історією, а й перегорнути наступну сторінку і зробити крок у особисте майбутнє.

Після першого шоку, який приносить факт онкологічного захворювання, коли фази заперечення та агресії («Чому я?») подолано, особистість починає пошуки тих орієнтирів, які тепер можуть слугувати їй смислами у житті. І можливість апробувати свої плани, поділитися результатами їх реалізації також надає віртуальна спільнота. Важливо те, що особи, що мають тривалий період ремісії від захворювання, часто змінюють спосіб життя, роблять спроби реалізуватися у сферах, які досі вважали недосяжними або важко досяжними для себе – і часто діляться власним досвідом у спільноті. Це є не лише засобом репрезентації особистих здобутків, а й певним поштовхом для інших членів, який надає їм снаги вірити у те, що хвороба на лише знецінює життя, а й відкриває нові можливості, які у житті «до» були унеможливлені через велику кількість умовних обмежень. І під час хвороби, завдяки щоденниковим записам тих, хто знайшов сили писати нову історію власного життя, інші розуміють, що «ще було б щастя – та нещастя допомогло» – це не лише метафора, а справжні реалії життя.

Щодо власне самопроекування особистості під час складної соматичної хвороби, то тут варто виокремити декілька когнітивних стратегій. Зауважимо лише, що власне проектування вимагає все ж хоча б відносно задовільного фізичного стану, тому що у термінальних хворих, наприклад, власне планування, як таке, обмежується вже згаданою вище стратегією «триматися на плаву». Щодо хворих, які мають певний термін ремісії, можна вирізнити такі стратегії:

- Не зважаючи на те, що життєвий сценарій змінився, особистість робить спробу жити за інерцією «апробованих» Я, тобто намагається не змінювати нічого у власному ціннісному просторі та «Я»-спектрі, робить акцент на тому, що ті якості, які в її арсеналі зараз – є цілком придатними для функціонування за умов хвороби. Така, умовно кажучи, стратегія «залишити все, як є» дуже швидко виявляється малопридатною під час важкої соматичної хвороби, тому що, як ми зазначали вище, ситуація поліфуркації змінює систему у будь якому випадку.
- Без попередньої систематизації життєвого досвіду, особистість інтуїтивно реалізує певні інтенції, відштовхуючись від внутрішнього супроводу у вигляді емоційних відгуків. Самопроекування відбувається стихійним чином, особистість не має певного уявлення про те, куди саме вона рухається, чого саме прагне досягти, як саме хоче змінитися. Але применшувати значення даної форми самопроекування ми не можемо, бо зрозуміло, що недостатній рівень рефлексії власних мотиваційних чинників хоч і ускладнює роботу виокремлення механізму самопроекування, але процес має місце без сумніву.

- Особистість сприймає власний досвід, що передує хворобі, як незадовільний (загалом або у окремих сферах), та робить спроби реалізуватися «від супротивного». Тут з'ясовується, що певні «Я», ідентичності не хочуть втрачати власні позиції, діють за інерцією, і виникає конфлікт між тими якостями, яких особистість прагне «позбутися», та тими, які вона культивує у собі. Тут наявний конфлікт через спробу розототожнення з «Я-до хвороби» ціною великої емоційної напруги.
- Особистість аналізує життєвий досвід, що передує хворобі, а також особливості власних потреб у поточному часі, з'ясовуючи, як саме, яким чином змінилися життєві «декорації» та що саме може бути здійсненим з урахуванням обмежень хвороби, які виникають. З'являється розуміння, що серед власних ідентичностей є такі, які вже не є витребуваними у теперішньому часі, є й такі, які шкодять певним чином, а є ті, що є ресурсними і дають можливість краще пристосовуватися до реалій. Особистість робить свідоме «прибирання» у внутрішньому ціннісному просторі, докладає зусиль, що реалізувати певні плани, активуючи при цьому певні Я свідомим чином.

Зазначені стратегії самопроектування є найпоширенішими у вибірці досліджуваних нами людей з досвідом онкологічного захворювання. Опанування різноманітних дискурсивних практик самопроектування у процесі лікування та одужання від складної соматичної хвороби є впливовим фактором, що допомагає переструктурувати власний досвід, шукати нові можливості самореалізації та нові ідентичності особистості. Саме кризові життєві ситуації (до яких також відносимо досвід важкого захворювання) часто дають поштовх для зміни ідентичностей особистості, які втрачають свою актуальність, потребують модифікацій та змін, а використання дискурсивних практик сприяє усвідомленню життєвого досвіду та можливості його змістовного та структурного перегляду.

3.2. Самопроектування у лімінальні періоди життя студентської молоді

У процесі реалізації екзистенційної потреби людини в осмисленні світу, створенні образу реальності, підтримці константності символічних культурних конструктів значну роль відіграє міфологічний дискурс. Саме в результаті міфологічного «освоєння» внутрішнього світу та навколишньої реальності і відбувається створення особистісного проекту – твору, що «пишеться» в повсякденності вчинками, які мають символічний підтекст та міфологізують (у культурологічному відношенні) певні поведінкові моделі, характерні, насамперед, для граничних, поворотних, лімінальних, перехідних періодів життя людини. У ці періоди під впливом певних умов суб'єкт, трансформуючись, робить перехід від одного, умовно цілісного, «завершеного» фрагменту життєвого шляху, до іншого – якісно нового (або,

принаймні, такого, що суб'єктивно так переживається), що неминуче потребує докладання відчутних внутрішніх зусиль і особистісних подолань.

Різнопланові дослідження перехідних періодів життя людини мають давню історію у гуманітарному знанні. Так, згідно з концепцією А. Геннепа, ритуал переходу (rites de passage), є обов'язковою складовою будь-якого типу мінливості й актуалізує дихотомію, що існує між «стабільною» і «змінною» структурами. З його погляду, усередині процесу переходу доцільно виокремити три етапи:

- сепарацію (відчуження, відділення), яка припускає ізоляцію певної індивідуальної форми або індивіда (ініціанта) від фіксованої соціокультурної структури, що «відриває» його від реального часу/простору;

- маргінальність або лімінальність, що характеризується амбівалентним станом ініціанта (або «транзитного мандрівника»), його переходом у проміжну амбівалентну соціальну зону (лімбо);

- інкорпорацію (об'єднання), яка відповідає «реагрегації» індивіда, повернення ініціанта в соціальну реальність в оновленому статусі, що пов'язана із церемоніалом інкорпорації у «новий світ» [Геннеп, 1999].

Виходячи з концепції А. Геннепа, ритуал переходу може бути представлено як цілісну інтегральну єдність прелімінальної, лімінальної та постлімінальної фаз; а збереження послідовності стадій ритуалу для різних вікових груп дозволяє зробити висновок про наявність універсальних закономірностей подібних ритуалів та їхнє значення як для різноманітних спільнот, так і для окремо взятого індивіда [там само].

З погляду О.Є. Сапогової, кількість таких періодів у житті людини може бути принципово більшою, ніж перехідних періодів, пов'язаних з віковим розвитком (виходячи з різних концепцій вікових періодизацій розвитку), оскільки в екзистенційному плані завершеність життєвого етапу «може переживатися людиною, як мінімум, при: 1) закінченні певної справи, насиченої для індивіда емоціями і смислами (робота за контрактом, будівництво будинку, написання книги або дисертації, накопичення грошей і придбання певних речей тощо), 2) певних подіях, коли старе життя вже здається зруйнованим, а як саме будувати нове, важко собі уявити (при втраті близької людини, психічній травмі, переживанні емоційної вичерпаності взаємин з конкретно людиною, банкрутстві, влученні у форс-мажорні обставини, інвалідності, народженні дітей, «зміні участі» тощо), 3) при необхідності зробити вибір (професії, партнера, місця роботи, життєвої стратегії, ставлення, цінностей, принципів, життєвих правил та ін.), прийняти життєво важливе рішення тощо» [Сапогова, 2007, с. 90]

На сьогоднішній день для психологічної практики актуальною є проблема пошуку продуктивних стратегій взаємодії з клієнтами, що переживають лімінальну фазу, усередині якої їм властиві, часом надзвичайно складні, відчуття повної невизначеності, безвихідності, неможливості здійснення будь-якого вибору, що, у свою чергу, може призвести до неврозів, психосоматичних розладів, залежностей, психогенних депресій.

У контексті вищевикладеного, однією з найбільш «уразливих», «чутливих» вікових груп (поряд із літнім віком), є період юності. Виходячи з нашого досвіду викладання у вищому навчальному закладі, ми підтверджуємо гостру необхідність у розробці арсеналу психологічних методик, спрямованих на допомогу студентам старших курсів у подоланні лімінальності, зумовленої необхідністю, буквально переступивши поріг ВНЗ, опинитися в новому (а для багатьох, лякаючому) соціальному статусі.

Так, на думку Г.Л. Тульчинського, юнак вступає в життя, «у якому, як він незабаром здогадається, ніхто на нього особливо не чекає. У найкращому випадку – батьки, та й ті не завжди. Уявляючи себе «всім», приміряючи на себе різні життєві програми й проекти, юнак об'єктивно є «ніким». І це створює максимально напружений, ультрапарадоксальний стан душі, штовхає на «неадекватні» вчинки. Немоżliвість реалізуватися «тут і зараз» породжує стилістику протесту, відмови, а то й відходу» [Проективный философский словарь, 2003].

Очевидно, що інтенсивний пошук розв'язання зазначеної проблеми паралельно відбувається усередині різних психотерапевтичних напрямків: терапії кризових станів, гештальт-терапії, арт-терапії, еріксонівської, клієнтцентрованої, тілесно-орієнтованої терапії, психодрами, психоаналізу, психосинтезу тощо. Наше дослідження є спробою залучення ресурсів психологічної герменевтики, зокрема, можливостей нарративного підходу до процесу пошуку розв'язання цієї проблеми. Предметом нашого вивчення є «сюжет переходу» як втілення особистісного проекту студентської молоді у міфологічному дискурсі. Мета дослідження полягає в обґрунтуванні можливостей ефективного застосування нарративних практик самопроекування на прикладі «міфо-сюжетів переходу».

Під фазами «переходу» (лімінальними періодами) життєвого шляху людини ми будемо розуміти суб'єктивно диференційовані «зазори у триваючому досвіді» (В.П. Зінченко), що сполучені з рефлексією смислової завершеності певних життєвих фрагментів, які вимагають подолання «Себе наявного» і проектування «Себе іншого».

Термін «лімінальний», уперше використав у науковій практиці А. Геннеп («Rites de Passage», 1908 р.), він походить від латинського слова «limin», що означає межу, поріг, прохідний коридор, і, у його концепції, артикулюється як специфічна транзитна динамічна кондиція, що є проміжним станом між стабільною і вже трансформованою структурами. У своїх дослідженнях А. Геннеп інтерпретує лімінальну фазу як проміжну, медіативну, що спонукається імпульсом мінливості [Геннеп, 1999]. Розвиваючи ідеї А. Геннепа, В. Тернер визначає лімінальний період як «інтерструктуральну ситуацію», що розгортається між «різними позиційними структурами» [Turner, 1995]. З його погляду, «в умовах лімінальної фази індивід перебуває ні «там», ні «тут». Він перебуває «між» юридично, традиційно, конверсійно та церемоніально встановлених позицій. Відповідно, припиняється дія як «попереднього», так і «майбутнього» його

статусу, індивід перебуває в позиції відчуження й невизначеності, у стані очікування реалізації реконструйованих та оновлених культурних моделей і парадигм» [там само, с. 126].

Проте, як підкреслює М.І. Спаріосу, лімінальність містить не тільки ізоляцію від стабільних структур, а і потенційні можливості створення альтернативних структур, «лімінальність для Тернера є формою не тільки транзитності, а і потенційності» [Spariosu, 1997, с. 113]. На думку Р. Палмера, «в індивіда, що переходить у лімінальну фазу, є індивідуальний потенціал, але він перебуває в розломі, існуючому між світами, тобто рівною мірою є концептуальним медіумом для альтернативних структур, які існують «там» і «тут» [Palmer, 1980, с. 8].

Приєднуючись до поглядів І. Ратіані, ми вважаємо, що позитивна альтернатива є продуктом творчої волі, нерозривним синтезом уяви й творчості, що межують з реальними, стабільними соціокультурними структурами, і, у результаті значних особистих переживань і продуктивних рефлексій, досягає бажаних перетворень. У зв'язку з цим, І. Ратіані акцентує на значенні літератури як ідеальної форми для такого роду «містичних ігор» [Ратиани, 2008].

Аналогічної думки з цього питання дотримується і М.І. Спаріосу, який констатує, що «літературному дискурсу під силу створювати істинно нові альтернативи, оскільки це – форма гри, «як би» зумовлена моделлю дія, у межах якої поєднуються реальний і уявний світи, з яких і створюється окремий проміжний світ. Виражаючи реальні й уявні форми відносин, або формуючи їх суперечливу єдність, література створює альтернативні моделі існування» [Spariosu, 1997, с. 30]. В. Ізер артикулює літературу як «лімінальну гру», як не тільки медіацію між необхідністю й уявою, але й як зумовленість і детермінацію самотрансцендентної творчої діяльності суб'єкта [Iser, 1993].

Отже, можна стверджувати, що «література, за своєю сутністю і призначенню, є саме лімінальним феноменом, виконуючим функцію фази переходу від керованої за допомогою сили деструктивної реальності до сформованого уявою зовнішньому космосу: література виконує роль транзитної «колісниці», що рухається від світу, який є хронологічно впорядкованим за допомогою сили й обмеженим технологізовано-бюрократичною реальністю, до світу, сповненого вірою, вільними ідеями та фантазіями» [Ратиани, 2008, с. 198].

На наш погляд, важливим завданням літератури як лімінального феномену є створення нового світу, нової реальності, що, у свою чергу, припускає як акцентування відмінностей між реальним і уявним світами, так і виявлення різних логічних і онтологічних напруг між необхідністю та можливістю. Адже, альтернативна реальність стає можливістю тільки тоді, коли вона моделюється в уяві автора і поступово реалізується за допомогою трансформаційних творчих зусиль протагоніста. Продуктивний етап процесу трансформації відбувається саме на лімінальній фазі, яку можна

проблематизувати як транзитний простір/час, розташований між двома світами, як, певного роду, вододіл між реально існуючою й уявною системами, як «амбівалентний онтологічний ландшафт» (І. Ратіані). У цьому контексті, уявна (вигадана реальність), сприймається не як «неіснуюча», а як «дійсність», яку засновано на альтернативних онтологічних принципах, існування якої можливе поза транзитною фазою; а значуща для реальності просторово-часова конфігурація буде не тільки не суперечити, але й повністю відповідати існуючим соціальним структурам. Саме у цьому випадку «rites de passage» і може розглядатися як допоміжний перехідний «місток» у напрямку опозиційної реальності, що вимагає іншої інтерпретації просторово-часових відносин зі світом.

Згідно з концепцією Г.Л. Тульчинського, «найважливішою особливістю лімінальності є те, що на початку і наприкінці цього процесу знаходиться свідомість, її структура та зміст – ментальність як початковий імпульс і як кінцевий результат лімінального процесу. І саме між цими двома крайніми точками лімінальності, як засіб її вираження й осмислення, реалізується лімінальний дискурс» [Проективный философский словарь, 2003]. Більше того, на його думку, лімінальний дискурс є одним із засобів, який і забезпечує саме реалізацію процесу переходу [там само].

Наратив, що укорінений у певній дискурсивній ситуації, становить не тільки результат, але, що дуже важливо, і саму модель для наступних відтворень, наративні межі яких визначаються комунікативними стратегіями суб'єктів, що беруть участь у цій ситуації. Отже, актуальною проблемою, яка вимагає розв'язання, виступає проблема взаємодії між оповіданням і соціокультурним контекстом, «входження» наративу в життєву практику. Наративні тексти тут можуть виступати і як оповідання про перехід, і як наративи «досвіду переходу», і як його безпосередня практика.

Спираючись на вищенаведені положення, ми вважаємо, що сутність, структуру й функції лімінальних періодів, наративізацію «досвіду переходу» перспективно тлумачити в термінах ритуалів переходу, які вказують на радикальну зміну екзистенційних ситуацій: перетинання межі між життям і смертю, старим і новим, відомим і невідомим, звичайним і надзвичайним та ін. Як результат проходження таких ритуалів можна розглядати особистісну трансформацію суб'єкта, зміни в його самоідентифікації, інтеграцію оновленої ідентичності, а умовою продуктивності такого проходження – обов'язковість «освоєння», лімінальної (безстатусної) зони. Так, за допомогою ритуалу, відбувається перехід від одного набору поведінкових сценаріїв до іншого, більш адекватного, бажаного, затребуваного. І коли «ритуальні дії» спрямовуються на адресант, текст вибудовується, структурується як наратив переживаного досвіду. Таким чином, наративні тексти тут можуть виступати і як оповідання про перехід, і як наративи «досвіду переходу», і як його безпосередня практика.

Свідченням прототипності й універсальності обрядів переходу може бути їхнє різноманіття в творах художньої літератури. Ритуал переходу у

художніх наративах виступає як матриця досвіду і, свого роду, операційна метафора. При цьому, рекурентний характер сюжету переходу, його присутність як у художньому, так і в особистісному наративі, а також легкість перетворення, трансформації у відповідних контекстах неперехідних ситуацій у ситуації переходу, очевидно, свідчать про його прототипність у наративах досвіду, про наявність у ньому структури досвіду, яку можна тлумачити як структуру досвіду переходу.

Усередині цього досвіду категорія межі виступає як умова розвитку подієвого, а отже, і продуктивного переходу від «Себе наявного» до «Себе іншого». «Проводячи межі, ми структуруємо світ, обмежуємо себе і свій простір. Перетинаючи межі, ми втрачаємо себе, порушуємо власну самототожність – і, ризикуючи загинути, так і не відновивши її, отримуємо шанс на таке відновлення, яке надає життю сюжетну складову. Це архаїчний механізм, модель, яку закладено в обряді та з нього запозичено словесними жанрами, що інтерпретують життя як сюжет. І ця архаїчна модель має незаперечну актуальність» [Виролайнен, 2004, с. 185].

У контексті вищевикладеного можна зазначити, що в процесі породження «сюжету переходу» актуалізуються творчі ресурси особистості, що відкривають можливості подолання лімінальності: розширення обрису «бачення», присвоєння нових смислів, конструювання моделей трансформації життєвого шляху, вибудовування оновленої ідентичності, «Себе іншого». Міфологічний дискурс є специфічним пізнавально-творчим феноменом, який відкриває широкі перспективи для самопроектування особистості в сучасній культурі: формування життєвих стратегій та їхнього втілення в різних формах життєвих практик. Так, до основних засобів створення людиною особистісного проекту Н.В.Чепелева відносить наративи, міфи й тезауруси [Чепелева, 2013]. На наш погляд, оволодіння наративними практиками самопроектування у міфологічних формах може мати велике значення у процесі становлення дорослої зрілої особистості.

Розглядаючи структуру і зміст життєвого проекту, Н.О.Чуєва виокремлює три його форми: подієвий проект, проект зміни особистісних характеристик і екзистенційний проект. Аналізуючи вікову динаміку самопроектування, Н.О.Чуєва стверджує, що в юнацькому віці життєвий проект уже може містити в собі елементи всіх трьох зазначених типів. На її думку, саме в юнацькому віці створюється певний каркас цілісного життєвого проекту, який надалі буде доповнюватись «необхідними елементами» з урахуванням особливостей життєвого досвіду [Чуєва, 2013]. У зв'язку з цим, ми вважаємо, що навчання наративним практикам самопроектування в юнацькому віці може слугувати потужним життєтворчим ресурсом на етапі дорослості.

У процесі розв'язання цього завдання нами було розроблено методіку, спрямовану на допомогу студентам старших курсів у подоланні лімінальності, що пов'язано із закінченням магістратури і зміною соціального статусу (від «студента» – до «молодого фахівця»): пошуком

роботи, початком професійної діяльності, початком дорослого, більш самостійного життя.

Змістовно запропонована нами методика становить «побудову» особистісного проекту як сюжету можливої історії, породження корпусу наративів, що розгортаються навколо певних міфологічних тем, «міфосюжетів», що моделюють досвід подолання лімінальності різних «періодів переходу» в житті людини і фіксують його в текстовій формі – в художньому «квазібіографічному» наративі. Дана методика спрямована на навчання навичкам наративного самопроекування, зокрема на створення проекту проходження лімінальних фаз розвитку особистості.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (НТУУ «КПІ»). Пілотажну групу кількістю 75 осіб склали магістранти факультету соціології і права. Дослідження проводилось упродовж 2014–2015 років.

Коротко наведемо процедуру експерименту і проаналізуємо його попередні результати. Після закінчення академічних занять магістрантам зненацька робили оголошення, запрошували всіх бажаючих затриматись на годину, щоб прийняти участь у творчому проекті із написання художнього літературного твору «на допомогу розвитку науки і культури». Справжня мета дослідження учасникам не повідомлялась. На всі прохання студентів надати їм більш детальну інформацію про мету й завдання цього проекту ми ухилялись від чіткої відповіді, розповідаючи «ні про що». Студентам-добровольцям було запропоновано протягом години анонімно у вільній формі написати розповідь від імені будь-якого вигаданого персонажу (довільної статі) на тему: «Записки 35-річної людини, що знайшла власний життєвий шлях». Вік «оповідача» було обрано нами так, щоб він міг гіпотетично «проглядатися» з позиції двадцяти однолітніх студентів і легко ідентифікувався з «дорослістю», «зрілістю», «досягненнями», «досвідченістю».

На дошці респондентам пропонувався варіант опорної текстової структури – набір обривкових фраз, що змістовно представляють певні культурні кліше як нормативних, так і ненормативних життєвих подій. Ідею використання такого роду «синопсису незакінчених фраз» із відкритим змістом ми запозичили з досліджень О.Є. Сапогової [Сапогова, 2006]. Однак наша інструкція не вимагала обов'язкового використання респондентами запропонованих лінгвістичних конструкцій.

Через годину студенти здали нам свої тексти й одержали нове завдання: протягом десяти хвилин написати коротку післямову (есе-рефлексію), що починалась би словами: «Після того, як я написав(ла) це оповідання, я раптом подумав(ла) про себе і ...». По закінченню десяти хвилин, ми зібрали тексти респондентів, подякувавши їм за допомогу, та повідомили, що через тиждень на занятті відповімо їм на всі запитання, які можуть у них виникнути у зв'язку з їхнім виконанням важливої внутрішньої роботи. Далі, залежно від формату запланованої з учасниками експерименту

роботи (навчання, консультування, терапія та ін.), мотивації, обраного підходу, конкретних завдань, часових та інших організаційних можливостей, ми припускаємо різні варіанти використання «квазібіографічного» нарративного матеріалу як ресурсу для самоосмислення, самопроектування, самотворення студентської молоді.

Отже, на цьому етапі експерименту ми отримали напівпроективні нарративні тексти, що базуються на життєвому досвіді респондентів, їхній рефлексії власного життя та життєвих подій інших людей, творів художньої літератури, кінофільмів тощо. Ми отримали певний «ідеальний» варіант проекту з «переміщення» Себе із «Себе наявного» в «Себе оновленого» у віці тридцяти п'яти років, що вже «знайшов власний життєвий шлях».

Очевидно, що такого роду «переміщення» для респондентів юнацького віку не завжди може торкатися всіх трьох рівнів життєвого проекту: подієвого, зміни особистісних характеристик та екзистенційного. На наш погляд, додаткове написання післямови про себе вже після створення літературного «квазібіографічному» нарративу (тут і в подібних експериментах) може «запустити» ще несформований механізм екзистенційної рефлексії, що як у юнацькому віці, так і в пізніші вікові періоди становить факультативний ресурс особистості.

Наведемо результати дослідження, отримані в ході застосування методу контент-аналізу до корпусу художніх «квазібіографічних» текстів, а також семантичної інтерпретації нарративного матеріалу й авторських есе-рефлексій.

1. Встановлено зв'язок «сюжетів переходу» із магістральними культурними сюжетами про «залишення батьківського дому», «випробування героя», «пошук (quest)», «зустріч», що мають міфологічне коріння.

2. Як нетиповий серед «квазібіографічних» студентських нарративів (зустрічається в 4% текстів) виокремлено «сюжет оновлення», який містить усвідомлене завдання побудувати оновлений варіант буття «Себе», відтворити «Себе цілісного», і свідчить про готовність до конструктивної рефлексії та самопроектування.

3. Визначено як внутрішні (відкритість світу, прагнення щось довести самому собі, відповідальність, терпіння, професійні якості, любов), так і зовнішні (гроші та інші матеріальні цінності, зовнішні дані, друзі, діти, значимі люди, різні зовнішні зразки й приклади) ресурси подолання лімінальності студентською молоддю.

4. Встановлено, що в проаналізованих нарративах ритуал переходу виступає і як, свого роду, інтерпретаційний фрейм, що задає самі принципи розуміння тексту, і як спосіб концептуалізації особистісного досвіду (при чому, з одного боку, їм же зумовлений, а, з іншого, – його моделюючий).

Отримані висновки не є остаточними і відображають лише результати початкового етапу дослідження зазначеної проблеми. Однак уже зараз для нас абсолютно очевидним є необхідність подальших методичних розробок у галузі нарративних практик і технологій самопроектування, зокрема

проектування особистості в міфологічних координатах, що виступають базисними векторами смислової орієнтації людини у світі.

Отже, «сюжети переходу» як міфологічні форми втілення особистісного проекту актуалізуються як періоди «піків напруги» особистісної активності із присвоєння нових смислів, створення оновлених ідентичностей і відіграють важливу роль у процесі формування життєвих стратегій та їхнього втілення в різних формах життєвих практик. Оволодіння наративними практиками самопроектування в юнацькому віці сприятиме формуванню індивідуальних способів екзистенційної адаптації на етапі дорослості.

3.3. Блогосфера як засіб актуалізації ресурсів самопроектування

Часопростір Інтернету, за умови великого масиву інформації і мінімуму часу на її сприйняття, примушує користувача рухатись від сприйняття коротких чужих соціокультурних смислів (протонаративів чи інтернет мотиваторів), як текстових ущільнених ціннісно-смислових основ, до власних розгорнутих смислів (наративів та ментативів) в заданій смисловій площині, спираючись на власні соціокультурні знання. Протонаративи чи мотиватори є інтертекстуальними утвореннями. Інтертекстуальний смисл є одиницею мовної культури, яка оснований на охопленні свідомістю максимуму життєвих смислів, відображених в естетичній та ергономічній текстовій оболонці. Життєві протонаративні смисли мають статус «культурогенного» спілкування (Едвард Осборн Уїлсон і Чарльз Ламсден запропонували концепцію «культурогену»). [Переломова, 2008].

Досліджуючи використання в Інтернет щоденниках (блогах) протонаративів/мотиваторів як ціннісно-смислових основ самопроектування, ми виявили певні тенденції впливу Блогосфери на процеси самопроектування особистості.

Насамперед, можна припустити, що Блогосфера є одним із чинників залучення людини до самопроектування, оскільки перебування в Інтернеті є по суті нашим дозвіллям і нашим вільним часом. Також, у мережі соціальне середовище облаштоване так, що дозволяє людині отримувати миттєво статус «безпосереднього члена суспільства» без проміжних ланок у вигляді груп, ідеологій, символічних культурних систем (свій серед своїх) [Бухарцева, 2013].

Наступна тенденція полягає у тому, що особистісні життєві проекти часто мають за першоджерело протонаративні Інтернет форми (меми), які породжують особисті наративи та ментативи. «Ментатив – це різновид внутрішнього дискурсу, що припускає ментальну подію (зміна картини світу) у свідомості людини» [Титаренко, 2014].

Тут слід пояснити різницю: «наратив розгортається в стилі що/хто, де коли, сюжет героя, композиція, відображена точка зору. А ментатив, розгортається в напрямку, що це означає, чому це стало можливе, за яких

умов це відбувається, чим це підтверджується, яка теза до антитези, які відношення між думками та ідеями? Ментатив є домінуючим смисловим конструктом» [Кузнецова, Максимова, 2007]. Наратив і ментатив залежать від автора та його стратегії текстотворення, тому «спомини» – це наратив, а «роздуми» – це ментатив. Наратив не є лише оповіддю, він, текстопороджувальна комунікація двох рядів подій, референтного і комунікативного [Тюпа, 1998].

З означеного вище можна зробити наступний висновок, так звана «проектнобрендова ідентичність у масовому суспільстві реалізується переважно у сфері вживання уже готових культурних форм, міфів, іміджу, тим самим відповідальність за себе, за проектування себе як бренду/нового смислу, розгортається переважно у сфері використання маскультур» [Тульчинский, 2009, с. 56].

І такі люди, які відштовхуються від чужих життєвих смислів для створення своїх життєвих сенсів та проектів в Інтернет мережі, створили досить потужну мультикультурну спільноту. Тяжіння до максимального скорочення текстового масиву та більшої смислової насиченості завдяки лаконічності вислову та за допомогою додавання або сполучення з картинкою стає для багатьох життєвою / смисловою домінантою. Завдання на нові смисли запозичуються із соціуму, вони вже самі по собі є мотиваторами за функціоналом.

Огляд сучасної літератури дозволив нам пов'язати ґрунтовні розробки минулих років на тему ущільнених смислоутворень, таких, як: «смислові текстові ядра» А.Р. Лурії, «пакети інформації» І.Г. Рубо, «картини світу» Д.І. Ізаренкова, «денотати» І.А. Зимньої, О.В. Торбан, Г. Фреге, Г.Д. Чистякової, В.В. Юртайкіна, «пропозиції» W. Kintch, «смислові вузли» Т.М. Дрідзе, «фігури» В.З. Дем'янова, «смислові віхи» А.Н. Соколова, Г.С. Костюка, «смислові опірні пункти» В.В. Смирнова, «концептуальні пакети» М. Тупер з новими розробками, напрямку що пов'язаний з такими вербально-візуальними Інтернет феноменами, як Інтернет мотиватор (в психології визначений як протонаративна текстова форма). Інакше кажучи, це «мовна культура елітарного типу», «ефективні думки», «талановита творчість та мовний ефект», «одиниця культурної інформації» (Річард Докінз), «живучі ідеї» в людській психіці, «націлена на самого себе логіка», «базовий пакет думок, мотивів і інструкцій» Е.Е. Анісімова, У. Ача, Р. Барта, І.М. Білякова, В.М. Березіна, Л.С. Большакова, О.А. Вороніна, М.Б. Ворошилова, Л.У. Головіна, Ю.А. Сорокіна, Ю.У. Тараса, Р. Якобсона, А. Менегетті.

За умови перебування у вербально-візуальній культурі і виникнення нових впливових інформаційних Інтернет форм, науковці почали піддавати науковому осмисленню і вивченню змішані вербально-невербальні тексти, особливо в роботах із семіотики Е.Е. Анісімова, У. Ача, Р. Барта, І.М. Біляківа, В.М. Березіна, Л.С. Большакова, О.А. Вороніна, М.Б. Ворошилова, Л.У. Головіна, Ю.А. Сорокіна, Ю.У. Тараса, Р. Якобсона. Тут

буде слушним твердження В.Е. Чернявської про те, що «лінгвістика тексту здає свої позиції на користь семіотичного і культурного тлумачення тексту» [Чернявская, 2010]. Відтак, мовні та образотворчі (фотографія, малюнок, колір, шрифт) елементи сприймаються як єдине інформаційне ціле. Також ми дослухаємось думки Е.Е. Сапогової, яка відзначала, що «знак, символ, текст – все це інструменти не просто привласнення культури, але *особового самовизначення людини в культурі*, розширення меж самого себе, виходу за свої межі» [Сапогова, 2004].

Наукові розробки минулих років, як радянські так і зарубіжні, дали поштовх до того, що на даний час виділяється як самостійна наукова дисципліна меметика, яка розглядає культурну інформацію, що поширюється в Інтернеті. При цьому мем є одиницею культури, де одне слово чи смисл викликає низку подібних смислів та інтерпретацій інформації. Вони виявляють глибинні образи мислення, які формують системи і впливають на поведінку людини. Крім того, вони містять базові пакети думок, мотивів та інструкцій, які визначають те, як ми ухвалюємо рішення і розставляємо пріоритети в житті.

Саме ж слово «мем» може бути зведене до французького «*moi meme*» («я сам», «рівне для рівного»), або ж до грецького «*mimema*» («імітувати», «імітація», «спадкоємство») [Менегетти, 2002]. Перша поява мема датована 1976 р. в книзі Докінза «Егоїстичний ген». Сучасний меметичний рух починає відлік з середини 1980-х років і в ньому відзначимо таких відомих постатей як Е.О. Уілсон, Ч. Ламсден, Р. Броуді, А. Лінч, С. Блекмор, Х. Сітунгкір, Г. Плоткін, Д. Деннета, В. Лавров, Д. Кофф, А. Менегетті.

Слід також долучити до розгляду зазначеної проблеми такий термін, як *мемплекси*. Це безліч мемів, які поєднані та взаємопов'язані одним культурним комплексом, що має соціокультурну значимість, наприклад, це все, що пов'язане з мовою/мовленням/текстом, художній стиль, ідеології та ін. Нас же особисто цікавлять *текстові мемплекси*, зокрема, короткі текстові смислові утворення.

Як ми вже зазначали, протонаративи, як «смислові капсули», в Інтернеті відображені у вигляді мотиваторів (мемів), демотиваторів (демів), висловів та думок видатних людей, афоризмів, народної мудрості, які вважаються «інформаційним благом», новим рівнем постановки мети, енергозбереженням при новому смислоутворенні і при конструюванні нового смислообразу. Такі зненацька віднайдені тексти, чи чужі життєві смисли стають для віртуальної особистості близькими «естетичне чуже як забуте своє», і такими, що здатні переструктурувати та естетизувати попередні переконання і соціокультурні цінності. Використання протонаративів приводить до кількісних змін, а саме: конкретизації переосмисленої ситуації; підвищення емоційного рівня і самоповаги; текстова лаконічність призводить до відчуття завершеності та отримання життєвої мудрості; людина стає здатною словом допомогти іншій людині (мемотерапія); виникає відчуття гармонії і остаточної впорядкованості життєвого досвіду завдяки утворенню

самодостатнього образу зароджується життєстійкість. Сила мови полягає в умінні висловити багато в малій кількості слів. Це «зміни змін» на думку О.Г. Асмолова.

Так що ж таке меми? Мемом може бути вислів, зображення, норма поведінки, мелодія, мода та ін. Але мем від простої інформації відрізняє його здатність до швидкого копіювання та тиражування/розмноження [Докінз, 2010]. Такої летючої легкості цим феноменам надає компактна текстова форма і згорнутий смисл, який швидко викликає безліч життєвих асоціацій. В мотиваторах своє/чуже швидко переходить в наше. Спробуємо описати коротко. Отже, мем, це:

1) елементарна одиниця інформації, здатної повторювати себе, розмножуватися в паралельних або в подібних системах – інтерпретуватись. Це одиниця, яка встановлює нескінченні інтерпретаційні потоки та зв'язки;

2) одиниця культури, де одне слово чи смисл викликає низку подібних смислів та інтерпретацій інформації;

3) ідея, яка потрапляє в головний мозок і викликає певні пам'ятні події з життя людини, починає відтворювати копії «самої себе», «реінкарнує стереотипи»;

4) це націлена на самого себе логіка;

5) глибинні образи мислення, які формують системи і впливають на поведінку людини;

6) вмістилище базових «пакетів думок», мотивів та інструкцій, які визначають те, як ми ухвалюємо рішення і розставляємо пріоритети в житті;

7) те, що впливає на життєвий вибір людини;

8) самоорганізуюча суть, яка виявляється в узгоджених стереотипах, що охоплюють буквально всі сфери нашого життя;

9) структури мислення, тобто мем, визначає як люди мислять або ухвалюють рішення, на відміну від того, в чому вони переконані або що цінують;

10) продукти взаємодії внутрішнього устрою нашої свідомості з умовами життя;

11) смисл як копіювання і наслідування того, «що ти знайшов в мудрості»;

12) репродуктивність – багаторазове вирішення типових завдань: «З кожним рішенням ми змінюємо життя»;

13) готовність до сприйняття результатів, перевизначення, і постановки більш високих цілей;

14) здатність ставити завдання на освоєння комфортних для себе смислів;

15) меми-категорії, що програмують нас, відповідають за те, яку інформацію ми приймаємо, спотворюючи таким чином своє уявлення про реальність.

А. Менегетті, як автор вищесказаного, виділив 3 групи мемів. «Перша категорія – це свого роду ножички для розкרוу реальності (тобто когнітивні

операції розуміння тексту). Друга група – це стратегії-переконання, що стосуються залежності наслідків від причин (мінливі правила поведінки, які підказують, що робити в даній ситуації, щоб досягти бажаного результату). Стратегії – це переконання, що стосуються наслідків і причин. Вони програмують нас так, щоб ми підсвідомо вірили, що певна поведінка повинна дати певний результат. Одним з наслідків такої поведінки може бути серія подій, причетних до перенесення даного мема-стратегії на інші розуми. Третя група – асоціації, що виражають наше ставлення до різних елементів реальності (вони здійснюють зв'язок між різними мемами. Крім того, автор зазначає, «Слід серйозно ставитися до «вірусів розуму», оскільки це вони заразили тебе мемами – ідеями, установками і переконаннями, які ведуть тебе туди, куди ти зовсім не хочеш потрапити». Одним з методів їхньої дії – це «пророцтво що самореалізується». Меми-категорії не тільки управляють майбутніми, але також утворюють так званий «фільтр сприйняття» [Менегетті, 2002]. Наприклад: *«щоб загубити голову, потрібно мати серце», «всі люди діляться не на віруючих і невіруючих, а на тих хто має Бога в серці»*

Дані мотиватори є соціокультурно прийнятними. Але, є на тлі таких мотиваторів й ті, які називають «вірусами розуму», які процвітають і укорінюються в умах людей з досить поверхневими соціокультурними установками типу *«Если вы хотите вести счастливую жизнь, вы должны быть привязаны к цели, а не к людям и вещам»*. І ця інформація може подаватись не просто на кольоровому тлі, а й з картинкою як «зразком поведінки». Зазначимо, що ми у своєму експерименті рідко зустрічали подібні мотиватори, тому що люди відчувають суть смислового наповнення і соромляться виставляти напоказ свою егоцентричність.

Слід також зазначити функції, які мотиватори виконують, ставши засобом і формою спілкування сучасної молоді: комунікативна (ініціюють дискусію, обговорення, обмін думками або переживаннями); когнітивна; емоційно-експресивна (піднімають настрій співрозмовника, «кепкують» над співрозмовником); волюнтативна; метамовна; ідеологічна (справляють враження на співрозмовника, надають своїм словам особливої значущості); така, що формує нову реальність; естетична (інсайт «естетичне чуже як забуте своє», вона реалізується у використанні високоякісних фотографій, картин відомих художників, поетичних і прозаїчних цитат з класичної літератури як підписи до зображень); аксіологічна.

Емоційно-експресивна функція була первинною в появі цього жанру, оскільки мотиватори створювалися з метою передачі особливого настрою, як ключів до осмислення. Волюнтативна функція мотиватора з'являється пізніше, коли розширюється вибір тем, і важливою стає не передача власного настрою, а мотиватор використовується як засіб агітації і пропаганди з використанням різних закликів в імперативній формі. Метамовна функція полягає в тому, що мотиваційними засобами роз'яснюється сам смисл мотиватора. Ідеологічна функція – це вираз ідеологічних смислових переваг

авторів мотиваторів. Зустрічаються мотиватори антиглобалістичні, націоналістичні, релігійні, атеїстичні, ліберальні, демократичні, життєві тощо.

Коротка меметична форма в психології була визначена Д. Прінсом у 1987 році як протонаратив, тобто «мінімальний наратив, для якого характерним є редукованість наративних компонентів і принципів» [Prince, 1973]. Поняття протонаративу також широко використовували у своїх роботах П. Рікер, Ф. Левін, А. Зорін, Й. Ужаревич. Вперше цей термін ввів Ф. Левін.

Протонаратив в психології визначається як літературна мікроформа, що має подієво-просторову часову організацію. Це розкриття *однієї події*, яка може відобразитись у таких формулах: початок-середина-кінцівка; зав'язка-розв'язка; постановка проблеми-рішення; очікування-задоволення, питання-відповідь. Тут наявна не тільки тематична направленість (мораль, вічні цінності) а і поетика (мова, образність, ритм) та їх пізнавальна надійність. В них закладені слов'янські концепти: душа, дух, розум (наприклад: *«Если у тебя получилось обмануть человека, это не значит, что он дурак, это значит, что тебе доверяли больше, чем ты этого заслуживаешь»*, *«Простить первый раз – мудрость. Второй раз – великодушие. Третий раз – глупость»*, *«Главное в жизни – научиться все повороты судьбы превращать в зигзаги удачи»*), а також протонаративи попередніх епох і людей в них. На думку А. Зоріна «сприйняття та осмислення такої текстової мікроформи є насамперед «літературним переживанням», що веде до «відчуття підсумку», тобто емоційною матрицею, яка намічає соціокультурні норми переживання [Зорин, 2006].

Опора на певне соціокультурне смислове кліше, спонукає людину до певної структурованої самоорганізації та оптимізації свого буття. А свідомий вибір протонаративного тексту є бажанням спрямовувати себе в заздалегідь визначеному (бажаному) соціокультурному руслі, та спробувати в цьому напрямку свої сили. Шлях від сприйняття протонаративу до розгортання в свій наратив чи ментатив, є бажання освоїти, опанувати нові особисті можливості під новим кутом зору, та перетворити їх на вчинки. При самопроекуванні людина відшліфовує такі якості, як наполегливість, здатність навчатись новому, самозобов'язання. З'являються нові можливості, перспективи, спрямованість на нескінчені самопроекти, майбуття. Тут відбувається вибір цінностей, змінюється внутрішній світ особистості, свобода, межі соціокультурної дозволеності.

Застосовуючи протонаратив (думку когось авторитетного), як цінісно-смисловий старт для особистісних змін, ми тим самим дозволяємо чужому переконанню впливати на своє особисте життя. «Текст значніший за самого себе, він набуває рис моделі культури, а з іншого боку він має тенденцію здійснювати самостійну поведінку, уподібнюючись автономній особистості» [Лотман, 2000, с. 132]. При цьому протонаратив також може бути і соціокультурним зразком, який здійснює вплив на особистість.

Сприйнятий смисл і розгорнутий іншою людиною і в іншому емоційному стані, дозволяє нам отримувати нову історію під новим кутом зору. Інакше кажучи, «людина може смисли перевизначати і довизначати, реконструюючи таким чином як власні уявлення про зовнішню і внутрішню реальність, так і результати інтерпретації і реінтерпретації особистого досвіду» [Чепелева, 2013].

Отже, «у разі смислової переробки соціокультурних сенсів, а також перевизначення і довизначення пропонованих культурою зразків і життєвих завдань виникають особисті новоутворення, що свідчать про формування у людини того або іншого життєвого та особистого проекту» [Чепелева, 2013].

Протонаративи є своєрідними метафорами щастя і алгоритмами чужого розуму, мета яких енергозбереження особистих смислових ресурсів. В момент віднайдення чужого життєвого смислу (протонаративу) відбувається емоційний сплеск, який підбадьорює людину на пошуки особистих подієвих змін. Як зазначає Т.М. Титаренко, «особистісний цикл є сукупністю взаємопов'язаних процесів ідентифікування, практикування, автоматизації та діалогування, що утворюють відносно стійке коло життєконструктів...» [Титаренко, 2014, с.73].

Але не все так просто як на перший погляд здається, у великій кількості коротких смислів, які сприймаються іноді автоматично, ми помічаємо й такі, як *«Ніщо сказане на твою адресу не повинно міняти твоїх намірів та думок»*, чи *«Запам'ятай — ти нікому нічого не повинен, це їх рішення допомагати тобі чи ні»*. Здається без особливої дискусії стає зрозумілим до яких наслідків ведуть такі ціннісно-смислові основи, та який кут зору взятий за основу!

Маючи такий потужний арсенал нових/віднайдених/переозначених життєвих смислів (протонаративів, мемів), людина починає відчувати потребу у проектуванні. Завжди в житті є події, до яких повертаються для гармонічної їх переадаптації в соціокультурному просторі і виправлення докорінно життєвих ситуацій, які вже сталися (конфлікт соціокультурних цілей, особистих цілей). Для досягнення таких цілей потрібні проектно-конструктивні дії: вибір цілей, перегляд цінностей внутрішнього світу, визначення свобод/меж свобод, перегляд духовних поглядів, визначення цілісності власної особистості. Це відбувається з урахуванням можливостей, перспектив, настрою на незчисленні самопроекти. Бажання конструювати нові зв'язки, самодостатнього образу *«Сходження до себе»*, самовдосконалення, пошук особистісного смислу життя шляхом самореалізації у діяльності.

У психології широко вживається термін «самопроекування особистості», який розуміється як форма психотехнічної практики, суть якої – зміна психічних станів або властивостей самого суб'єкта. «У психологічній структурі особистості самопроекування нерозривно пов'язане з особистісно значущим контекстом («Я»)- концепція, прагнення до самостійної поведінки, ціннісні відносини і переваги, особистісний вибір і відповідальність,

світоглядні орієнтації), який робить його важливою передумовою, і разом з тим однією з головних умов для переходу від виховання до самовиховання, від навчання до самоосвіти» [Безрукова, 1996]. Основним способом формування готовності до самопроекування є проблематизація з приводу самовизначень: культурного, діяльнісного, соціального. «Прагнення та планування досягнення своєї мрії, через самозобов'язання, самообіцянки, програми особистого зростання і т.д.» [там само]. Кожна людина прагне до реалізації свого потенціалу до наближення свого реального «Я» до «Я» ідеального. Отже самопроекування – це прагнення людини до поліпшення (вдосконалення) свого особистого «Я».

У самопроекуванні важливою є не тільки дієва сторона, а й емоційний стан людини. Сприйняття «протонаративних істин» відбувається часто з повною довірою і вірою в дієвість даного тексту, з надією на ефективність чийогось життєвого смислу, і мрією що буде саме так, як у автора, що ділиться такою інформацією. Саме віра (від латин. *ventas* – істина, *verus* – істинний) є особливим станом психіки, що полягає в можливості переходу віри у майбутньому в упевненість (тверде знання, відсутність сумнівів за майбутнє). При цьому віра, як особливий стан людини відображає не тільки те конкретне, на що вона спрямована (предмет віри і сподівань), але, головним чином, емоційне і ціннісне ставлення до нього, що відображає потреби та інтереси цієї особистості.

Це стосується й надії, як позитивно забарвленої емоції, що пов'язана з очікуванням задоволення своєї потреби, і така, що позначає відчуття, емоційне переживання, яке завжди супроводжує людське очікування майбутнього. Таке відчуття може перерости в упевненість, що щось бажане (як шуканий для людини феномен, подія, стан) настане рано чи пізно. Сама ж надія – це основний настрій людини, погляд якої спрямований не стільки на фактичне у даний час (навіть погане для нього), скільки на позитивно оцінюване майбутнє, яке людина для себе проектує [Мулярчук, 2002, с.402; Екман, 1999, р. 148]. Для самопроекування обнадійливий емоційний стан стає рушійною силою, яка швидко приводить людину до бажаної мети.

Американський філософ Бовенс, вбачає корисність надії для самопроекування в тому, що: «1) надія розкривається та відкривається людині; 2) суб'єктивно надія протидіє ризику антипатії, огиді; 3) надія створює нові надії; 4) надія створює завжди очікування з можливим позитивним результатом, вселяючи людині оптимізм; 5) вона додає упевненості, стійкості, міцності і надійності власним перспективам, переконанням, прагненням; 6) вона завжди звернена до ідеалу мрії, до кращого і якнайкращого для людини зараз і в майбутньому; 7) зверненість надії у майбутнє примушує людину мислити хоча й мінімально раціонально, послідовно, виходити із зміни станів, причинності і т.п.; 8) надія завжди ворог і антипод песимізму, вона надає людині стійкого відчуття впевненості у собі та самоцінності; 9) надія – це початок для передбачення майбутнього; 10) вона ніколи не тлумачиться як вимога: «все і одночасно!», оскільки за

природою вона суть / міра існування між найменшою для цього можливістю, неможливістю і не дуже великим, але досяжним; 11) надія по суті є локомотив для життєствердження, ліки від невпевненості, сумнівів, коливань, різних страхів і фобій, паніки і відчаю» [Bovens, 1999].

Спираючись на вищезначені теоретичні положення науковців, які проводять дослідження психологічних особливостей самопроекування особистості в Інтернеті, ми провели власне дослідження взявши за основу вплив протонаративів на створення власних життєвих проєктів.

По-перше, треба пояснити, чим для нашого експерименту постає блог? Це персональні і групові сторінки на Facebook які мають за мету позиціонування і використання протонаративів (мемів і демів). Ми моніторили відгуки та обговорення з приводу певних протонаративів на таких групових сторінках як: «Слова не подвластные времени», «Сообщество: меняющие реальность», «Правила жизни», «Фитнес для мозга», «Возвращение к себе, или у тебя всё получится», «Мужские мысли», «Дни, Жизнь, Суть», «Крик души – мысли вслух», «Мастера вселенной», «Куда приводят мечты», «Симфония успеха», «Записки успешного человека», «Фиксаты и пиксаты».

Відгуки «подобается – ОК» свідчили про схвалення даного смислу, а функція «поділитись» на власну сторінку чи сторінку друга вважалась за привласнення думки для взяття за основу і втілення в життя, чи просто «замислитись над...»

Нагадаємо, що, як правило, Інтернет веде сам свій життєфункціонал, науковцю варто лише означити цілі, критерії, перспективи, наміри свого дослідження. За умови загальної доступності до вищезначених сторінок і врахування загальних показників/пріоритетів/напрямків, ми не ставили за мету озвучування намірів даного експерименту перед тими, кого моніторили. Відтак, ми отримували загальні результати експерименту. Ми досліджували цю тему на сотнях а то і тисячах (під деякими постами були сотні відгуків ОК, під іншими тисячі) людей протягом 5 років. Була окрема група із 46 осіб, які користуються цими сторінками, і яким було доведено про наші експериментальні наміри й запропоновано залучитися до більш розгорнутого експерименту. Їм було запропоновано відповісти на таке запитання: *Чим Вас приваблюють мотиватори та демотиватори? Як Ви вбачаєте їх використання?* (допускалось декілька відповідей). У результаті ми отримали такі відповіді:

- просто цікавий новий вид інформації – 12 осіб;
- краще розуміти соціокультурний досвід – 45 осіб;
- вони мене мотивують до переосмислення власного життя – 34 особи;
- вони мене кардинально змінюють – 36 осіб;
- в спілкуванні вдало презентую себе у соціумі – 44 особи;
- отримую «домінантну емоцію» від використання їх – 46 осіб;
- вони мене ведуть до окультурювання власного досвіду «естетичне чуже як забуте своє» – 28 осіб;
- виказують мою зрілість – 34 особи;

- сприяють розсудливому спілкуванню – 41 особа;
- сприяють сенсоутворенню – 40 осіб,
- створюють сюжети «нового-майбутнього» більш якіснішого життя – 39 осіб;
- вони викликають у мене відповідальність перед самим собою – 38 осіб;
- вони переплановують і корегують мої попередні соціальні практики – 36 особи;

Як правило смисл у протонаративах стосується означення/впізнання особистих якостей, які повинні пройти фільтри власного осмислення, адаптацію до соціокультурного середовища, утриматись у пам'яті як догми, і все це під новим кутом зору і під новим впливом соціокультурного середовища. Лише змінені, особистісні якості, погляди, порівняння, дії можуть дати старт новим змінам і проторувати шлях до нових життєвих проєктів. *«За одну ніч нельзя изменить жизнь. Но за одну ночь можно изменить мысли, которые навсегда изменят твою жизнь», «Если бы гусеница держалась за прошлое, она бы никогда не стала бабочкой».*

Отже, як бачимо, протонаративи, меми і деми зачіпають саме глибинні загальнолюдські якості і відносини, і тому з часом змінюється вектор особистісних змін. Людина розуміє, що лише після глибинної переоцінки власних якостей можливе загальноприйнятне соціокультурне облаштування себе в суспільстві. І сумлінний і ретельний перегляд подій минулих часів з позиції сприйнятих протонаративів свідчить про відсутність егоцентричності та егоспрямованості, оскільки йде добровільне привласнення думок та ідей та їх занурення у власне життя. Відтак, шкалою виміру нової ціннісно-сислової основи для побудови нового життєвого проєкту може стати: віднайдена в інших словесна ціннісно-сислова підтримка, сприйняті ціннісно-дійові регулювання соціокультурних відносин, постановка нових цілей в житті, націленість на таке ж словесне смисло- й енергозбереження, новий рівень постановки цілі. Надалі людина, яка розпочала шлях до нової себе повинна ретельно прослідкувати нашарування минуле/теперішнє/майбутнє перебування в соціокультурному просторі та, головне, утримувати постійно питання – навіщо, з якою метою мені це потрібно.

Тут на заваді може стати лише занадто велика кількість сприйнятої протонаративної інформації. Вона не може утримуватись довго в пам'яті. І лише пропустивши через власні смислові фільтри і використавши їх на практиці, можливо створення особистого стилю власного життя [Гудінова, 2014].

Згідно таких міркувань, ми запропонували досліджуваним вибрати лише певну кількість мотиваторів, які у них викликали переживання з минулого і бажання змінити життя саме на цій ділянці соціокультурних відносин в майбутньому.

Для систематизації та більш якісної наочності мотиваторів ми запропонували загальновідомий прототип «Дошки бажань» (яку часто використовують люди просто візуалізуючи свої мрії, і не прикладаючи ніяких зусиль до здійснення власних мрій, віруючи що вони здійсняться самі по собі). В їхньому випадку картинки/фото були без підписів, які б стимулювали осмислення події на картинці. У нашому ж випадку ми таку дошку-схему назвали «Віртуальна матриця особистих смислових прагнень». Це створення нового контексту життя, який визначає нові вектори особистого розвитку і соціокультурного зростання. Потрібно було згрупувати життєві смисли-орієнтації на майбутні зміни, поділити їх на категорії, вибудувавши таким чином динамічну смислову систему – смисли особистісного саморозвитку.

Що треба для досягнення добробуту?	Моя репутація!	Що допоможе в особистих стосунках з партнером / партнеркою?
Що збереже здоров'я та гармонію в собі?	Власне фото	Що допоможе у вихованні дітей?
Що допоможе добути знання та саморозвиток?	Моя кар'єра і успіх!	

Учасникам експерименту пропонувалось створити таку віртуальну дошку (у вигляді електронного файлу), і в кожний сектор помістити мотиватор який більше відповідав би їхнім прагненням до смислових змін. Також пропонувалось самостійно створити мотиватор (є спеціальні сайти по самостійному створенню мотиваторів), бо саме поєднання візуальної основи і мотиваційного вислову є найбільш інформативним матеріалом для психологічного дослідження. Тут ми враховували і візуальні образи, і колір, і сюжет, які були для нас матеріалом для інтерпретацій. Пустий сектор дозволяв утворити свій напрямок для самопректування. Також можна було утворювати додаткові клітинки навколо свого фото. Формат листка файлу обмежував наплив і вибір мотиваторів, тим самим виділяв найголовніше, бажане для досягнення. Якщо людина уже вдало (на її думку) використала мотиваційний смисл, то вона знімала його з дошки, і переносила до листка-файлу «Скринька здійснень».

Як виявлялось у процесі експерименту, кожен обраний мотиватор викликав спомини про життєву історію, яка на досліджуваних думку була невдалою завдяки відсутності «мудрого рішення», «вдало підібраних слів», «недооцінки ситуації, чи невірної її інтерпретації». Учасники експерименту за власним бажанням розповідали попередні історії, самі не помічаючи, як протонаратив розгортався у повноформатний наратив (виклад подій минулих часів) та іноді трансформувався у ментатив та у проектний перспективний план для подальшого особистого духовно-морального зростання. Більшість протонаративів з'являлась в клітинках: «Що треба для досягнення добробуту?», «Моя кар'єра та успіх!», «Що допоможе в особистих стосунках

з партнером / партнеркою?». Це свідчить про те, що людина живе в прискореному урбанізованому світі та ніколи не замислюється, що основою всього є здоров'я і гармонія з собою та надбана репутація. Клітинка «Моє здоров'я і гармонія з собою» заповнювалась останньою, чи взагалі в 21 випадку залишилась порожньою. Якщо і наповнювалась, то на фото жодного разу не був відмічений стан спокою та медитації – тільки біг. Також клітинка «Що допоможе у вихованні дітей?» була заповнена більшою мірою протонаративами з фінансовим акцентом, і картинками, що відображали матеріальний добробут дитини і заможне оточення. В жодному разі не була на фото повноцінна сім'я, тільки дитина, яка грається, вчиться, задоволено стрибає.

Мотиватори, як правило, брали готовими з Інтернету, що свідчить про відсутність творчого процесу. Тільки 8 досліджуваних підібрали фото самостійно для сектора «стосунки з партнером/кою».

На початку і в кінці експерименту ми просили людей (які використовують мотиватори) вибрати будь яке фото з Інтернету, яке найбільше відображає їх відчуття та мотив перебування у віртуальному інформаційному просторі. Таке ж завдання було надане 20 досліджуваним, які не використовували і не використовують мотиваційну інформацію в Інтернеті. На наше здивування фотографії з обох груп на початку експерименту відображали кам'яні образи, дерев'яні фігурки біля комп'ютера, коло кам'яних людей які стоять під водою спиною один до одного, людину, яка іде і розсипається на піщинки, джина в пляшці, яка оповита павутинням, людину, що закрила долонями обличчя але все бачить, та ін. Ми припускаємо, що відсутність наполегливості й чіткої мети перебування в Інтернеті призводить до відчуття самотності і руйнування / марнування свого життя та часу, не дивлячись на те, що людина все ж знаходить корисну для себе інформацію. Після проведеної роботи з «Віртуальною матрицею особистих смислових прагнень» переважна більшість учасників експерименту підбирала образи рослини, яка пробивається крізь асфальт, равликів на скейті, які прямують до мети, яскраві ландшафти, усміхнених людей, природу, що оживає, людей, які йдуть назустріч комусь / чомусь.

Наприкінці експерименту було виявлено, що із 46 осіб тільки 23 вдалося на основі чужого ціннісно-смислового старту вибудувати нові стратегії поведінки і втілити їх у життя. При цьому 9 осіб повністю задоволені результатом (як подієвим, так і мовним конструктом), який вони використовували в діалозі з партнером. 14 осіб спробували і залишились у стані потреби до осмислення і переосмислення життєвої ситуації. 23 особи досить ретельно виконали завдання із створення «Віртуальної матриці особистих смислових прагнень» і залишили, як вони кажуть, «перед собою, як перспективний, теоретичний план. Хоча відзначили, що постійно думають/прагнуть розпочати «план своїх бойових дій». Надію дає ще й те,

що майже всі намагаються працювати/спілкуватись з психологом, щоб підготуватись до активного втілення власних життєвих смислів.

Підсумовуючи сказане вище, можна констатувати наступне:

- особистісні проекти не можуть бути в чистому вигляді «корисні» чи «шкідливі», вони не мають чітких підсумкових меж досягнення мети, тому що не мають показника «усталений» чи «мінливий»;
- використання «протонаративних істин» сприяє духовному зростанню особистості залученню її до соціокультурної спадщини. «Духовність є основою будь якого життєвого проекту, робить його соціально значимим, таким, що зміцнює суспільство та його основи» [Бухарцева, 2013];
- егоцентричність майже втрачає свою силу та вплив на особистість, яка використовує протонаративи як сторонню ущільнену ціннісно-смыслову перспективу для особистого зростання.
- рушіями особистісних проектів стають бажання, потреби, інтерес, намір. В процесі роботи над новими смислами зникає страх перед невдачами і «падіння духом». Старт до змін дає розуміння «хтось зміг і я зможу»;
- меми вважаються «інформаційним благом» завдяки своїй лаконічності;
- такі тексти, чи чужі життєві смисли стають для віртуальної особистості близькими «естетичне чуже як забуте своє» здатне переструктурувати та естетизувати попередні переконання;
- використання протонаративів приводить до кількісних змін, а саме: конкретизації переосмисленої ситуації; підвищення емоційного рівня і самоповаги; текстова лаконічність призводить до відчуття завершеності і отримання життєвої мудрості; людина стає здатною словом допомогти іншій людині (мемотерапія); виникає відчуття гармонії і остаточної впорядкованості життєвого досвіду;
- протонаратив найчастіше розгортається у ментатив тому, що досліджувані аналізуючи свої життєві події ставили такі питання: чому у мене так не виходить, як так могло статися, це означає відсутність у мене таких якостей як, як в подальшому не допустити незакінчених рішень....., як досягти....., чому мої ідеї/рішення ідуть в розріз з реальними діями, як навчитися щоб слово/вчинок/життєві ситуації гармоніювали в реальному житті.

ВИСНОВКИ

Проведений теоретико-емпіричний аналіз психологічних особливостей та механізмів самопроекування особистості у дискурсивному просторі, що є необхідною передумовою особистісного розвитку та становлення людини як автора власного життя, власної долі дозволив дійти таки висновків.

Самопроекування у межах постнекласичного методологічного підходу можна тлумачити як процес збагачення й трансформації смислового простору особистості, що відбувається у результаті розуміння та інтерпретації індивідуального досвіду, який узагальнюється на основі внутрішніх інтенцій особистості та структурується під впливом цілей, мотивів та намірів людини, а також спирається на соціокультурні концепти, що організують особистісний досвід. Воно здійснюється у процесі дискурсивних практик, які передбачають створення власних дискурсивних проєктів, котрі виступають як вагомий чинник особистісного зростання.

Самопроекування спрямовано на створення особистістю ідеальних моделей себе, причому зміст цих моделей може багаторазово трансформуватися залежно від завдань, які ставить перед людиною соціум, та які вона приймає шляхом процесів їх перевизначення та довизначення. Це, у свою чергу, призводить до реконструкції особистістю як власних уявлень про зовнішню та внутрішню реальність, так й результатів інтерпретації та реінтерпретації особистого досвіду. Основними дискурсивними моделями особистих проєктів є наратив як створення власної ідеальної історії та тезаурус як створення ідеальної особистісно неповторної картини світу.

Культурні практики самопроекування особистості доцільно тлумачити як «системну історію», що еволюціонує, має свій часовий горизонт, свій семіотичний шлях та відтворює історію досвіду самопроекування. При цьому дискурс «авторства», є критичним, щодо практик самопроекування.

Умовою генерації нових смислів у процесі самопроекування виступають як узагальнення емпіричного індивідуального досвіду особистості, так і засвоєні ззовні «готові» соціокультурні концепти, що мають міфологічну природу. У межах наративного самопроекування проєкт трактується як сюжет можливої історії, у побудові якого важливу роль відіграють базові сюжети світової літератури, що мають міфологічне коріння. При цьому «сюжети переходу» як міфологічні форми втілення особистісного проєкту, що актуалізуються у періоди «піків напруги» особистісної активності із присвоєння нових смислів, створення оновлених ідентичностей, відіграють важливу роль у процесі формування життєвих стратегій та їхнього втілення в різних формах соціально-психологічних практик.

Провідними психологічними чинниками розвитку здатності до самопроекування дітей молодшого шкільного віку є: здатність керувати своїм емоційним станом; рівень розвитку інтелектуальних здібностей, спрямованість на пізнання оточуючого світу та власного «Я», формування

ієрархії життєвих цінностей та ставлення до них; підвищена чутливість до соціокультурних і ситуаційних впливів.

Основними критеріями оцінки різних видів особистісних проєктів в юнацькому віці є: широта контекстуальності проєкту, особливості досягнення смислів самовизначення та етики відповідальності, перспективна орієнтованість індивідуального досвіду, особливості збагачення просторово-часової розмірності досвіду. Унікальність особистого проєкту юнаків зумовлена рівнем інтенційно-сміслового емансипування особистості від соціокультурних норм та забезпечується постановкою більшої кількості особистісних завдань розвитку; усвідомленням процесів мінливості особистості; рефлексуванням більшої кількості «переломних» життєвих подій.

Для абсолютної більшості дорослих усіх вікових категорій характерною є слабка відрефлексованість власних самопроєктів через несформованість самого поняття «самопроєкт» та неусвідомленість, і неартикульованість індивідуального дискурсу самопроєктування. Тому спеціально організоване опитування з особистісного зростання і самопроєктування, яке ініціює певний вид нарративної практики у дорослих особистостей різного віку, виступає дієвою технологією самоусвідомлення особистості, а також відіграє роль нарративного тренінгу з розвитку усвідомлення власних особистісних та життєвих проєктів.

Самопроєктування є інтенціональним підґрунтям саморозвитку у людей похилого віку, а також засобом ампліфікації саморозвитку. Специфіка самопроєктування у старості проявляється на всіх його етапах, а саме етапі рефлексії завдань саморозвитку, етапі визначення проєкту результату, проєкту процесу і відповідних технологій саморозвитку, а також критеріїв події саморозвитку. Для похилого віку є очевидним неприйнятність прискорення (акселерації) психічного розвитку, його неможливість в умовах обмеженого життєвого ресурсу. Тому можна говорити тільки про певну ампліфікацію, збагачення психічного розвитку в старості. Усвідомлене самопроєктування особистості в старості передбачає самостійне прийняття рішення про напрямки такої ампліфікації на ґрунті розуміння власних інволюційних дефіцитів.

Опанування різноманітних дискурсивних практик самопроєктування у процесі лікування та одужання від складної соматичної хвороби є впливовим фактором, що допомагає переструктурувати власний досвід, шукати нові можливості самореалізації та нові ідентичності особистості. Саме кризові життєві ситуації (до яких також відноситься досвід важкого захворювання) часто дають поштовх для зміни ідентичностей особистості, які втрачають свою актуальність, потребують модифікацій та змін, а використання дискурсивних практик сприяє усвідомленню життєвого досвіду та можливості його змістовного та структурного перегляду.

Блогосфера є одним із чинників залучення людини до самопроєктування завдяки використанню в Інтернет щоденниках (блогах)

протонаративів / мотиваторів як ціннісно-смыслових основ самопроекування, оскільки особистісні життєві проекти часто мають за першоджерело протонаративні Інтернет форми (меми), які породжують особисті наративи та ментативи.

Як показали результати дослідження, здебільшого люди різного віку та різного соціального статусу недостатньо усвідомлюють власний досвід створення життєвих та особистісних проектів й здебільшого не володіють психологічними технологіями самопроекування. Саме розробці психологічно обґрунтованих технологій самопроекування особистості як активного суб'єкта розвитку будуть присвячені подальші дослідження.

Література

- Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Абульханова-Славская К.А. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
- Альбуханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А.Альбуханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 298 с.
- Адлер А. Наука жить / А.Адлер. – К.: Port - Royal, 1997. – 286 с.
- Алексеев Н. Г. Проектирование и рефлексивное мышление [Электронный ресурс] / Н. Г. Алексеев // Развитие личности. – 2002. – №2. – с.85–102. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5260>; <http://rl-online.ru/articles/2-02/111.html>
- Анцыферова Л.И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития / Л.И.Анцыферова // Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – С. 355 – 381.
- Бандура А. Теория социального научения / А.Бандура. – СПб : Евразия, 2000. – 320 с.
- Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
- Берберова Н.Н. Курсив мой: Автобиография / Нина Берберова. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 765 с.
- Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
- Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 235 с.
- Блос П. Психоанализ подросткового возраста / П. Блос. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2010. – 272 с.
- Блэкмор С. Третий репликатор эволюции: гены, мемы – что дальше? / С. Блэкмор [Электронный ресурс] // Мемы и медиавирусы. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/mememediavirus/4-ssylki/5-suzen-blekmor-susan-blackmore-tretij-replikator-evolicii-geny-memy---cto-dalse>
- Бодрийар Ж. Симулякры и симуляции / Ж. Бодрийар. – Киев: Захаров, 2004. – 20 с.
- Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – СПб : Питер, 2008. – 398 с.
- Боришевський М.Й. Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження / М.Й. Боришевський. – К.: Либідь, 1999. – 162 с.
- Бороздина Л.В. Возрастные изменения временной трансспективы субъекта / Л.В. Бороздина, Л.А. Спиридонова // Психологический журнал. – 1998. – № 2. – С. 40-50.
- Борхес Х. Л. Сад расходящихся тропок [Электронный ресурс] / Х. Л. Борхес ; пер. Б. Дубина // Собрание сочинений в 4-х т. – М. : Амфора, 2011. – Т. 2. – 848 с. – Режим доступа: <http://lib.ru/BORHES/sad.txt>

Бремс К. Полное руководство по детской психотерапии / К. Бремс. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 640 с.

Бродский И. Меньше единицы. Избранные эссе [Электронный ресурс] / И. Бродский; пер. с англ. под ред. В. Голышева. – М. : Издательство «Независимая газета», 1999. – 472 с. – Режим доступа: http://lib.ru/BRODSKIJ/brodsky_prose.txt

Броуди Р. Психические вирусы. Как программируют ваше сознание / Р. Броуди. – М.: Поколение, 2007. – 304 с.

Бурдые П. Социальное пространство: поле и практики / П. Бурдые; [Пер. с фр. Н. А. Шматко]. – М. : Ин-т экспериментальной социологии; СПб: Алетейя, 2005. – 576 с.

Бухарцева Н.Г. Самопроектирование: единство самореализации и развития внутреннего мира личности [Электронный ресурс] / Н.Г. Бухарцева // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/samoproektirovanie-edinstvo-samorealizatsii-i-razvitiya-vnutrennego-mira-lichnosti> (18.07.2015).

Буякас Т.М. Актуализация смыслов произвольного воспоминания / Т.М. Буякас // Вопросы психологии. – 20015. – № 3. – С. 83 – 95.

Вайль П. 60-е: мир советского человека [Электронный ресурс] / П. Вайль, А. Генис. – М.: Новое литературное обозрение, 1996. – 367 с. – Режим доступа: <http://www.litres.ru/aleksandr-genis/petr-vayl/60-e-mir-sovetskogo-cheloveka/chitat-onlayn/page-4/>

Валлерстайн И. Конец знакомого мира: социология XXI века / И. Валлерстайн; пер. с англ.; под ред. Б. Л. Иноземцева. – М.: Логос, 2003. – 368 с.

Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языка / А. Вежбицкая; [Пер. с англ. А.Д.Шмелева под ред. Т.В. Булыгиной]. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – I – XII – 780 с.

Вера (понятие) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=125> (26.08.2012.)

Веселовский А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. – М.: Высшая школа, 1989. – 408 с. – (Серия «Классика литературной науки»).

Виролайнен М. Протоязык XXI века / М. Виролайнен // Новый Мир. – 2004. – № 9. – С. 184–189.

Волков В.В., Хархордин О.В. Теория практик / В.В. Волков, О.В. Хархордин. – СПб: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2008. – 298 с.

Вольский Н. В. Иван-Дурак, или Первобытная диалектика жизненного пути [Электронный ресурс] / Н. В. Вольский // Независимый бостонский альманах «Лебедь». – 2007. – № 521. – Режим доступа: <http://lebed.com/2007/art4956.htm>

Выготский Л.С. Проблема возраста / Лев Семенович Выготский // Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т. 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.

Выготский Л.С. Психология развития человека /Л.С.Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий» // Психология как объективная наука / П.Я. Гальперин. – М.: Издательство Институт практической психологии – Воронеж: НПО Модек, 1998. – С. 425-429.

Гаспарский В. Праксеологический анализ проектно-конструкторских разработок / В. Гаспарский. – М.: Наука, 1978. – 176 с.

Гегель Г. В. Ф. Эстетика : в 4-х т. / Г. В. Ф. Гегель ; пер. Б. Г. Столпнер и др. – М. : «Искусство», 1968. – Т. 1. – 330 с.

Генисаретский О. Образ жизни и личностный рост: опыт экспозиции гуманитарно-экологической перспективы развития. [Электронный ресурс] / О.И. Генисаретский // Центр гуманитарных технологий. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3525>

Генисаретский О.И. Деятельность проектирования и проектная культура [Электронный ресурс]: [Предисловие к неизданной книге о проектной культуре] / О.И. Генисаретский. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2007/2692> или http://www.ckp.ru/biblio/g/gen/gen_project_culture.htm

Генисаретский О.И. Философия проектности: Из истории проектной культуры второй половины XX века / О.И. Генисаретский – М.: Ленанд, 2016. – 400 с.

Геннеп А. Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов / А. Геннеп ; пер. с фр. – М.: «Восточная литература» РАН, 1999. – 198 с. – (Сер. «Университетская библиотека. Этнографическая библиотека»).

Гинзбург Л. Я. Человек за письменным столом / Л. Я. Гинзбург. – Л.: Советский писатель, 1989. – 697 с.

Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии – 1988 – № 2. – С. 19–26.

Горноста́й П.П. Личность и время: Творчество как переживание / П.П. Горноста́й // Психодрама и современная психотерапия. – 2003. – № 4(5). – С. 18 – 26.

Гудінова І.Л. Віртуалізація реальності та її наслідки [Електронний ресурс]: / І.Л. Гудінова // Журнал Молодий вчений. – 2015. – №2. (17). – С. 371–375. – Режим доступа: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/380>.

Гудінова І.Л. Протонаратив як ціннісно-сміслова основа самопроекування в блогосфері. / І.Л. Гудінова // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2015. – Том II: Психологічна герменевтика. Випуск 9. – С. 142– 156.

Гудінова І.Л. Деякі психологічні аспекти публічної літературної Інтернет сповіді в блогах. // Природа дитинства у візирах герменевтики і наративу: Практико зорієнтований посібник / за ред. Н.В. Чепелевої, Д.І. Петренко, І.Г.

Єрмакова, Р.А. Рудковської – К: Приватно виробничо-комерційна фірма «Видавництво «МакДен», 2016. – С. 185–191.

Гусейнов А.Ш. Феномен емансипації в контексті протестної активності особистості // *Человек. Сообщество. Управление.* – 2013. – №1. – С. 86 – 99.

Гуцол С.Ю. Мифопорождение как объект психологической рефлексии / С.Ю. Гуцол. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 340 с.

Дементий Л.И. Проблема ответственности в научном наследии С.Л. Рубинштейна и ее развитие в концепции ответственности личности как свойства субъекта жизнедеятельности / Л.И. Дементий // *Психология человека в современном мире: Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.* – Том 3. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 245–250.

Дементий Л.И. К проблеме меры ответственности / Л.И. Дементий // *Личность. Культура. Общество.* 2004. – Вып. 3 (23). – С. 264–274.

Дискурс в современном мире. Психологические исследования / Под ред. Н.Д. Павловой и И.А. Зачесовой. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2011. – 368 с.

Дітюк П.П. Проектний підхід до формування готовності / Дітюк П.П. // *Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання; за ред. С.Д. Максименка, М.Л. Смольсон.* – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – Т. 8, вип. 6. – С. 85 – 92.

Довлатов С. Собрание прозы: в 3-х т. / С. Довлатов; илл. А. Флоренского. – СПб: Лимбус-пресс, 1995. – Т. 3. – 415 с.

Докинз Р. Расширенный фенотип: длинная рука гена / Р. Докинз. – М.: Corpus, 2010. – 512 с.

Докинз Р. Эгоистичный ген / Р. Докинз. – М.: Corpus, 2013. – 420 с.

Еліас Н. Процес цивілізації. Соціогенетичні і психогенетичні дослідження / Н.Еліас. – К: Видавничий дім «Альтернативи». – 2003. – 672с.

Ермолаева М.В. К вопросу о потенциалах развития личности в старости / М.В.Ермолаева, С.Б.Пряхина // *Мир психологии.* – 2008. – №2. – С.244–255.

Зазимко О.В. Рефлексирующее обособление как механизм понимания и интерпретации личностного опыта в юношеском возрасте / О.В. Зазимко // *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.* – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – Том II. Психологічна герменевтика. – Випуск 7. – С. 143–154.

Зазимко О.В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості в юності / О.В. Зазимко // *Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н.В. Чепелевої.* – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С.119 – 140.

Зазимко О.В. Дискурсивні практики збагачення часової транспективи у самопроекуванні особистості / О.В. Зазимко // *Актуальні проблеми*

психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2015. – Том П. – Психологічна герменевтика. – Випуск 9. – С.85 – 106.

Запорожец А.В. Избранные психологические труды. / А.В.Запорожец – В двух томах. – Т.1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.

Зарецкая О.А. Опыт разработки методики анализа процесса интерпретации текста / О.А. Зарецкая // Мова і культура. Вип. 5. Том 1. Част. 2. Філософія мови і культури. – Київ: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2002. – С. 79–87.

Зарецкая О.А. Осмысление человеком своего личностного роста (по материалам эмпирического исследования) / О.А.Зарецкая // Личность и ее жизненный мир: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 20-летию факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (Омск, 3–4 октября 2013 г.) / под ред. Л.И. Дементий. – Омск: Изд-во Ом. Гос. Ун-та, 2013. – С. 65–71.

Зарецкая О.А. Семиотический опыт личности / О.А. Зарецкая // Проблемы психологической герменевтики. Под ред. Н.В. Чепелевой – К.: Издательство Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, 2009. – С. 33–40.

Зарецкая О.А. Семиотический подход к проблемам психологической герменевтики / О.А. Зарецкая // Проблемы психологической герменевтики. Под ред. Н.В.Чепелевой – К.: Издательство Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, 2009. – С. 29–33.

Зарецька О.О. Деякі методологічні зауваження щодо «розірваного наративу» у психогерменевтичних дослідженнях / О.О. Зарецька // Мова і культура (науковий журнал). – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2009. – Вип. 12. – Т. 10 (135). – С.57–64.

Зарецька О.О. Життєві контексти особистісного зростання дорослих / О.О.Зарецька // Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості: монографія / за ред. Н.В.Чепелевої. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С. 141–170.

Зарецька О.О. Наративні практики особистісного зростання / О.О. Зарецька // Наукові студії із соціальної та політичної психології; [редакційна рада: М.М.Слюсаревський (голова), В.Г.Кремень, С.Д.Максименко та ін.]. – К.: Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С. 81–93.

Зарецька О.О. Особистісний розвиток у вимірі самопроекування: методологічні проблеми / О.О.Зарецька // III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. – Ч.2. – С. 114–117.

Зарецька О.О. Особливості використання методів інтерв'ювання для дослідження самопроекування особистості / О.О.Зарецька // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені

Г.С.Костюка НАПН України. – 2015. – Том II: Психологічна герменевтика. – Випуск 9. – С. 72 – 84.

Зарецька О.О. Порівняльний аналіз уявлень дорослих різного віку про особистісне зростання / О.О.Зарецька // Технології розвитку інтелекту. – Т.1. – № 7 (2014). – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/tri_2014_1_7_3.pdf

Зарецька О.О. Ціннісні пріоритети в уявленнях людини про особистісне зростання / О.О.Зарецька [Електронний ресурс] // Технології розвитку інтелекту. – Том 1, № 6 (2014). – Інтернет-ресурс: http://psytir.org.ua/upload/journals/6/authors/2014/Zaretska_Olga_Oleksandrivna_Tsinnisni_%20priorytety_v%20_uyavlenjah_lyudyny.pdf

Зарецька О.О. Цінності і пріоритети життя як об'єкт дослідження методом наративного інтерв'ю / О.О. Зарецька // Природа дитинства у вимірах герменевтики і наративу: Практико зорієнтований посібник / за ред.. Н.В.Чепелевої, Д.І.Петренко, І.Г.Єрмакова, Р.А. Рудковської. – К.: Приватна виробничо-комерційна фірма «Видавництво «МакДен», 2016. – С. 82–88.

Зарецька О.О. Шляхи формування наративної компетентності особистості методами інтернет-комунікації / О.О.Зарецька // Природа дитинства у вимірах герменевтики і наративу: Практико зорієнтований посібник / за ред.. Н.В. Чепелевої, Д.І. Петренко, І.Г. Єрмакова, Р.А. Рудковської. – К.: Приватна виробничо-комерційна фірма «Видавництво «МакДен», 2016. – С. 150–155.

Зенкин С. Н. Работы по французской литературе / С. Н. Зенкин. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1999. – 316 с.

Зинченко В.П. Время – действующее лицо / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 2001. – № 6. – С. 36–54.

Зинченко В. Человек в пространстве времен / Владимир Зинченко // Развитие личности. – 2002. – №3. – С. 23–50.

Знаков В. В. Тезаурусное и нарративное понимание событий как проблема психологии человеческого бытия / В. В. Знаков // Методология и история психологии. Психология человеческого бытия. – 2010. – Т. 5. – Вып. 3. – С. 105–119.

Зорин А.Л. Понятие «литературного переживания» и конструкция психологического протонарратива / А.Л. Зорин // История и повествование: Сборник статей. – М., 2006. – С. 12 – 27.

Ильин И. П. Постмодернизм от истоков до конца столетия: эволюция научного мифа / И. П. Ильин. – М.: Интрада, 1998. – 256 с.

Иссерс О.С. Дискурсивная практика как наблюдаемая реальность / О.С. Иссерс // Вестник Омского университета – 2011 – № 4. –С. 227 – 232.

Казаков И.С. «Самопроектирование» анализ понятия [Електронний ресурс] /И.С. Казаков// Вестник СГУТиКД. – 2011. – № 2 (16). – Режим доступа: http://www.vestnik.sutr.ru/journals_n/1318571091.pdf (22.07.2011).

Капра Дж., Сервон Д. Психология личности / Дж. Капра, Д. Сервон – СПб: Питер, 2003 – 640 с.

Карманов А. Психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=853>.

Касавин И.Т. Текст. Дискурс. Контекст. Введение в социальную эпистемологию языка / И.Т. Касавин – М.: «Канон+ «РООН» Реабилитация», 2008. – 544 с.

Киссель М. А. Философский синтез А.Н. Уайтхеда / М. А. Киссель // А. Н. Уайтхед. Избранные работы по философии. – М.: Прогресс, 1990. – 717 с.

Князева Е. Н. Жизнь неживого с точки зрения синергетики / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Труды семинара «Синергетика». – М.: Изд-во МГУ, 2000. – Т. 3. – С. 39–61.

Князева Е. Н. Одиссея научного разума. Синергетическое видение научного прогресса / Е. Н. Князева. – М.: ИФРАН, 1995. – 228 с.

Коваленко-Кобилянська І.Г. Специфіка надання психологічної допомоги з урахуванням особливостей пізнього геронтогенезу [Електронний ресурс] / І.Г.Коваленко-Кобилянська // Технології розвитку інтелекту. Т. 1, № 2 (2011). – Режим доступу: www.psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/43.

Козыревская А. «Люди старшего поколения незаметно получили ярлыки людей обездоленных, тех, о ком нужно заботиться»: Интервью с социологом Дмитрием Рогозиным о социологии старения, проблеме пенсионного возраста и стигматизированном поколении [Электронный ресурс] / А.Козыревская. – Режим доступа: <https://postnauka.ru/talks/32753>

Корсакова Н.К. Нейрогеронтопсихология: развитие идей школы А.Р. Лурия / Н.К. Корсакова // I Международная конференция памяти А.Р. Лурии : тезисы докладов / под ред. Е.Д. Хомской. – М.: МГУ; РАН; РАО, 1997. – С. 50–51.

Корсакова Н.К. Нейропсихология позднего возраста: обоснование концепции и прикладные аспекты // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14. Психология. – 1996. – № 2. – С. 32–37.

Костюк Г.С. Принцип развития в психологии / Г.С. Костюк // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С. 118–152.

Костюк Г.С. Свідомість і діяльність людини // Психологія : підручн. для педагогічних вузів / Г.С. Костюк.– К., 1968. – 365 с.

Кудрявцев В.Т. Психология развития человека: основания культурно-исторического подхода. / В.Т. Кудрявцев – Ч.1. – Рига: ПЦ «Эксперимент», 1999.

Кузнецова И.В. Текст в становлении: оппозиция «нарратив-ментатив» [Электронный ресурс] / И.В.Кузнецова, Н.В. Максимова // Критика и семиотика Вып.11. – Новосибирск, 2007. – С. 54–67. – Режим доступа: http://www.nsu.ru/education/virtual/cs11kuznetsov_maksimova.pdf (29.06.2015)

Лавров В. Что такое мемы и стоит ли их опасаться? [Электронный ресурс]// «Школа жизни ру». Познавательный журнал. –Режим доступа: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-17885/>

Лакан Ж. Семинары. Книга 1: Работы Фрейда по технике психоанализа (1953/1954) / Ж. Лакан; [Пер. с фр. М. Титовой]. — М.: Логос, 1998. — 432 с.

Лебединська І.В. Ідентичність і культура. Досвід психологічної інтерпретації / І.В.Лебединська. — К.: Золоті ворота, 2012. — 278 с.

Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А.Леонтьев // Вопросы философии. — 1996. — № 6. — С.34–42.

Леонтьев Д.А. Личностное измерение человеческого развития / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии — 2013. — № 3. — С. 67 – 80.

Леонтьев А.Н. Психология образа / А.Н. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. Сер.14: Психология. — 1979. — № 2. — С. 3–13.

Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира / Д.А. Леонтьев // I Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. — М.: Смысл, 2001. — С. 100–109.

Леонтьев Д.А. Личность в непредсказуемом мире // Методология и история психологии. — 2010. — Т. 5. — Вып. 3. — С. 120–140.

Леонтьев Д. А. Мироззрение и бытие-в-мире как основания регуляции / Д. А. Леонтьев // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. — 2008. — № 2 (13). — С. 72–77.

Леонтьев Д. А. Мироззрение как миф и мироззрение как деятельность / Д. А. Леонтьев // Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / под ред. В. И. Кабрина, О. И Муравьевой. — Томск: Томский государственный университет, 2004. — С. 11–29.

Лиотар Жан-Франсуа Состояние постмодерна / Жан-Франсуа Лиотар; [Пер. с фр. Н.А. Шматко]. — М.: Институт экспериментальной социологии; СПб: Алетейя, 1998. — 268с. (Серия «Gallicinium»).

Лобок А. М. Антропология мифа / А. М. Лобок. — Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997. — 688 с. — (Серия «Библиотека философа: Философский андеграунд Урала»).

Лобок А. М. Вероятностный мир: опыт филос.-пед. хроник. образоват. эксперимента / А. М. Лобок ; авт. некоммерч. образоват. орг. Ин-т образоват. политики «Эврика», Федер. эксперим. площадка МОУ гимназии № 94 г. Екатеринбурга. — Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2001. — 223 с.

Лотман Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. — М.: «Искусство», 1970. — 384 с.

Лотман Ю. М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь: кн. для учителя / Ю. М. Лотман. — М.: Просвещение, 1988. — 352 с.

Лотман Ю. М. Избранные статьи / Ю. М. Лотман. — Т. 1. — Статьи по семиотике и типологии культуры. — Таллинн: Изд-во Тартус. ун-та, 1992. — 497 с.

Лотман Ю.М. Асимметрия и диалог. / Ю.М. Лотман // Семиосфера. – СПб., 2000. – 603 с.

Лукьянова Н. А. Миф и утопия: две стороны мечты / Н. А. Лукьянова, О. Ю. Максименко, И. В. Мелик-Гайказян // Философия образования. – 2003. – № 6. – С. 124–129.

Лукьянова Н. А. Миф прошлого – мечта о будущем / Н. А. Лукьянова // Бренное и вечное: образы мифа в пространствах современного мира : Материалы Всерос. науч. конф., посвященной 10-летию философского факультета Новгородского гос. ун-та имени Ярослава Мудрого (28–29 сентября 2004 г.). – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – С. 18–22.

Луман Н. Общество как социальная система / Н. Луман; пер. с нем. А. Антоновский. – М.: Логос, 2004. – 232 с.

Луман Н. Час і системна раціональність // Н.Луман; [Пер. з нім. М.Бойченка]. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 224с.

Лэнгле А. Экзистенция индивидуальности / А. Лэнглэ // Психология индивидуальности: новые модели и концепции / под науч. ред. Е.Старовойтенко, В.Шадрикова. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. – 384с.

Мадди С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений / С.Р. Мадди // Психологический журнал – 2005 – том 26 – № 6. –с. 87 – 101.

Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.

Мамардашвили М.К. Лекции о Прусте / Мамардашвили М.К. – М.: Ad Marginem, 1995. – 548 с.

Мамардашвили М. К. Стрела познания. набросок естественноисторической гносеологии / Мамардашвили М.К. – М.: Школа "Языки русской культуры", 1997. – 304 с.

Марков Б.В. Герменевтика Dasein и деструкция онтологии у Мартина Хайдеггера / Б.В. Марков // Герменевтика и деконструкция / Под ред. Штегмайера В., Франка Х., Маркова Б. В. – СПб, 1999. – С. 10–33.

Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.

Масієнко Ю. О. Структурно-динамічні ознаки «я-тексту» особистості. – дис.канд психол.н.: 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. [Місце захисту Київський національний університет імені Тараса Шевченка] / Ю. О. Масієнко – К., 2006. – 253 с.

Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.

Менегетти А. Онтопсихология и меметика [Электронный ресурс] / А. Менегетти. — Режим доступа: <http://www.gestalt-rostov.ru/page.php?id=805> (15.07.2016).

Мечта (понятие) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psihotesti.ru/gloss/tag/predstavleniya/> (26.08.2012).

Моисеева Н.И. Свойства биологического времени / Н.И. Моисеева // Фактор времени в функциональной организации деятельности живых систем. – Л., 1980. – С. 15–19.

Моисеева Н.И. Время в нас и время вне нас / Моисеева Н.И. – Л.: Ленинздат, 1991. – 156 с.

Мулярчук Є. Надія / Є. Мулярчук // Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. – Київ : Абрис, 2002. – [742 с.] – с.404 [надія – тлумачення].

Наративні психотехнології / [Чепелева Н.В., Смульсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю.]. – К.: Главник, 2007. – 144 с. – (Серія «Психол. інструментарій»).

Назретян А.П. Нелинейное будущее / А.П. Назретян. – М. : Центр Мегаистория – МБА, 2013. – 440 с.

Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р.С. Немов.– М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – Кн. 2: Психология образования, 2-е изд.– 496 с.

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: психология автобиографической памяти личности / Вероника Нуркова. – М.: УРАО, 2000. – 316 с.

Нуркова В.В. Автобиографическая память: «сгущения» в субъективной картине прошлого / В.В. Нуркова, О.В. Митина, Е.В. Янченко // Психологический журнал. – 2005. – № 2. – С. 22 – 32.

Овчинникова К.Р. Дидактическое проектирование как мыследеятельность / К.Р. Овчинникова // Мир психологии. – 2014. – № 3. – С. 194 – 210.

Ольховикова С. В. Мифологическая структуризация культуры / С. В. Ольховикова // Человек в мире культуры. – 2012. – № 1. – С. 20–30.

Орлов О.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. [Электронный ресурс] / О.Б.Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/opl/OPL-001.NTM>

Осаченко Ю. С. Введение в философию мифа / Ю. С. Осаченко, Л. В. Дмитриева. – М.: Интерпракс, 1994. – 178 с.

Осаченко Ю. С. Миф [Электронный ресурс] / Ю. С. Осаченко, И. В. Полозова // Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Под ред. И. Т. Касавина. – М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с. – Режим доступа: http://epistemology_of_science.academic.ru/434/%D0%BC%D0%B8%D1%84.

Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: монографія / Р. В. Павелків. – Рівне : Волинські обереги, 2004. – 247 с.

Переломова О. С. Інтертекстуальність як системотвірна текстово-дискурсивна категорія [Електронний ресурс] / О. С. Переломова . 2008. –№ 34. – Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_34_10.pdf

- Пиаже Жан Речь и мышление ребенка / Ж.Пиаже. – М.: Римис; 2008. – 249 с.
- Плужников И. Человек стареющий: клинический психолог о том, что происходит с нами с возрастом [Электронный ресурс] / Плужников И. – Режим доступа: <http://special.theoryandpractice.ru/oldness-3>
- Прието А. Из книги «Морфология романа» / А. Прието // Семиотика: антология / сост. Ю. С. Степанов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Академ. Проект; Екатеринбург: Делов. кн., 2001. – 702 с.
- Притчи. Библейские. Христианские. Еврейские / под ред. Н.Е.Фомина. – Харьков: Фолио, 2010. –221 с.
- Проблеми психологічної герменевтики: монографія / [Чепелева Н.В., Титаренко Т.М., Смульсон М.Л. та ін.]. – К. : Міленіум, 2004. – 276 с.
- Проблемы психологической герменевтики / [Чепелева Н.В., Титаренко Т.М., Смульсон М.Л. и др.]. – К. : Изд-во Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, 2009. – 382 с.
- Проективный философский словарь. Новые термины и понятия [Электронный ресурс] / Под ред. Г. Л. Тульчинского, М. Н. Эпштейна; предисл. М. Н. Эпштейна. – СПб: Алетейя, 2003. – 512 с. (Сер. «Тела мысли (In profundum)»). – Режим доступа: <http://www.culturalnet.ru/main/getfile/286>; <http://terme.ru/dictionary/951>; http://prepod.nspu.ru/file.php/223/04_glossary/proectivny/index.htm.
- Психологія / За ред. Г.С. Костюка. – К.: Радянська школа, 1968. – 426 с.
- Психология личности. Учебное пособие / под ред. проф. П.Н. Ермакова, проф. В.А. Лабунской. – М.: Эксмо, 2007. – 653 с.
- Пятигорский А. М. Мифологические размышления. Лекции по феноменологии мифа / А. М. Пятигорский ; пер. с англ. П. Лиона ; под ред. Ю. П. Сенокосова. – М.: «Языки русской культуры», 1996. – 280 с. – (Серия «Язык. Семиотика. Культура»).
- Ратиани И. Теория лиминальности. Проблема антропологии и современного литературоведения / И. Ратиани // Литература в диалоге культур. – Ростов-на-дону, 2008. – С. 195–199.
- Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога (книга 2) / Е.И. Рогов. – 2-е изд. – М.: Просвещение – ВЛАДОС, 2001. – 496 с
- Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия / К.Роджерс. – К.: Рефл-бук, Ваклер, 1997. – 318 с.
- Розин М. В. Психология судьбы: программирование или творчество? / М. В. Розин // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 98–105.
- Розин В.М. Личность как учредитель и менеджер «себя» и субъект культуры / В.М.Розин // Человек как субъект культуры. – М.: Наука, 2002. – С. 42–112.
- Розин В.М. Философия образования: Этюды-исследования / В.М. Розин. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. – 576 с.

Розин В. М. Можем ли мы проектировать сами себя? / В. М. Розин // Философские науки: [Научно-теоретический журнал]. – 2009. – № 12. – С. 8–26.

Розин В. М. Дискурсы и понятия среды, а также как можно помыслить современную образовательную среду / В.М. Розин // Мир психологии – 2013 – №4. – С. 58 – 70.

Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості: монографія / за ред. Н.В.Чепелевої. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 276 с.

Рощина И.Ф. Исследование нормального и патологического старения (нейропсихологический подход) [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2015. – N 2(31). – Режим доступа: http://mprj.ru/archiv_global/2015_2_31/nomer11.php.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / Рубинштейн С.Л. – СПб: Питер, 2012. – 288 с.

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С.Л. – М., 1973. – 423 с.

Сапогова Е.Е. Автобиографирование как процесс социодетерминации личности // Культурно-историческая психология. – 2011. – № 2. – С. 37 – 51.

Сапогова Е. Е. Анализ Я-концептов и Я-метафор в содержании индивидуальных нарративов субъекта [Электронный ресурс] / Е.Е. Сапогова // Прикладная психология: достижения и перспективы / Под ред. Л.А. Мирской, Т.Ю. Синченко, В.Г. Ромека. – Ростов-на-Дону: Фолиант, 2004. – С. 50–79. – Режим доступа: <http://esapogova.narod.ru/texts/self.rtf> (18.06.2013).

Сапогова Е.Е. Жизненный опыт в автобиографических нарративах личности / Е.Е. Сапогова // Вопросы психологии. – 2014. – № 1. – С.68 – 79.

Сапогова Е. Е. Жизнь и судьба: построение индивидуальной мифологии, самопроектирование и субкультура личности / Е. Е. Сапогова // Известия ТулГУ. Серия «Психология». – Тула: ТулГУ, 2003. – Вып. 3. – С. 195–214.

Сапогова Е.Е. «Римейки жизни»: конструирование автобиографического автонарратива / Е. Е. Сапогова // Известия ТулГУ. Серия «Психология». 2005. – Вып. 5. – Ч. I. – С. 200–228.

Сапогова Е.Е. Социокультурные прототипы и смысловые константы автобиографических текстов // Тексты в образовательном пространстве современной высшей школы / Авт. кол. А.К. Юров, В.М. Розин, П.Н. Виноградов и др. – Таганрог: Изд-во Таг. гос. пед. ин-та, 2007. – С. 119 – 158.

Сапогова Е. Е. Типы экзистенциальных ожиданий в «EGO-TRIP» нарративах / Е. Е. Сапогова // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики : материалы Второй всероссийской научно-практической конференции; Казанский государственный университет, 28 – 29.11.06. г.Казань, – Казань: ЗАО «Новое знание», 2006. – С. 42–46.

Сапогова Е. Е. Экзистенциальное содержание лиминальных периодов жизни / Е. Е. Сапогова // Работа переживания и психологическая помощь детям: сб. статей и тезисов выступлений II Международной конференции Телефонов доверия (Москва, 25–27 октября 2007) / Под общ. ред. Г. Э. Мариани. – М.: Национальный Фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. – С. 88–95.

Сарбин Т.Р. Нарратив как базовая метафора для психологии / Т.Р. Сарбин // Постнеклассическая психология. – 2004 – №1. – С. 6 – 28.

Сарна А.Я. Дискурсивные практики [Электронный ресурс] / А.Я. Сарна // Социология: Энциклопедия / Сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2003. – 1312 с. – (Сер. Мир энциклопедий). – ISBN 985-428-619-3. [Электр. версия НТЦ «Информрегистр» по технологии проекта Фундаментальная электронная библиотека (ФЭБ), Яндекс.словарь]. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/sociology/> (доступ закрыт); <http://slovari-online.ru/word/социологический-словарь/дискурсивные-практики> (доступ открыт с 2015 г.)

Сафин В.Ф. Психологический аспект самоопределения личности / В.Ф. Сафин, Г.П. Ников // Психол. журн. – 1984. – Т. 5. – № 4. – С. 65–73.

Семёнова М.Н. Представления о времени в психологии / М.Н. Семёнова // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: материалы Сибирского психологического форума. – Томск: Томский государственный университет, 2004. – С.629–632.

Семкова М.П. Непрожитая старость [Электронный ресурс] / М.П.Семкова // Режим доступа: www.samlib.ru/s/semkova_m_p/neprozhitayastarostx.shtml

Сериков А. Е. Типичные сюжетные схемы в повествованиях и в жизни / А. Е. Сериков // Вестник Самарской Гуманитарной академии. Серия «Философия. Филология» – 2009. – № 2 (6). – С. 60–84.

Славутин Е. И. К вопросу о профетической структуре художественного текста / Е. И. Славутин, В. И. Пимонов // Вестник Литературного института им. А. М. Горького. – 2013. – № 1. – С. 37–44.

Смульсон М.Л. Задум як психологічний механізм розв'язання технічної задачі / М.Л.Смульсон // Психологія. – 1982. –Вип.21. – К., 1982. – С.120–130.

Смульсон М.Л. Интеллект і ментальні моделі світу / М.Л.Смульсон // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Сучасні дослідження когнітивної психології» – Острог: Вид-во Національного університету «Острог», 2009. – Вип.12. – С. 38–49.

Смульсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту/М.Л.Смульсон – К.: Нора-друк, 2003. – 298 с.

Смульсон М. Л. Місце самопроекування у проектній парадигмі / М. Л. Смульсон // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : Видавництво

ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – Т. II. Психологічна герменевтика. – Вип. 8. – С. 16–29.

Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду / [Чепелева Н.В., Титаренко Т.М., Смульсон М.Л. та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 255 с.

Спиридонова И.А. Временная транспектива субъекта: влияние возраста и раннего предметного обучения: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Спиридонова Ирина Андреевна. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2002. – 165 с.

Стрелков Ю.К. Временная связность мира / Ю.К. Стрелков // Психология субъективной семантики в фундаментальных и прикладных исследованиях: Материалы научной конференции, посвященной 60-летию со дня рождения Е. Ю. Артемьевой / Отв. ред. Д. А. Леонтьев. М.: Смысл. – 2000. – С. 20–23.

Сулимов В.А. Персона как вызов / В.А. Сулимов // Философские науки. – М.: Гуманитарий, 2009. – № 12. – С. 45–55.

Схема мыследеятельности – системно-структурное строение, смысл и содержание [Электронный ресурс] // Системные исследования. Методологические проблемы: ежегодник, 1986. – М., 1987. – Режим доступа: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/57>

Титаренко Т. М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія / Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейник, К. О. Черемних ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – К.: Міленіум, 2014. – 206 с.

Тузова Т. М. Специфика философской рефлексии / Т. М. Тузова. – Минск: Право и экономика, 2001. – 261 с.

Тульчинский Г.Л. Личность как автопроект и бренд: некоторые следствия // Философские науки. 2009. – № 9. – С. 47–60.

Тульчинский Г. Л. Личность как проект и бренд / Г. Л. Тульчинский // Наука телевидения. – 2011. – Вып. 8. – С. 250–265.

Тульчинский Г. Жизнь как проект / Григорий Тульчинский // Знамя. – 2012. – №1. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/znamia/2012/1/t12.html>.

Тульчинский Г.Л. Смена онтологической парадигмы: от сущего к потенциальному / Григорий Львович Тульчинский // Материалы межрегиональной электронной научной конференции "Онтология и постнеклассическая наука", январь 2007 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://astresearch.narod.ru/conference_toulchinsky.htm

Турышева О. Н. Книга – чтение – читатель как предмет литературы / О. Н. Турышева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2011 – 284 с.

Тюнников Ю.С. Социокультурное и педагогическое проектирование: проблемы взаимодействия / Ю.С. Тюнников // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2000. – № 1. – с. 100 – 108.

Тюпа В.И. Бахтин как парадигма мышления [Электронный ресурс]/ В.И. Тюпа // Дискурс: коммуникация, образование, культура. – Новосибирск: Наука, 1996. – №1. – Режим доступа: http://www.nsu.ru/education/virtual/discourse1_3.htm.

Тюпа В.И. Онтология коммуникации /В.И. Тюпа // Дискурс. –1998. – №5–6. – С. 5–18.

Фрейдджер Р., Фейдимен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения / Р.Фрейдджер. – СПб : прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 864 с.

Фридман Дж., Комбс Дж. Конструирование иных реальностей. История и рассказы как терапия / Дж. Фридман, Дж. Комбс. – М.: Класс, 2001. – 362 с.

Фромм Э. Бегство от свободы: пер. с англ. Г. Швейник, Г. Новичкова. – М.: Академический проект, 2008. – 256 с.

Фуко М. История сексуальности. Инструмент насолоди / М. Фуко; [Пер. з фр. І.Донченка]. — Харків: Око, 1999. – 288 с.

Фуко М. Археологія знання / М. Фуко; [Пер. з фр. В. Шовкун]. — К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. – 326с.

Фуко М. Герменевтика субъекта: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981 – 1982 учебном году / М.Фуко; [Пер. с фр.А.Погоняйло]. – СПб: Наука, 2007. – 677с.

Хайдеггер М. Бытие и время / Мартин Хайдеггер; Пер. с нем. В.В. Биbihина. – Харьков: «Фолио», 2003. – 503 с.

Ходасевич В. Ф. Некрополь. Воспоминания / В. Ф. Ходасевич. – Париж: YMCA-PRESS, 1976. – 280 с.

Холодная М.А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям / М.А.Холодная – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 288 с.

Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / К.Хорни. – М.: Канон+, 2012. – 256 с.

Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: пер. с англ. – СПб : Питер, 1997. – 606с.

Чепелева Н.В. Теоретичні засади нарративної психології / Чепелева Н.В., Смульсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю. // Наративні психотехнології. – К., 2007. – С. 3–37. (Серія «Психол. інструментарій»).

Чепелева Н.В. Общая характеристика нарративной психологии / Н.В. Чепелева // Проблемы психологической герменевтики / под ред. Н.В.Чепелевой. – К.: Издательство Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, 2009. – С. 127 – 134.

Чепелева Н.В. Методологические основы исследования личности в контексте постнеклассической психологии / Н.В. Чепелева // Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н.В. Чепелевої. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. – Том 2. – Вип. 6. – С. 15–24.

Чепелева Н. В. Самопроектирование личности в дискурсивном пространстве / Н. В. Чепелева // Человек, субъект, личность в современной

психологии: материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А. В. Брушлинского / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – Т. 3. – С. 342–345.

Чепелева Н.В. Дискурсивні засоби самопроекування особистості / Н.В.Чепелева // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Актуальні проблеми когнітивної психології». – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2013. – Вип.24. – С.7 – 11.

Чернявская В. Е. Текст статичен или текст процессуален? / В.Е. Чернявская // Когниция, коммуникация, дискурс: межд. сб. научных статей ХНУ имени В. Каразина (Харьков). — 2010. – № 1. – С. 123–131.

Чуева Н. А. Возрастная динамика жизненного проектирования / Н. А. Чуева // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – Вып. 3. – С. 284–294.

Шапарь В.Б. Практическая психология. Инструментарий. / В.Б. Шапарь – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 360с.

Шаров С. А. Онтология персонального мифа жизни / С. А. Шаров // Фундаментальные исследования. Философские науки. – № 9. – Ч. 2. – 2012 – С. 445–449.

Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания / Ю. М. Швалб. – К.: СТИЛОС, 1997. – 236 с.

Шибалева М.М. Самоопределение личности в культуре как мировоззренческая проблема // Культура и мировоззрение. Вып. 11. Материалы Всесоюзной научно-практической конференции «Формирование научного мировоззрения — основа коммунистического воспитания». – М., 1985. – С. 93–97.

Шюц А. Структури життєсвіту / А. Шюц, Т. Лукман; [Пер. з нім. та післямова В. Кебуладзе]. – К. : Український Центр духовної культури, 2004. – 560с.

Щедровицкий Г.П. Рефлексия в деятельности [Электронный ресурс]/ Г.П.Щедровицкий, 2007. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5242>

Щукина М.А. Статус категории саморазвития в современной отечественной психологии / М.А.Щукина // Российский психологический журнал – 2012 – Т.9, № 1. – С. 35 – 43.

Щукина М. А. Направления исследований саморазвития в современной зарубежной психологии / М. А. Щукина // Вопросы психологии. – 2014. – № 4. – С. 94–106.

Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

Эльконин Д.Б. Детская психология. / Д.Б. Эльконин – М.: Академия, 2007. – 384 с.

Эпштейн М. Н. Философия возможного / М. Н. Эпштейн. – СПб: Алетейя, 2001. – 334 с. – (Серия «Тела мысли»).

Эпштейн М.М. Жизнь как тезаурус / Михаил Эпштейн // Московский психотерапевтический журнал. – 2007. – № 4. – С.47 – 46.

Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон: Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

Юнг К. Г. Аion: Исследование феноменологии самости / К.Г.Юнг. – М.: Прогресс, 1997. – 298с.

Юнг К. Г. Душа и миф. Шесть архетипов / К. Г. Юнг; пер. с нем. А. А. Спектор. – Минск : Харвест, 2004. – 400 с.

Янгфельдт Б. Язык есть бог. Заметки об Иосифе Бродском / Бенгт Янгфельдт – М.: Астрель: CORPUS, 2012. – 368 с.

Booker Ch. The Seven Basic Plots: Why We Tell Stories / Ch. Booker. – NY: Continuum, 2005. – 728 p.

Bauer J.J. Intentional self-development / J.J. Bauer // The encyclopaedia of positive psychology. – Oxford, 2009 – P.523 – 527.

Blackmore S. Evolution's third replicator: Genes, memes, and now what? / Susan Blackmore // New Scientist. –2009. – #2719 (29 July 2009). – p. 36–39. – Access mode : <https://www.newscientist.com/article/mg20327191-500-evolutions-third-replicator-genes-memes-and-now-what/>

Bovens L. The Value of Hope / L. Bovens // Philosophy and Phenomenological Research. – 1999. – v. LIX, N 7. – p. 670 – 730.

Ekman Paul Natura emociji / Paul Ekman, Richard Davidson. – Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 1999. – s. 148.

Giorgi A. Whither Humanistic Psychology? / A. Giorgi // The Humanistic Psychologist. –1992. –Vol. 20. – № 2–3. –P. 422–438.

Horn J.L. The theory of fluid and crystallized intelligence in relations to concepts of cognitive psychology and aging in adulthood / J.L. Horn // Aging and cognitive processes / Ed. by F.I.M. Craik, S. Trehuh. – New York: Plenum, 1989. – P. 76–112.

Iser W. The Fictive and the Imaginary: Charting Literary Anthropology / W. Iser. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1993. – 347 p.

May R. Freedom and destiny / R. May. – NY: W.W. Norton & Co., 1981. – 276 p.

Palmer R. E. The Liminality of Hermes and the Meaning of Hermeneutics / R. E. Palmer // Proceedings of the Heraclitean Society. A Quarterly Report on Philosophy and Criticism of the Arts and Sciences. – Michigan, 1980. – Vol. 5. – P. 4–11.

Prince G. A grammar of story. An introduction / G. Prince. –Hague- Paris: Mouton, 1973. – 256 p.

Spariosu M. I. The wreath of the wild olive: Play, liminality, and the study of literature / M. I. Spariosu. – Alban : State University of New York Press New York Press, 1997. – 350 p.

The American Heritage Dictionary of the English Language. 3 ed. Boston; New York: Houghton Mifflin Company, 1996. – 2140 p.

Turner V. The Ritual Process. Structure and Anti-Structure (Foundations of Human Behavior) / V. Turner. – Ithaca, NY: Cornell New York University Press, 1995. – 342 p. (Ser. «Symbol, Myth, and Ritual Series»).

Uzarevic J. Problem ponavljanja prekinutoga ponavljanja / J. Uzarevic // Knjževna smotra, (Zagreb). – 2004. br. 127 (1): – P. 37–44.

Для нотаток

Наукове видання

**САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ДИСКУРСИВНОМУ
ПРОСТОРИ**

Монографія

Авторська редакція

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Видавництво "Педагогічна думка"
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корп.. 2;
тел./факс: (044) 484-30-71

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.

