

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



**НАРАТИВНІ ПРАКТИКИ
САМОПРОЕКТУВАННЯ**

Методичні рекомендації

За редакцією Н.В. Чепелевої

Київ – 2019

УДК: 159.922.7(072)

Н 28

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України (протокол № 8 від 27 червня 2019 року)*

Наративні практики самопроектування: методичні рекомендації /
[Н.В.Чепелева, О.В.Зазимко, О.М. Шиловська]; за ред. Н.В. Чепелевої. К.:
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 44 с.

Рецензенти:

Кокун О.М. – член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор

Ширяєва Л.М. – кандидат психологічних наук, професор

ISBN 978-617-7745-05-0

Методичні рекомендації присвячені характеристиці наративних практик самопроектування дітей та молоді з метою розвитку в них здатності до особистісного саморозвитку, самодетермінації, самореалізації, індивідуальної відповідальності за власні вчинки та долю суспільства в цілому.

У змісті методичних рекомендацій надається теоретичне обґрунтування наративізації як однієї з провідних дискурсивних технологій процесу самопроектування особистості. Висвітлюються особливості застосування наративних практик людиною у процесі здійснення власного життєвого та особистісного проєктів. Запропоновано новий підхід до розвитку здатності дитини до самопроектування у молодшому шкільному та підлітковому віці. Схарактеризовано наративні практики, які сприяють розширенню можливостей особистісного розвитку осіб юнацького віку.

Методичні рекомендації адресовані викладачам психології вищих навчальних закладів, аспірантам, студентам, працівникам у галузі практичної психології, науковцям-психологам, вчителям, батькам.

Номер державної реєстрації НДР 0117U000190

ISBN 978-617-7745-05-0

© Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. САМОПРОЕКТУВАННЯ ЯК ПРОЦЕС СТВОРЕННЯ ПОТЕНЦІЙНОЇ ОСОБИСТОЇ ІСТОРІЇ	5
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НАРАТИВНИХ ПРАКТИК САМОПРОЕКТУВАННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	13
РОЗДІЛ 3. СЕНЗИТИВНІСТЬ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ДО САМОПРОЕКТУВАННЯ	24
РОЗДІЛ 4. НАРАТИВНІ ПРАКТИКИ САМОПРОЕКТУВАННЯ ЮНАКІВ	32

ВСТУП

У методичних рекомендаціях висвітлюються результати дослідження дискурсивних технологій формування здатності особистості до самопроектування, зокрема схарактеризовано наративні практики життєздійснення особистості молодшого шкільного, підліткового та юнацького віку.

У змісті методичних рекомендацій надається теоретичне обґрунтування наративізації як однієї з провідних дискурсивних технологій процесу самопроектування особистості. Висвітлюються особливості застосування наративних практик людиною у процесі здійснення власного життєвого та особистісного проєктів. Запропоновано новий підхід до розвитку здатності дитини до самопроектування у молодшому шкільному та підлітковому віці. Схарактеризовано наративні практики, які сприяють розширенню можливостей особистісного розвитку осіб юнацького віку.

Подано рекомендації для батьків і вчителів щодо розвитку в дітей та юнаків здатності до самопроектування як однієї із провідних складових особистісного зростання.

Методичні рекомендації підготовлено співробітниками лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Авторами окремих розділів є: Чепелева Н.В. (Вступ; Розділ 1), Зазимко О.В. (Розділ 4), Шиловська О.М. (Розділи 2, 3).

РОЗДІЛ 1. САМОПРОЕКТУВАННЯ ЯК ПРОЦЕС СТВОРЕННЯ ПОТЕНЦІЙНОЇ ОСОБИСТОЇ ІСТОРІЇ

Сучасні цивілізаційні та культурні вимоги суспільства потребують від людини здатності до самодетермінації, саморозвитку та самореалізації, індивідуальної відповідальності за власні вчинки та долю суспільства в цілому, що, в свою чергу, є необхідною передумовою успішної адаптації до мінливих сучасних соціокультурних обставин. Одним із шляхів відповіді на зазначені вимоги є звернення до проблеми самопроекткування особистості, яка, на наш погляд, є ключовою при тлумаченні людини як автора власної долі, здатного вибудувувати власне життя та власну особистість, спираючись на актуальні виклики сьогодення.

Самопроекткування тлумачиться нами як процес збагачення й трансформації смислового простору особистості, що відбувається в 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 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 [8].

Метою самопроекткування є формування особистісного проекту 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 смислотворення, що дозволяє вибудувати життєві стратегії та сформулювати плани, перспективи і програми особистісного розвитку та втілити їх у життєвих практиках.

Ми розрізняємо нормативні та особистісні проекти. Перші задаються культурою і соціумом та містять типові для тієї чи іншої культури автобіографічні події, вимоги до особистісних якостей тощо, другі – створюються людиною на основі засвоєння соціокультурного досвіду та його корегування відповідно до власної життєвої ситуації, власних можливостей (як життєвих, так і психологічних) та наявних обмежень, які не дозволяють людині втілити бажаний проект. Якщо в соціумі створено вимоги до самодетермінованої особистості та умови для її самореалізації, то людина починає ретельніше осмислювати власний та соціокультурний досвід, прагнучи до створення власних смислів та віднайдення шляхів до їх реалізації. Цей процес можливий і за умови зміни культурного контексту, що спонукає людину до переосмислення власного досвіду та власної особистості та усвідомлення необхідності створення особистісного проекту або ж його трансформації.

Результатом самопроекткування стає особистісна зрілість, яку ми, спираючись на К.О. Абульханову-Славську, розуміємо як здатність людини до

пропорційного життєвим завданням продуктивного застосування своїх можливостей та особливостей власного типу особистості [1]. Інакше кажучи, лише зріла особистість здатна спрямовувати перебіг подій власного життя, зробити себе та власне життя предметом перетворень, а отже, стати справжнім суб'єктом самопроектування, і, як наслідок, автором власного життя.

Ми вважаємо за можливе говорити про дискурсивне самопроектування, оскільки людина самовизначається, самопроектується в дискурсі. Дискурс у більшості досліджень тлумачиться як «текст, занурений у життя», тобто зв'язне висловлювання в сукупності з екстралінгвістичними (психологічними, прагматичними, соціальними) факторами. Це текст у його подієвому аспекті, мовлення як цілеспрямована соціальна дія. У рамках психологічної моделі дискурс розглядається як чинник мовного конституювання суб'єкта, репрезентант його особистого досвіду.

Тут ми спираємося на О.Є. Сапогову, яка зазначала, що знак, символ, текст – все це інструменти не просто привласнення культури, а й собистісного самовизначення людини в культурі, розширення смислових кордонів та вихід за власні межі. Особливість текстових утворень як психічних знарядь полягає в тому, що вони мають подвійну спрямованість – кожен з них звернений одночасно і до соціокультурних реалій, і до суб'єктивності людини. У першому випадку за допомогою таких утворень людина намагається трансформувати навколишній світ, вплинути на інших. У другому – вони стають засобом суб'єктивного перетворення внутрішнього світу [9]. Велику роль у цьому процесі відіграють дискурсивні практики, які дають можливість людині вибудовувати власну психічну реальність, власний життєвий проект залежно від соціокультурного та особистісного контекстів. Останні ми розглядаємо як сталу традицію способів оперування мовою, спрямованих на породження та сприймання текстів у відповідному соціокультурному середовищі та з певними особистісно зумовленими цілями.

Дискурсивне самопроектування можна тлумачити також як імовірнісний процес. Різноманітні життєві події не лише можуть мати різні центри смислотворення 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 [14].

На думку Р. Харре, більшість значимих психологічних подій пов'язані з внутрішнім дискурсом або розмовою. Люди розмовляють самі з собою, приймаючи рішення, намагаючись запам'ятати події та оцінюючи точність своїх спогадів, розмірковуючи про майбутні дії або описуючи епізоди із власного життя. Значить, підсумовує автор, при вивченні психічного функціонування дискурс стає основоположною одиницею аналізу [19]. При цьому не слід забувати, що ми живемо у дискурсивному світі. Все наше соціокультурне оточення складається із дискурсів, занурюючись у які ми вчимося осмислювати свій досвід, черпаємо із нього схеми інтерпретацій, перетворюючи їх по мірі входження в соціум, у приватні схеми та особисті наративні тексти. Можна також послатися на Х. Ортегу-і-Гасета, котрий вважав, що для того, щоб зрозуміти дещо людське, чи то індивідуальне, чи то

колективне, слід розповісти історію, зазначаючи навіть, що людині притаманна не природа, а історія [6]. Інакше кажучи, найбільш прийнятними для людини, що складає власну історію, є оповідальні дискурси (наративи).

Як зазначають Дж. Капрара і Д. Сервон, життєва історія – це соціокультурно зумовлений наратив, що є складовою Я-концепції (або, за Вільямом Джемсом, – «мое»). Модель життєвої історії – це модель ідентичності, оскільки особиста історія людини надає сенсу її досвіду й виконує виключно важливу роль для визначення «Я». Життєва історія поєднує різноманітні епізоди життя у певний узгоджений патерн. Узгодженість життєвої історії робить життєві події значно осмисленішими [3]. Інакше кажучи, створюючи протягом усього життя наративні історії, людина тим самим зберігає відчуття «Я», свою особисту та соціокультурну ідентичність. Як зазначає Р. Хараре, уявлення про себе формується і виявляється через історії про себе, що їх створює людина. Тому розвиток стабільного відчуття ідентичності базується на здатності людини брати участь у діалозі та створювати узгоджені наративи. Діалог, як й будь-яка інша розмова, розвивається у соціокультурному контексті. Тому «Я» – це вміщений у історичне середовище соціально-культурний конструкт [19].

Отже, наратив виступає не лише важливим інструментом розуміння та інтерпретації особистого досвіду, навколишньої реальності, а й провідним засобом саморозуміння та особистісного зростання. Він є досить гнучкою моделлю, яка дозволяє нам осмислювати реальність, пристосовуючись до неї, оскільки він сам є частиною цієї реальності. Оповідальний текст діє як відкрита та здатна до змін дослідницька рамка, що дозволяє нам наблизитися до меж реальності, що вічно змінюється та вічно відтворюється [16]. Крім того, наратив надає узгодженості та впорядкованості людському досвіду, а також змінює цю впорядкованість, коли досвід або його осмислення змінюються.

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 в 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.

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 [8].

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 [3].

Трансформуючи знання в мовлення, наратив не тільки стає основоположною формою надання сенсу людському досвіду, а й надає можливість поєднувати наші минулі Я з теперішніми і навіть з майбутнім Я, що проектується [20], узгоджуючи між собою різноманітні версії себе та створюючи завдяки цьому неперервне відчуття ідентичності, з одного боку, з іншого – її реконструювання, втілення «рефлексивного проекту ідентичності» [17], котрий є наслідком неперервного процесу рефлексії як однієї із вагомих процедур самопроектування. Як зазначає Ю.Б. Турушева, оповідаючи історії, ми конфігуруємо «Я-яким-я-міг-би-бути», конструюючи таким чином різноманітні версії себе [10]. У процесі створення історії, завдяки символічному моделюванню реальності, може бути створений такий уявний образ, що зможе реалізуватися.

Таким чином, особиста історія – це історія, котра одночасно розповідає і про минуле, і про теперішнє, і про процес, у якому вони об'єднуються; але вона також і про майбутнє, яке починається в той момент, коли оповідається історія. Отже, мова йде про змішування усіх трьох модусів або модальностей людського часу [10]. Це дозволяє одночасно утримувати у свідомості історію реального життя разом з історіями про можливе життя і себе в ньому, а також велику кількість їх комбінацій. Як наслідок, життя наративу можна розглядати як відкрите, нескінчене, тобто як твір. [15].

Деякі дослідники виділяють три моделі організації оповідування у часі: 1-й тип – оповідь «з минулого в теперішнє», позиція наратора в цьому випадку знаходиться в минулому або теперішньому; 2-й тип – оповідь «з минулого в теперішнє та з теперішнього в майбутнє», позиція наратора в теперішньому; 3-й тип оповідь з минулого в майбутнє», позиція наратора в майбутньому [5].

Базуючись на даній моделі, дослідники вважають, що в процесі створення автобіографічного наративу поєднуються події життєвого шляху в цілісну модель часової перспективи (минулого-теперішнього-майбутнього), використовуючи комбінацію таких чотирьох патернів наративної узгодженості: часова або темпоральна (хронологічна послідовність, «Що і коли сталося зі мною в житті?»); біографічна (культурний життєвий сценарій, « Чим я і моє життя схожі або відмінні від життя інших людей? Чи все я встиг вчасно?»); каузально-мотиваційний зв'язок (динаміка індивідуальності, пов'язана з подіями життя, «Як і чому я змінився впродовж життя?»); тематична організація (відбір подій, що підкреслює єдність ціннісної теми, яка пронизує життя людини, сталість її намірів та особистісних властивостей, «У чому я завжди залишався самим собою? Що поєднує усі події мого життя? Заради чого я жив?») [5]. Ми додали б до цього спрямованість усіх складових даної моделі в майбутнє, тобто питання типу: «Що має відбутися чи я хотів, щоб відбулося в моєму подальшому житті? Як мені треба змінитися в майбутньому, а в чому залишатися самим собою? Заради чого мені слід жити?» тощо.

Виходячи з викладеного вище, ми розглядаємо наративізацію як одну з провідних дискурсивних технологій самопроекування особистості. Оволодіння такими технологіями може стати важливим життєтворчим ресурсом у процесі становлення зрілої особистості в сучасному непередбачувано мінливому світі. Дискурсивні технології тлумачаться нами як технології виробництва, упакування, розшифрування та впровадження смислів. Вони забезпечують зберігання, репрезентацію і передачу (доставку, транспортування, поширення) ціннісно-сислового ресурсу, інкорпорованого в певну знаково-символічну форму [12].

Наративізація відповідає основним характеристикам дискурсивних технологій, виділених Гергеном: гнучкість точки зору; усвідомлення конструювання; орієнтація на діалог; комунікація; співробітництво; орієнтація на дискурс; орієнтація на багатоголосся (тобто різноманіття Я). Зупинимося на цих характеристиках докладніше.

Безперечно, орієнтація на дискурс є ключовою характеристикою нарративізації як технології самопроекування з огляду на те, що наратив є одним із видів дискурсу. Що стосується гнучкості точки зору, то породження нарративу як складової дискурсивної технології передбачає перегляд різноманітних бажаних «версій себе» або ж таких, що за будь-яких умов є неприйнятними. Можливо це лише за умови включення рефлексивних процесів та децентрації як здатності прийняти до уваги різні можливі точки зору, зіставленні часто протилежних позицій, що спонукає особистість до трансформації власних смислів. Джерелом децентрації є діалог (у тому числі й внутрішній), який і веде до породження нових смислів, а отже й до створення смислової основи потенційної особистісної історії. Звідси впливає також і орієнтація на діалог як важливу характеристику дискурсивних технологій, у тому числі й нарративізації, та орієнтація на багатоголосся як комунікацію різноманітних «версій себе».

Згідно розробленої нами нормативної моделі самопроекування особистості [12] нарративізація підключається на таких етапах:

Побудова життєвого проекту на основі передбачуваних особистістю життєвих подій та породження сюжету бажаного життя. У побудові сюжету важливу роль відіграють базові соціокультурні сюжети, що можуть мати надзвичайно важливе значення для людини при розв'язанні «задач на Я потенційне», які вона ставить перед собою в процесі самопроекування. Особистість мов би виводить себе за межі наявного смислового поля і, тим самим, породжує можливість своєї внутрішньої трансформації.

Моделювання різноманітних варіантів (сюжетів) життєвого проекту й оцінки їх життєздатності на основі аналізу власних особистісних ресурсів та соціокультурних умов.

Створення особистісного проекту. Його можна тлумачити як проект зміни особистісних характеристик на основі обраних людиною «версій себе» (особистісних моделей), необхідних для втілення особистісного проекту, подальше доопрацювання на цій основі бажаного «Я-тексту» особистості. Тут людина вже менше звертається до соціокультурних зразків, більше спрямована

на свій внутрішній світ, власні ресурси, інтереси, цілі, орієнтири і, як наслідок, переходить до самостійної постановки смислових завдань самопроекування.

Таким чином, нарративізація є однією з технологій дискурсивного самопроекування особистості. Однак, щоб засвоїти дану технологію, особистість повинна володіти нарративною компетентністю, однією з характеристик якої є вміння побудувати автонаратив, який відповідав би усім вимогам, що ставляться до оповідального тексту. Звичайно, умінням розповідати історії ми оволодіваємо ще з дитинства, слухаючи розповіді дорослих, читаючи казки та інші твори художньої літератури, однак цей процес відбувається стихійно, і, як свідчить практика та наші дослідження [7], не всі люди, будуючи оповідь про себе, дотримуються всіх канонів побудови нарративу. Це стає особливо актуальним, коли вибудовується історія «себе потенційного», тобто коли створюється нарратив майбутнього. Звернення до минулого полегшується тим, що людина спирається на подієву канву свого життя, певної мірою й на свої особистісні характеристики, які б дозволи розв'язати ті чи інші життєві проблеми, виконати поставлені завдання. Іншими словами, вже є смислова основа для побудови автонаративу. При породженні нарративу себе потенційного таку смислову основу треба створити, звичайно, спершись на власний досвід та соціокультурні зразки, однак треба віднайти й нові життєві та особистісні смисли, базуючись на яких можна створити власний проект та спробувати його реалізувати.

Характеризуючи нарративізацію як технологію самопроекування особистості, ми спиралися на модель «правильно структурованої історії», Т.Габермаса та С.Блак [18], які вважали, що нарративна компетентність як процес вибудовування автонаративу включає такі уміння:

- уміння вибудувати події у хронологічній послідовності;
 - уміння включити в особисту історію шаблони культурно-типових життєвих сценаріїв;
 - уміння відобразити в історії причинно-наслідкові взаємозв'язки подій життя та патерни «мета – засіб»;
 - уміння організувати історії навколо головної «теми», цінності або життєвого принципу ілюстрацією до якого й буде конкретний життєопис.
- Розглянемо їх докладніше.

Вибудовування подій у хронологічній послідовності є однією з характеристик нарративу. Як зазначають Дж. Капрара і Д. Сервон, історія поєднує різноманітні епізоди життя в певний узгоджений паттерн. Узгодженість життєвої історії робить життєві події значно осмисленішими [3]. Інакше кажучи, створюючи впродовж усього життя нарративні історії, людина тим самим зберігає відчуття «Я», свою особисту та соціокультурну ідентичність. Що ж стосується нарративу як життєвого проекту, то тут важлива, з одного боку хронологічна послідовність потенційних подій, яка великою мірою спирається на соціокультурні зразки, тобто включає в особисту історію шаблони культурно-типових життєвих сценаріїв. З іншого боку, вибудовуючи таку послідовність, людина має підключати рефлексивні процеси та засоби саморозуміння, аналізуючи свої можливості та обмеження, уявляючи своє

бажане потенційне життя.

Зазначимо також, що людина може повністю прийняти соціокультурний зразок (культурно-типовий життєвий сценарій) за наявності у неї бар'єрів саморозвитку, зокрема, уникнення відповідальності за власне життя, нерозвиненість здатності до саморозуміння, несформованість процесів розуміння та інтерпретації власного досвіду, вплив стереотипів та настановлень, що склалися впродовж життя. У цьому випадку побудова нарративного особистісного проекту стає неможливою.

Уміння відобразити в історії причинно-наслідкові взаємозв'язки подій життя та патерни «мета – засіб» також вимагає гнучкості в побудові сюжету тексту «себе-потенційного». Насамперед особистість має ввести в такий нарратив персонажі, в тому числі й саму себе, їх оцінку та можливі життєві обставини, в яких ці персонажі можуть діяти. Зазначимо, що розповідь нарративного характеру – це завжди розповідь про себе. Головний герой її – це сам оповідач. До того ж, незважаючи на велику кількість чинних осіб, що можуть бути присутніми в розповіді, усе ж можливо говорити про переважну ідентифікацію з одним із персонажів. Крім того, різні персонажі можуть втілювати різні тенденції особистості, тобто розповідь може містити проєкції різноманітних граней самого себе, а різні герої виступають як засіб їх представлення [13]. Тобто тут повинен підключатися процес зміни особистісних характеристик на основі обраних людиною «версій себе» (особистісних моделей), необхідних для втілення особистісного проекту, подальше доопрацювання на цій основі бажаного «Я-тексту» особистості. Тут людина має менше звертатися до соціокультурних зразків, бути більше спрямованою на свій внутрішній світ, власні ресурси, інтереси, цілі, орієнтири.

І, нарешті, уміння організувати історії навколо головної «теми» майбутнього життя та себе в ньому. Тема або тематична структура є головною одиницею нарративу, в якій відбивається основна тенденція оповіді. Вона присутня в тексті будь-якого жанру, її особливість в оповідальному тексті полягає в тому, що саме нарратив, як особистісна структура, спричиняє ту чи іншу інтерпретацію події, яка й втілюється в тексті-оповіді. У процесі створення цілісної історії власного життя такі смислові лінії, теми переплітаються, взаємодіють, а іноді й конкурують між собою, створюючи загальну смисловою тему, яка й складає життєву канву, лінію життя особистості та є відображенням як її ментальної моделі, так і загалом її ідентичності. Такою загальною смисловою темою, яка великою мірою характеризує особистість, визначає її життєвий досвід, на нашу думку, є лейтмотив. Саме він поєднує нарративи, часто розірвані та розрізнені, в одну життєву історію. Його можна розглядати як загальну концепцію життя, що хоч і змінюється з часом, але постійно повертає особистість до ключової для неї «мелодії», життєвої теми [11]. Лейтмотив є основою для створення життєвого сюжету, який пов'язує основні смислові теми, що відображають події життя особистості в упорядковану послідовність. Ю.М. Лотман розглядає сюжет як могутній засіб осмислення життя, а отже й розвитку особистості. У свою чергу, автобіографічний нарратив становить сюжетно-оповідальне зображення

життєвого досвіду, індивідуальної історії окремої особистості [4]. При цьому, як зазначають Й. Брокмейер та Р. Харре, будь-яка історія життя зазвичай охоплює декілька життєвих історій, які, до того ж, змінюють сам перебіг життя. За допомогою оповідання цих історій ми конструємо себе як частину нашого світу [2].

Наостанок зазначимо, що нарративізація як складова процесу самопроекування особистості не є завершеною. Упродовж життя відбувається трансформація особистісного проекту на основі внутрішньої оцінки реалізації основних життєвих та смислових задач, досягнення як життєвих цілей, так і цілей саморозвитку. Якщо ж така оцінка є незадовільною, вона може стати підґрунтям для виходу на нові простори смислотворення та знаходження нових стимулів для саморозвитку, а отже, й для створення нових історій себе-потенційного.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991. 298 с.
2. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы. *Вопросы философии*. 2000. №3. С. 29–42.
3. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 640 с.
4. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. Москва : Языки русской литературы, 1999. 464 с.
5. Нуркова В.В., Днестровская М.В., Михайлова К.С. Культурный жизненный сценарий как динамическая семантическая структура (ре)организации индивидуального жизненного опыта. *Психологические исследования*. 2012. 5(25). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n25/734-nourkova25.html> (дата звернення 24.03.2019).
6. Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. Москва : Изд-во «Весь Мир», 1997. С. 437–480.
7. Проблемы психологической герменевтики / за ред. Н.В. Чепелевой. Київ : Міленіум, 2004. 276 с.
8. Самопроекування особистості у дискурсивному просторі : монографія / за ред. Н. В. Чепелевой. Київ : Педагогічна думка, 2016. 232 с. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/704560/> (дата звернення : 30.01.2019).
9. Сапогова Е. Е. Социокультурные прототипы и смысловые константы автобиографических текстов. *Тексты в образовательном пространстве современной высшей школы*. Таганрог : Изд-во Таг. гос. пед. ин-та, 2007. С. 119–158.
10. Турушева Ю.Б. Особенности нарративного подхода как метода изучения идентичности. *Психологические исследования*, 2014, 7(33). URL : <http://psystudy.ru/num/2014v7n33/932-turusheva33.html> (дата звернення : 28.01.2019).
11. Чепелева Н. В. Лейтмотив як провідна лінія розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту*

психології імені Г. С. Костюка НАПН України. т. II. Психологічна герменевтика. 2011. Вип. 7. С. 5–14.

12. Чепелева Н.В. Нормативна модель самопроектування особистості. *Наука і освіта. 2017. № 11. С. 105–113.*

13. Чепелева Н.В. Особистість як оповідач історій. *Особистість та її історія* : колективна монографія / за ред. Н.В. Чепелевої, М.В. Папучі. Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2018. С. 7–22.

14. Эпштейн М. Н. Философия возможного Санкт-Петербург : Алетейя, 2001. 334 с.

15. Brockmeier J., Narrative and identity. *Narrative and identity: studies in autobiography, self, and culture*. Amsterdam : John Benjamins, 2001. p. 39–58.

16. Crossley, M. L. *Introducing Narrative Psychology: Self, Trauma and the Construction of Meaning*. Buckingham: Open University Press, 2000. 208 p.

17. Giddens A. *Modernity and self-identity: self and society in the late modern age*. Cambridge : Polity Press, 1991.

18. Habermas T., Bluck S. Getting a life: The emergence of the life story in adolescence. *Psychological Bulletin*, 2000. 126(5). p. 748–769.

19. Harre R. *The singular self: An introduction to the psychology of personhood*. London : Sage, 1998. 208 p.

20. Polkinghorne D.E. Narrative Knowing and the Human Sciences. *American Journal of Sociology*. Vol. 95, No. 1. p. 258–260.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НАРАТИВНИХ ПРАКТИК САМОПРОЕКТУВАННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Особливість дитини молодшого шкільного віку полягає в тому, що вона ще мало усвідомлює свої переживання і далеко не завжди здатна зрозуміти причини, що їх викликають. На труднощі, що виникають у дитини в школі вона найчастіше відповідає емоційними реакціями – гнівом, страхом, образою, а іноді замкнутістю та відгородженістю. Разом з тим зауважимо, що у молодшому шкільному віці в дітей особливо активно проходить формування довільності, внутрішнього плану дій, починає розвиватися здатність до рефлексії. Тому саме на даному етапі дитина може успішно оволодіти засобами та способами аналізу своєї поведінки та поведінки інших людей. Однак, щоб дитина могла свідомо регулювати свою поведінку, треба навчити її адекватно виражати свої почуття, знаходити конструктивні способи виходу із складних ситуацій. Якщо не звернути на це уваги, невідреаговані почуття будуть ще довго впливати на життя дитини, визначаючи його та створюючи все нові суб'єктивні складності.

Розвиток здатності до самопроектування в молодших школярів важливо починати з розвитку вміння формулювати «Я-висловлювання», оскільки у дітей даного віку досить небагатий особистий досвід, не достатньо розвинуте як писемне мовлення, так і здатність чітко, послідовно, зв'язно висловлювати думки в усній формі.

Насамперед це передбачає забезпечення розвитку вміння дитини вести діалог з текстом, висловлювати свою думку, порівнювати особистісний досвід з досвідом героїв літературних творів, оволодіння навичками осмислення можливих смислів тексту, шляхом відповіді на творчі запитання, які передбачають висловлення власної думки та власного ставлення до прочитаного, а також вміння висловлювати і відстоювати власну думку відносно власного «Я» та подій, що відбуваються у житті дитини. Розвиток даних умінь у молодшого школяра, передбачає розвиток зв'язного мовлення. Зауважимо також, що мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям, завдяки якому відбувається соціалізація дитини. [15]

Вправи для розвитку мовлення молодших школярів та формування вміння розширювати та уточнювати висловлювання

«Усі предмети на одну літеру»

Мета: збагачення словникового запасу дитини.

Об'єднайте дітей у команди. Напишіть на дошці якусь літеру, наприклад М. Кожна команда упродовж 1–3 хвилин повинна знайти і запам'ятати всі предмети в кімнаті, що починаються на цю літеру. Потім команди по черзі називають ці предмети. Перемагає та команда, яка назвала найбільшу кількість предметів на задану літеру.

Подібні вправи допомагають розширювати та збагачувати словниковий запас дитини молодшого шкільного віку. Дану вправу можна варіювати, залежно від мети заняття та віку дитини, поступово ускладнюючи і переходячи від конкретних понять до абстрактних. (Назвати предмети, які виготовлені із скла, заліза, паперу; назвати назви дерев, птахів; назвати якості, які допомагають людині у житті; перерахувати, чим я схожий на маму, тата, друзів тощо). [5]

Підбери якомога більше слів

Мета: збагачення словникового запасу дитини, вміння встановлювати логічні зв'язки у мовленні.

Пливе пароплав, човен, плавець, качка, риба, деревина, кит...

Летить... Росте... Співає... Спить... Шипить... Вмивається... В'ється... Повзе... Біжить... Висить... Цвіте... Світить... Купається. Замерзає.. Посміхається.. Працює... Кричить... Зітхає... Шумить...Хвилюється... Будує... Схвалює... Досягає... Планує... [16]

Доповни речення

Мета: розвиток зв'язного мовлення, розвиток вміння будувати висловлювання, розуміти зміст повідомлення.

Дітям пропонується поширити речення, додаючи по одному слову. Завдяки цій вправі молодший школяр вчиться швидко вловлювати зміст

прочитаного, запам'ятовувати, будувати висловлювання, використовуючи всі мовні можливості, а також стежити за висловлюванням співрозмовника.

Дівчинка... Дівчинка йде...

Я... Я можу... [8]

Склади речення

Мета: розвиток вміння будувати висловлювання, розуміти зміст висловлювання.

У грі беруть участь 3–4 дитини, інші – спостерігають. Для гри знадобляться невеличкі картки з предметними малюнками. Одного з гравців просять на якийсь час вийти за двері. Решта отримують картки з предметним зображенням, але вчитель має так підібрати картинки, щоб їх можна було пов'язати в одне речення. За сигналом ведучого відокремлений гравець заходить до кімнати, а інші гравці називають предмети, зображені на їхніх картках. Завдання «відгадника» – зрозуміти та скласти речення. Гра триває кілька разів – так, щоб у ній взяли участь усі діти. Якщо «відгадник» не впорався із завданням одразу, можна повторити. Виграє той, для кого робили менше повторів. [5]

Переглянь, зрозумій

Мета: розвиток вміння розуміти суть тексту, вирізняти її серед другорядних елементів змісту.

У тексті підкреслені ключові слова. Дитина читає тільки підкреслене, а інші намагаються здогадатися, про що говориться у творі. Коли кілька дітей висловлять свої припущення, твір читається повністю, робиться висновок про правильність припущень, зроблених на основі окремих слів із тексту. При визначенні головної думки твору варто пропонувати учням три-чотири формулювання головної думки. Діти вибирають потрібне формулювання, пояснюють свій вибір, підтверджують уривками з тексту.

Ледача подушка

Маленькій Яринці треба рано вставати, щоб до школи йти, а не хочеться, ой як не хочеться! Ввечері питає Яринка у дідуся:

– Дідусю, чому вранці вставати не хочеться? Навчіть мене, дідусю, спати так, щоб хотілося вставати і йти до школи.

– Це подушка в тебе ледача, – відповів дідусь.

– А що ж їй зробити, щоб вона не була ледачою?

– Знаю я таємницю, – пошепки сказав дідусь. – Ото саме тоді, як вставати не хочеться, візьми подушку, винеси на свіже повітря, добре вибий її кулачками – вона і не буде ледачою.

– Справді? – зраділа Яринка. – Я так і зроблю завтра.

Ще дуже рано, а треба збиратись до школи. Не хочеться вставати Яринці, але треба ж нарешті подушку провчити, лінощі з неї вибити.

Схопилась Яринка швиденько, одяглася, взяла подушку, винесла на подвір'я, поклала на лавку – та кулачками її, кулачками. Повернулася до хати, поклала подушку на ліжку – та й умиватися. А дідусь у вуса посміхається.

(В.Сухомлинський)

Відро з яблуками

Купив чоловік собі новий дім – великий, красивий – і сад з фруктовими деревами біля будинку. А поруч у старенькій хаті жив заздрісний сусід.

Одного разу прокинувся чоловік у гарному настрої, вийшов на ганок, а там – купа сміття.

Що робити? Свій ганок, прибирати потрібно. А ще – дізнатися, хто це був. І дізнався – заздрісний сусід.

Хотів було піти, посваритися, але, вирішив зробити інакше.

Пішов у сад, назбирав самих стиглих яблук і пішов до сусіда.

Сусід, почувши стукіт у двері, злорадно подумав: «Нарешті я дістав його!» Відкриває двері в надії на скандал.

На його подив, нікого не було, лише яблука. А на яблуках записка:
– *Хто чим багатий, той тим і ділиться!*

Газета

Мета: збагачення словникового запасу дитини, розвиток гнучкості та креативності мислення, вміння будувати висловлювання.

«Газета використовується для читання. Ти ж можеш придумати інші способи її використання. Що з неї можна зробити? Як її можна ще використовувати?» [2]

Реклама

Мета: розвиток зв'язного мовлення, розвиток вміння будувати висловлювання.

Назвати якомога більше призначень даного предмета (не тільки реальні, а й уявні і фантастичні). [7]

Живий звук

Мета: розвиток творчого мислення, вміння порівнювати, аналізувати, будувати зв'язні висловлювання.

Дитині пропонується описати звук (дощ, дзвоник, скрип дверей). Для цього вона запитує гравців: Який він – товстий чи тонкий, широкий чи вузький, добрий чи злий, гострий чи тупий... [5]

Закінчи речення

Мета: розвиток вміння розуміти і слухати співрозмовника, розуміти складні конструкції і використовувати їх у мовленні, розвиток навичок самопізнання.

Дітям пропонується закінчити речення. Передбачається, що може бути кілька варіантів відповідей.

Для мене важливе значення мають такі люди ...

В друзях я ціную...

Я вірю ...

Найбільш важливі для мене місця –це ...

Я отримую задоволення від ...

Я хочу ...

Найважливіші події з мого минулого –це ...

Я мрію...

Інтерв'ю

Мета: розвиток зв'язного мовлення, розвиток діалогічного мовлення, розвиток навичок будувати зв'язну розповідь.

За певний час дізнатися якомога більше про всіх учасників групи. Учасники пересуваються по кімнаті, задаючи при цьому запитання один одному.

За певний час дізнатися якомога більше про всіх учасників групи. Учасники пересуваються по кімнаті, задаючи при цьому запитання один одному

Можливий перелік запитань:

- Як тебе звати?
- Чим ти захоплюєшся?
- Чим ти займаєшся вдома у вільний час?
- Який колір твій улюблений? Тощо

Після закінчення інтерв'ю необхідно презентувати будь-кого із учасників, використовуючи отриману інформацію. [13]

Іграшка

Мета: розвиток вміння будувати «Я-висловлювання», розвиток навичок самопізнання та саморозуміння.

Кожному учаснику пропонується уявити, якою іграшкою він міг би стати. Потрібно описати цю іграшку, її життя, проблеми, друзів, інтереси. Під час опису дозволяється задавати запитання для уточнення різних деталей. Після розповіді учасника можна запропонувати групі визначити, якою ще іграшкою, героєм казки міг би бути даний учасник, і чому саме вони обрали для нього цю роль.

Під час обговорення звернути увагу на наступні моменти:

- Хто точніше і повніше описав учасника – він сам чи група?
- Чи важко було знайти потрібний образ?

Вправи, спрямовані на особистісний розвиток дитини молодшого шкільного віку

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 тому однією з умов розвитку здатності до самопроекування у молодшого школяра є особистісний розвиток дитини.[15]

Серед основних завдань психологічної роботи, спрямованої на розвиток здатності молодшого школяра до самопроекування, ми виокремили наступні:

- ✓ розвиток рефлексії як засобу самопізнання дитини молодшого шкільного віку;
- ✓ розвиток навичок саморегуляції та самоконтролю;
- ✓ розвиток навичок ефективної взаємодії дитини із соціумом;

✓ усвідомлення дитиною цінності, унікальності власної особистості та власного життя;

✓ розвиток позитивного ставлення до себе, в основі якого лежить пошук внутрішніх ресурсів для досягнення цілей, які дитина може поставити на найближчу перспективу (отримання позитивної оцінки, налагодження стосунків із друзями, батьками, вміння взаємодіяти у колективі, досягнення певних успіхів у гуртках тощо). Наведемо вправи, які сприяють розвиткові даних здатностей.

Чим ми схожі, чим ми відрізняємося

Мета: розвиток навичок ефективної взаємодії із соціумом, усвідомлення дитиною унікальності власної особистості.

Завдання для учасників групи: за певний проміжок часу знайти 5 спільних рис і 5 відмінностей між учасниками груп.

Діти діляться на кілька груп по 4–5 чоловік

Якості людей (ведучий зачитує визначення певної якості, діти повинні відгадати про що йде мова. Кому з учасників групи на думку дітей, властиві дані якості) [12]

Перетворення

Мета: розвиток рефлексії як засобу самопізнання дитини молодшого шкільного віку, усвідомлення дитиною унікальності власної особистості.

Учасники сідають у коло. Ведучий пропонує закінчити такі речення:

1. “Якби я був книжкою, то я був би...” (словником, детективом, віршами, тощо)

2. “Якби я був явищем природи, то я був би... (вітром, сонцем, бурею тощо)

3. “Якби я був музикою, то я був би (романсом, класикою, джазом тощо)

4. “В наступному житті я хотів би бути ...(актором, міністром, священиком тощо)

5. “Якби я був твариною, то я був би ... “

6. “Якби я був рослиною, то я був би...” [14]

Намісто гарних слів

Мета: розвиток позитивного ставлення до власного «Я», розвиток навичок ефективної взаємодії дитини із соціумом.

Ведучий перед початком гри роздає кожному розрізані навпіл поштові листівки. За допомогою розрізаних половинок учасники шукають собі пару. Потім ведучий пропонує всім взяти вирізані паперові кола – «намистинки».

Інструкція. Перед вами лежать намистинки. На кожній із них потрібно написати гарну рису вашого товариша. Для того, щоб вам було легше вибрати потрібну рису, подивіться на дошку, на якій написані риси характеру. Можливо, у вашого товариша є ще якісь інші гарні риси (записуєте стільки, скільки вважаєте за потрібне).

А тепер нанизуємо намистини на нитку.

Одягніть, будь ласка, намисто товаришеві.

Подивіться, скільки гарних рис ви побачили одне в одному.

Додаток (компліменти).

Вихованість, інтелігентність, порядність, інтелектуальність, чесність, ввічливість, відповідальність, кмітливість, щирість, щедрість, доброзичливість, доброта, скромність, стриманість, тактовність, надійність, працьовитість, відвертість, впевненість, уважність, привітність, чуйність, терплячість, активність, врівноваженість, комунікативність, рішучість, сміливість, почуття гумору, вірність, ніжність, охайність, справедливість, повага до старших, принциповість, неординарність, наполегливість, готовність прийти на допомогу, симпатичність, веселість, пунктуальність, мужність, оптимізм. [6]

Дракон

Мета: розвиток навичок самопізнання, рефлексії та самоприйняття молодшого школяра.

У кожної людини є «свій дракон» – це наші недоліки, які заважають нам жити, творити, але з якими ми примиряємось. Дітям пропонується намалювати свого дракона, дати йому ім'я, та кожній голові окремо. Після виконаного завдання учасники придумують історію, демонструючи свого дракона, про те, як вони переможуть своїх драконів, особливо тих, що заважають творити. [13]

Мої життєві труднощі

Мета:

Назвати, які труднощі можуть виникнути вдома, в школі, у стосунках з друзями та батьками.

Кожна дитина обирає одну, з якою їй жити найскладніше.

Група допомагає дитині вирішити дану «трудність»

Ведучий записує варіанти рішень, акцентуючи увагу на тому, який обирає сама дитина. [4]

Візитка – предмет

Мета: розвиток рефлексії як засобу самопізнання дитини молодшого шкільного віку.

Кожен учасник групи обирає який-небудь особистий предмет і розповідає про його життя від свого імені. Можна розповісти про те, як цей предмет потрапив до господаря, як йому у нього живеться, які у них взаємовідносини, коли він відчуває себе добре, а коли гірше. Після розповіді, учаснику можна задавати питання, що стосуються життя предмета.

При обговоренні слід звернути увагу на те, чи легко було розповідати про життя предмета. Чи з'явилися під час розповіді якісь ідеї, думки, бажання? Наскільки розповідь була схожа на реальне життя «господаря» предмета? [13]

Вгадай за асоціаціями.

Мета:

Один учасників повинен на деякий час вийти із приміщення. В цей час решта домовляється між собою, кого із всіх учасників групи, в тому рахунку і того, хто вийшов, вони будуть згадувати. Відсутній, повернувшись, повинен відгадати, кого із присутніх загадала група. Він це робить, задаючи всім учасникам по черзі питання типу «Якою була б ця людина, якщо б вона перетворилася в дерево, стала б вітром, була б твариною тощо?» Той учасник,

якому задане питання, повинен описати предмет чи явище, використовуючи асоціації з характеристиками загаданої особи. Її зріст, колір волосся, особливості зовнішності і характеру, темперамент тощо, але не прямо, а описуючи характеристики об'єкта, про який питає ведучий.

Підведення підсумків:

–Хто, на ваш погляд, дав вам найточнішу і найповнішу характеристику?

–Які труднощі виникали в процесі гри?

–З чим чи ким ви самі себе асоціюєте? Чому? [11]

Хто я?

Мета: розвиток рефлексії як засобу самопізнання дитини молодшого шкільного віку.

Учням пропонується декілька разів дати відповідь на питання «Хто я?» у робочому бланку. При цьому можна говорити про будь-які свої характеристики, риси, інтереси, емоції. Після цього учням вноситься пропозиція зачитати записані твердження. [10]

Мої різноманітні «Я».

Мета: усвідомлення дитиною цінності, унікальності власної особистості та власного життя, розвиток навичок самоприйняття та саморозуміння.

Технологія роботи за даною

методикою включає в себе ознайомлення дітей з тим, що у різних ситуаціях ми чинимо по-різному, до різних людей у нас різне ставлення, іноді ми проявляємо непереборну злість, а іноді готові віддати другові останню цукерку. Діти бувають старанні у навчанні, а потім раптом їм зовсім не хочеться вчитися. В бесіді обов'язково повинні брати участь діти, висловлюючи свої думки та ділячись власними спостереженнями. [14]

Продовжи відверто

Мета: розвиток рефлексії, вміння будувати «Я-висловлювання»

Всі сідають у коло. Ведучий по черзі підходить до кожного учасника і пропонує витягнути картку. Учасник вголос читає текст картки і намагається, якомога менше задумуючись, продовжити розпочату думку максимально відверто. Решта учасників вирішують, настільки він відвертий. Коли виступаючий закінчить говорити, ті, хто вважають його висловлювання відвертим, мовчки піднімають руку. Якщо більшість визнали висловлювання відвертим, учаснику дозволяється на один крок змістити свій стілець вглиб кола (зближення). Тому, чиє висловлювання не визнано відвертим, дається ще одна спроба витягнути картку і продовжити висловлювання. Обмін думками заборонено. Репліки з приводу висловлювань не допускаються, але дозволяється задати запитання виступаючому – лише одне від кожного.

Текст карток-висловлювань:

– Я злюсь, коли... – Я радію, коли... –Мені сумно, коли... – Я злюсь, коли...

– Мені соромно, коли... – Я радію, коли... – Я ображаюся, коли... – Я відчуваю гнів, коли... – Я відчуваю гордість, коли... – У мене немало недоліків. Наприклад... – Мені доводилося відчувати страх. Одного разу пам'ятаю... – Я

знаю свої хороші риси. Наприклад... – Я пам'ятаю випадок, коли мені було уже соромно. – Чого мені по-справжньому хочеться, то це... – Мені знайоме почуття самотності. Пам'ятаю... – Одного разу мені було боляче, коли батьки... – Я відчуваю, що моя мама... – Коли мене ображають я готовий... – Пуста картка. Потрібно щось сказати відверто на будь-яку тему. – Мені здається, що я зміг би досягти будь-якої цілі, якби...

Моя мета

Мета: усвідомлення дитиною цінності, унікальності власної особистості та власного життя, розвиток вміння будувати наративні розповіді.

Ведучий пропонує дітям замислитись над своєю метою, чого б вони хотіли досягнути в житті. Для цього учасникам роздаються аркуші А4 і пропонується намалювати мету або її метафоричний образ та підписати його. Після цього дитині пропонується розповісти про свою мрію.

Запитання для обговорення: Що ви прагнете реалізувати, чого досягти в найближчому майбутньому?

Мої можливості

Мета: розвиток позитивного ставлення до себе, розвиток рефлексії, усвідомлення дитиною цінності, унікальності власної особистості та власного життя, розвиток вміння будувати наратив.

Учасникам тренінгового заняття пропонується записати найважливіші речі, на які вони будуть витратити свій час, сили, здібності протягом наступного року та ресурси, резерви, які будуть необхідні для реалізації цих завдань, бажань та інтересів.

Учням роздається зображення метелика, що символізує наше майбутнє, наше життя, в даному випадку, через рік і зображення гусениці, що символізує наші внутрішні резерви (що потрібно для здійснення цих бажань, цих планів, що треба зробити, щоб досягти цього в майбутньому?).

Що треба робити гусениці і скільки докласти зусиль, щоб перетворитися в метелика, і не просто метелика, а в прекрасного і чудового.

Дитині пропонується описати свій шлях «із гусениці до метелика»

Коментар психолога: Бачення свого майбутнього – складна, але надзвичайно корисна справа. Користь полягає в тому, щоб заповнити «порожнину часу» так, як сама людина вважає за потрібне, а не так, як «прийдеться» і як «вийде». Мати позитивні перспективи – означає бути господарем свого життя.

Таким чином, даний комплекс вправ сприяє розвитку вміння в дитини молодшого шкільного віку породжувати «Я-висловлювання» та є першим етапом наративізації.

Варто звернути увагу та 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 осмислення соціокультурного та індивідуального досвіду є першим кроком до розвитку здатності дитини до самопроекування. Це осмислення в даному віці залежить від соціального оточення, зокрема від

батьків та вчителів. Тому розвиток здатності до самопроекування повинен вестися комплексно, як робота з дітьми, батьками та педагогічним колективом. [15]

Рекомендації для батьків дітей молодшого шкільного віку

1. Щодня необхідно знайти час, щоб побути наодинці з дитиною, поговорити з нею.
2. Відповідайте на всі запитання дитини терпляче і чесно.
3. Допомагайте дитині узагальнювати, зіставляти, аналізувати вивчене, прочитане, побачене.
4. Привчайте дитину самостійно мислити, заохочуйте її фантазувати, придумувати історії на будь-які теми
5. Цікавтеся колом спілкування дитини, заохочуйте відносини з однолітками.
6. Обов'язково обговорюйте моменти, що викликали у дитини емоції і переживання, вчіть її вербалізувати і аналізувати ці переживання.
7. Щоденно цікавтеся планами дитини, дайте можливість самій спланувати свій день.
8. Доручайте дитині посильні завдання.
9. Не докоряйте дитині за помилки, дайте можливість самостійно знайти вихід із ситуації.
10. Допомагайте дитині будувати власні плани, приймати рішення.
11. Не порівнюйте дитину з іншими дітьми, заохочуйте прояви впевненості і сміливості в різних життєвих ситуаціях.
12. Намагайтеся якомога менше опікувати дитину, знаходьте життєві ситуації для прояву її самостійності.

Рекомендації для вчителів молодшої школи

1. Уникайте авторитарного стилю педагогічної діяльності. Вмійте поважати кожного учня і бачити в ньому особистість.
2. Будьте ерудованими, відмінно знайте свій предмет, цікаво та доступно викладайте навчальний матеріал.
3. Оцінюйте кожного учня оцінюйте об'єктивно, а не з власної позиції. Оцінюйте ситуацію, вчинок, а не саму дитину.
4. Підтримуйте в дитині почуття власної гідності й позитивного образу «Я». Не використовуйте негативних оціночних суджень.
5. Вказуючи на помилки, намітьте шлях до успіху. Створіть ситуацію успіху.
6. Враховуйте вікові і індивідуальні психологічні особливості дітей.
7. Розвивайте вміння слухати, аналізувати, робити власні висновки, заохочуйте дитину висловлювати власну думку.
8. Створюйте сприятливі умови для того, щоб учень зайняв певну позицію серед однолітків, формуйте адекватну самооцінку дитини.

9. Ставте конкретні вимоги, даючи при цьому конкретні пояснення. Обговорюйте з учнями не лише, що не можна робити в школі, а й обов'язково, що можна.

10. Запобігайте груповій критиці дитини або її робіт, порівнюйте якість роботи дитини лише з її попередніми роботами.

11. Надавайте дитині емоційну підтримку, будьте ввічливими, доброзичливими, життєрадісним, умійте керувати власними емоціями.

Література

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Москва : ОСЬ-89, 2003. 272 с.

2. Игры, обучение, тренинг, досуг / под ред. В.В.Петрусинского. Москва : Нова Школа, 1994. 366 с.

3. Коротаяева Е. Хочу, могу, умею. Москва : КСП, 1997. 222 с.

4. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Москва : Генезис, 2003. 208 с.

5. Куц О. А.. Вправи з розвитку зв'язного мовлення молодшого школяра. URL: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vpravi-z-rozvitku-zvyaznogo-movlennya-pochatkova-s.html> (дата звернення 29.04.19).

6. Мартиненко О.А. Корекція дезадаптованої поведінки молодших школярів. Харків : Ранок, 2011. 176 с.

7. Новосад С.О. Практичні заняття з розвитку творчих здібностей (тренінг, ігри, вправи, завдання) : методичний посібник. Київ : КДІДПМД ім. М. Бочука, 2008. 48 с.

8. Савченко О. Формування у молодших школярів загально-навчальних комунікативних умінь і навичок. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 6–10.

9. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Екатеринбург : У-Фактория, 2003. 240 с.

10. Филиппова Ю.Р. Общение. Дети 7–10 лет. Ярославль : Академия развития, 2002. 96 с.

11. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Практические игры и упражнения: практ. пособ. для педагогов и школьных психологов. – Москва : Генезис, 2001. 160 с.

12. Фопель К. Психологічні групи: Робочі матеріали для ведучого: Практичний посібник. Москва : Генезис, 2004. 256 с.

13. Фопель К. Энергия паузы. Москва : Генезис, 2001. 240с.

14. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Москва : Генезис, 2001. 280 с.

15. Шиловська О.М. Розуміння та інтерпретація особистого досвіду молодшими школярами. *Особистість та її історія* : колективна монографія / за ред. Н.В.Чепелевої, М.В.Папучі. Ніжин : НДУ ім.М.Гоголя, 2018. С. 297–311.

16. Явоненко М. Розвиток уяви та літературних здібностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2003. № 3. С.16–17.

РОЗДІЛ 3. СЕНЗИТИВНІСТЬ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ДО САМОПРОЕКТУВАННЯ

Підлітковий вік є сенситивним для розвитку самосвідомості особистості. У підлітків виникає інтерес до себе, до власних якостей, потреба в порівнянні себе з іншими, оцінці власного «Я», що відкриває можливості для розвитку здатності до самопроектування.

Розвиток здатності до самопроектування, насамперед, передбачає розвиток у підлітка внутрішніх ресурсів, що необхідні для побудови ефективної комунікативної дії та взаємодії у визначеному колі ситуацій. В даному контексті особливу увагу слід звернути на розвиток саморозуміння та самоприйняття дитини. Крім того, розвиваючи в підлітків здатність до самопроектування, доцільно використовувати нарративні практики, що спрямовані на розвиток гнучкості та самостійності мислення, що дозволило б змінити персональні історії підлітка на адекватне сприйняття власної особистості і, як наслідок, сприяло розвитку вміння планувати життєві проекти, виходячи із власної системи цінностей. [4]

Вправа «Самопрезентація»

Мета: створити умови для можливості саморозкриття підлітка, розвиток рефлексії.

Ведучий: Чи можете ви уявити собі речі, що розмовляють з вами? Уявіть собі, що якийсь предмет навчився говорити. Що б він розповів про вас? Виберіть із списку три предмети і напишіть все, що кожен з них міг би розповісти про вас. [3]

- зубна щітка, автобус, пальто;
- туфлі, шафа, гребінець;
- ручка, дзеркала, стіл;
- ліжко, телевізор, тарілка;
- велосипед, радіо, підручник з математики;
- мило, бутерброд, лампа;
- футбольний м'яч, м'яка іграшка, домашня тварина.

Від імені кожного предмета дитина повинна скласти розповідь про себе.

Аналіз вправи:

- Хто які предмети для себе обрав?
- Що із того, що сказали предмети тобі сподобалося більше всього?
- Чи розповіли предмети про якісь твої слабкі сторони?
- Чиї розповіді були для тебе найцікавішими?

Вправа «Тур «Інформація про себе»

Мета: розвиток рефлексії

Ведучий задає теми і члени групи один за одним розповідають про свої переживання. Тур може проходити чи в формі «один за одним, як сидимо» або в довільній послідовності, тобто говорить той, хто бере слово.

Для даного туру можна використати такі теми: «Що не дає мені спокою?», «Що не влаштовує мене в моєму житті?», «Спогади дитинства», «Що я хочу змінити в собі?», «Вчинки минулого, про які я жалкую?».

Після завершення туру варто взнати про почуття учасників:

– Що ви відчували під час своєї розповіді?

– Що ви відчуваєте в даний момент? [2]

Вправа «Інвентаризація»

Мета: розвиток здатності до самоприйняття, розвиток рефлексії

Ведучий: Ми звикли вважати, що робота над собою чи самовдосконалення передбачає лише аналіз помилок і боротьбу зі своїми недоліками. Але є і інша сторона. Вона полягає в тому, щоб знайти в собі не лише противника та винуватця своїх помилок, але й друга і помічника. У кожного з нас є свої сильні сторони, але знайти їх в собі іноді дуже нелегко. Деякі люди вважають, що вони не володіють ніякими якостями, які могли б послужити для них внутрішньою точкою опори.

– Хто з вас думає саме так?

– А хто думає, що йому притаманна внутрішня сила?

– В чому вона полягає?

Як не дивно, більшість людей не вміють думати про себе в позитивному сенсі. Давайте спробуємо і кожен член групи розповість про свої сильні сторони.

– Що ви любите в собі?

– Що більше всього цінуєте і приймаєте в собі?

– Що дає вам почуття впевненості і довіри до себе в різних ситуаціях?

Необов'язково говорити лише про позитивні риси характеру. Спробуйте зрозуміти, знайти те, що є чи може стати для вас точкою опори в різні моменти вашого життя. Не намагайтесь зменшити свої позитивні сторони. [2]

Підведення підсумків:

– Що ви відчували під час сьогоднішньої гри?

– Чи важко було вам знайти в собі позитивні сторони?

– Чи легше вам звичайно говорити про свої негативні сторони? Чому?

– У вашому житті більше переважає позитивний чи негативний досвід?

– Від чого це залежить?

– Чи завжди ви знаходите в собі «точку опори», можете розраховувати на себе?

– В які моменти вам важко це робити?

– Коли ви сповнені впевненості і сили? Від чого це частіше всього залежить?

Вправа «Промінчик сонця»

Мета: усвідомлення позитивних і негативних рис характеру, розвиток у підлітка здатності до самоприйняття.

Ведучий пропонує на аркуші паперу намалювати сонечко і написати на промінчиках 5 позитивних і 5 негативних рис.

Обговорення:

– Чи важко було визначити риси характеру?

– Що важче і чому? [3]

Вправа «Що я даю людям і чого від них чекаю?»

Мета: розвиток навичок самоаналізу.

Ведучий дає дітям аркуш паперу А4 і пропонує умовно поділити його на дві частини.

На одній намалювати те, що учасник дає людям, а на іншій – що отримує від них.

Обговорення малюнків:

- Що я відчував, коли працював над малюнком? [2]

Вправа «Супермаркет»

Мета: формування навичок самоаналізу, самопізнання, поглиблення знань одне про одного через розкриття якостей кожного учасника.

Ведучий розповідає підліткам, що вони знаходяться у супермаркеті, де можна продавати і купувати риси характеру. Після цього він роздає їм по 2 смужки паперу. Учасники на одній смужці записують рису характеру, яку хотіли б продати, а на іншій – рису характеру, яку хотіли б купити. Далі всі учасники по черзі зачитують те, що написали на смужках паперу, і кидають їх у картонну коробку. Тренер перемішує смужки, не дивлячись, витягує по 2 смужки і роздає підліткам.

Обговорення:

– Які риси характеру ви змушені були витягнути?

– Чи можете ви прийняти такі риси характеру?

– Для чого, на вашу думку, була ця вправа? [1]

Вправа «Незакінчене речення»

Мета: усвідомлення значимості своєї ролі у формуванні соціально психологічного клімату в групі.

Учасники продовжують речення:

- Мені притаманні такі риси характеру...
- Мені подобаються такі якості в людях...
- У майбутньому я...

Обговорення:

– Чи важко було говорити про притаманні вам риси характеру?

– Що дала ця вправа? [3]

Вправа «Мої досягнення»

Мета: виявити досягнення і прагнення групи. Ведучий пропонує учасникам продовжити незакінчені речення:

- Я досягнув...
- Я прагну...
- Я впевнений...
- Я дуже хочу...
- Я намагаюся...

Обговорення. Ведучий пропонує висловитися з кожного твердження. [2]

Вправа «Бар'єри»

Мета: усвідомлення майбутніх життєвих перспектив.

Ведучий пропонує подумати декілька хвилин і відповісти на запитання: «Що вам заважає в досягненні ваших мрій?». Необхідно написати ваші якості, риси характеру, що заважають у досягненні мрій.

Обговорення. [3]

Вправа «Відсутні ключі»

Мета: формування навичок правильного прийняття рішень, відчуття підлітка як суб'єкта діяльності. Психолог роздає підліткам опис проблемних ситуацій.

Завдання групи — скласти список необхідної інформації, без якої неможливо розв'язати цю проблему. Учасники вибирають з усіх відомостей саме ті, що потрібні для прийняття правильного рішення.

Проблемна ситуація: «Як досягти успіху в житті?».

Пропонуємо такий список:

1. Я можу наполегливо працювати.
2. Я можу навчитися аналізувати свої дії.
3. Я можу бути хитрим і «видурити» гроші у багатія.
4. Я можу ретельно обирати собі друзів.
5. Я можу нічого не робити й очікувати удачі.
6. Я можу ходити до школи і виконувати домашні завдання вдумливо й ретельно.
7. Я можу одного разу ризикнути й «обійти закон», щоб домогтися свого.
8. Я можу зупинитися і добре подумати, перш ніж діяти.
9. Я можу спокійно сприйняти свої невдачі та критику від інших людей і навчитися виправляти помилки.
10. Я можу звинувачувати інших людей, якщо мені не щастить.
11. Я можу навчитися сам долати свої тривоги або гнів.
12. Я можу поліпшити свій поганий настрій за допомогою паління, ліків чи алкоголю...

Обговорення. Обговорюють з іншими учасниками та психологом наслідки вибору та разом шукають найефективніші засоби досягнення мети. [1]

Вправа «Східці життя»

Мета: розвиток у підлітків відчуття часової перспективи.

Ведучий: Уявіть собі, що перед вами сходинок життя. На самій вершині – саме хороше для вас життя, внизу – сама погана сходинокка вашого життя. Крок за кроком ви піднімаєтесь по цим східцям. На якій сходинокці ви знаходитесь у даний період вашого життя? Напевно, кожен із нас задумувався над тим, чого потрібно досягти, що потрібно мати, щоб опинитися на найвищій сходинокці. Спробуйте позначити на кожній сходинокці «складові» хорошого життя (все те, що включає в себе, у вашому розумінні, поняття «хороше життя»).

– Що заважає вам досягти найвищої сходинокки?

– Чи можна позбавитися від цього? Що вам необхідно?

- На якій східці, на ваш погляд, ви знаходились три роки тому?
- Піднялись за останні роки ви вище, чи навпаки? Чому?
- Чи змінилися складові частини вашої «драбини життя» за останні три роки?
- Що нового з'явилося за цей час?
- Уявіть себе через три роки. Як ви гадаєте, на якій сходинці ви будете знаходитися через три роки? [3]

Вправа «Лінія життя»

Мета: формування навичок відповідальної поведінки за наслідки своїх рішень.

Ведучий пропонує учасникам намалювати свій життєвий шлях від народження до смерті у вигляді лінії. Потім підлітки розкладають картки, на яких коротко позначені події їхнього минулого, теперішнього та майбутнього. Після цього психолог пропонує уявити, як зміниться сценарій їхньої лінії життя, якщо на певному етапі вони потраплять в алкогольну або наркотичну залежність. [2]

Вправа «Вартові стовпи мого майбутнього»

В цій вправі учасники складають список того, що їм хотілося б зробити в майбутньому, щоб упорядкувати свої цілі. Перевага цього способу полягає в тому, що він підсилює відчуття спрямованості і безперервності життя.

Інструкція

Я хочу показати вам, як без всякої астрології можна зазирнути у своє майбутнє. У кожного з вас є безліч надій і бажань. Деякі з них зможуть, по всій ймовірності, прикинутися в життя, іншим же судилося залишитися в царині думок і уявлень.

Визначте, як далеко в майбутнє ви хочете заглянути. Може бути вам цікаво побачити своє життя через рік або два, а може, через десять років?

Тепер подумайте, чого ви хочете досягти за цей час. Що ви хочете створити? Чого навчитися? Ким стати? Від чого ви хотіли б відмовитися або звільнитися?

Уявіть собі, що кожна важлива мета цього життєвого відрізка є верстовим стовпом на шляху життя, по якому ви йдете. І коли ви доходите до чергового верстового стовпа, ви можете сказати собі: «Це я вже зробив!». Обирайте тільки такі цілі, які для вас позитивно забарвлені і варті того, щоб до них прагнути. Причому їх повинно бути не більше шести-восьми. Розставте їх у потрібній часовій послідовності і позначте кожен верстовий стовп кількома ключовими словами.

Коли ви це зробите, перечитайте список своїх цілей на майбутнє і напишіть, що ви думаєте про нього, наскільки розумним він вам не видається. У вас є на це 20 хвилин... [2]

Вправа «Веселка»

Для багатьох учасників медитативного малювання, якою вони будуть займатися в ході цієї вправи, являє собою ідеальний спосіб усвідомлення важливих життєвих цілей.

Інструкція. У нас є зараз прекрасна можливість замислитися про майбутнє, визначити та осмислити важливі для нас цілі. Кажуть, що на кінці

веселки стоїть горщик із золотом, який кожному, хто його знайде, дарує щастя та багатство.

Уявіть собі вашу особисту веселку, створену сонцем і дощем для того, щоб порадувати вас...

Нехай ті точки, де веселка спирається на горизонт, позначають ваше теперішнє і майбутнє. Уявіть, що в точці майбутнього вас чекає щось цінне і дуже бажане для вас, ідеально відповідне вам.

Намалюйте, будь ласка, веселку, а там, де вона йде за горизонт, намалюйте мета, яка прийде вам в голову під час малювання. Зосередьтеся насамперед на веселці, на її кольорах, її вигині. Поки ви будете малювати, вам будуть приходити в голову різні думки, в пам'яті будуть спливати різні цілі. Намалюйте майбутню мета на першому плані, усвідомлюючи, що вона може бути не єдиною важливою метою. Ви можете малювати її символічно або реалістично, або поєднуючи обидва ці способу. (20 хвилин)

А тепер подивіться на свій малюнок і подумки уявіть собі відповіді на наступні питання:

- Як мені досягти своєї мети?
- Що залежить від мене, а від інших?
- Які перешкоди можуть зустрітися на шляху?
- Від чого мені, можливо, доведеться відмовитися?
- Що я виграю?
- Хто, крім мене, може отримати користь від досягнення цієї мети?
- Як я ставлюся до цієї мети?

На ці роздуми у вас є 5 хвилин... [2]

Вправа «Уявна біографія»

Ведучий: Можливо, комусь важко описувати негативні події свого життя. Уявіть, що ви прожили своє життя саме так, як вам би хотілося. Зараз у вас є нагода розповісти свою майбутню біографію. Коли і де ви народилися, хто ви за фахом? Де ви прожили своє життя?

Згадайте всі головні події та своє відношення до них.

По бажанню учасники зачитують свої біографії.

– Чи відрізняється ваша уявна біографія від реальних подій вашого життя?

– Чи зможете ви досягти того, що описали в своїй біографії?

– Що ви відчували, коли виконували дане завдання?

Вправа «Що мені хочеться зробити»

Якщо я маю намір змінитися, тому що «повинен» змінитися, то я заздалегідь готую собі поразку, оскільки не враховуються в розрахунках свого внутрішнього опору. Однак я можу розвиватися, якщо буду повніше брати до уваги свої власні бажання. Пропонована вправа допомагає поставити собі реальні цілі і усвідомити основний закон зміни поведінки. Воно особливо підходить для особистісно-орієнтованих груп.

Інструкція

В кінці нашої спільної роботи давайте подумаємо про те, в якому напрямку ви хотіли б розвиватися далі. Існує багато шляхів для того, щоб стати більш зрілою і багатогою особистістю. При цьому важливо, щоб шлях, по якому я захочу йти, підходив мені. Візьміть аркуш паперу і розділіть його на дві колонки... Зліва запишіть, по-перше, все те, чого ви ще не робили, але хотіли б зробити в майбутньому, і, по-друге, те, що ви вже спробували робити і надалі хотіли б робити більш активно. При цьому мова йде про конкретні дії, які вам дійсно хочеться здійснювати. Залиште в стороні все те, що ви повинні робити на думку оточуючих, або що всього лише «корисно» для вас.

Потім праворуч запишіть все те, що ви робите неохоче, все, від чого в майбутньому ви хотіли б відмовитися або, принаймні, робити не так часто. У вас є для цього у загальній складності 10 хвилин...

Тепер спробуйте вибрати в кожній колонці по одній дії і прийміть конкретне рішення. Що ви хочете робити в майбутньому частіше, що рідше? (2 хв.) Тепер усвідомте для себе, що може полегшити або утруднити здійснення кожного з рішень? (5 хвилин.)

А тепер виберіть члена групи, з яким вам хотілося б протягом 10 хвилин обговорити щойно пережитий досвід...

Як ви себе почували, проживаючи ці рішення?

Питання для обговорення:

- Наскільки легко чи важко) мені було скласти обидва списку?
- Який із списків вийшов довшим?
- Як я приймаю рішення в інших ситуаціях?
- З ким я їх обговорюю?
- Як я оцінюю свої шанси реалізувати обидва прийнятих рішень? [2]

Намагаючись створити проект власного майбутнього, дитина підліткового віку спирається на зразки, що існують у соціумі, насамперед, це її найближче оточення, сім'я та школа. Саме тому необхідно забезпечити ефективну взаємодію між підлітком та дорослими, які оточують дитину.

Рекомендації для батьків підлітків

1. Спілкуйтеся з дитиною на рівних. Попросіть її вас чому-небудь навчити.
2. Цікавтеся планами дитини на найближче майбутнє та намагайтеся рахуватися з ними.
3. Давати посильні доручення дитині, не критикуйте її.
4. Підтримуйте у важкій ситуації. Дозволяйте робити дітям помилки і зустрічатися з наслідками.
5. Дозволяйте дитині виражати свої почуття і діліться своїми.
6. Концентруйте увагу не на помилці дитини, а на тому, як вийти зі складної ситуації.
7. Допоможіть дитині набути незалежності та прийняти відповідальність за власне життя.
8. Пам'ятайте, дитина має право на вільне волевиявлення, на самовизначення.

9. Відмовляйтесь від стереотипів і неефективних неусвідомлюваних шаблонів спілкування з підлітком.
10. Не повчайте, а пояснюйте дитині свою точку зору.
11. Пам'ятайте, у спілкуванні з підлітком не може бути заборонених тем.
12. Пояснюйте підлітку, що до його прав додається відповідальність.
13. Не прагніть бути ідеальними батьками.

Рекомендації для педагогічного колективу

1. Ставтеся з повагою до кожного учня та вмійте розгледіти у ньому особистість.
2. Будьте вимогливими до себе та справедливим до дитини.
3. Дотримуйтесь педагогічної етики при спілкуванні з підлітком, умійте керувати власними емоціями.
4. Терпляче ставтеся до помилок дитини, спрямуйте її на роздуми та дії, які допоможуть виправити помилки.
5. Ніколи не принижуйте гідність дитини, оцінюйте вчинок, а не особистість.
6. Розмовляючи з підлітком, дайте зрозуміти, що він важливий для інших і унікальний як особистість.
7. Навчіться слухати, не перебивати і довіряти підлітку.
8. Демонструйте в розмові з дитиною свою власну активну життєву позицію.
9. В складній ситуації запропонуйте дитині свою підтримку та допомогу.
10. Відмовляйтесь від стереотипів у сприйнятті підлітка.
11. Оцінюйте лише реальні можливості учнів та їх реальні досягнення.
12. Застосовуйте індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі, який передбачає розвиток особистості підлітка.

Література

1. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Практические игры и упражнения: Практич. пособ. для педагогов и школьных психологов. Москва : Генезис, 2001. 196 с.
2. Фопель К. Психологічні групи: робочі матеріали для вєдучого: Практичний посібник. Москва : Генезис, 2004. 256 с.
3. Фопель К. Энергия паузы. Москва : Генезис, 2001. 240 с.
4. Шиловська О.М. Технології розвитку здатності до самопроекування у підлітків *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. II : Психологічна герменевтика*. 2018. Випуск 11. С.86–99.

РОЗДІЛ 4. НАРАТИВНІ ПРАКТИКИ САМОПРОЕКТУВАННЯ ЮНАКІВ

Наративний підхід виходить з положення про поліфонічність життєвої історії людини, невичерпність способів отримання нових знань, збагачення життєвого досвіду. Процес психологічної підтримки у межах наративної парадигми, з огляду на багатоголосся історій, неможливо детально технологізувати без врахування індивідуального досвіду особистості, яка самопроектується. З іншого боку, будь-яке знання, зокрема і знання про себе самого, є знанням з певного погляду. Розкриття особливостей саморозуміння, самопроектування, саморозвитку можливе за умови врахування не лише індивідуального досвіду, а й соціального, культурного, історичного контекстів, в яких породжується знання.

Основною практикою самопроектування та саморозвитку особистості в юнацькому віці у межах наративного напрямку є організація власної наративної розповіді. Не будь-яка розповідь про себе сприяє породженню нових смислів та завдань саморозвитку, але кожна з них сприяє організації особистого досвіду. Наратив, сам по собі є потужним засобом становлення особистості, а народжена наративна розповідь у процесі спеціальної організації її спрямованості може сприяти розвитку здатності особистості до самопроектування.

Особистість, на шляху до самопроектування, проходить три рівні дискурсивного розвитку: «плагіатор», «читач», «автор» [3]. Досягнення того чи іншого рівня розвитку забезпечується не лише віковими можливостями, а й особистісними надбаннями. В юнацькому віці особистість від «плагіатора» має можливість освоїти рівень «читача» і, здобувши певні властивості, відкрити перспективу переходу до рівня «автора».

Освоєння тих чи інших наративних практик розвитку здатності до самопроектування юнаків визначається наявним рівнем розвитку особистості, яка самопроектується. Визначення цього рівня ефективно, зокрема, за допомогою аналізу побудови особистістю розповіді про себе.

Увазі пропонується апробована методика провокованого наративу під умовною назвою «*Моя особистість*». Запропонована методика, як і будь-яка інша наративна практика, має не лише діагностичну функцію, а й розвивальну. Для забезпечення розвивальної функції методики дотримання процедури її реалізації є обов'язковим.

Складання історії про свою особистість визначається етапами реалізації методики, зміст історії наповнюється вирішенням завдань, поставлених методикою.

Однією із важливих рис наративної історії є спрямованість її на слухача, відповідно якого обираються події та означається їх контекст і наслідки для саморозвитку особистості. З огляду на це, розвивальна ефективність методики підвищується, коли оповідач, складаючи історію про свою особистість, адресує її собі та виконує завдання на самоті, якщо у той час не можливий сеанс

спілкування з психологом, що працює у наративній парадигмі. Важливо також наявність у оповідача бажання і прагнення до самопізнання та саморозвитку.

Методика складається із двох розділів. Перший – спрямовано на здійснення самоаналізу розвитку власної особистості, що забезпечує «занурення» особистості у діагностичну ситуацію та підняття рівня саморозуміння. Другий – на визначення рівня розвитку здатності особистості юнацького віку до самопроекування.

Перший розділ виконання методики провокованого наративу «Моя особистість»

Складання провокованого автонаративу потребує поетапного виконання завдань. Для їх реалізації пропонується наступна інструкція:

«Планування розвитку особистості завжди відбувається з позиції сьогодення, але з урахуванням минулого досвіду і передбачення себе бажаного у майбутньому. До цього часу Ваша особистість уже розвивалась, та Ви не завжди усвідомлювали і спрямовували цей процес. Певні шляхи саморозвитку вже освоєні Вами і, щоб знайти додаткові ресурси, необхідно усвідомити ті практики саморозвитку, які Ви вже освоїли. Для цього послідовно виконайте наступні завдання:

1. Погляньте на своє життя як на історію, яку Ви розповідаєте собі. «Прокрутіть» свою історію у голові як кінофільм. Прогляньте цей кінофільм як глядач, що спостерігає за головним героєм (яким є Ви). Намагайтесь не оцінювати головного героя кінофільму, а зверніть увагу на те, хто і що його оточує, за яких обставин перебігає його життя, чого прагне головний герой тощо.

2. Охарактеризуйте особистість головного героя Вашого кінофільму з позиції стороннього глядача. Наведіть короткий письмовий її опис.

3. Означені Вами характеристики особистості утворились завдячуючи певним обставинам. Виділіть лише ті життєві ситуації за яких Ви приклали зусиль, щоб щось у собі змінити. Письмово перерахуйте такі «переломні» життєві події.

4. Коротко опишіть кожну виділену «переломну» подію за приблизним планом:

4.1. У чому полягала ситуація.

4.2. Хто (що) заважало сприятливому її перебігу.

4.3. Хто (що) сприяло.

4.4. Чим вирішилась ситуація (фінал, кінцевий результат події).

5. За «побаченим кінофільмом» та проробленою роботою виділіть етапи власного життя з урахуванням майбутнього за основними його подіями, які вплинули чи вплинуть у подальшому на становлення Вашої особистості. Важливі не стільки ситуації, які відбулися, а саме події (навіть короткотривалі, можливо такі, що не були помічені оточенням, можливо кризові, а можливо і ні), які стали «переломними» у формуванні Вас як особистості. Описуючи такі події вказуйте на те, що змінилось у Вашій особистості та завдяки чому ці зміни відбулися. Проведену роботу для унаочнення можна занести у таблицю 1.

Розвиток особистості

Події		Зміст події	Пере- пони	Ресур- си	Особис- тісні зміни	Власні дії для досягнення особистісних змін (практики)
минулі						
актуальні						
майбутні						
далека перспектива						

6. Проаналізуйте:

6.1. Які із описаних у попередньому завданні подій розвитку Вашої особистості зумовлені зовнішніми завданнями (вимоги близького чи іншого оточення, зміна життєвих умов, вирішення соціальних завдань (навчання, вступ тощо) та інші), а які спрямовані на вирішення поставлених особисто Вами завдань саморозвитку (чому Ви вважаєте, що саме особисто Вами?);

6.1. Спробуйте визначити в яких ситуаціях, на Ваш погляд, Ви, враховуючи свої можливості, рухались (плануєте рухатись) до поставленої передбачуваної реальної мети, а в яких ви прагнули (прагнете) такого можливого, яке може здаватися з погляду сьогодення навіть фантастичним.»

Після виконання першого розділу методики варто обговорити результати. Але, і при індивідуальній її реалізації особистістю юнацького віку вона також здійснює певний розвивальний вплив.

Досвід реалізації методики на контингенті студентів показав, що після виконання наведених завдань багато досліджуваних намагалися поділитися власними «відкриттями», хоч цього і не вимагається інструкцією. Основний акцент у таких обговореннях стосувався реінтерпретації минулого та переосмислення сучасного. Неодноразове застосування методики у навчальному процесі студентів-психологів, після якого студенти за власним бажанням виходили на зворотній зв'язок, а інколи й повторно згадували процес її проходження через деякий час, говорить про розвивальну потужність першого розділу методики провокованого наративу «Моя особистість».

Другий розділ виконання методики провокованого наративу «Моя особистість»

Другий розділ методики є переважно діагностичним у плані визначення розвитку здатності особистості до самопроектування. Він передбачає наведення опису проекту власної бажаної особистості. Проектування реалізується у формі складання письмової наративної розповіді з акцентом на розкриття наступних питань:

(1) Якою особистістю я бажаю бути в майбутньому;

- (2) Що слугує зразком для такого проекту моєї власної особистості;
- (3) Які перепони я маю здолати на шляху до бажаної особистості;
- (4) Хто чи що допоможе мені у здійсненні мого задуму своєї особистості;
- (5) Які наявні на сьогодні особистісні властивості та характеристики я буду плекати і в подальшому;
- (6) Які особистісні характеристики я намагаюсь розкривати та розвивати вже зараз;
- (7) Що стане мені у нагоді на шляху розвитку бажаних властивостей;
- (8) Що лежить за межами сьогоднішніх моїх можливостей у моєму саморозвитку;
- (9) За яких умов «неможливе» може стати реальністю у майбутньому.

Провокований автонаратив майбутнього «Я», сформований юнаками при виконання другого розділу методики, дає досліднику багатий діагностичний матеріал. Для цього необхідно проаналізувати результати розповіді осіб юнацького віку. Нами пропонуються категорії за якими здійснюється контент-аналіз з подальшою статистичною обробкою його результатів.

У провокованому наративі у цілому виділяються наступні категорії:

1. Категорія «Образ Я»;
2. Джерело орієнтовного зразку для проекту;
3. Перепони, які передбачаються на шляху до бажаної особистості;
4. Ресурси, які сприятимуть втіленню проекту особистості.

Категорію «образу Я» у 5-тому, 6-тому, 8-мому пунктах плану представлено за різними часовими інтервалами (див. табл. 2). За першим пунктом плану передбачено висвітлення узагальненого бажаного образу власної особистості. У 5-тому питанні розкривається наявний базис проекту; за 6-тим – самопроективна робота сьогодення (найближчі перспективні цілі), за 8-мим передбачаються можливі перспективні цілі проекту особистості. Категорія «образ Я» вивчається за ознаками:

- 1) «соціальний образ Я» включає показники:
 - вказівки на стать чи сексуальну роль,
 - навчально-професійна рольова позиція («студент», «спеціаліст», «фахівець»),
 - етнічно-регіональна приналежність,
 - світоглядна, конфесійна чи політична ідентичність,
 - групова приналежність, відчуття себе членом якоїсь групи людей («вегетаріанець», «колекціонер»),
 - групова перспектива: побажання, наміри, мрії («хочу стати майстром спорту»);
- 2) «сімейний образ Я» як показник «соціального Я» можна визначати окремо за показниками:
 - визначення сімейної ролі,
 - вказівку на родинні стосунки,
 - сімейна перспектива: побажання, наміри, мрії;

- 3) «*комунікативний образ Я*» включає показники:
- вказівки на дружбу чи коло друзів,
 - підкреслення ролі спілкування чи оцінка взаємодії з людьми («умію вислухати людину», «бажаю розвинути толерантність у спілкуванні», «люблю спілкуватися»),
 - комунікативна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з друзями, спілкуванням;
- 4) «*матеріальний образ Я*» включає різні аспекти:
- опис своєї власності («мати квартиру, машину, яхту»),
 - оцінку власної забезпеченості, ставлення до матеріальних ресурсів («забезпечений», «маю достатньо коштів»),
 - ставлення до зовнішнього середовища («хочу жити на березі океану», «не люблю погану погоду»),
 - матеріальна перспектива: побажання, наміри, мрії («зароблю достатньо грошей», «матиму престижну машину»);
- 5) «*фізичний образ Я*» складають показники:
- суб'єктивний опис власних фізичних даних, зовнішності («сильний», «здоровий», «привабливий»),
 - фактичний опис власних фізичних даних, зовнішності, проявів захворювань (зріст, вага, вік, колір волосся тощо),
 - шкідливі звички та пристрасті («не палити», «менше вживати нездорової їжі»),
 - фізична перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з психофізичними даними («буду піклуватись про своє здоров'я», «хочу стати «накачаним»»);
- б) «*діяльнісно-професійний образ Я*» включає показники:
- заняття, хобі, діяльність, інтереси, захоплення, досвід,
 - самооцінка здатності до діяльності, самооцінка знань, умінь, навичок, компетенцій, досягнень, у тому рахунку і професійних,
 - професійна та діяльнісна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з інтересами, захопленнями, конкретними заняттями («буду більше читати») і досягненням певних результатів;
- 7) «*персонально-рефлексивний образ Я*» оцінюється показниками:
- особистісні якості, особливості характеру, опис індивідуального стилю поведінки, діяльності («відвертий», «нетерплячий»),
 - персональні характеристики (псевдонім, порівняння з певними персонажами, ідентифікація зі знаком зодіаку),
 - емоційне ставлення до себе («хороший», «красивий»),
 - екзистенційне Я, глобальні твердження, які недостатньо проявляють відмінності однієї людини від іншої («людина розумна»),
 - оцінка прагнень («багато бажаю»),
 - персональна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з персональними особливостями, особистісними якостями, поведінкою тощо («хочу менше звертати уваги на пусті балачки»; «хочу бути більш спокійним, веселим»).

Категорія *джерела зразку для проекту особистості* визначається за ознаками різних закладених в нього образів. Це образи:

- 1) особистості з близького оточення (мати, батько, вчитель, наставник, тренер);
- 2) знаменитої особистості (відомі актори, спортсмени тощо);
- 3) літературного чи кіношного героя;
- 4) збірний образ, який сформований із врахуванням власного життєвого досвіду та індивідуальних ресурсів.

Перепони та ресурси розкриваються за характером їх впливу:

- 1) зовнішній вплив (близькі люди, оточення, умови, соціальна, політична, економічна ситуація тощо),
- 2) внутрішні перепони та ресурси (риса особистості, характеру, діяльнісні характеристики тощо).

Розвивальна функція реалізації другого розділу методики може забезпечуватись процесом обговорення його здобутків. Застосування першого та другого розділів методики в цілому має не лише діагностичну, а й розвивальну функції.

Методика апробована на особах юнацького віку, але, на наш погляд, може використовуватись і в процесі психологічної підтримки осіб більш старшої вікової категорії.

За результатами аналізу даних, отриманих за допомогою реалізації методики провокованого наративу «Моя особистість», визначаються рівні розвитку здатності особистості юнаків до самопроекування: «плагіатор», «читач», «автор» [3]. Критеріями визначення рівня є особливості формування наступних особистісно-вікових утворень: відкритість новим можливостям особистісного розвитку; оволодіння смислами особистісного самовизначення; збагачення контекстуальності смислового простору особистості. Провідною дискурсивною технологією самопроекування в юнацькому віці є наративізація соціокультурних тестів. Особливості наративізації розкривають зміст визначених критеріїв.

Освоєння функцій наративізації сприяє розгортанню процесу розвитку здатності особистості до самопроекування. Наративізація, забезпечена репрезентативною, трансформуючою та раціоналізуючою функціями, дозволяє особистості побудувати «Я-текст» з відтворенням лише фабули соціокультурного наративу. Такі тексти характеризуються відсутністю суб'єктивно-індивідуалізованих смислів щодо власних просторово-часових характеристик себе бажаного. Фабульні «Я-тексти» можуть продукувати старшокласники, які ще не визначилися в подальшому навчально-професійному та особистісному розвитку.

Класифікатор контент-аналізу виконання другого розділу методики «Моя особистість»

№ питання	Категорія	Ознаки							Одиниці вимірювання	
		соціальне Я	сімейне Я	комунікативне Я	матеріальне Я	фізичне Я	діяльнісно-професійне Я	персонально-рефлексивне Я		
1	Образ Я	соціальне Я	сімейне Я	комунікативне Я	матеріальне Я	фізичне Я	діяльнісно-професійне Я	персонально-рефлексивне Я	частота	
2	Орієнтовний зразок для проекту	особистість з близького оточення		образ відомої особистості		образ із художніх та ін. творів		збірний образ, сформований з врахуванням власних переконань	наявність/ відсутність	
3	Перепони	зовнішнього характеру				внутрішнього характеру				частота
4	Ресурси	зовнішні				внутрішні				частота
5	Базис проекту	соціальне Я	сімейне Я	комунікативне Я	матеріальне Я	фізичне Я	діяльнісно-професійне Я	персонально-рефлексивне Я	частота	
6	Найближчі перспективні цілі	соціальне Я	сімейне Я	комунікативне Я	матеріальне Я	фізичне Я	діяльнісно-професійне Я	персонально-рефлексивне Я	частота	
7	Потенційний ресурс	зовнішній				внутрішній				частота
8	Можливі потенційні цілі	соціальне Я	сімейне Я	комунікативне Я	матеріальне Я	фізичне Я	діяльнісно-професійне Я	персонально-рефлексивне Я	частота	
9	Можливий потенційний ресурс	зовнішній			внутрішній					частота

Використання особами юнацького віку не всіх можливостей процесу нарративізації не забезпечує оволодіння інформаційним діалогом та не актуалізує процес самопроекування особистості. Тексти з відтворенням фабули дискурсивних культурних утворень характеризують особистість рівнем «плагіатора» у власному проектуванні.

Реалізація наступних функцій нарративізації разом з указаними вище сприяє виходу особистості юнацького віку у власному самотворенні на вимір «читача». Розповіді про себе, які включають прорефлексовані події власного життєвого досвіду, здебільшого відтворюють сюжети метанаративів. Цьому сприяють такі функції нарративізації як: трансгресія соціокультурного і власного досвідів, обробка життєвого досвіду з позиції рефлектуючого відособлення та збагачення його на засадах автономії і відповідальності. Можна вважати, що для особистості, яка оволоділа усіма зазначеними функціями нарративізації, відкривається можливість переходу до етапу самопроекування «читача», тобто відкриваються нові можливості особистісного саморозвитку.

За належного супроводу особистісного розвитку обидва рівні освоєння соціокультурних дискурсів характерні для більш ранніх вікових періодів. Фабула дискурсивних практик, які закарбовані у культурних дискурсивних утвореннях, починає «привласнюватись» ще у дошкільному віці. Відтворення сюжету метанаративів стає можливим за активного розвитку рефлексивних процесів, що властиво підлітковому віку. Утім на більш ранніх вікових етапах, коли ще не сформовано відчуття плинності часу, дискурсивна особистість має можливість оволодіти лише технологією Я-висловлювань. В юнацькому віці Я-текст є більш цілісним, індивідуалізованим та спрямованим на більш реалістичне майбутнє, що вказує на процес оволодіння технологією нарративізації.

Оволодіння смислами особистісного самовизначення в юнацькому віці забезпечується віковим когнітивним утворенням – відчуття плинності та мінливості особистого часу і простору.

Вікове завдання – особистісного та професійного самовизначення – сприяє нарративізації з відтворенням сюжетів соціокультурних дискурсів. Відтворення та привласнення сюжетів у юнаків можливе на більш високому рівні, ніж у підлітків. Сюжети майбутнього в юнаків набувають більшої реалістичності та, відповідно, рис імплементації.

У процесі дискурсивного самопроекування провідними є не стільки вікові утворення, скільки особистісно-когнітивні надбання, зокрема процесу рефлексії. Недостатній рівень рефлексивності не дозволяє особистості здійснити крок до виміру «читача» у власному самопроекуванні. У такому разі, нарративований сюжет може привласнюватись особистістю без співвіднесення його з власними наявними та можливими контекстами життєздійснення. Часово-просторова канва сюжету саморозвитку відбиває поточний час і реалістичність простору, але не навантажується смислами індивідуального минулого, теперішнього чи майбутнього. Такі сюжети забезпечують орієнтацію у навколишньому світі переважно на базі

несистемної рефлексії [2], що позначається на обмеженні у вибірковості соціокультурних смислів та компонуванні футуристичних висловлювань переважно за емоційними мотивами. У такому випадку особистість у власному самопроектуюванні залишається на рівні «плагіатора», який втілює «надійні» соціальні проекти: отримання професійної освіти, влаштування на ринку праці, створення сім'ї, тощо.

Достатній рівень системної рефлексії дозволяє використовувати такі інтерпретативні процеси, що сприяють продукуванню власних сюжетів з врахуванням реалістичності наявного та лінійності можливого контекстів на базі тих інтерпретативних рамок, які задані соціокультурним оточенням. В юнацькому віці стає можливим усвідомлення переживань, пов'язаних зі сприйняттям власного часово-просторового континууму, та конкретного його представлення в цілях, планах, очікуваннях тощо. Наративізація проінтерпретованих у контексті особистих просторово-часових відношень соціокультурних сюжетів сприяє переходу особистості до виміру розвитку особистості як дискурсивного суб'єкта – «читача». У футуристичних Я-висловлюваннях та Я-текстах вже чітко виражається авторська позиція, суб'єктна активність, висвітлюється реальна модальність подій, активно інтерпретується та реінтерпретується власний життєвий досвід.

Такі дискурсивні практики детермінуються потребами, які у першу чергу спряжені із розв'язанням завдань соціалізації та зумовлені середовищем життєдіяльності. Практики саморозвитку мають характер адаптивності. Проте на рівні «читача» адаптація не обмежується реальним простором існування особистості. Це адаптація до більш широкого простору, який можна назвати психологічним, оскільки він насичується привласненими та породженими індивідуальними смислами особистого розвитку. Перехід на вимір «читача» характеризується практиками наративізації, пов'язаними із самопізнанням і самоудосконаленням та спрямованими на відтворення життєвих сюжетів, які транслуються у надбаннях соціокультурного досвіду, в індивідуальній життєвій історії. Цим рівнем у значної кількості осіб юнацького віку завершується розвиток особистості як дискурсивного суб'єкта самопроектуювання.

Тексти деякої частини юнаків можуть бути і більш високого рівня. Рефлексуючи над привласненим сюжетом, «розглядаючи» його в різнопланових контекстах, юнаки збагачують контекстуальність власного смислового простору. На цьому шляху відбувається усвідомлення власних переживань послідовності перебігу подій з орієнтованістю на майбутнє, оволодіння вмінням регулювати і суб'єктивувати власний психологічний часово-просторовий досвід, що є необхідним у процесі породження власних смислів особистого саморозвитку.

Збагачення контекстуальності смислового простору особистості зумовлюється прийняттям відповідальності за здійснені вибори, яка ґрунтується на самоприйнятті та свободі виборів. Саморозуміння та самоприйняття є канвою для смислового наповнення сюжету власного життя та проекту своєї особистості. Набуття відповідальності дозволяє суб'єкту

приймати рішення за кінцевий результат власних змін, а не лише розв'язання окремих завдань особистісного розвитку.

Усвідомлення власної відповідальності за мінливість своєї особистості знімає обмеження людини певними умовами і 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, практик власного особистісного розвитку.

Опанування технологією смислового діалогу, яка є умовою переходу на факультативний рівень «автора» [3], під кінець юнацького віку можливо через практику самозмін, що сприяє самодетермінованій мінливості особистості [1]. Дискурсивні практики самозмін ґрунтуються на визнанні нескінченності власного внутрішнього світу, включають самовдосконалення і самоконтроль та спрямовані на обрання із арсеналу сюжетів саморозвитку, які зберігаються у соціокультурному досвіді та є відображенням високої культури у побуті, певного сюжету, який насичується індивідуальними смислами особистісного розвитку.

У процесі самопроекування особистості юнаків автонаратив, орієнтований на самозміни, може об'єктивуватись у двох вимірах: в іманентному соціокультурному оточенні смислового просторі та з трансгресивною функцією.

Вирішуючи соціально орієнтовані завдання власного саморозвитку, юнаки зображують сюжет свого життя в іманентному соціокультурному смислового просторі. Наративний текст з висвітленням власних життєвих завдань характеризується зв'язністю та цілісністю, що вказує на їх усвідомленість і насиченість індивідуальними смислами. Особистість впевнено досягає рівня «читача».

У процесі здійснення екзистенційних виборів, завдання, здійснення яких не вимагається у межах соціального функціонування особистості, необхідний вихід поза наявний смисловий простір оточення. У такому разі, особистість трансцендується щодо іманентних смислів оточуючого соціокультурного простору та стає потенційним автором сюжету свого життя і себе самої. Смыслотворчі дискурсивні практики забезпечують зміни у ментальній моделі світу та сприяють переходу особистості до виміру «автора».

Перехід до виміру «авторства» можливий за наявності здійснених екзистенційних виборів на кінець вікового періоду юнацтва. Особистість, яка вирішила власні завдання на соціалізацію, обрала екзистенційну спрямованість особистого розвитку, стає спроможною вибудувувати свій проект завдяки діалогічному розумінню та впорядкуванню ментальної моделі світу за принципом «від свого до чужого» [3]. Розвиток особистості на цьому вимірі потребує дискурсів, що передбачають «створення» власного темпорального простору та потребує здатність до створення власних смислових систем. Цьому сприяє інтерпретація зіставлення соціокультурних й особистісних смислів та передбачення і прийняття різних трансцендентних

світів (смилових просторів) можливого. Значним поштовхом на шляху до «авторства» стають певні кризові ситуації, «ситуації розриву», «граничні» ситуації, в які потрапляє людина на своєму життєвому шляху. Повноцінне «авторство» можливе у зрілому віці.

Особистість юнацького віку за сприятливих обставин долає шлях від наративізації дискурсивних соціокультурних утворень (як «поглинання» та привласнення їх смислів) до, за умови збагачення контекстуальності власного смислового простору, оволодіння технологією смислового діалогу та побудови автонаративу в іманентному соціокультурному смисловому просторі. Щодо створення в автонаративах власних смислових систем на основі впорядкування ментальної моделі світу «від свого до чужого», то на кінець юнацького віку їх можна спостерігати лише у деяких автонаративах юнаків, що висвітлюють найменш соціально заангажовані сфери їхнього життєздійснення, наприклад, сфери захоплень, хобі, самоздійснення, індивідуалізованого навчання та творчості у професійній діяльності.

Супровід розвитку здатності до самопроектування особистості юнаків не може бути одноплановим. Зміст його визначається наявним рівнем розвитку особистості як дискурсивного суб'єкта. Програма такого супроводу повинна включати вправи на закріплення тих дискурсивних практик, які властиві визначеному рівню, та вправи, спрямовані на оволодіння практиками, які властиві наступному рівню розвитку особистості.

Література

1. Зазимко О. В. Наративізація реплікаційних утворень культури повсякденності як засіб побудови життєвих сюжетів у юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України Т. II : Психологічна герменевтика*. 2017. Вип. 10. С. 38–51.
2. Леонтьев Д. А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2014. Т. 11, № 4. С. 110–135.
3. Чепелева Н. В., Рудницька С. Ю. Психологічна характеристика особистості, здатної до самопроектування. *Педагогіка і психологія*. 2018. №1. С. 71–77.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Зазимко Оксана Володимирівна – старший науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, доцент.

Чепелева Наталія Василівна – заступник директора з науково-дослідної роботи, головний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

Шиловська Олена Миколаївна – старший науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук.

Виробничо-практичне видання

НАРАТИВНІ ПРАКТИКИ САМОПРОЕКТУВАННЯ

Методичні рекомендації

Авторська редакція

Ум. друк. арк. 2,0

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

01033, м. Київ, вул Паньківська 2;

тел./факс: (044) 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи

до Державного реєстру видавців, виготовлювачів

і розповсюджувачів видавничої продукції

№ 6418 від 03.10.2018 р.