

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



Чиханцова О., Гуцол К.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ
РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД
ПАНДЕМІЇ COVID-19**

Практичний посібник

Київ - 2022

УДК 159.9:[616-036.21COVID-19]

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 15 від 28 листопада 2022 року)

Рецензенти:

Людмила Сердюк — доктор психологічних наук, професор, завідувачка лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;

Олександр Шамич — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання і спорту Київського національного університету будівництва і архітектури.

Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19 : практичний посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2022. 128 с.

ISBN 978-617-7745-18-0

У практичному посібнику представлено напрацювання, які спрямовані на виявлення особливостей розвитку резильєнтності особистості у період пандемії Covid-19. Значну увагу приділено практичним аспектам розвитку резильєнтності особистості.

Практичний посібник може становити інтерес для психологів-практиків, які займаються розробленням психологічних засобів щодо подолання особистістю негативних наслідків пандемії Covid-19. Запропоновані авторські тренінги сприятимуть розробці фахівцями власних методик щодо розвитку резильєнтності особистості. Адресовано викладачам психологічних дисциплін закладів вищої освіти, науковцям, аспірантам і студентам, психологам різних психологічних служб та організацій.

Номер державної реєстрації НД: 0122U000931

ISBN 978-617-7745-18-0

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022

© Чиханцова О., Гуцол К., 2022

ЗМІСТ

Передмова	3	
Розділ I	Особливості резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19.....	5
1.1.	Модель резильєнтності особистості (О. Чиханцова)	14
1.2.	Чинники розвитку резильєнтності особистості під час пандемії Covid-19 (О. Чиханцова).....	21
1.3.	Особливості дослідження резильєнтності особистості (О. Чиханцова).....	25
1.4.	Здатність до самопроєктування як ресурс розвитку резильєнтності особистості (К. Гуцол).....	29
1.5.	Наративна компетентність як чинник розвитку резильєнтності особистості (К. Гуцол).....	40
Розділ II	Психологічні засоби подолання особистістю негативних наслідків пандемії Covid-19.....	52
2.1.	Програма тренінгу наративної компетентності як чинника розвитку резильєнтності особистості (К. Гуцол).....	53
2.2.	Особистісно орієнтований тренінг розвитку резильєнтності особистості (О. Чиханцова)	76
Післямова	108	
Глосарій	110	
Список використаних джерел.....	113	

Передмова

Під час дослідження складних життєвих ситуацій значну увагу приділяють важливості ресурсів у процесі адаптації до них як функціонального потенціалу, що забезпечує здатність учитися, змінюватися та зростати в несприятливих обставинах. Окрему роль відведено ресурсам психологічної стійкості, які є наслідком певної динаміки життєвої ситуації і факторами, що впливають на подальшу успішність та ефективність життєдіяльності. Такий ресурс психологічної стійкості, як резильєнтність, забезпечує швидке пристосування до змін, здатність упоратися зі стресом і негараздами життя та вміння повертатися після стресових ситуацій до нормальної життєдіяльності без шкоди для психічного й фізичного здоров'я.

Особливо гостро ця проблема постала в складних умовах нашого сьогодення, оскільки більшість людей не має досвіду переживання пандемії та не знайома з особливостями життєдіяльності в період соціальної ізоляції. Тому усвідомлення реальності й себе в цій реальності, створення нових або трансформація старих способів взаємодії з реальністю та із собою, залучення ресурсів, необхідних для збереження власної ідентичності, є важливим завданням особистості в цей період.

В умовах критичної невизначеності та напруги в сучасному суспільстві, в умовах пандемії, спричиненої Covid-19, надзвичайної актуальності набуває проблема змісту та результативності життєздійснень особистості, сформованості та розвитку в неї певних компетентностей, які сприяють резильєнтності, життєстійкості, визначають її здатність до вибудовування, організації, упорядкування, осмислення, інтерпретації та реінтерпретації життєвого й особистісного досвіду. У нашій праці значну увагу приділено проблемі самопроєктування як ресурсу розвитку резильєнтності. Здатність до самопроєктування базується на спроможності

особистості осмислювати/переосмислювати власний особистий і життєвий досвід, що відбувається через занурення в соціокультурні дискурси та вибудовування на їх основі власної динамічної смислової системи, яка, зі свого боку, становить потужний ресурс для життєздатності процесів самопроектування особистості.

У монографії особливу увагу приділено висвітленню напрацювань і досліджень, які здійснювалися впродовж декількох останніх років. Ці результати являють собою цілісний і відносно закінчений дослідницький цикл, спрямований на виявлення особистісних ресурсів і розвиток резильєнтності особистості у складних життєвих умовах.

Розділ I
ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ
В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19

11 березня 2020 року Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) оголосила Covid-19 глобальною пандемією (Pappa, Ntella, Giannakas, Giannakoulis, Papoutsis, & Katsaounou, 2020). Це не перша пандемія XXI століття, проте наслідки саме пандемії Covid-19 для світу жахливі. Країни, економічно пов'язані з країною походження вірусу, першими спостерігали стрімке зростання випадків Covid-19 (Ludovic, Bourdin, Nadou, & Noiret, 2020). З моменту першого виявлення поширення вірусу було помічено, що все це викликає перешкоди для нормального життя людей в усьому світі. Уперше вірус, який є сьомим представником родини коронавірусів і членом підродини *Orthocoronavirinae* (Rothan, & Byrareddy, 2020), було помічено в місті Ухань (Китай). Пандемія вже вбила сотні тисяч людей. Як наслідок, це породжує фобії, міфи, стереотипи, дискримінацію та багато інших психосоціальних проблем. Пандемія майже висвітлила всі проблеми, які вже давно існують у наших суспільствах. Фінансуванням служб психічного здоров'я, і без того низьким, часто нехтують під час пандемії, хоча це дуже важливо. Більша частина досліджень, які вимірювали психологічний вплив попередньої епідемії, як-от SARS, MERS та грип H₁N₁, були зосереджені саме на пацієнтах (McBride, Murphy, Shevlin, ...& Bentall, 2020). Не менш важливо дослідити проблему, з якою стикається решта населення. Дослідження психологічного впливу пандемії на населення України передбачає психологічну підтримку й допомогу в боротьбі з поточною ситуацією та розроблення стратегій для вирішення ситуації після пандемії. Існує потреба дослідити та зрозуміти небіологічний бік пандемії, що допоможе зрозуміти психологію пандемій Covid-19 (Taylor, 2019).

У дослідженні R. P. Rajkumar (2020) проаналізовано, що поширеними психологічними реакціями на спалах Covid-19 були симптоми тривоги й депресії (16–28 %), а також самооцінки стресу (8 %) та порушення сну. Зазначені симптоми спостерігали як у працівників системи охорони здоров'я, так і в населення.

Після онлайн-опитування в Індії було отримано вибірку із 662 осіб, серед яких 12,5 % учасників повідомили про проблеми зі сном, 37,8 % — про параною щодо зараження Covid-19 і 36,5 % — про страждання, пов'язані із соціальними контактами. Понад 80 % досліджуваних відчували потребу в послугах психіатричної допомоги, щоб вирішити їхні проблеми (Roy, Tripathy, Kar, Sharma, Verma, & Kaushal, 2020).

Дослідження також свідчать про фактори, пов'язані з результатами психічного здоров'я серед медичних працівників, які зазнали впливу Covid-19, у багатьох регіонах Китаю. Було виявлено, що значна частина цих працівників мають симптоми депресії, тривоги, безсоння та дистресу, особливо жінки, медсестри, а також медичні працівники, які безпосередньо займаються діагностикою, лікуванням або наданням медсестринського догляду за пацієнтами з підозрою або підтвердженим Covid-19. Загалом 50,4 % досліджуваних повідомили про симптоми депресії, 44,6 % — тривоги, 71,5 % — безсоння та 34,0 % — дистресу (Lai, Ma, Wang, Cai, Hu, Wei, Wu, Du, Chen, Li, & Tan, 2019).

I. V. Vahia та інші науковці (2020) з'ясували: хоча карантинні заходи захищають від поширення коронавірусу, вони стають причиною ізоляції та самотності, що призводять до сильного психосоціального стресу й можуть спровокувати або загострити психічні захворювання. Було також виявлено, що значний дефіцит масок і дезінфекційних засобів, величезні та сенсаційні заголовки у новинах, а також фейкові новини спричинили тривогу та страх (Vahia, Blazer, Smith, Karp, Steffens, Forester, Tampi, Agronin, Jeste, & Reynolds, 2020).

За результатами розвідки індійських науковців К. Ahuja, P. Srivastava та A. Gul (2020) щодо психологічної стійкості було виявлено, що немає істотної різниці між тими досліджуваними, які працювали вдома, перебуваючи на самоізоляції, та тими, які працювали на своєму робочому місці. Хоча потрібно зазначити, що люди, які працювали вдома, є більш стійкими, ніж ті, хто ходив на роботу. Порівняння середнього рівня психологічного благополуччя виявилось вищим серед досліджуваних, які працюють на робочому місці, ніж серед тих, хто працює вдома (Ahuja, Srivastava, & Gul, 2020).

Стресогенні ситуації роблять неможливим задоволення значної частини потреб людей і суттєво впливають на їхнє благополуччя. Усі негативні життєві ситуації люди переживають по-різному. Деяко переживає тимчасове потрясіння через втрату чи потенційно травматичні події надзвичайно добре, без порушення їхньої життєдіяльності (Bonanno, Galea, Vucciareli, & Vlahov, 2007). Тобто вони відновлюються, використовуючи свої власні копінг-стратегії, які допомагають упоратися з негативними зовнішніми факторами. Іншим потрібна лише базова підтримка для поліпшення психологічного благополуччя. А в деякого виникають серйозні проблеми з психічним здоров'ям. Тому реагування на переживання складних життєвих ситуацій суттєво відрізнятиметься в кожному окремому випадку, оскільки кожна людина переживатиме одну й ту саму подію по-різному, а також має різні ресурси та можливості для того, щоб упоратися з нею. Звісно, що в таких складних життєвих обставинах, у яких опинилися зараз українці, уникнути стресу неможливо, проте спробувати захистити психічне здоров'я можна.

Психічне здоров'я є свідченням нормального функціонування психічних процесів, станів і властивостей (Андрушко, 2017). Як зазначають Є. Абросимова та А. Ленге, провідним критерієм психічного здоров'я є можливість жити у внутрішній гармонії, яка допомагає

активізувати автентичну свободу та відповідальність, духовний потенціал особистості, що приведе до психологічного благополуччя індивіда. Тому метою нашого наукового пошуку є вивчення одного з чинників психічного здоров'я - резильєнтності.

Термін «резильєнтність» (від лат. *re* — назад, *salire* — стрибати; буквально означає «відскочити») широко застосовують психологи, розглядаючи його в контексті впливу на людину несприятливих чи загрозливих умов та її здатності до нормального, здорового функціонування в майбутньому (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000). Резильєнтність є темою досліджень у різних психологічних дисциплінах. Можливо, через її популярність в останні десятиліття були запропоновані різні концепції психологічної стійкості (наприклад, Bryan, O'Shea & MacIntyre, 2019; Fletcher & Sarkar, 2013; Southwick et al., 2014). Незважаючи на простоту визначення цього поняття, концепція резильєнтності є набагато ширшою, ніж просто поняття «стійкості». Ця концепція передбачає і позитивний результат, якого досягають попри високий ризик, і збереження основних властивостей особистості під час небезпеки, і повне відновлення після травмування та досягнення успіху згодом.

Феномен резильєнтності вивчають за кордоном досить давно (Bonanno, 2004; 2005; Bonanno, Galea, Bucciarelli, & Vlahov, 2006; Rutter, 1987; Werner, 1989; Wolin, & Wolin, 1995). У науки про людину це поняття увійшло з механіки, де воно означає фізичну здатність матеріалу повертатись у вихідний стан після механічного стискання. Сьогодні цей термін широко застосовують у психології, медицині, соціальній роботі та інших соціальних науках і розглядають у контексті впливу на людину несприятливих (екстремальних, загрозливих, стресових) умов і здатності до нормального (здорового) її функціонування.

У психологічному трактуванні резильєнтність означає збереження стабільного рівня психологічної та фізичної діяльності в несприятливих ситуаціях, адаптацію до несприятливих змін, здатність знову ставати сильним, здоровим або успішним після впливу негативних зовнішніх факторів (Masten, Best & Garmezy, 1990). Також резильєнтність часто розглядають у контексті подолання психологічних травм (Bonanno, 2004; Southwick et al., 2014; Southwick, Bonanno, Masten, Panter-Brick & Yehuda, 2014).

Науковці М. W. Fraser & J. M. Jenson (2006) визначають резильєнтність як здатність людини повертатися до нормального стану після або під час потрясінь. На думку М. Margalit (2006), резильєнтність стосується динамічного процесу, який приводить до адаптації в умовах значних негараздів.

У сучасній вітчизняній психології немає єдиного підходу до опису феномена резильєнтності. Можна навіть натрапити на різні його написання, наприклад, резильєнтність, резилентність, резелентність, резилієнс та ін. (Грішин, 2021; Гусак та ін., 2017; Кравчук, 2018; Лазос, 2018; Лукомська, 2018; О. Хамініч, 2016). У психологічних розвідках 1950-х років резильєнтність розглядають у контексті неусвідомлених захисних механізмів, з 1960-х — усвідомлених стратегій копінгу, з 1980-х — захисних факторів та факторів ризику (Cicchetti & Garmezy, 1993; Luthar, 2006; Rutter, 1987). Сучасні наукові дослідження аналізують резильєнтність як цілісний конструкт, що стосується окремої людини, її фізичних, психологічних і соціальних характеристик (Norris, Stevens, Pfefferbaum, Wyche, & Pfefferbaum, 2008; Graham, 2004; Walsh, 2007).

Можемо зазначити, що всі визначення поняття «резильєнтності» вказують на можливість особистості відновлюватися після несприятливих подій у житті (Bonanno, Galea, Bucciarelli, & Vlahov, 2007; Connor, & Davidson, 2003; Davidson, Payne, & Connor, 2005).

У словнику Американської асоціації психологів АРА (American Psychological Association Dictionary of Psychology, 2018) резильєнтність визначається як процес і наслідок успішної адаптації до важких подій життя чи «викликів», особливо через психічну, емоційну чи поведінкову гнучкість та пристосування до зовнішніх і внутрішніх вимог.

Існують визначення, які характеризують резильєнтність як властивість особистості. Ми також розглядаємо такий підхід у своїй праці, оскільки резильєнтність, якщо її розвинути, часто зберігається в довгостроковій перспективі та може мати позитивний вплив на людину загалом. Однак термін «резильєнтність» ми використовуємо ще ширше, і, отже, він описує не лише одну властивість. Резильєнтність завжди проявляється в контексті ситуації, в якій людина використовує свої якості та здібності, щоб бути в змозі впоратися з нею належним чином. Навіть на те, що відбувається складно й іноді не зовсім зрозуміло, можна позитивно вплинути самому.

Стійкі люди часто мають різні характеристики, які допомагають їм долати життєві труднощі. Ось, на думку К. Cherry (2022), деякі з *ознак резильєнтності*:

– менталітет уцілілого: коли люди витривалі, вони бачать себе тими, хто вижив. Вони знають, що навіть у важких ситуаціях вони можуть продовжувати діяти, поки не досягнуть цілі;

– ефективна емоційна регуляція: резильєнтність відрізняється здатністю керувати емоціями в умовах стресу. Це не означає, що стійкі люди не відчують сильних емоцій, таких як гнів, смуток або страх. Це означає, що вони визнають, що ці почуття тимчасові, й ними можна керувати, поки вони не минуть;

– відчуття контролю: стійкі люди, як правило, мають сильний внутрішній локус контролю й відчують, що їхні дії можуть відігравати певну роль у визначенні результату подій;

– навички вирішення проблем: коли виникають проблеми, стійкі люди раціонально дивляться на ситуацію і намагаються знайти рішення, які можуть її змінити;

– співчуття до себе: ще одна ознака резильєнтності — це самоприйняття та співчуття. Стійкі люди ставляться до себе з добротою;

– соціальна підтримка: наявність міцної мережі людей, які підтримують, є ще однією ознакою стійкості. Стійкі люди усвідомлюють важливість підтримки та знають, коли їм потрібно попросити допомоги.

Учені виділяють також *типи резильєнтності* (Cherry, 2022):

– фізична резильєнтність: здатність тіла справлятися зі змінами та відновлюватися після фізичних навантажень, хвороб і травм. Дослідження засвідчують, що цей тип резильєнтності відіграє важливу роль для здоров'я. Це впливає на те, як люди старіють, а також на те, як вони реагують і відновлюються після фізичного стресу й медичних проблем (Whitson, Duan-Porter, Schmader, Morey, Cohen, & Colón-Emeric, 2016);

– психічна резильєнтність — здатність людини адаптуватися до змін і невизначеності. Люди, які належать до такого типу резильєнтності, гнучкі та спокійні під час стресової ситуації. Вони використовують ці якості, щоб вирішувати проблеми, рухатися вперед і зберігати надію, навіть коли стикаються з невдачами;

– емоційна резильєнтність передбачає здатність регулювати емоції під час стресу. Люди усвідомлюють свої емоційні реакції і схильні бути в контакті зі своїм внутрішнім світом. Завдяки цьому вони також можуть заспокоїти свій розум і керувати своїми емоціями, коли мають справу з негативним досвідом. Цей тип резильєнтності також допомагає людям зберігати почуття оптимізму у важкі часи. Оскільки вони емоційно стійкі, вони розуміють, що негаразди тимчасові й не триватимуть вічно;

– соціальна резильєнтність передбачає здатність груп відновлюватися після важких ситуацій. Ідеться про спілкування з іншими

та спільну роботу для вирішення проблем, які впливають на людей як окремо, так і колективно. Аспекти соціальної стійкості передбачають об'єднання після важких життєвих криз, зокрема пандемії Covid-19, соціальну підтримку одне одного, усвідомлення ризиків, з якими стикається громада, і формування почуття спільноти (Kwok, Doyle, Becker, Johnston, & Paton, 2016).

Нині в Україні немає єдиного визначення терміну «резильєнтності», його адаптації, єдиного підходу та використання термінології.

Отже, під резильєнтністю ми розуміємо здатність людини відновитися до «достресового» стану після стресових і травмувальних ситуацій за допомогою особистісних ресурсів. Тобто не адаптуватися під нові реалії, а повернутися до попереднього звичного життя без втрат для фізичного та психічного здоров'я. Це процес взаємодії між різними характеристиками та ставленнями. На результат цього процесу можуть позитивно впливати різні захисні фактори.

Але, говорячи про резильєнтність та її позитивний вплив на життя людини, не варто ставитися до цього досить просто. Існують фактори, які можуть призвести до того, що резильєнтність людини не захистить її від психологічної чи фізичної шкоди. Як зазначає Е. Morel (2021), не треба пояснювати посттравматичний стресовий розлад особі, яка пережила, наприклад, довготривалу самоізоляцію, її недостатньою психологічною стійкістю та відсутністю захисних факторів і при цьому звинувачувати саму людину в хворобі. У таких випадках провину не можна покласти на людину. А втім, не можна не помітити, що захисні фактори безперечно впливають на ймовірність захворювання після стресової ситуації.

На жаль, із початком воєнних дій в Україні в лютому 2022 року важливість питання коронавірусної пандемії дещо відійшла на задній план. Хоча негативний вплив карантину та кількість захворювань залишаються незмінними. Як повідомляє агентство «Укрінформ»

(Ukrinform, від 19.09.2022), за даними головного державного санітарного лікаря І. Кузіна, на території України продовжують реєструвати випадки ковіду, а на рівні європейських держав це майже 20-відсотковий приріст нових випадків захворювання. За словами І. Кузіна, непокоїть те, що захворюваність на Covid-19 очікувано зростає. Як зазначається, через активні бойові дії стежити за ситуацією з коронавірусом надзвичайно складно, адже військові, переселенці та мирне населення не можуть приділяти особливу увагу стану свого здоров'я, бо постійно в дорозі, вириваються із зон бойових дій, збираються в укриттях і т. ін.

Зважаючи на обставини, що склалися на території України, і психічний стан населення через пандемію Covid-19, потрібно вивчати проблеми резильєнтності особистості та розробляти психологічні засоби подолання особистістю негативних наслідків пандемії Covid-19.

1.1. Модель резильєнтності особистості

Резильєнтність є одним з основних ресурсів людини, що допомагає їй долати стрес і кризові ситуації. Резильєнтність визначається як здатність «відновитися» після кризи до докризового психічного й фізичного стану та, згідно з теорією «посттравматичного зростання», прийняти будь-який негативний результат кризи для особистісного зростання і найкращої якості життя (Pilafas, Strongylaki, Papaioannou, Menti, & Lyrakos, 2020). Виникнення концепції резильєнтності пов'язують із працями Е. Werner та її колеги R. Smith. У 1955 році науковці розпочали фундаментальне дослідження феномена резильєнтності, саме вони й запровадили цей термін у психології (Лазос, 2018). Так, резильєнтність пов'язана зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов.

Д. Хеллерштайн (2011), концептуалізуючи цей феномен, виокремлює дві його основні складові — фізичну резильєнтність як показник стійкості та психологічну резильєнтність, що передбачає розвиток і підтримання соціальних контактів, використання соціальної підтримки, пошук смислів у важких життєвих ситуаціях.

Нині в психології існує багато визначень і моделей резильєнтності. Розглянемо деякі з них.

Консалтингова компанія Nicholson McBride з психології бізнесу розробила концепцію «RQ» для вимірювання резильєнтності (Clarke & Nicholson, 2010). Кожен у якийсь момент свого життя зазнає невдачі. Так от, люди з високим рівнем резильєнтності оптимістично ставляться до невдачі. Вони вірять, що це може бути можливість для навчання та розвитку.

Модель резильєнтності, запропонована J. Clarke та J. Nicholson (2010), складається з *п'яти компонентів*:

1. *Оптимізм*. Передбачається наявність позитивного погляду й позитивного бачення свого майбутнього. Оптимісти мають позицію «можу зробити», тому є щасливішими та здоровішими. М. Селігман (1998) говорить про ідею «навченого оптимізму». Процес навченого оптимізму передбачає: *негаразди* — це означає визнання труднощів; *переконання* — розуміння своїх думок і переконань щодо труднощів; *наслідки* — роздуми про те, якими можуть бути результати цих переконань; *диспут* — виклик, прийняття своїх переконань щодо труднощів; *енергія* — роздум над процесом і зміною переконань, якщо це необхідно;
2. *Орієнтація на рішення*. Це здатність передбачати проблеми, брати їх під контроль і бути активним у пошуку рішень. Це передбачає демонстрацію здорового судження та переосмислення своїх думок від проблем до результатів;

3. *Індивідуальна відповідальність*. Ті, хто відчуває відповідальність, перебувають у безпеці та беруть на себе відповідальність за власну впевненість у собі. Вони здатні вирішувати проблеми та діяти. Це пов'язано з ідеєю внутрішнього локусу контролю;
4. *Відкритість і гнучкість*. Цей компонент резильєнтності передбачає здатність впоратися з неоднозначними ситуаціями. Люди, які є відкритими й гнучкими, змінюють напрям думок і дій, коли це необхідно, вчаться на попередніх проблемах і помилках та співчують іншим;
5. *Управління стресом і занепокоєнням*. Це знання стресорів та передбачення стресових подій і боротьба з їх симптомами.

Науковці зазначають, що життєвий досвід підвищує здатність людини до резильєнтності: що більше в людини досвіду, то більша ймовірність, що вона почуватиметься впевнено в нових складних ситуаціях (Clarke, & Nicholson, 2010).

Sabine Stahl (2022) визначає сім складових компонентів резильєнтності.

1. *Оптимізм*. Здатність дивитися в майбутнє з надією та позитивом і вірити, що все буде добре. Оптимісти знають, що вони мають силу взяти на себе відповідальність за своє життя та що труднощі й кризи тимчасові.
2. *Прийняття* ситуації, яку більше не можна змінити й покінчити з минулим. Прийняття також означає можливість відмовитися від змін.
3. *Орієнтація на вирішення ситуації*. Це означає прийняти ситуацію й залишити її позаду, дивитися вперед і шукати рішення. Орієнтація на вирішення проблеми означає формулювання чітких цілей і пошук шляхів їх реалізації.

4. *Відмова від ролі жертви.* Означає відмову від пасивності та прийняття активності у складній ситуації. Для цього іноді потрібно змінити власне ставлення до оточення, замислитися над власною персоною та стати орієнтованим на дії.
5. *Прийняття відповідальності на себе.* Прояв ініціативи й активної діяльності для досягнення власних цілей. Важливо не уникати відповідальності, а радше взяти на себе стільки, скільки буде до снаги. Не менше, але й не більше.
6. *Планування майбутнього.* Вміння розважливо, активно та свідомо планувати своє майбутнє. Резильєнтні люди складають план майбутньої життєдіяльності, а потім цілі щодо того, як вони хочуть жити й працювати в майбутньому. Для планування важливим є вибір відповідної мети — досяжної, конкретної та сумісної з особистістю.
7. *Орієнтація на створення взаємозв'язків.* Здатність створювати та використовувати мережу особистісних контактів, тобто систему людських стосунків.

Emilia Morel (2021) також наводить *семикомпонентну модель* резильєнтності.

1. *Оптимізм.* Люди з вираженим здоровим оптимізмом дивляться у майбутнє упевнено.
2. *Орієнтація на вирішення проблеми.* Слід уникати ситуацій, які призводять до посилення стресу і, зазвичай, до більш тривалого існування проблеми та її впливу на життя.
3. *Почуття відповідальності.* Людина, яка бере на себе відповідальність, відповідає за себе, свої дії та рішення. Якщо людина готова взяти на себе відповідальність, то вона обов'язково має це зробити.

4. *Орієнтація на майбутнє.* Важлива копінг-стратегія, яка дає змогу не падати духом і залишатися дієздатним навіть в особливо складних життєвих ситуаціях.
5. *Орієнтація на мережу контактів.* Описує позитивне ставлення до розбудови взаємовідносин різного плану, які ведуть до взаємозв'язків з іншими людьми.
6. *Самоусвідомлення (залишити роль жертви).* Усвідомлення власної гідності допомагає взяти на себе відповідальність. Лише з розумінням самого себе виникає справжнє бажання взяти відповідальність за ситуацію.
7. *Прийняття.* Завдяки прийняттю можна зменшити негативні емоції, такі як страх, злість і лють, і досягти свідомого зосередження на нових рішеннях проблеми.

На думку Shahram Heshmat (2020), резильєнтність визначається як психологічна здатність адаптуватися до стресових обставин і відновлюватися після несприятливих подій. Науковець зазначає, що резильєнтність є процесом створення ресурсів для пошуку кращого майбутнього після потенційно травматичних подій. Деякі із цих ресурсів походять від внутрішнього потенціалу людини, а деякі — від того, який досвід людина отримала в минулому, щоб витримати труднощі.

Дослідник Shahram Heshmat (2020) визначає *вісім складових компонентів* структури резильєнтності.

1. *Наявність значущої мети.* Резильєнтні люди знаходять покликання й присвячують себе тому, що дає їм мету та смисл життя. Наявність значущої мети може спричинити стрес і біль у короткостроковій перспективі, але в довгостроковій перспективі має сенс (наприклад, виховання дітей, пошук особистісного зростання, підготовка до марафону). Люди, які мають мету, відчують менше тривоги та стресу (Hagerty, 2016).

2. *Самовпевненість (виклик припущенням)*. Резильєнтність вимагає креативності та гнучкості. Ці вміння дають змогу людині розглядати багато точок зору, щоб не потрапити у в'язницю своїх звичних думок. Як зазначає S. Lyubomirsky (2013), для хорошого життя після розлучення потрібно не лише залишити подружжя, але й залишити себе в минулому.
3. *Когнітивна гнучкість*. Резильєнтні люди, як правило, гнучкі у своєму способі мислення та реагуванні на стрес. Важливою характеристикою когнітивної гнучкості є прийняття реальної ситуації, навіть якщо ця ситуація лякає, та здатність переносити дуже стресові події. Уникання та заперечення — найпоширеніші контрпродуктивні стратегії подолання складних життєвих ситуацій, які можуть тимчасово допомагати, але зрештою це стає на заваді особистісному зростанню.
4. *Особистісне зростання через страждання*. Резильєнтні люди зазвичай стикаються з невдачами і використовують це як можливість вчитися й розвиватися.
5. *Мужність діяти*. Мужність є важливим аспектом позитивної психології, який дає змогу подолати особисті обмеження та жити повноцінним життям (Seligman, 2011). Наприклад, мужність людини, яка зазнала насильства в дитинстві, долає глибокі психологічні травми, щоб стати люблячою і продуктивною дорослою людиною. Ті, хто йде вперед, незважаючи на труднощі, збільшують свою внутрішню силу.
6. *Регулювання емоцій*. Людина може звільнитися від деструктивних емоцій, таких як гнів і ненависть, розвиваючи здатність обирати, як їй інтерпретувати складну життєву ситуацію. Здатність керувати потоком думок і здатність візуалізувати майбутнє сприяють щастю.

7. *Воля*. Це внутрішній ресурс, який часто забезпечує резильєнтність і стосується здатності людини діяти незалежно від когось та формувати свої власні життєві цілі. Віра в те, що все поза контролем людини, є результатом беспорядності.
8. *Соціальна підтримка*. Резильєнтні люди черпають силу зі своїх соціальних контактів. Вони також надають соціальну підтримку іншим. Наявність соціальної підтримки зменшує тривожність і стрес. Коли людина має сильну соціальну підтримку, то їй не потрібно використовувати багато власних особистих ресурсів, щоб упоратися з труднощами.

Проаналізувавши структурні компоненти резильєнтності різних науковців, вважаємо за доцільне подати власну структурну модель зазначеного феномена (рис. 1).



Рис. 1. Модель резильєнтності особистості

Тож на основі аналізу зарубіжних досліджень нами було розроблено власну модель резильєнтності особистості, наведену на *рисунок 1*, і виокремлено її складові компоненти:

1. *Оптимізм*. Люди з вираженим здоровим оптимізмом дивляться у майбутнє впевнено;
2. *Соціальні контакти (оточення)*. Резильєнтні люди здатні створювати й використовувати мережу особистісних контактів, тобто систему людських стосунків;
3. *Самопроєктування*. Здатність діяти, виходячи з власного проєкту відносно свого майбутнього та здійснення життєвих планів;
4. *Самоставлення*. Резильєнтні люди мають уявлення щодо світу та самих себе, забезпечують прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення до себе оточення, регулюють міжособистісні відносини;
5. *Цілі*. Люди розважливо та свідомо планують своє майбутнє, обираючи відповідні цілі для досягнення конкретної мети;
6. *Смисли*. Резильєнтні люди знаходять покликання і присвячують себе тому, що дає їм мету та смисл життя. Відчуття відданості значущій справі додає мужності, рішучості та життєвої сили.

Отже, модель резильєнтності особистості являє собою систему стійких позитивних рис особистості, це ресурс особистості, який сприяє успішному поверненню людини до нормального психічного та фізичного стану після стресових і травматичних подій.

1.2. Чинники розвитку резильєнтності особистості під час пандемії Covid-19

Розвитку резильєнтності можуть сприяти багато чинників, які впливають на те, як люди поведуться й реагують на стрес, пов'язаний із пандемією Covid-19. Модель розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19 продемонстровано на *рисунку 2*.

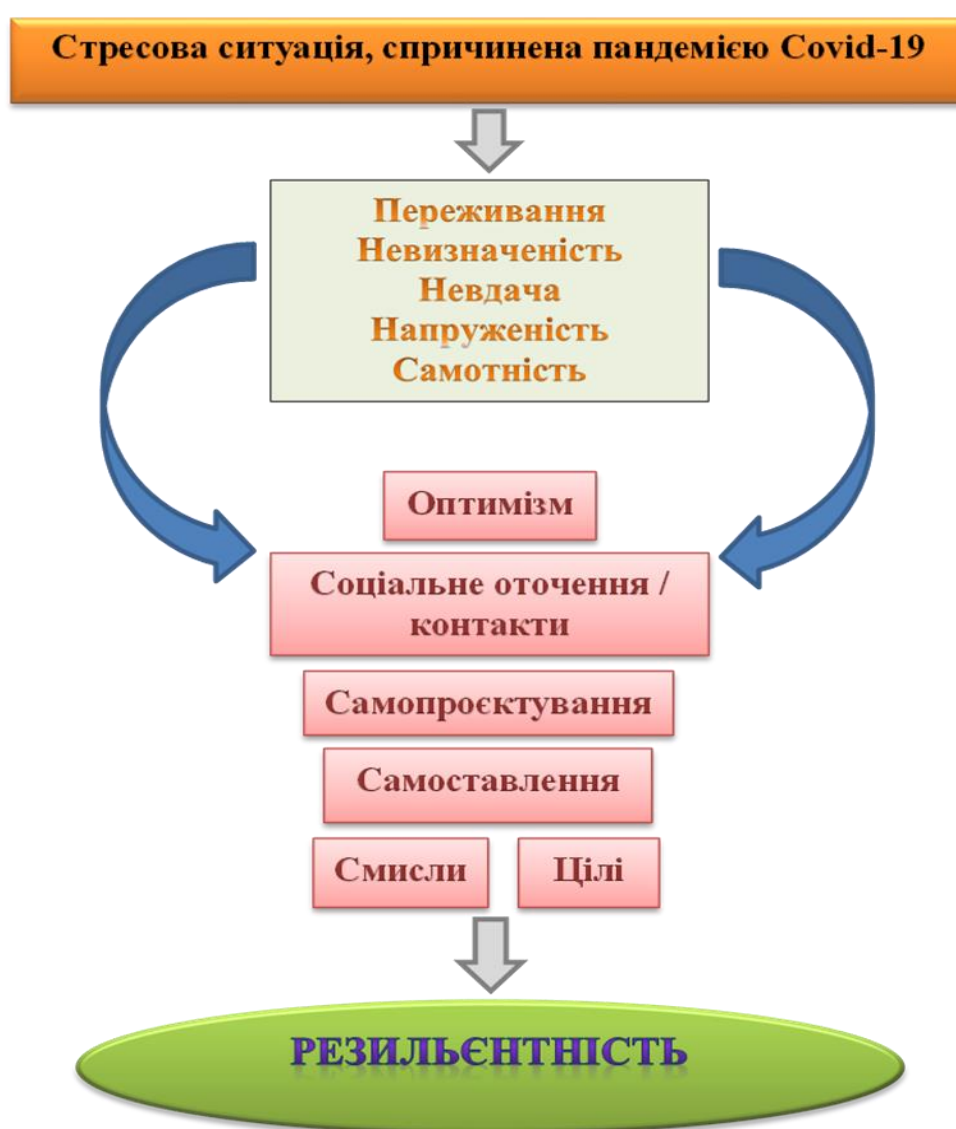


Рис. 1.2. Модель розвитку резильєнтності особистості під час пандемії Covid-19

Чинниками розвитку резильєнтності особистості під час пандемії Covid-19 ми визначили оптимізм, соціальні контакти (оточення), самопроекування, самоствалення, цілі, смисли.

Як зазначено в попередніх дослідженнях (Clarke, & Nicholson, 2010; Morel, 2021; Stahl, 2022; Stricker, 2022), резильєнтність можна тренувати. Почати варто зі зміни власної оцінки ситуації, оскільки на нас впливають не події, а значення, яке ми їм надаємо. Також потрібно діяти. Поведінка, що формує резильєнтність, передбачає турботу про себе та задоволення потреб у русі, сні та здоровому харчуванні. У тренуванні резильєнтності значну роль відіграє вирішення проблем, а не їх уникнення. Виклики та завдання — невід’ємна частина життя. Що більше людина намагається від них відгородитися, то складніше їй долати різні життєві перешкоди.

Отже, резильєнтність не є фіксованою рисою. Розвиток резильєнтності — складний особистісний процес. Це включає поєднання внутрішніх сильних і зовнішніх ресурсів, і немає універсальної формули, як стати більш стійким. В однієї людини можуть виникнути симптоми депресії або тривоги після травматичної події, а інша може взагалі не повідомляти про жодні симптоми (Hurley, 2020).

Гнучкість, адаптивність і наполегливість можуть допомогти людям скористатися своєю стійкістю, змінивши певні думки та поведінку. Дослідження засвідчують, що люди, які вірять в те, що інтелектуальні здібності, так само як і соціальні якості, можна розвинути, демонструють меншу реакцію стресу на біду й поліпшують результативність.

Загалом до ресурсів, які допомагають долати складні життєві ситуації, зараховують: толерантність до невизначеності (McLain, 2009), життєстійкість (Maddi, 1998; 2004; Чиханцова, 2001), оптимізм (Sheier, & Carver, 1985; Seligman, 2004), базисні переконання (Janoff-Bulman, 1992), почуття зв’язності (Antonovsky, 1985), самоефективність (Bandura, 1997), резильєнтність (Rutter, 1987; Bonnano, 2004; 2005; Connor, & Davidson,

2003; Clarke, & Nicholson, 2010), надію (Snyder, 1995), особистісну гідність (Peterson, & Seligman, 2004), самопроєктування (Чепелева, 2014; 2016) та інші.

Існують різні підходи до того, які особистісні характеристики роблять людину стійкою. Тож відповідно до моделі ми виокремили характеристики та чинники, які підвищують резильєнтність. Один із основних чинників, який впливає на резильєнтність особистості, це — *оптимістичне ставлення до ситуації*.

Як зазначають О. Односталко, З. Кіреєва, & Б. Бірон (2020), резильєнтність і оптимізм є тими чинниками, що мають прижиттєвий генезис і піддаються розвитку. Завдяки їм людина самостійно відновлюється після множинних втрат — психічних, фізичних, соціальних, духовних (Титаренко, 2018). Відомо, що оптимізм є ресурсом, який сприяє надії, дає необхідну життєву енергію та стійкість, запобігає апатії та безнадійності й допомагає долати стрес у складних життєвих обставинах (Hobfoll, 2012).

Доведено, що виражений песимізм може значно вплинути на якість життя людини. Крім того, можуть спостерігатися негативні наслідки для здоров'я, якщо людина постійно перебуває у стресі й не може полишити свої думки про погані перспективи. Песимістичний погляд на речі також негативно позначається на резильєнтності (Morel, 2021). Негативні очікування щодо майбутнього підвищують імовірність самоздійснення пророцтва. Відбувається той самий ефект, що й при узагальненому позитивному очікуванні майбутнього, хіба що наслідком є частіші невдачі. Іншими негативними наслідками дуже низького оптимізму є те, що страждає самооцінка людини, а турботи виснажують її ресурси.

Для розвитку й підвищення рівня резильєнтності важливо тренувати такі особистісні властивості, як *самосвідомість, самоефективність та саморегуляція*. Завдяки самосвідомості можна краще пізнати себе та свій

спосіб життя, що закладає основу для успішної роботи над собою та із собою. Самоефективність є важливою складовою оптимізму. Вміння вірити в себе та у власні сили, можливість щось створити та змінити є доброю основою для розвитку резильєнтності. Як зазначає О. Яцина (2021), в умовах психологічної напруги людині надзвичайно важливо мати план відновлення як у складних життєвих ситуаціях, так і після вирішення проблем. Ми вважаємо, що це полягає в набутті навичок емоційної саморегуляції. Тобто людина може самостійно регулювати свій емоційний стан, активувати позитивні емоції та стимулювати вольові зусилля. Зниження психоемоційної напруги та самоконтроль емоційного стану можемо розглядати як профілактику психічних і соматичних захворювань. Всі дії людини пов'язані з певними внутрішніми мотивами, тому процес саморегуляції починається із саморегуляції мотивації. Це означає, що потрібно змінювати не зовнішні обставини, а власні установки, звички, щоб оптимально діяти в ситуації, спричиненій пандемією Covid-19.

1.3. Особливості дослідження резильєнтності особистості

Пандемія Covid-19, як і будь-які інші масштабні потрясіння в житті, негативно позначається на психіці людини. Впливаючи на соціальну сферу життя, такі умови стимулюють розвиток стресу, що, зі свого боку, призводить до загального зниження почуття безпеки й захищеності особистості, порушень її поведінки. Тому дослідження природи феномену резильєнтності та психологічних особливостей і закономірностей її характеристик, ролі особистісних ресурсів у її розвитку та побудові ефективної системи психологічного сприяння розвитку резильєнтності особистості та психологічних засобів щодо подолання негативних

наслідків пандемії Covid-19 вимагає поглибленого наукового аналізу. Ефективним способом протидії негативним зовнішнім впливам і наслідкам пандемії вважаємо внутрішні чинники особистості, які виконують захисну функцію в стресових життєвих ситуаціях. На основі концепції особистісного підходу ми спробуємо виявити чинники розвитку резильєнтності особистості та психологічні засоби, спрямовані на актуалізацію та розвиток внутрішніх ресурсів людини, які допомагатимуть впоратися з негативними наслідками пандемії.

У працях сучасних науковців, які вивчають резильєнтність, простежується тенденція до більш позитивного, гнучкого підходу, у межах якого шукають чинники, спрямовані на розвиток здоров'я.

У нашому дослідженні проблеми розвитку резильєнтності особистості під час пандемії Covid-19 центральним підходом є особистісний підхід, який передбачає розроблення концептуальних і теоретико-методологічних засад сприяння розвитку резильєнтності особистості та протидії негативному впливу зазначеної пандемії. Особистісний підхід означає визнання цілісності людини як з боку її психічної організації, так і з боку взаємодії людини зі світом, який її оточує. Цілісність психіки (насамперед як свідомості) та діяльності людини фокусуються в понятті «особистість». Відповідно до особистісного підходу жодне психічне явище, чи то процес, стан або властивість, що проявляється в діяльності, а отже, й саму цю діяльність та її елементи — дії і вчинки — не можна правильно зрозуміти без урахування їхньої особистісної обумовленості.

Теоретико-методологічним підґрунтям дослідження є загальні положення концепції резильєнтності (М. Barton, К. Conner), життєстійкості та близьких феноменів (С. Кобейса, Д. Леонтьєв, С. Мадді, П. Тіліх та ін.), психологічного благополуччя (Н. Бредбурн, Е. Дінер, К. Ріфф, П. Фесенко, Т. Шевеленкова К. Шелдон та ін.), щастя

(С. Любомирські та ін.); підходи в дослідженні самоактуалізації та самореалізації особистості (В. Франкл, Е. Фромм, А. Маслоу, Г. Олпорт, Р. Мей, К. Роджерс, Е. Шостром та ін.); положення теорії самодетермінації (Е. Десі, Р. Раян, Х. Хекхаузен, В. Чирков та ін.), самоефективності (А. Бандура), самоствавлення та його захисту (О. Колишко, В. Столін, В. Мясичев, С. Пантисєв, Р. Плутчик та ін.), положення позитивного підходу до функціонування особистості (М. Селігман, М. Чиксентмігаї та ін.); особистісний підхід (Г. Балл, Л. Божович, Н. Лейтес, К. Платонов, В. Крутецький, І. Бех, В. Рибалка, К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей та ін.) та концепція особистісних смислів і життєтворчості (Д. Леонтєв, С. Рудницька, М. Смульсон, Т. Титаренко, В. Франкл, Н. Чепелєва та ін.).

Як ми вже зазначали, найпопулярніші концепції резильєнтності полягають у її здатності протистояти негативним впливам стресорів, відновлюватися після їхнього впливу та/або розвиватися під впливом стресорів.

Зазначимо: якщо резильєнтність визначається як відновлення після стресової ситуації, то цей феномен можна виміряти, зокрема кількісно. Зрештою, якщо ми будемо вимірювати резильєнтність лише в один момент часу, то не зможемо дізнатися, як людина реагує на стресові фактори й повертається до стану після них. Тобто якщо вимірювати резильєнтність лише в один момент, можна в найкращому разі отримати загальну оцінку щодо наявності в людини резильєнтності (Smith et al., 2008). Щоб виміряти рівень резильєнтності, вчені (Bruneau et al., 2003; Hill et al., 2021; Kuranova et al., 2020) пропонують оцінити силу впливу стресора на людину, а також час, потрібний людині для повернення до свого попереднього стану після впливу негативного фактору (*рис. 1.3*).

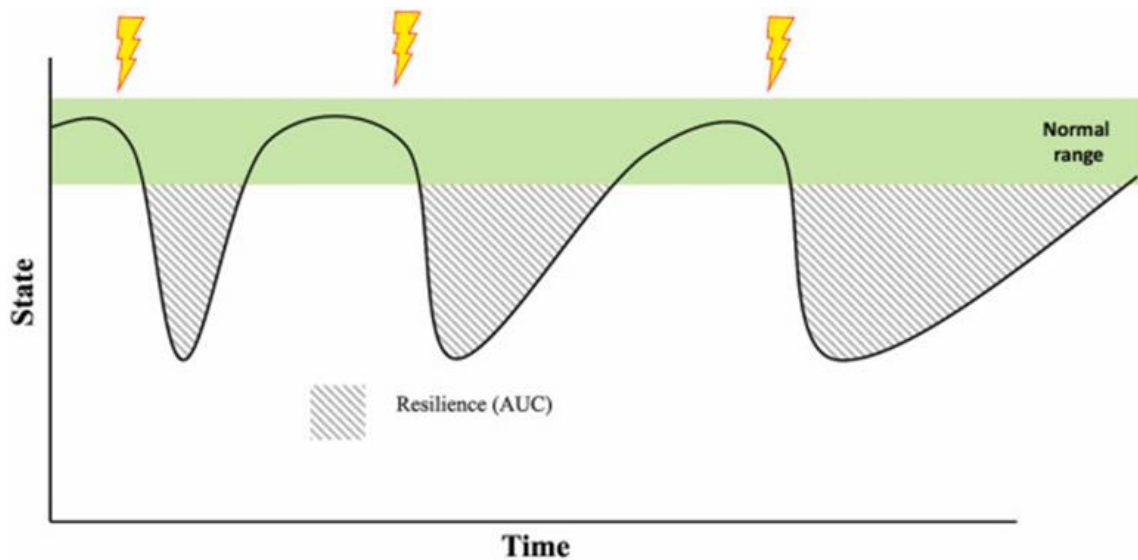


Рис. 1.3. Вимірювання резильєнтності особистості
(Розробка Ruud J.R. Den Hartigh, Yannick Hill, 2022)

Пояснюючи *рисунок 1.3*, зазначимо, що чорна лінія — це гіпотетичний стан у часі. У результаті впливу стресових факторів (позначені блискавками) стан стає стурбованим, і змінна спадає. Ділянка із сірими смугами вказує на резильєнтність. У цьому прикладі площа під кривою зростає з повторенням стресорів через збільшення часу, необхідного змінній для повернення в попередній стан. Це свідчить про втрату стійкості.

У зарубіжній психології описано цікаві результати щодо кількісного оцінювання резильєнтності. Дослідники (Altman, 1991; Pruessner et al., 2003) визначили різні детермінанти, щоб отримати показники резильєнтності на основі рівня кортизолу та змін частоти серцевих скорочень після впливу стресу. Це вказує на тривалість реакції та повернення до попереднього психічного стану після впливу стресу. В основі вимірювання резильєнтності лежить формула:

$$\text{Резильєнтність} = \sum_{i=1}^{n-1} \frac{(x_i + x_{i+1}) \cdot t_i}{2},$$

де x_i — окрема точка вимірювання;

n — загальна кількість спостережень;

t_i — різниця в часі між точками вимірювання.

Для підтвердження цієї формули було проведено дослідження. Вимірювали рівень кортизолу та частоту серцевих скорочень під час експерименту, в якому учасники мали виступити з презентацією та виконати арифметичний тест перед комісією. Відтак резильєнтність визначали кількісно шляхом обчислення за показниками до початку стресу та після. Застосовуючи цей метод, науковці змогли оцінити резильєнтність людей під час соціального стресу (Altman, 1991; Pruessner et al., 2003).

Викладені вище уявлення про резильєнтність особистості визначають специфіку та спосіб діагностування зазначеного явища. Звичайно, ми взяли до уваги особливості сучасного стану методичного аспекту цієї проблеми, оскільки створено достатньо валідних психодіагностичних процедур, за допомогою яких отримано значний емпіричний матеріал про рівень резильєнтності людини. Однак більшість цих методів сформульовані в закордонних іншомовних джерелах і не адаптовані для дослідження української вибірки. Нашим наступним кроком стане адаптація англomовної версії опитувальника резильєнтності Дж. Ніколсона (Clarke, & Nicholson, 2010). Опитувальник складається з 12 висловлювань щодо психологічної стійкості, кожен пункт вимірюється за 5-бальною шкалою.

1.4. Здатність до самопроєктування як ресурс розвитку резильєнтності особистості

На тлі глобальних економічних та соціальних потрясінь сучасний світ напружено лихоманить від жахливої війни в Україні та військових конфліктів у різних країнах світу, пандемії, викликаній коронавірусною

хворобою (COVID-19) та інших епідемій, стихійних катаклізмів, екологічних і техногенних катастроф, що значно похитнуло впевненість пересічної людини у власному майбутньому, ускладнило бачення перспектив, прогнозування та проєктування власних життєздійснень і життя в цілому.

Останнім часом привертає увагу дослідників різних галузей гуманітарної науки, продуктивно опрацьовується в межах соціології, педагогіки, менеджменту, психології тощо. Поширення набувають філософсько-антропологічні теорії самовибудовування (Розанов, 1956), Ж.-П. Сартр (Сартр, 2001), психологічні концепції самопроєктування (Рудницькая, 2017), М. Смульсон (Смульсон, 2014), Н. Чепелева (Чепелева, 2014)).

У руслі дослідження феномену резильєнтності, проблема самопроєктування особистості має безліч ракурсів і вимірів, оскільки її складовими є, з одного боку, адаптаційні здатності людини передбачати зміни в природі та соціокультурному середовищі та вживати відповідні (інколи навіть випереджувальні) дії, а з іншого – здатності творчої активності особистості як суб'єкта цих змін. Проте, незважаючи на різні можливі контексти самопроєктування особистості та навіть способи трактування цього поняття у різних сферах наукового знання, центральним у його розумінні залишається положення про здатність людини усвідомлювати саму себе та, на основі «привласнення» соціокультурного та індивідуального досвіду, здатність здійснювати перспективний розвиток самої себе.

У цьому контексті, широкі перспективи відкриває психолого-герменевтичний підхід, який розглядає розвиток особистості як становлення їх здатності до самоосмислення та осмислення навколишнього світу через освоєння особистістю культурних дискурсів, розуміння та інтерпретацію власного життєвого досвіду, привласнення

сміслових утворень і їх трансформування шляхом відтворення (породження, привласнення, акумулювання, зміни, модифікації) особистих дискурсів (Burr, 1995). Психологічна герменевтика тлумачить самопроектування як дискурсивне проектування особистістю самої себе (Самопроектування..., 2016).

В оптиці зазначеного підходу, самопроектування постає як розвиток особистісної здатності розуміти себе і навколишній світ через засвоєння, асиміляцію культурних дискурсів, інтерпретацію і реінтерпретацію власного життя і соціокультурного досвіду, привласнення нових сенсів і здатності їх трансформувати, інтегруючи у власну смислову систему. З одного боку, це здатність особистості будувати історію свого життя, а з іншого, – проекти власного майбутнього, власних життєвих і особистих трансформацій; здатність до їхнього перетворення залежно від особистих змін, зовнішніх обставин, соціокультурних перетворень, здатність вибудовувати життєві плани, завдання і перспективи особистості, що, у свою чергу, сприяє розвитку резильєнтності особистості.

У результаті привласнення соціокультурного досвіду, який знаходить своє втілення у культурних текстах, особистість породжує власний автонаратив, Я-текст, що містить певні соціокультурні координати її розвитку, особистісний базис світосприймання і світорозуміння, пошук власного призначення, вибудовування перспектив саморозвитку, створення проєкту себе і власного життя. Цей проєкт створюється за допомогою соціокультурних фреймів, що «накладаються» на актуальне «Я», створюють основу для проєкту й окреслюють його межі, які, у свою чергу, залежать від ресурсів і завдань особистості. Так, на думку Н. Чепелевої (Самопроектування особистості..., 2016), особистісний проєкт передбачає:

– створення образу себе: «Я-майбутнього», «Я-ідеального», «Я-бажаного»;

- вибудовування плану майбутнього життя і визначення себе в ньому (де саме там «Я», який «Я», навіщо «Я», задля чого/кого «Я»);
- реалізацію обраного життєвого плану і створення відповідної йому власної ідентичності (ідентичностей).

Вихід за межі звичного, готовність прийняти новий досвід вимагає в особистості високого рівня толерантності до невизначеності. Перед особистістю постає завдання створити образ бажаного майбутнього і визначити стратегії його досягнення (Гуцол, 2006). У цьому контексті, самопроектування пов'язане з поняттям авторства, авторською позицією щодо самого себе та власного життя, а життєвий та особистісний проекти, у свою чергу, – з поняттям наративу, який породжує, вибудовує особистість у своєму житті.

На думку Н. Чепелевої, самопроектування – це процес втілення в життя авторської ідеї, концепції, сюжету, що досягається шляхом постановки та розв'язання особистістю «задач на смисл». Особистість починає вибудовувати смисловий простір з власною унікальною ментальною моделлю, у якому відбивається, втілюється як зовнішній, навколишній світ, так і внутрішній світ особистості. Одним з ключових аспектів самопроектування є здатність до осмислення та саморефлексії (Чепелева, 2017).

У свої дослідженнях Н. Чепелева і С. Рудницька виокремлюють три рівні дискурсивного самопроектування особистості: «плагіатор», «читач», «автор», – та на кожному з них виділяють основні психологічні особливості особистості, здатної до самопроектування (Чепелева, Рудницька, 2017, 2018, 2019).

Автори зауважують, що на рівні «плагіатора» смисли, притаманні особистості, є заданими, засвоєними, запозиченими із соціокультурного простору. Спираючись на них, особистість у процесі смислотворення застосовує стратегію стереотипізування. Провідним способом

текстопородження на рівні «плагіатора» є висловлювання. Розуміння тексту відбувається тут на значеннєвому рівні.

На рівні «читача» смисли, на які спирається особистість, є привласненими, асимільованими нею. Стратегію смислотворення вчені визначають як смислопоглинальну. Способом втілення, закарбування, об'єктивації досвіду особистості виступає наратив. Рівень розуміння вчені визначають як рівень інтерпретації (Чепелева, 2017).

На рівні «автора» людина здатна створювати власні смислові системи. Провідною стратегією смислотворення є смислопородження. Особистість конструє автонаративи, які інтегруються в її життєвий твір. Розуміння текстової інформації відбувається тут як на смисловому, так і на метасмисловому рівнях (Чепелева, Рудницька, 2017, 2018, 2019).

Отже, в оптиці психологічної герменевтики самопроєктування як важливий ресурс резильєнтності особистості передбачає формування в неї здатності до саморефлексії, інтерпретації і реінтерпретації навколишньої реальності шляхом опанування основних соціокультурних дискурсів, осмислення і переосмислення життєвого досвіду залежно від зовнішніх обставин, задумів, планів та завдань людини. Здатність до самопроєктування є відкритим динамічним особистісним утворенням, архітектоніка якого впродовж життя набуває різних змістовних конфігурацій, а його остов можна схарактеризувати як інтегративний корпус п'яти психологічних характеристик особистості: прагнення до саморозвитку (особистий проєкт); системної рефлексії; толерантності до невизначеності; особистісної автономії (вищий рівень інтенціональної, смислової емансипації особистості); перспективної орієнтованості індивідуального досвіду особистості (життєвий проєкт).

Здатність до самопроєктування базується на спроможності особистості осмислювати/переосмислювати власний особистий та життєвий досвід, що відбувається через занурення в соціокультурні

дискурси та вибудовування на їх основі власної динамічної смислової системи, яка, у свою чергу, становить потужний ресурс для «життєздатності» процесів самопроєктування особистості.

Чинники розвитку здатності особистості до самопроєктування доцільно поєднати в три групи:

- мотиваційні;
- інтелектуальні (когнітивні і метакогнітивні);
- комунікативні.

Важливо підкреслити, що виокремлення цих груп чинників носить умовний характер та становить суто дослідницький прийом у контексті досягнення мети нашого дослідження. Розглянемо докладніше складові кожної з цих груп та їхнє змістове наповнення.

Зазначимо, що в межах постнекласичної парадигми акценти наукового психологічного дослідження зміщуються з вивчення сутності мотивації на вивчення способів її дискурсивного конструювання. Життєвий світ особистості, що конструюється в інтеракційному просторі, набуває мотиваційного виміру через дискурси, шляхом наративізації особистістю самої себе, власних бажань, мрій, планів, потреб, прагнень, а також їхньої атрибуції (Самопроєктування особистості..., 2016).

До мотиваційного блоку ми вважаємо за доцільне віднести такі спрямованості особистості, як:

- прагнення до самоактуалізації;
- прагнення до самореалізації;
- бажання задовольнити вимоги соціуму;
- спрямованість до успіху.

Прагнення до самоактуалізації розглядається як внутрішня активність особистості, актуалізація її позитивного творчого прагнення до особистісного розвитку, психологічної зрілості та компетентності, процес осягнення власних потенційних можливостей, переведення їх зі стану

потенційного в актуальний та продуктивне втілення цих актуалізованих інтенцій за певних соціокультурних умов.

Самореалізацію особистості можна проінтерпретувати як процес максимального «опредмечування» сутнісних інтенцій особистості в її життєдіяльності, в якому при конструюванні певної життєвої або особистісної мети враховуються можливості людини щодо її досягнення (Долинська, Пенькова, 2016). При цьому, якщо мета не відповідає потенціалу особистості, то діяльність, спрямована на її опанування, не призводить до справжньої самореалізації особистості. У свою чергу, усвідомлення власних можливостей, співвідношення їх зі своїми цілями сприяє вдосконаленню способів та засобів їх досягнення.

У процесі самореалізації особистість прагне до самодетермінації, усвідомленого самовираження і самоздійснення, при цьому вона постійно намагається порівнювати зміст ідеальної моделі самореалізації з результатами її реального життєвтілення. У своїй конструктивній версії цей процес передбачає подолання, медіацію, узгодження суперечностей між ідеальним образом результату цілепокладання та актуальними можливостями реального само- і життєздійснення особистості. У разі, коли цілі не відповідають її потенціалу людини, ідеальна модель самореалізації має трансформуватися (Джеймс, 2011).

Важливо також підкреслити, що в результаті здійснення особистістю зазначених вище процесів щодо узгодження цілей і засобів їх досягнення, в особистості активізуються процеси її самоактуалізації, що, у свою чергу, уможлиблює визначення необхідності подальших змін життєвого та особистісного проєктів. Отже, прагнення особистості до самореалізації набуває статус визначальної потреби в системі мотивацій людини, відіграє провідну роль у її життєздійсненні.

Серед мотиваційних чинників самопроєктування особистості доцільно виокремити її спрямованість задовольнити вимоги соціуму.

Кожна людина від народження потрапляє в соціальну реальність, яка вже є сформованою, тому має необхідність адаптуватися, підлаштовуватися під неї та поступово освоює її в процесі власної соціалізації (Zazymko, Skulovatova, 2019).

Соціальні норми виконують у суспільстві важливі функції: охоронну, регулятивну, виховну. У певній мірі вони визначають раціональні межі свободи людини. Виокремлюють такі види соціальних норм: традиції, звичаї, норми моралі, релігійні, етичні, політичні, корпоративні норми, норми громадських організацій, технічні норми, норми культури, норми права тощо (Колаковський, 2005). Бажання людини задовольнити вимоги соціуму може бути зумовлено розвинутою в неї соціальною відповідальністю, у формуванні якої виділяються такі етапи: початкове знайомство та освоєння системи вищих цінностей культури; їх особистісне засвоєння; творче застосування та розвиток.

Отже, наступний – мотиваційний чинник самопроекування – це спрямованість особистості на успіх. Під мотивацією досягнення зазвичай розуміють прагнення особистості досягти успіху у визначеному виді діяльності, це не тільки мотиви досягнення (відносно стійкі атрибуції особистості), але і різні ситуативні фактори (ситуативне значення успіху, ймовірність його досягнення, складність завдання тощо). Успіх людини в будь-якій діяльності в значній мірі залежить від актуальних психологічних ресурсів людини та її прагнення досягти високих результатів.

Згідно поглядів Н. Чепелевої, життєвий успіх особистості доцільно розглядати в системі двох важливих факторів: зовнішнього, соціально зумовленого, фактору та внутрішнього – особистісно зумовленого. На думку автора, у повсякденному житті переваги набуває перший фактор. Успіх розглядається як досягнення певних соціально прийнятних цілей, виробничих, кар'єрних, навчальних результатів тощо (Чепелева, 2010). Отже, осмислюючи життєвий успіх особистості, перш за все, необхідно

зосереджувати увагу на внутрішніх факторах, на суб'єктивному відчутті власного життя, його рефлексії, незалежно від зовнішніх критеріїв успіху, орієнтуючись на внутрішню, суб'єктивну задоволеність якістю власного життя.

Вочевидь, самопроєктування, як і будь-яка людська діяльність, є полімотивованим утворенням, що детермінується низкою різноспрямованих прагнень особистості. У загальній структурі мотивації до самопроєктування можуть домінувати один або декілька основних мотивів, які й визначають особливості спрямованості мотиваційного вектору в цілому.

Другий блок чинників здатності особистості до самопроєктування містить інтелектуальні (когнітивні і метакогнітивні) складові. Під інтелектом розуміють «цілісне (інтегральне) психічне утворення, яке відповідає за породження, конструювання і перебудову ментальних моделей світу шляхом постановки і розв'язування задач. Інтелект відіграє провідну роль у визначенні нових траєкторій життєздійснень особистості, прийнятті рішень у ситуації невизначеності, у розробці проєктів себе та свого життєвого шляху, у відтворенні потенціалу самопроєктування, саморозвитку, самореалізації. Інтелект має міжпроцесуальну і метакогнітивну природу і різні модальності залежно від конкретних поставлених задач і особливостей контексту, в якому вони здійснюються» (Інтелектуальний розвиток дорослих..., 2015).

При цьому цілісності та інтегральності інтелекту не суперечить така його властивість, як структурованість – наявність низки структурних компонентів, що зумовлюють існування інтелекту як психічного утворення. Серед них можна виокремити базові когніції – основні психічні процеси особистості: увага, відчуття, уявлення, сприймання, пам'ять, мислення, уява, мовлення. Проте, крім системи когніцій, до складу інтелекту входять метакогніції (Смульсон, 2009).

Завдяки метакогнітивним складовим інтелекту здійснюється регуляція процесуальних та результативних аспектів когнітивної активності людини. Оволодіваючи ними, особистість значною мірою й стає «сама Собою». Згідно концепції М. Смульсон, серед метакогнітивних процесів (метакогніцій, метакогнітивних інтеграторів) провідними є:

- інтелектуальна ініціація (здатність до самостійної постановки задач);
- стратегічність;
- рефлексія;
- децентрація (здатність подивитися на проблему з точки зору Іншого) (Смульсон, 2003).

У контексті самопроєктування, метакогніції відіграють важливу роль у процесах саморегуляції і самодетермінації особистості (Смульсон, 2003).

Третій блок чинників складають комунікативні компетентності особистості. У межах зазначеного підходу компетентність нами проблематизується як інтегральне динамічне особистісне утворення, що формується та розвивається в процесі вибудовування особистісного досвіду, та забезпечує продуктивність життєздійснень особистості шляхом успішного розв'язання актуальних життєвих задач, що постають перед нею.

У свою чергу, комунікативна компетентність поєднує в собі низку компетентностей (Корніяка, 2016, 2018), що забезпечують ефективність різномірної взаємодії людини в соціокультурному середовищі та, насамперед, передбачає:

- знання мовних одиниць, оволодіння відомостями про мову як багаторівневу динамічну структуру;
- здатність реалізовувати всі види мовленнєвої діяльності (слухати, говорити, читати, писати);

- здатність до інтерактивної активності у соціумі, добирати відповідні етикетні формули в ситуаціях спілкування зі співрозмовниками різного соціального статусу;
- готовність вести монолог, діалог, полілог, використовуючи вербальні і невербальні засоби спілкування, вміння зацікавити аудиторію, знання стратегій ведення конструктивної дискусії.

Серед комунікативних чинників розвитку здатності особистості до самопроєктування доречно виділити:

- загальну мовленнєву компетентність;
- діалогічну компетентність;
- інтерактивну компетентність;
- наративну компетентність.

У психолого-герменевтичному підході наративізація розглядається як технологія, яка сприяє трансформуванню зовнішніх подій у внутрішній досвід особистості через їх впорядкування згідно з ознаками наративного тексту (Проблеми..., 2004). Наратив постає моделлю, за допомогою якої особистість осмислює реальність, адаптується до неї, оскільки він сам є складовою цієї реальності. Наратив становить відкритий динамічний фрейм, який уможлиблює наближення до меж реальності, що перманентно відтворюється (Проблеми..., 2009). Він привносить узгодженість та впорядкованість у досвід людини і трансформує цю впорядкованість, у разі коли досвід та/або його тлумачення змінюються.

Узагальнюючи вищевикладене, підкреслимо умовний характер виокремлення чинників розвитку здатності особистості до самопроєктування, зауважимо, що кожний з них за принципом голограми – «все в кожній частині» – становить багатокomпонентне утворення з множинними багаторівневими зв'язками як всередині самих себе, так і з іншими компонентами системи, що зумовлює її об'ємність, процесуальність і принципову відкритість. Такий погляд на систему

чинників розвитку здатності особистості до самопроєктування уможлиблює проблематизувати кожний з них як інтегральну компетентність особистості, що сприяє становленню її резильєнтності.

Проте деякі з цих здатностей функціонують на периферії системи, а деякі носять ядерний характер, формуються та розвиваються як метакомпетентності. І, якщо компетентність характеризує спрямованість особистості на вирішення завдань на основі вже відомих способів дій у відносно стабільних умовах, має специфічний характер та орієнтованість на завдання, то метакомпетентність, у свою чергу, виражає спрямованість на вирішення нових завдань в умовах, що постійно змінюються, має більш узагальнений характер, орієнтованість на особистість (Савченко, 2016).

Отже, у контексті дослідження чинників самопроєктування як ресурсу резильєнтності особистості, ми пропонуємо розглядати наративну компетентність особистості як метакомпетентність – у широкому значенні, як системну властивість особистості набувати і відтворювати власну ідентичність, у більш вузькому – як особистісне утворення, що характеризує якість організації та впорядкування людиною власного особистого досвіду.

1.5. Наративна компетентність як чинник розвитку резильєнтності особистості

В умовах критичної невизначеності та напруги в сучасному суспільстві, в умовах пандемії, спричиненої Covid-19, надзвичайної актуальності набуває проблема змісту та результативності життєздійснень особистості, сформованості та розвитку в неї певних компетентностей, що сприяють розвитку резильєнтності, життєстійкості, визначають її здатність

до вибудовування, організації, упорядкування, осмислення, інтерпретації та реінтерпретації життєвого й особистісного досвіду.

У межах психолого-герменевтичного підходу компетентність розуміють як динамічну характеристику особистості, що формується та розвивається в системі її досвіду, уможлиблює його вибудовування (організацію, впорядкування, осмислення, інтерпретацію та реінтерпретацію), визначення нових і розширення існуючих смислових контекстів, опанування соціокультурних практик, створення життєвих та особистісних проєктів, експериментування з новими стратегіями особистісного вибору в процесі повсякденного смислового «обживання» особистістю простору власного життя.

У процесі «обживання» людина опановує нові смислові виміри, виконує функцію рефлексивного проєктування поведінки на основі наявного досвіду, тобто не тільки опановує смисли, але й зв'язує себе ними, тим самим породжуючи закони власного життя. Тут ми розуміємо «обживання» не стільки як облаштування і організацію життя, скільки його програвання та прогнозування.

Саме в процесі такого «обживання» може формуватися, розвиватися, змінюватися, трансформуватися і реалізовуватися компетентність, а важливі маркери цих процесів, у свою чергу, становлять об'єм та впорядкованість актуальних і потенційних зв'язків людини зі світом. Отже, компетентність є важливою складовою особистісного досвіду.

Для того, щоб особистий досвід перетворився на особистісний (привласнений особистістю), він має бути осмисленим та проінтерпретованим, тобто організованим та впорядкованим особистістю. Як важливий механізм, що дозволяє трансформувати зовнішні події у внутрішній досвід особистості Н. Чепелева, розглядає наративізацію досвіду, що відбувається шляхом його впорядкування згідно з ознаками наративного тексту: наративні структури виступають у ролі

інтерпретаційних рамок, які людина накладає на дійсність, що осмислюється (Розуміння та інтерпретація..., 2013).

«Наратив – це фундаментальний спосіб організації людського досвіду й інструмент побудови моделей дійсності (Херман); спосіб пристосування людини до тимчасового характеру їх існування (Рікер); наратив створює та передає культуру і традиції, цінності та переконання, що визначають культурні ідентичності (Фуко); наратив – інструмент самотворення особистості, сховище практичного знання, форма, у якій зберігаються спогади; художня форма, що розширює наш ментальний світ, і, нарешті, це дзеркало, у якому ми бачимо, що це значить – бути людиною» (Routledge encyclopedia..., 2008, с. 345).

Механізм наративізації конструює особистісний досвід, на основі семіотизації та комунікації перетворюючи означувальну реальність у наративні структури (Розуміння та інтерпретація..., 2013). Завдяки семіотизації людина означає як навколишню, так і внутрішню реальність, «накидаючи» на неї певні когнітивні фрейми: організує і концептуалізує її, застосовуючи готові інтерпретаційні схеми, що сформувалися в межах певних культур, або створює власні моделі шляхом реінтерпретації і трансформації реальності. «Семіотизація пронизує весь життєвий досвід людини, у повсякденному житті їй необхідна постійна семіотична регуляція своєї поведінки. Комунікативний механізм завжди спрямований на Іншого, у тому числі на внутрішнього Іншого; і якщо механізм семіотизації кодує інформацію про соціокультурну реальність, то комунікативний механізм пов'язує структури мовної семантики з реальними умовами комунікативного акту. У результаті інтеграційного взаємопроникнення семіотичного і комунікативного механізмів означувальна реальність конструюється в наративній формі, що дозволяє розповісти Іншому про своє розуміння цієї реальності» (Гуцол, 2016, с. 37).

Наратив розуміють як завершену замкнену структуру, яка містить такі характеристики, як завершеність та послідовність дій, події, які організуються у певному, підпорядкованому єдиній логіці, порядку, оцінки значимих подій, афективне ставлення до них оповідача (Наративні психотехнології, 2007). Тобто він становить «трансформацію неупорядкованих життєвих подій у певну послідовність, вибудовану, виходячи із загальної життєвої концепції оповідача, його особистісного міфу, що визначає внутрішню логіку породжуваного тексту» (Розуміння та інтерпретація..., 2013, с. 52). Особистісний міф, розгортаючись у наративний текст, уможлиблює об'єктивацію базових життєвих концепцій особистості (Гуцол, 2016, с. 68).

Упродовж життя людина відбирає найбільш значимі події та явища і породжує на їхній основі власну життєву історію, виокремлюючи провідні самоототожнення (згідно внутрішній ієрархії системи ідентичностей (Giddens, 1991; Hammack, 2008; Pals, 2006) та перманентно трансформуючи життєву історію, прагнучи максимально повно зрозуміти і виразити себе. Продуктивним результатом цього процесу стає створений особистістю наративний текст, автонаратив, що відображає притаманну особистості ментальну модель світу (Розуміння та інтерпретація..., 2013).

З нашої точки зору, наратив виконує упорядкувальну, інформуючу, переконуючу, розважальну, трансформуючу та темпоральну функції. Згідно поглядів Н.Чепелевої, основними функціями наративу є смислоутворювальна, конституювальна, розвивальна, інтерпретуюча та захисна (Розуміння та інтерпретація..., 2013).

Ряд учених, зокрема Дж. П. Ган, П. Дж. Міллер, Дж. Раппапорт, Н.Чепелєва, підкреслюють, що наратив має унікальні ресурси для вибудовування ідентичності (Розуміння та інтерпретація..., 2013; Gone, Miller, 1999). «Наратив має надзвичайну здатність представляти

темпоральну природу людського досвіду і, таким чином, захоплювати безперервне Я, що розбудовується» (Gone, Miller, 1999, с. 384).

З нашої точки зору, з усіх дискурсивно-орієнтованих концепцій конструювання ідентичності саме наративний підхід може максимально повно розглядати розвиток і трансформацію ідентичності в часі, при тому, що «спадкоємність» і «зв'язність» «Я» залишається однією з найважливіших її функцій.

Отже, з позиції психолого-герменевтичного підходу наратив розглядають як засіб саморозуміння («історія для Себе») та самопрезентації («історія для Іншого»), за допомогою якого людина осмислює себе і свій досвід, відтворює минуле, актуалізує особистісну позицію, проєктує себе та власне майбутнє (Чепелева, Рудницька, Гуцол, 2020). У межах цього підходу ми пропонуємо тлумачити компетентність як інтегральне динамічне особистісне утворення, що формується і розвивається в процесі вибудовування особистісного досвіду та забезпечує продуктивність життєздійснень особистості шляхом успішного розв'язання актуальних життєвих задач, що постають перед нею (Hutsol, 2020).

Ми пропонуємо розглядати сформованість наративної компетентності як здатність особистості виокремлювати та інтерпретувати наративні висловлювання Іншого, тобто, виявляти наративи в соціокультурних текстах (за тестом бачити наратив) та вибудовувати на цій основі власні наративні конструкти (Гуцол, 2019, 2022). Визначаючи наративізацію однією з провідних дискурсивних технологій розвитку резильєнтності особистості, вважаємо за доцільне розглядати наративну компетентність як метакомпетентність, що певною мірою сприяє формуванню в особистості здатності до самопроєктування, на всіх рівнях її розвитку: біологічному, соціальному та особистісному.

У цьому контексті, під наративною компетентністю особистості ми розуміємо сформованість у неї здатності виокремлювати та інтерпретувати наративні висловлювання Іншого, тобто, виявляти наративи в соціокультурних текстах (за текстом бачити наратив) та вибудовувати на цій основі власні наративні конструкти. При цьому здатність людини продукувати власні наративи припускає володіння всіма елементами наративної структури (тобто сформованість у неї наративу як фрейму), а також володіння «набором» базових соціокультурних наративів, уміння на їх основі розгорнути наративні структури у зв'язну розповідь (Рудницька, Гуцол, 2021).

У структурі наративної компетентності ми пропонуємо виділити передсмысловий, смысловий та метасмысловий рівні, що співвідносяться із значеннєвим та смысловим рівнями розуміння тексту за Н. Чепелевою (Чепелева, 2017).

1. Основною характеристикою передсмыслового (значеннєвого) рівня є відновлення змісту, що мав на увазі його автор. Основними механізмами цього процесу є когнітивні операції: структурування і переструктурування текстової інформації, її стиснення і семантичне зважування (Чепелева, 2015).

До критеріальних ознак сформованості наративної компетентності особистості на цьому рівні можна віднести вміння виділяти окремі текстові елементи, складові частини тексту наративу, виокремлювати певні ситуації, що експлікуються в текстових висловленнях, уміння стисло переказувати зміст тексту наративу, складати розгорнутий його план, ставити запитання за змістом тексту (Чепелева, Рудницька, 2019).

2. На смысловому рівні відбувається процес трансформації змісту тексту в іншу знаково-смыслову систему, тобто переосмыслення тексту реципієнтом. У випадку смыслового розуміння, яке досягається в результаті діалогічної взаємодії з текстом, основним критерієм є синтез,

породження нового смислу, що базується на «смиловій основі» вихідного повідомлення. Основним механізмом цього процесу є інтерпретація, яку Н. Чепелєва розглядає як «накидання смислу на текст», що призводить до відкриття в повідомленні смислу, відсутнього у вихідному тексті (Чепелєва, 2017).

Серед критеріальних ознак сформованості наративної компетентності особистості на цьому рівні доцільно віднести вміння визначати в тексті наративу його тему (предмет, сутність), формулювати основну думку (ідею), виділяти проблему, до розв'язання якої прагне автор, висувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту тексту наративу, ставити питання до автора (питання-здивування, питання-роздуми, питання-заперечення тощо) (Чепелєва, 2015).

3. На наш погляд, третім рівнем розуміння тексту і, відповідно, третім рівнем сформованості наративної компетентності особистості є метасмиловий рівень, на якому здійснюється рефлексія підстав інтерпретаційних процесів, що відбуваються на попередньому, смисловому рівні.

Основним механізмом тут, на наш погляд, виступає процес тлумачення, який Н.В. Чепелєва визначає як розгорнуту рефлексію не тільки сприйнятого повідомлення, але й власних інтерпретаційних процесів та роз'яснення їх Іншому (Чепелєва, 2015). Феномен «присутності Іншого» є характерною рисою діалогу на цьому рівні, у процесі якого відбувається саморозкриття для Іншого – смислова презентація особистості. Отже, третій рівень розуміння тексту передбачає сформованість у особистості смислової рефлексії, що становить основу її саморегуляції.

До критеріальних ознак сформованості наративної компетентності особистості на цьому рівні вважаємо за доцільне віднести вміння індивіда припускати, що саме спонукало автора до створення певного наративу, та

вміння йому відповідати, виходячи з цього припущення, рефлексувати підстави власних інтерпретаційних процесів, прогнозувати ефект (наслідки) від знайомства з певним нарративом, аналізувати труднощі, що виникають при розуміння тексту наративу. Визначені нами рівні розвитку нарративної компетентності також співвідносяться з основними вимірами дискурсивного самопроекування особистості: «плагіатором», «читачем» та «автором» (Чепелева, Рудницька, 2017, 2018, 2019).

1. Згідно поглядів авторів, у контексті розвитку здатності до резильєнтності та самопроекування, особистість поступово ускладнює способи текстової об'єктивації власного досвіду: від створення висловлювань, у яких закарбовується ситуативна подієвість на рівні «плагіатора», до умінь породжувати твір власного життя, вибудовувати його лейтмотив, який проходить крізь її подієвий ряд як головний автонаратив, що втілює концепцію життєздійснень особистості на рівні «автора» (Чепелева, 2011). Так, у «плагіатора» нарративна компетентність особистості сформована на передсмысловому рівні, адже людина не намагається визначати смислову структуру тексту автонаративу, а обмежується сприйняттям лише зовнішньої, поверхневої структури нарративного повідомлення. Отже, тексти, які сприймаються та породжуються завдяки значеннєвому типу розуміння, на думку Н. Чепелевої, є текстами-трафаретами (Чепелева, 2015).

Основним механізмом їх створення стає пасивне відтворення, нетворче наслідування, репродукція. Семіотизація тут відбувається на її нижчому рівні – рівні пасивного відображення реальності шляхом «накидання» на неї вже відомих індивіду когнітивних структур через впізнання певних життєвих ситуацій та вписування їх у вже існуючі структури досвіду індивіда. Велику роль тут відіграє вплив первинних образів, штампів, стереотипів, соціокультурних зразків. Сприймаючи чи створюючи власні наративи, людина запозичує чужі смисли, «чуже

мовлення», вибірково втілюючи їх у власні висловлення, що відбивають окремі ситуації її життя; «по-своєму» вибирає й компонує ситуативні елементи, об'єктивуючи їх у текстових висловленнях, копіює вже відомі «готові» фабули та сюжети (Чепелева, 2015).

Згідно Н. Чепелевої та С. Рудницької, вибірковість процесів текстотворення особистості на рівні «плагіатора» свідчить про її нездатність до самодетермінації, особистісної автономії, системної рефлексії, смислотворення, у результаті чого, відбувається опрощення смислів, їхня стереотипізація (Чепелева, Рудницька, 2017, 2018, 2019). На цьому рівні висловлювання особистості мають дескриптивний та/або описовий характер, а їхня провідна функція полягає в означенні суб'єктивної реальності індивіда.

Розуміння текстової інформації на цьому рівні є значеннєвим – відтворенням смислу, що закладено в текст його автором. Основним механізмом цього процесу є інформаційний діалог (Чепелева, 2015).

Стратегії розвитку наративної компетентності особистості на передсмысловому рівні її сформованості є когнітивними стратегіями конструювання наративів: структурування і переструктурування текстової інформації, її стиснення і семантичне зважування тощо (Рудницька, 2020).

2. На рівні «читача» особистість уже здатна продуктивно наративізувати життєвий досвід. У контексті психолого-герменевтичного підходу наративізація розглядається як технологія, що забезпечує перетворення зовнішніх подій людини на її особистісний досвід. На думку Н. Чепелевої, наративні структури постають інтерпретаційними рамками, котрі людина накидає на реальність, осмислюючи її (Розуміння та інтерпретація, 2013, с. 47). Здатність особистості породжувати наративи передбачає сформованість у неї вмінь :

- конструювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями;
- конструювати просторово-часові відношення між подіями;

– визначати способи детермінації (зовнішній або внутрішній) подій (Чепелева, Рудницька, 2017, 2018, 2019).

Отже, на рівні «читача» тип розуміння текстової інформації можна схарактеризувати як смисловий. Основним способом розуміння постає інтерпретація як відкриття в повідомленні смислу, відсутнього у вихідному тексті. Стратегії розвитку наративної компетентності особистості на смисловому рівні її сформованості є когнітивними та метакогнітивними стратегіями конструювання наративів: переосмислення, трансформація змісту вихідного тексту в іншу знаково-смислову систему.

Н. Чепелева та С. Рудницька зазначають, що для переходу на факультативний рівень «автора» особистість має опанувати технологію смислового діалогу, у процесі якого відбувається створення автонаративів. На рівні «автора», завдяки певній ціннісно-смисловій «логіці» інтеграції автонаративів у єдине смислове ціле, народжується життєвий твір особистості, остовом якого, а також засобом навігації особистості в межах якого виступає лейтмотив (Чепелева, Рудницька, 2018).

«Автор» здатний самостійно діяти і відповідати за наслідки своїх дій. Автор не реагує, а здійснює власні акції, операції, він постає джерелом власної творчої активності. На цьому рівні відбувається ціннісно-смислова інтеграція досвіду особистості:

- самоприйняття множинних ракурсів власної ідентичності;
- встановлення смислових відношень між окремими частинами досвіду особистості;
- конструювання власної системи особистісних смислів, що забезпечує смислову регуляцію само- та життєздійснень.

На цьому рівні особистість здатна створювати цілісний динамічний твір власного життя, здійснювати усвідомлене управління власною наративною активністю, що передбачає володіння здатностями:

- прогнозувати ефект від знайомства з певним наративом, аналізувати труднощі, що виникають при розумінні тексту;
- рефлексувати власні інтерпретаційні процеси та їхні підстави, припускати, що саме спонукало автора до створення певного наративу та вміння йому відповідати, виходячи з цього припущення;
- встановлювати смислові зв'язки між автонаративами;
- вибудовувати систему особистісних смислів, що забезпечує смислову регуляцію наративної активності особистості, формування позиції авторства власного життєвого твору особистості.

Отже, на рівні «автора» тип розуміння особистістю текстової інформації можна схарактеризувати як смисловий. Основним способом розуміння постає тлумачення як розгорнута рефлексія не тільки сприйнятого повідомлення, але й власних інтерпретаційних процесів та роз'яснення їх Іншому (Чепелева, Рудницька, 2019).

Стратегіями розвитку наративної компетентності особистості на вищому рівні її сформованості постають когнітивні та метакогнітивні стратегії конструювання корпусу автонаративів особистості та породження твору як провідного автонаративу її життя:

- рефлексія можливостей «Я» та Іншого в діалогічних відношеннях з Іншими, що приумножуються;
- формування позиції співавторства з Іншим;
- реалізація потенціалу життєвого твору як форми втілення самоздійснень особистості.

Таким чином, можна підсумувати, що розвиток наративної компетентності особистості передбачає оволодіння низкою компетентностей:

- тематичною організацією досвіду особистості шляхом створення «Я-висловлювань»;

– просторово-часовою та причинно-наслідковою структуралізацією подій та визначенням способів детермінації свого досвіду шляхом побудови наративів та автонаративів;

– ціннісно-сисловою інтеграцією досвіду особистості та його консолідацією з особистісним досвідом шляхом виділення головної лінії (лейтмотиву) власного життєвого твору, яка закарбовує смислову систему особистості, що забезпечує смислову регуляцію життєздійснень особистості.

Першорядні завдання дослідження наративної компетентності ми пов'язуємо з розробкою психологічного інструментарію розвитку її сформованості в особистості в контексті її здатності до резильєнтності за кризових ситуацій у суспільстві, зокрема пандемії Covid-19.

Розділ II

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСТЮ НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ ПАНДЕМІЇ COVID-19

За даними МОЗ, за весь час пандемії в Україні захворіло майже 5 млн людей. Влада України, як і більшість країн світу, відреагувала на пандемію Covid-19 карантинними заходами: від часткових обмежень до повного припинення діяльності в різних сферах суспільства, від закликів залишатись удома до кримінальної відповідальності громадян за порушення режиму самоізоляції, від м'яких рекомендацій часткового переходу на дистанційний режим праці до повного закриття підприємств і заборони їх відвідування тощо. Отже, кожна людина опинилась у стресовій ситуації як від можливості захворіти на Covid-19, так і від заходів протидії його поширенню. Звісно, така стресова ситуація викликає безліч емоцій, з якими людина не завжди може самотійно впоратися.

Як зазначає С. Рудницька (квітень 2020), узагальнення досвіду психологічної підтримки населення України під час карантину дало підстави виокремити такі явища, як розгубленість, невпевненість, самотність, страх смерті, страх майбутнього, конфлікти в сім'ї та на роботі, страх безробіття, негативні почуття до себе та інших, непорозуміння з дітьми, проблеми в організації власного життя та життя родини, втрата сенсу життєздійснень та власного життя в цілому.

Зауважимо, що перебування на самоті під час карантину чи самоізоляції через карантинні заходи залишає більше часу для негативного мислення, яке передбачає надмірне зосередження на проблемі, схильність до драматизації ситуації, тоді як необхідно зберігати спокій та оптимізм. Щоб пристосуватися до нової реальності, людині потрібно сформулювати нову концепцію світу, прийняти ризик захворіти й усвідомити, що життя

на цьому не закінчується, а гармонійний стан душі, спокій і врівноваженість — основа міцного імунітету. Як тільки людина починає тривожитись і панікувати, вона втрачає рівновагу й спокій, що робить її вразливою.

Проблематика конструювання життєвого досвіду в світлі останніх подій, пов'язаних із пандемією Covid-19, стала дуже актуальною. Мережа низки наративів за звичних обставин життя накладається на смислові рамки буденності, тому вирішення проблем із близькими за змістом типовими умовами відбувається за допомогою уже наявних інтерпретаційних схем тлумачення. У ситуації невизначеності, особливо якщо вона є травматичною для особистості, вибудована смислова система розпадається й виникає смисловий хаос. Отже, переживання ситуацій невизначеності сприяє розширенню життєвого досвіду.

2.1. Програма тренінгу наративної компетентності як чинника розвитку резильєнтності особистості

Мета тренінгу як системи комплексних розвивальних впливів полягає в підвищенні рівня сформованості наративної компетентності особистості в умовах напруги в сучасному суспільстві, спричиненої пандемією Covid-19: засвоєнні учасниками тренінгової групи системи понять і уявлень щодо наративної компетентності як складової комунікативної компетентності особистості в умовах невизначеності, набутті наративних умінь та навичок, досвіду пошуку ефективних шляхів розв'язання певних власних особистих проблем в діалозі, опануванні дискурсивних технологій самопроєктування та розвитку резильєнтності.

Завдання тренінгу

1. Створити умови для організації діалогічної комунікації учасників тренінгу, спрямованої на розвиток наративної компетентності особистості.

2. Поширити та поглибити знання учасників тренінгової групи щодо змісту наративної компетентності особистості.

3. Застосувати систему комплексних розвивальних впливів на учасників тренінгової групи щодо підвищення в них рівня сформованості наративної компетентності, що сприятиме розвитку їхньої здатності до самопроектування як вагомого ресурсу резильєнтності.

При розробці програми тренінгу ми вважаємо за доцільне в *першому* модулі приділити увагу розвитку вмінь створювати «Я-висловлювання» та на їхній основі вибудовувати власні автонаративи як засоби втілення особистого досвіду та самопроектування як ресурсу резильєнтності особистості.

Завдання *другого модуля* тренінгу полягає в формуванні позиції авторства власного життєвого твору особистості: інтеграції автонаративів в цілісний динамічний життєвий твір, вибудовуванні власної смислової системи, що забезпечує смислову регуляцію наративної активності особистості.

Таблиця 2.1

Структурно-функціональна модель наративної компетентності особистості

Рівні та технології дискурсивного самопроектування особистості	Рівні розуміння текстової інформації	Способи розуміння текстової інформації	Рівні наративної компетентності особистості	Критерії визначення сформованості наративної компетентності особистості	Стратегії розвитку наративної компетентності особистості
--	--------------------------------------	--	---	---	--

«Плагіатор» Створення висловлювання	Значеннєвий	Значеннєве розуміння як відтворення смислу, що мав на увазі його автор	Перед-смысловий	<i>Уміння:</i> - виділяти окремі текстові елементи, складові частини тексту нарративу; - виокремлювати певні ситуації, що експлікуються в текстових висловленнях; - стисло переказувати зміст тексту; - складати розгорнутий план тексту нарративу; - ставити запитання за змістом тексту.	Когнітивні стратегії конструювання нарративів (структурування і переструктурування текстової інформації, її стиснення і семантичне зважування тощо)
«Читач» Наративізація	Смысловий	Інтерпретація як відкриття в повідомленні смислу, відсутнього у вихідному тексті	Смысловий	<i>Уміння:</i> - визначати в тексті нарративу його тему (предмет, сутність); - формулювати основну думку (ідею); - виділяти проблему, до розв'язання якої прагне автор; - висувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту тексту нарративу; - ставити питання до автора (питання-здивування, питання-роздуми, питання-заперечення тощо).	Когнітивні та метакогнітивні стратегії конструювання нарративів (переосмислення, трансформація змісту вихідного тексту в іншу знаково-смыслову систему)
«Автор» Породження твору	Смысловий	Тлумачення як розгорнута рефлексія не тільки сприйнятого повідомлення, але й власних інтерпретаційних процесів та роз'яснення їх Іншому	Мета-смысловий	<i>Уміння:</i> - припускати, що саме спонукало автора до створення певного нарративу, та вміння йому відповідати, виходячи з цього припущення; - рефлексувати підстави власних інтерпретаційних процесів; - прогнозувати ефект (наслідки) від знайомства з певним нарративом; - аналізувати труднощі, що виникають при розумінні тексту.	Когнітивні та метакогнітивні стратегії конструювання корпусу автонаративів та породження твору як провідного автонаративу життя (рефлексія можливостей «Я» та Іншого в діалогічних відношеннях з Іншими, формування позиції співавторства з Іншим, реалізація потенціалу життєвого твору як форми втілення самопокладань та самоздійснень)

Запропонований тренінг нарративної компетентності особистості містить два окремих модуля завдань для індивідів, що мають передсмысловий та смысловий рівні її сформованості. Програмою

передбачається як проходження одного з модулів, так і двох модулів послідовно. Структурно програма кожного з них складається з вступної, основної та заключної частин. Для модулів визначено цілі, завдання та основні методи, спрямовані на їхнє розв'язання, часовий регламент занять.

Організаційно процедура проведення тренінгу передбачає в цілому 20 занять загальною тривалістю 60 годин, по 30 годин на кожний модуль. Заняття проводяться щотижнево, тривалість кожного заняття 3 години. Необхідне обладнання: простора кімната зі столом, стільцями, аркуші паперу, різнокольорові олівці, ластик, кулькові ручки, текстові матеріали, необхідні для виконання завдань.

На першому занятті – у *вступній частині* – ведучий формулює мету і завдання тренінгу, сприяє визначенню учасниками групи власних цілей та очікувань щодо результатів проходження тренінгових занять. Ведучий повідомляє учасникам основні принципи проведення тренінгу та разом приймають основні правила роботи групи.

Основна частина кожного модулю містить 8 занять, кожне з яких складається з 5 частин.

1. *Процедура привітання*, мета якого встановити якісний контакт між учасниками тренінгової групи, сприяти створенню атмосфери групової довіри та взаємоприйняття.

2. *Розминка*, мета якої: актуалізувати мотиваційну складову учасників групи, налаштувати їх на ефективну групову взаємодію, продуктивну регуляцію їхнього емоційного стану; актуалізувати зміст та результати виконання завдань попередніх занять.

3. *Основна частину* кожного заняття становить комплекс завдань, вправ, ігор та інших спеціальних прийомів, спрямованих на розвиток здатності особистості управляти власною наративною активністю, розвиток здатностей, що становлять складові її наративної компетентності, організацію продуктивної діалогічної взаємодії в тренінговій групі. Так,

основна частина занять передбачала розв'язання таких завдань: проблематизація змісту поточного заняття; «ревізія» актуальних ресурсів учасників групи щодо виконання завдань поточного заняття; виконання завдань поточного заняття, опанування особистістю здатностей, необхідних для подальшого розвитку наративної компетентності.

Основна частина занять першого модуля містить комплекс завдань, які впродовж тренінгу поступово ускладнюються та спрямовані на розвиток здатностей особистості: ситуативно вербалізувати власний досвід з метою навчання створювати «Я-висловлювання»; тематично організувати тексти наративів на прикладі оповідальних текстів художньої літератури та певних ситуацій з життя учасників групи шляхом створення «Я-висловлювань»; створювати та аналізувати наративи, що передбачає завдання на: встановлення причинно-наслідкових зв'язків між складовими тексту наративу; встановлення просторово-часових зв'язків між складовими тексту наративу; організацію продуктивної діалогічної комунікації учасників групи щодо конструювання та реконструювання автонаративів. Як наративи для виконання тренінгових завдань рекомендуємо обирати оповідальні тексти художньої літератури, а також конкретні розповіді з життя учасників групи. Змістовно завдання до цих текстів можуть бути різноманітними та складати дві групи вправ.

Першу групу становлять вправи на розвиток здатностей аналізувати поверхневу структуру та зміст текстів автонаративів на інформаційному рівні: доводити структурно-сміслову цілісність тексту; визначати тему; формулювати основну думку; виокремлювати структурно-сміслові фрагменти, що співвідносяться з композицією наративу; знаходити ключові слова, що передають інформаційний план тексту; співвідносити фрагменти наративів між собою та з цілим текстом; визначати функціональну спрямованість наративів.

Таблиця 2.2

**Загальна характеристика завдань тренінгу для індивідів з
передсмысловим рівнем її сформованості**

№ заняття	Змістовна спрямованість завдань	Дискурсивні технології самопроєктув ання особистості (за Н. Чепелевою, С. Рудницькою)	Складові нарративної компетентності, що формуються
2	Завдання на ситуативну вербалізацію досвіду: на розвиток умінь виділяти окремі елементи текстового повідомлення, виокремлювати певні ситуації, що експлікуються у висловлюваннях, стисло переказувати зміст нарративу, складати його розгорнутий план та ставити запитання за його змістом	Створення висловлювань	Уміння ситуативно організувати власний досвід
3,4	Завдання на тематичну організацію нарративів на прикладі оповідальних текстів художньої літератури та конкретних ситуацій з життя учасників групи: на розвиток умінь визначати в тексті нарративу його предмет (сутність), формулювати основну думку (ідею)	Створення «Я-висловлювань», нарративізація	Уміння тематично організувати власний досвід

5, 6	Завдання на аналіз конкретних подій, представлених у наративах, виділення проблеми, до розв'язання якої прагне автор; прогнозувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту тексту наративу	Конструювання актуальних, ретроспективних і проспективних автонаративів	Уміння встановлювати причинно-наслідкові та просторово-часові зв'язки між складовими власного наративу та наративу іншого
7, 8, 9	Завдання на організацію продуктивної діалогічної комунікації учасників групи в контексті розвитку вмій ставити питання до автора (питання-здивування, питання-роздуми, питання-заперечення тощо).	Конструювання та реконструювання автонаративів	Уміння організовувати продуктивну діалогічну комунікацію в контексті конструювання та реконструювання автонаративів

Другу групу становлять вправи на розвиток інтерпретаційно-продуктивних здатностей особистості: відтворювати наратив на основі самостійно сформульованих питань до автора; визначати композиційну схему наративу; відтворювати текст згідно самостійно складеного плану; відтворювати текст на основі тез, таблиці, схеми; виділяти проблеми, до розв'язання яких прагне автор; визначати засоби зв'язку окремих складових частин наративу; прогнозувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту тексту наративу.

Наведемо *приклади завдань першого модуля тренінгу наративної компетентності для індивідів з передсмісловим рівнем її сформованості.*

Для кожного заняття розроблено декілька вправ, частина з яких може бути використана також і для самостійного опрацювання

учасниками тренінгу. Зокрема, більшість вправ закінчується фінальним написанням результуючого наративу, що може бути зроблено ними самостійно в порядку закріплення навиків, отриманих у групі. Щоб досягти інтеграції отриманого досвіду, бажано, щоб написані самостійно наративи на початку наступного заняття проходили процедуру групового обговорення або зачитувалися іншими учасниками групи з коментарями і зауваженнями, озвученими в парі чи в колі учасників.

Рекомендовані вправи для другого заняття

У вправах другого заняття першого модуля відпрацьовувалися завдання, спрямовані на ситуативну вербалізацію досвіду: уміння виділяти окремі елементи текстового повідомлення, виокремлювати певні ситуації, що експлікуються у висловлюваннях, здатність стисло переказувати зміст наративу, скласти його розгорнутий план та ставити запитання за його змістом. Першими даються вправи з певним інформаційним навантаженням, які поглиблюють розуміння учасниками ряду основних понять наративної психології, що відповідає одному з завдань тренінгу – поширити та поглибити знання учасників тренінгової групи щодо змісту наративної компетентності особистості.

Мета реалізації завдань: розвиток важливої складової наративної компетентності – вміння ситуативно організовувати власний досвід.

Тренінг цієї складової наративної компетентності відбувався з використанням дискурсивної технології створення висловлювань.

Вправа «Наратив»

Учасникам пропонується прочитати текст «Що таке наратив» і відповісти на запитання ведучого щодо того, хто як зрозумів основні тези наукового тексту. Тези мають бути окремими висловлюваннями, а не цитатами з тексту, хоча користуватися текстом не забороняється. Ведучий має впевнитися, що основні поняття засвоєні групою, після чого він

пропонує кожному спробувати написати короткий індивідуальний наратив про себе – один абзац (3-5 речень).

Учасникам свідомо пропонується серйозний науковий текст, а не популярний виклад, для того щоб спонукати напружене сприйняття інформації і, відповідно, його глибоке засвоєння. Конструктивна частина вправи прокладає місточок для рефлексивного повороту думки учасника, що буде активно практикуватися у наступних вправах.

Вправа «Наративна компетентність»

Учасники мають прочитати текст «Наративна компетентність» і по черзі сформулювати питання за текстом, на які відповідають інші учасники. Записати свій переказ тексту, апелюючи до свого власного наративного досвіду і наводячи приклади про себе – позитивні чи негативні щодо наявності чи відсутності у себе тих чи інших складових наративної компетентності. Якщо в учасника виникають труднощі рефлексивного плану, ведучий пояснює, як рефлексувати і оцінити свої наративні вміння.

Вправа сприятиме більш глибокому знайомству з основними поняттями, з яких складається категорія «наративна компетентність», а також оволодінню вмінням критичного ставлення до свого рівня наративної компетентності.

Вправа «Ситуація»

1 частина. Учасникам пропонується згадати будь-яку життєву ситуацію (в усній інструкції перелічуються приклади побутових ситуацій – запізнення на роботу, вибачення за поштовх у транспорті, перебування в магазині, черзі в лікарні, збори на відпочинок, поселення в готелі, тощо). Описати її письмово.

2 частина. Спробувати згадати чи придумати деталі ситуації, додавши персонажів, їх репліки, поведінку, свої думки про них, свої

переживання, свої подальші позаситуаційні плани чи те, що передувало ситуації.

3 частина. Переписати текст, додавши ці роздуми і доповнення, з бажаною зміною попереднього тексту і мінімум на 3-5 речень довшим.

Вправа спрямована на розвиток навичок більш докладної, деталізованої чи заглибленої наративізації.

Вправа «Сімейне свято»

1 частина. Учасники пишуть твір на тему «Сімейне свято» (або «Вечірка з друзями»).

2 частина. Група розбивається на пари, в кожній з яких учасники зачитують один одному текст, а другий в парі намагається задати мінімум 5 уточнюючих питань.

3 частина. Кожен учасник переписує текст заново, враховуючи чи не враховуючи свої відповіді на питання, але з настановленням на більш деталізований текст.

Вправа «Сценарій»

1 частина. Учасники пишуть сценарій фільму «Один день з мого життя».

2 частина. Група розбивається на пари, в кожній парі учасники обмінюються текстами і працюють над текстом партнера, переписуючи текст з доповненнями, діалогами, описами деталей тощо, вважаючи себе автором.

3 частина. Обговорення в парі нових відредагованих текстів, з'ясовуючи бачення подій кожним з авторів і аргументуючи своє бачення.

Рекомендовані вправи для третього та четвертого занять

Учасникам пропонуються завдання, спрямовані на тематичну організацію наративів на прикладі оповідальних текстів художньої літератури та конкретних ситуацій з життя учасників групи: на розвиток

умінь визначати в тексті наративу його предмет (сутність), формулювати основну думку (ідею).

Мета реалізації завдань полягає у сприянні розвитку уміння тематично організовувати власний досвід. Застосовуються дискурсивні технології створення «Я-висловлювань», а також наративізація.

Вправа «Друг»

1 частина. Учасники пишуть недовгий текст (0,5-1 сторінка) про реального чи уявного задушевного друга.

2 частина. Робота у парах. Зачитування свого тексту одним з пари, уточнюючі питання другого про цю незнайому людину і її історію з метою створити цілісний і переконливий її образ. І навпаки.

3 частина. Переписування свого тексту кожним учасником, розширюючи попередній текст на основі «підказок» і доповнень у діалогах і доосмислення уявлення про цю особистість та її історію.

Вправа «Хобі»

1 частина. Учасники описують своє чи чийсь (можна уявне) хобі та його «історію» як відрізок життя людини, присвячений цьому хобі.

2 частина. Робота у парах. Зачитування кожним свого тексту. Уточнюючі питання про хобі і його місце в конкретному житті. І навпаки.

3 частина. Переписування кожним свого тексту, розширюючи попередній варіант на основі «розпитувань» у діалогах.

Вправа «Творче письмо»

Учасники пишуть оповідання, спираючись на запропонований набір слів (наприклад: «юнак, гуртожиток чи готель, сусід по кімнаті, погані звички, байдуже ставлення, візит сестри, несподівана поведінка, реакція сестри», тощо), які можна за бажанням вживати чи ні, за умови, що сюжет оповідання має відобразити мислиму життєву ситуацію, в якій сам автор тексту є героєм (ситуація може бути удавана).

Рекомендовані вправи для п'ятого та шостого занять

Завдання, що ставляться у вправах цих занять, спрямовані на аналіз конкретних подій, представлених у наративах, виділення проблеми, до розв'язання якої прагне автор; на розвиток уміння прогнозувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту тексту наративу.

Мета реалізації завдань – це розвиток уміння встановлювати причинно-наслідкові та просторово-часові зв'язки між складовими власного наративу та наративу іншого. Використовуються дискурсивні технології конструювання актуальних, ретроспективних і проспективних автонаративів.

Вправа «Дитяча мрія»

1 частина. Описати будь-яку дитячу мрію (свою, уявну, вичитану десь тощо).

2 частина. Уявити і описати історію, як вона могла втілитися у життя («Мрія, що збулася»). Окремо акцентувати, що в даному випадку можна вважати «хеппі ендом» і що має відчувати герой при досягненні цього.

3 частина. Уявити і описати історію, як зазвичай буває, коли дитяча мрія не реалізується («Вийшло, як завжди»). Гумор вітається. Спробувати побудувати аргументацію щодо того, які здобутки для особистості мають бути у цьому випадку – які інші можливості реалізувалися і дали змогу розкритися іншим потенціалам особистості.

Вправа «Нові плани життя»

Учасникам пропонується уявити, що їм треба змінити роботу, опанувати нову спеціальність, місце проживання, переїхати в іншу країну (за бажанням). Описати свої мислимі дії, подальший розвиток подій, зміни у власному житті, стосунках з оточуючими, спрогнозувати особистісні зміни.

Вправа «Життєва криза»

Прослухати пояснення ведучого, що таке криза у житті. Як варіант пред'являється текст «Життєва криза».

Згадати і детально описати будь-яку життєву кризу – з власного життя, життя близьких або пригадану з художніх творів чи медіа (мінімум 5 речень).

Рекомендовані вправи для сьомого, восьмого і дев'ятого занять

Завдання, спрямовані на організацію продуктивної діалогічної комунікації учасників групи в контексті розвитку вміння ставити питання до автора, як то: питання-здивування, питання-роздуми, питання-заперечення тощо.

Мета реалізації завдань: розвиток уміння організовувати продуктивну діалогічну комунікацію в контексті конструювання та реконструювання автонаративів. Саме ці дискурсивні технології – конструювання та реконструювання автонаративів – використовуються як базові для досягнення мети.

Вправа «Картина»

1 частина. Роздивитись репродукцію сюжетної картини (наприклад, М.К. Пимоненко. Жертва фанатизму. 1899 р.) і описати у вигляді наративу історію дівчини, що стала жертвою фанатизму, на основі власної інтерпретації цієї картини. Наратив може не закінчуватися епізодом, що зображений на картині.

2 частина. Учасники по черзі вголос зачитують свої описи. Ведучий і інші учасники групи ставлять питання щодо підстав тої чи іншої інтерпретації репродукції.

Вправа «Біографія»

Це вправа на розширення і деталізацію наративного тексту, освоєння технології опанувати досвід Іншого через сприйняття й осмислення його наративу, що реалізується постановкою питань до наративу Іншого.

1 частина. Учасники пишуть свою біографію (задається термін – 15 хвилин і бажаний розмір – сторінка тексту).

2 частина. Робота у парах. По черзі один учасник зачитує свій наратив, а другий ставить питання (рекомендовано задати хоча б по два питання кожного з таких типів: питання-здивування, питання-роздуми, питання-заперечення тощо).

3 частина. Переписування кожним своєї біографії, розширюючи на основі «підказок» у діалогах (бажаний розмір – від полутора до двох сторінок).

Вправа «Моя ідеальна біографія»

1 частина. Учасники пишуть свою уявну «ідеальну» біографію (таку, яка б стала реальністю, якби всі їхні мрії і наміри щодо себе здійснилися).

2 частина. Робота у парах. Зачитування власного тексту одним, питання другого. І навпаки.

3 частина. Переписування кожним своєї уявної біографії, розширюючи текст на основі «підказок» у діалогах.

Основна частина занять другого модуля містить комплекс завдань, спрямованих на розвиток здатностей особистості продуктивного тлумачення: рефлексувати множинність власних інтерпретаційних процесів та їхніх підстав; прогнозувати наслідки від знайомства з певними наративами; аналізувати труднощі, що виникають при розумінні тексту; встановлювати смислові зв'язки між окремими автонаративами, інтегрувати автонаративи в твір; визначати принципи смислотворення життєвого твору (рефлексію можливостей «Я» та Іншого в діалогічних відношеннях з Іншими; формування позиції співавторства з Іншим, реалізацію потенціалу життєвого твору як форми втілення особистісного та життєвого проєктів.

Загальну характеристику завдань тренінгу наративної компетентності для осіб із смисловим рівнем її сформованості наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Загальна характеристика завдань тренінгу наративної компетентності для осіб із смисловим рівнем її сформованості

№ Завдання	Змістовна спрямованість завдань	Дискурсивні технології самопроєктування особистості (за Н. Чепелєвою, С. Рудницькою)	Складові наративної компетентності, що формуються
2	Завдання на прогнозування наслідків від знайомства з певними наративами, аналіз труднощів, що виникають при розумінні тексту	Конструювання автонаративів	Уміння прогнозувати ефект від знайомства з певним наративом, аналізувати труднощі, що виникають при розумінні тексту
3, 4, 5	Завдання на рефлексію множинності власних інтерпретаційних процесів та їхніх підстав на прикладі творів художньої літератури та конкретних ситуацій з життя учасників групи	Конструювання корпусу автонаративів	Уміння рефлексувати власні інтерпретаційні процеси та їхні підстави, припускати, що саме спонукало автора до створення певного наративу та вміння йому відповідати, виходячи з цього припущення
6, 7	Завдання на інтеграцію автонаративів у твір, встановлення смислових зв'язків між окремими автонаративами	Конструювання життєвого твору як інтеграція автонаративів особистості	Уміння встановлювати смислові зв'язки між автонаративами
8, 9	Завдання на визначення основних принципів смислотворення власного життєвого твору: рефлексію можливостей «Я» та Іншого в діалогічних відношеннях з Іншими, що приумножуються, формування позиції співавторства з Іншим, реалізацію потенціалу життєвого твору як форми втілення особистісного та життєвого проєктів	Виокремлення лейтмотиву як основної смислової «лінії» життєвого твору особистості	Уміння вибудовувати систему особистісних смислів, що забезпечує смислову регуляцію наративної активності особистості, формування позиції авторства власного життєвого твору особистості

Рекомендовані вправи для другого заняття

Завдання 2 заняття спрямовані на прогнозування наслідків від знайомства з певними наративами, аналіз труднощів, що виникають при розумінні тексту.

Мета реалізації завдань: розвиток уміння прогнозувати ефект від знайомства з певним наративом, аналізувати труднощі, що виникають при розумінні тексту. Використовується дискурсивна технологія конструювання автонаративів.

Вправа «Поведінка»

Вправа націлена на активне підключення власного досвіду до критичного сприйняття тексту, тренінг тестуалізації діалогу з автором.

Учасників просять прочитати текст (текст «Що впливає на нашу поведінку?»). Подумати, чи згоден з ним. Полеміку з автором пропонується організувати у такий спосіб: поставити питання автору; висловити підтримку; висловити незгоду; написати своє бачення цієї теми. В кінці свого тексту обов'язково висвітлити питання, чи вплине знайомство з текстом на подальше розуміння своєї власної поведінки.

Вправа «Діалог із совістю»

Вправу зорієнтовано на зосередженні учасників на труднощах, що виникають при розумінні тексту. Для аналізу учасникам пропонується дійсно складний текст (було використано текст «Ліствиця»), їх просять відслідкувати, спрогнозувати і сформулювати письмово, як змінюється їхнє ставлення до теми, якій присвячено текст, у процесі осмислення тексту. Вітається не підсумкове одне речення, а опис процесу осмислення або наратив, присвячений цій темі.

Рекомендовані вправи для третього, четвертого та п'ятого занять

Завдання цих занять спрямовані на рефлексію множинності власних інтерпретаційних процесів та їхніх підстав на прикладі творів художньої літератури та конкретних ситуацій з життя учасників групи.

Мета реалізації завдань: розвиток уміння рефлексувати власні інтерпретаційні процеси та їхні підстави, припускати, що саме спонукало автора до створення певного наративу та вміння йому відповідати, виходячи з цього припущення. Використовується дискурсивна технологія конструювання корпусу автонаративів.

Вправа «Лекало» («Зразок», «Графарет»)

Учасникам надається текст-зразок (був використаний текст «Льонька»; підходить будь-який текст наративного плану) і пропонується за ним, як за лекалом, створити свій аналогічний текст, але з іншим персонажем (чи сюжетом, чи ситуацією, чи проблемою) – для кожного з текстів задається зміна, яка має призвести до породження аналогічного, проте іншого тексту. В нашому реальному занятті учасникам рекомендовано, щоб героєм результуючого тексту був сам учасник – тобто це має бути текст про себе, проте сюжет, ситуація і т.п. можуть бути вигаданими («лекало» накладається на себе).

Варіанти «Лекало», «Зразок» і «Графарет» фіксують різний ступінь жорсткості ситуації, яку пропонується наслідувати учаснику тренінгу у своєму породжуваному тексті: «Лекало» задає загальні часо-просторові контури ситуації, «Зразок» відповідає своїй назві – пропонує створювати текст відповідно до запропонованої схеми ситуації, а «Графарет» фактично задає жорстку конструкцію ситуації, в якій треба тільки заповнити смислові лакуни.

Вправа «Крапля»

Вправа спрямована на розвиток інтерпретаційно-продуктивних здатностей особистості, зокрема, здатності до продуктивного тлумачення. В ході виконання вправи учасник вчиться рефлексувати власні

інтерпретаційні процеси, їх множинність і множинність підстав для тої чи іншої інтерпретації. Перша частина вправи виконується кожним учасником групи самостійно (поодиноці) або в складі групи. Далі описується варіант проведення заняття з групою.

Учасникам пропонується уважно прочитати текст (було використано текст «Крапля»). Після закінчення читання всій групі ставляться питання, на які треба написати письмову відповідь. Принципово, щоб наступне питання ставилося після того, як вся група закінчила писати відповідь на попереднє: «Якого жанру цей уривок?», «Що за інформацію Ви отримали в цьому уривку?», «Зараз продивіться цей текст ще раз, налаштувавшись розглядати його як текст художньої літератури – казку, притчу, оповідь», «Про що цей текст з цього погляду?»

Якщо на цьому етапі учасник стикається з труднощами відповіді, ведучий пропонує зачитати свою відповідь по черзі всім учасникам групи. Якщо у групі виникає стихійний діалог, ведучий скеровує його на обговорення перебування молекул у краплі як метафори перебігу життєвого шляху людини серед соціуму. Якщо ніхто з учасників не переосмислив текст таким чином, обговорюються інші запропоновані варіанти переосмислення, і ведучий потроху підводить учасників до аналогії краплі з соціумом.

Друга частина вправи орієнтована на активізацію рефлексії учасниками власної діяльності під час роботи з текстом і зосередженні на власному досвіді як об'єкті уваги. Це реалізується постановкою низки питань, на які ведучий просить написати письмову відповідь: «Що Вам допомогло переосмислити текст, розширити можливість його тлумачення?», «Як Ваш особистий досвід був задіяний у переосмислення тексту?»

Після закінчення написання всією групою відповіді на кожне питання учасники по черзі (в довільному порядку, за бажанням) зачитують

свої варіанти відповіді. Якщо це запитання викликає у когось з учасників труднощі з відповіддю, ведучий пропонує підказки-уточнення типу: «Це може бути досвід, отриманий при читанні, спостереганні за іншими, просто досвід життя тощо» або звертається до інших учасників групи з питанням: «А ви як думаете?». Озвучення мотивує учасників підключити власний досвід до переосмислення і відстежити цей процес.

Після закінчення ведучий ставить завдання кожному по черзі усно протягом певного часу (1-2-3 хвилини, скорочувати відповідь не можна!) переказати весь процес власної роботи над текстом: враження від першого читання, переосмислення тексту при відповідях на питання, підключення власного досвіду і підказок ведучого чи інших учасників, усвідомлення власного здобутку (власні відкриття, напрацювання) під час роботи над текстом. При цьому вітається активне користування текстом і своїми відповідями.

Якщо вправа проводиться не з групою, а індивідуально, діалог відбувається безпосередньо з ведучим. Для цього варіанта усний текст ведучого бажано прописати більш детально, оскільки він є мотивуючим для подальшого розвитку осмислення тексту учасником. Вправа створює умови для діалогічної комунікації учасників тренінгу, спрямованої на розвиток наративної компетентності особистості, розвиває поглиблене сприйняття тексту, зосереджує на рефлексії власних інтерпретаційних рамок і відтворенні досягнутого розуміння в письмовому тексті.

Вправа «Адвокат»

1 частина. Прочитати текст з настановленням на розуміння і захист позиції автора (текстом має бути цитований монолог персонажа художнього твору, достатньою мірою полемічний. Було використано текст «Відплата»). Кольоровими олівцями відмітити для себе твердження, з якими згоден, і з якими ні.

2 частина. Спробувати захистити позицію персонажа хоча б по ряду його тверджень. Те, з чим категорично не згоден, спробувати виправдати – чому автор тексту так думає і діє.

Рекомендовані вправи для шостого і сьомого занять

Завдання 6 і 7 занять спрямовані на тренінг навичок інтеграції автонаративів у твір, встановлення смислових зв'язків між окремими автонаративами.

Мета реалізації завдань полягає у розвитку вміння встановлювати смислові зв'язки між автонаративами, що досягається за допомогою використання дискурсивної технології конструювання життєвого твору як інтеграції автонаративів особистості.

Вправа «Пишемо разом»

1 частина. Учасники розбиваються на пари, кожна з яких домовляється, чію історію життя вони будуть описувати (це може бути спільний знайомий, якась відома обом публічна людина чи уявний персонаж – наприклад, уявний учасник групи або ведучий).

2 частина. Кожний учасник пари пише наратив самостійно.

3 частина. Пара працює над обома описами, поєднує інформацію, обирає те, що задовольнить обох, і виробляє спільний наратив.

4 частина. Тексти пар по черзі зачитуються групі. Група задає питання або усно доповнює наративи, домагаючись переконливості і завершеності життєвої історії персонажу.

Вправа «Плагіатор-Читач-Автор»

Вправа націлена на вирішення комплексу завдань: вона тренує здатність особистості до продуктивного тлумачення, здатність аналізувати труднощі при розумінні і породженні наративу і визначати принципи смислотворення життєвого твору. Попутньо з метою набуття учасниками тренінгової групи наративних умінь та навичок вирішується ще й завдання більш глибокого засвоєння системи понять і уявлень щодо наративної

компетентності як складової комунікативної компетентності особистості. Виконується в декілька етапів.

I етап. Учасникам надається текст-зразок (було використано текст «Ірочка») і пропонується, як і в деяких попередніх вправах, написати за цим зразком вигаданий наратив від першої особи (ніби від себе – про себе) про людину, що пережила круті повороти долі. Цей етап є діагностичним: за ступенем відхилення сюжету від запропонованого можна судити, на якому рівні знаходиться учасник – завдання може бути виконано на рівні «Плагіатора», «Читача» чи «Автора».

II етап. Учасники ознайомлюються з відповідним навчальним текстом (текст «Плагіатор-Читач-Автор»). Ведучий має впевнитися в тому, що учасниками засвоєні ці категорії.

III етап. Учасникам формулюється загальне настановлення спробувати себе послідовно у ролях Плагіатора, Читача й Автора при подальшій роботі над текстом-зразком. На наступному етапі учасники ознайомлюються з текстом-зразком (було так само використано текст «Ірочка», хоча можна запропонувати інший текст наративного плану), після чого ведучий з кожним з учасників проговорює можливий початок тексту-автонаративу, який може бути породжений Плагіатором, а потім і Читачем, і Автором на основі тексту-зразка. Перехід до практичного втілення засвоєних нових смислів у конструктивні дії, ще й, можливо, не звичні для учасника (породження тексту заданого типу), може викликати в учасника труднощі, і ведучому треба бути готовим до індивідуальної роботи з кожним по черзі. Ведучий має володіти вмінням на основі тексту, що його породив учасник на діагностичному етапі роботи, оперативно будувати зразки, що відповідають рівням «Плагіатора», «Читача» і «Автора».

Рекомендовані вправи для восьмого і дев'ятого занять

Завдання, спрямовані на визначення основних принципів смислотворення власного життєвого твору, що включає рефлексію можливостей «Я» та Іншого в діалогічних відношеннях з Іншими, формування позиції співавторства з Іншими, реалізацію потенціалу життєвого твору як форми втілення особистісного та життєвого проєктів. Метою реалізації цих завдань є розвиток уміння вибудовувати систему особистісних смислів, що забезпечує смислову регуляцію наративної активності особистості, формування позиції авторства власного життєвого твору особистості. В якості задіяної дискурсивної технології підключається виокремлення лейтмотиву як основної смислової «лінії» життєвого твору особистості.

Вправа «Цінності»

Учасникам пропонується прочитати текст (текст «Мої базові цінності») і обдумати своє ставлення до базових цінностей людини, зокрема, своїх. Покроково, речення за реченням, проаналізувати текст і описати свою версію бачення проблеми, піднятої в тексті. Вітається полеміка з автором тексту: заперечення його думки, протиставлення своєї або аргументи на користь твердження автора тексту. Додати опис своїх думок щодо базових цінностей людини.

Вправа «Критик»

1 частина. Прочитати текст (текст «Вуді Аллен про життя задом наперед») з налаштуванням на критичне ставлення до кожного речення (текст має бути надрукований так, щоб кожне речення починалося з нового абзацу і мало 2-3 вільних рядка для записів читача). Учасникам пропонується записати після кожного речення свої роздуми щодо його змісту, апелюючи до власної історії життя і уявного продовження до старості.

2 частина. Після закінчення переписати текст у своїй редакції («прямий» чи «зворотній» – як у тексті-зразку – наратив з прогнозом

власного життя), підіплюючи своїм наративом власну точку зору на цю тему.

Фінальне обговорення породжених учасниками наративів бажано проводити з активною апеляцією до категорії «лейтмотив» і з виявленням смислів, що складають лейтмотив у кожному з породжених наративів. Ведучий має бути готовим для надання «наративної допомоги» тим з учасників, кому це буде потрібно.

Отже, вправи основної частини кожного з восьми занять (з другого по дев'яте) поступово ускладнюються відповідно до змістовної спрямованості завдань, що відображено в таблицях 2.2 і 2.3 для осіб, що мають передсмысловий та смысловий рівень наративної компетентності.

4. *Feedback* (зворотний зв'язок), що передбачає особистісний відгук, рефлексію, обмін думками, почуттями, переживаннями, як реакція відповіді учасника групи на певні ситуації та події, які відбувалися впродовж поточного заняття та тренінгу в цілому.

5. *Процедура прощання* сприяє завершенню заняття і зміцненню почуття єдності в групі.

Заклучна частина (останнє заняття) кожного модуля тренінгу спрямована на підведення підсумків роботи учасників тренінгової групи: інтеграцію отриманого ними досвіду, осмислення набутих результатів, рефлексію щодо реалізації їхніх очікувань, постановку завдань на майбутнє тощо.

Програма тренінгу також передбачає, що певні завдання можуть бути рекомендовані для самостійного опрацювання, вони можуть виконуватися учасники групи в період між зустрічами. Учасники тренінгової групи мають можливість підтримувати зв'язок з ведучим через електронну пошту, а також спілкуватися з ним та між собою в закритому Telegram-чаті, модератором якого постає ведучий тренінгу.

2.2. Особистісно орієнтований тренінг розвитку резильєнтності особистості

У своїх дослідженнях ми дійшли висновку, що важливим інструментом розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19 може бути особистісно орієнтований тренінг, в основі якого є особистісний підхід. Цей тренінг спрямований на знаходження шляхів активного вирішення проблем за рахунок розуміння та розвитку особистісних ресурсів резильєнтності особистості (Чиханцова, 2021). За основу було взято комплексну програму розвитку психологічного сприяння розвитку життєстійкості особистості (Чиханцова, 2021: 219-260).

Ми визначили дві основні мети особистісно орієнтованого тренінгу: 1) знаходження шляхів активного вирішення проблем за рахунок розуміння особистісних ресурсів та 2) сприяння розвитку резильєнтності особистості за допомогою особистісних ресурсів і здібностей засобами позитивної психотерапії.

Тобто тренінг спрямований на найбільш повне розкриття особистісних ресурсів та мобілізацію можливостей людини для прийняття позитивних рішень у будь-яких, навіть найскладніших життєвих ситуаціях з метою розвитку рівня резильєнтності.

Завдання тренінгу:

- розвинути вміння діяти адекватно й ефектно при різних життєвих ситуаціях;
- тренування усвідомлення й вербалізація особистісних ресурсів, що розкривають психологічні механізми резильєнтності;
- ознайомити зі способами емоційної регуляції свого стану і психотехніками, що сприяють розвитку рівня резильєнтності.

Принципи, що лежать в основі особистісно орієнтованого тренінгу.

В основі тренінгу лежить позитивний підхід, що включає два принципи: позитивної психології та позитивної психотерапії.

1) Принцип позитивної психології (М. Селігман, М. Чиксентмігаї). Позитивна психологія виявляє позитивні риси характеру особистості, досліджує позитивні явища в суспільстві, як-от демократія, сім'я та ін., що розвивають гарні людські якості.

2) Принцип позитивної психотерапії Н. Пезешкіана. Позитивна психотерапія наголошує на цілісному баченні життя людини (холістичний підхід) та оптимістичному сприйнятті її природи (позитивна концепція людини), з урахуванням усіх дійсних її складових.

Перевагами особистісно орієнтованого тренінгу є доступність для всіх соціальних і вікових груп, зрозумілість мови, системний підхід і короткостроковість. Проведення тренінгу забезпечує участь усіх членів групи, можливість проведення тренінгових занять у робочий час, що підтримує рівень психологічної напруги, необхідний для досягнення ефективних результатів. Кількісний склад тренінгової групи – 12 осіб. Це оптимальна кількість учасників, щоб забезпечити ефективну групову взаємодію, групову динаміку і щоб кожний учасник мав змогу особистісно проявитися й відчувати себе невід'ємною частиною цілої групи.

У структурі особистісно орієнтованого тренінгу було виділено три етапи. Перший етап – усвідомлення актуальних здатностей, які сприяють розвитку резильєнтності особистості у стресових ситуаціях. Він містить вправи, орієнтовані на те, щоб сфокусувати увагу учасників тренінгу на власній особистості, на своїх переживаннях, думках, звичних способах поведінки, на своїх уявленнях про самого себе. Рівень усвідомлення суттєво підвищується завдяки спостереженню, протиставленню, інтерпретації точок зору, позицій, способів і прийомів сприйняття і поведінки, обговорюваних у тренінгових групах. Другий етап – ознайомлення з особистісними особливостями, які є ресурсом

резильєнтності. Особливе значення надається системі прийомів самодетермінації. На цьому етапі у процесі тренінгових вправ учасники мають відчутти свою незалежність і здатність змінити принципи побудови власного життя. Третій етап – перевірка стійкості новоутворень, їх здатності до самодетермінізму. На цьому етапі основна увага приділяється закріпленню нових способів керування своєю життєдіяльністю, відпрацюванню вмінь самоаналізу, а також способів вивільнення своїх можливостей. Цей етап включає стадію апробації та закріплення освоєних нових способів регуляції своєї життєдіяльності. У процесі занять відбувається усвідомлення кожним учасником індивідуально ефективних способів керування, тобто планування, реалізація, коригування власною життєдіяльністю.

Кожне заняття розпочинається з метафоричного опису проблеми, далі визначається проблемна зона і починається навчання новим формам поведінки. Закріпленню матеріалу сприяє домашнє завдання, обговорення якого дає змогу здійснити плавний перехід між окремими заняттями тренінгу.

Тривалість тренінгу - 10 тижнів (2,5 місяця), 5 занять по 6 годин один раз на два тижні.

*Загальна характеристика змістових занять особистісно
орієнтованого тренінгу*

*1-ше заняття (6 год.). Вступ до позитивної психотерапії.
Самопізнання на основі моделі ППТ.*

Мета: ознайомлення з методом позитивної психотерапії, усвідомлення своїх здібностей, цінностей, можливостей, базових відносин.

Завдання:

1. Актуалізація потреби учасників до самоаналізу, самопрезентації, самопізнання на основі моделі позитивної психотерапії.

2. Розвиток навичок ефективного самоаналізу, рефлексії, самопрезентації та самопізнання.
3. Розвиток здатності до самореалізації за допомогою моделі балансу.
4. Діагностування енергії свого життя за моделлю балансу.

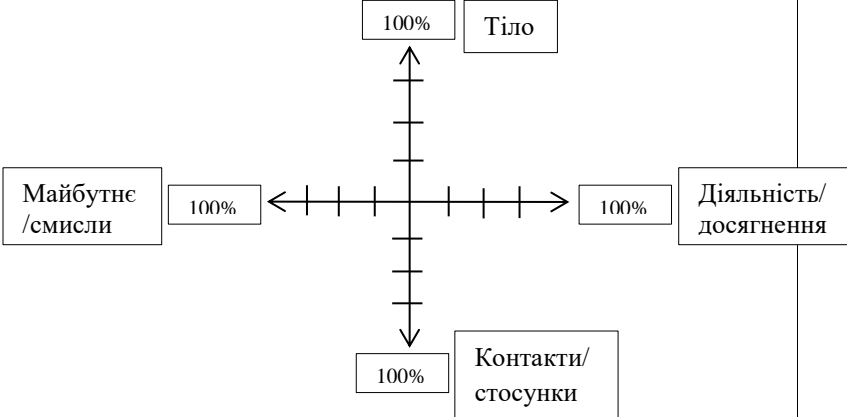
Структура заняття «Вступ до позитивної психотерапії.

Самопізнання на основі моделі ППТ»

Вид активності	Зміст діяльності	Тривалість
Вступ	Знайомство тренера з групою, ознайомлення з метою тренінгу, правилами, очікуваними результатами.	30 хв.
Знайомство учасників	Відбувається знайомство учасників і встановлення правил та відносин під час тренінгу.	20 хв.
Визначення мотивації учасників до роботи в тренінгу	Тренер актуалізує рефлексію учасників власної мотивації щодо роботи в тренінгу, які озвучують її усно (чи записують у щоденнику).	15 хв.
Вправа «Самопрезентація» (Євтихов, 2007)	Мета: створення робочої атмосфери у групі, налагодження взаємин. <i>Рекомендації:</i> Вправа виконується в колі. Учасникам пропонується по черзі (по колу) повідомити іншим членам групи таку інформацію про себе: ім'я, дві найкращі риси свого характеру. А також розповісти цікавий епізод зі свого життя.	40 хв.
	Ведучий та інші члени групи можуть ставити учаснику, який презентує себе,	

	<p>додаткові запитання. Приклад постановки запитання краще навести ведучому. Ставлячи відкриті запитання, ведучий демонструє учаснику, який презентує себе, зацікавленість в отриманні бажаної інформації та допомагає йому більш повно розкритися.</p>	
<p>Вправа «Самооцінка»</p>	<p>Учасники по змозі сідають у коло. Після невеликої паузи кожен має розповісти про свої сильні сторони - про те, що він любить, що цінує і приймає в собі, про те, що дає йому почуття впевненості. Важливо, щоб при цьому учасники не применшували своїх достоїнств, не іронізували над собою, щоб говорили прямо, без натяків. Ця вправа спрямована на розвиток уміння мислити про себе позитивно, тому, виконуючи її, необхідно уникати будь-яких висловлювань про свої недоліки. <i>Рекомендації.</i> Ведучий і всі учасники групи мають стежити за цим і припиняти кожну спробу самокритики.</p>	40 хв.
<p>Вправа «Успіх»</p>	<p>Мета – представити учасників один одному в позитивному, оптимістичному ключі, який підкреслює цінність учасника для групи.</p> <p>Тренер просить учасників стати у пари. Протягом 5 хвилин учасники опитують один одного і краще пізнають.</p>	30 хв.
	<p>Потім кожен учасник представляє групі свого партнера. Подання має представити людину в найкращому вигляді, показати її</p>	

	<p>цінність для тренінгу або отриманого завдання. Тренер пояснює учасникам, що мета вправи - успіх, а не просто представлення свого партнера. Потрібно показати членам групи яким цінним активом для групи є ця людина.</p>	
<p>Вправа «Все одно ти молодець, тому що...»</p>	<p>Мета - формування позитивного самоствалення. <i>Рекомендації.</i> Учасники розподіляються на пари. Один партнер розповідає іншому про складні життєві ситуації, про щось неприємне, або зазначає про будь-який свій недолік тощо. Його співрозмовник уважно вислуховує і вимовляє фразу: «Все одно ти молодець, тому що...».</p>	20 хв.
<p>Обговорення притчи</p>	<p>Мета – ознайомлення групи з методом позитивної психотерапії. Дається визначення психодинамічної психотерапії, значення її на практиці. Тренер зачитує притчу про двох вовків (Кириллов, 2019: 46), учасникам потрібно проаналізувати смисл притчі та записати свої відчуття. <i>Обговорення</i> після вправи, яке спрямоване на рефлексію власних думок.</p>	50 хв.
<p>Вправа (Кириллов, 2019: 64)</p>	<p>Мета – розвиток здатності до самореалізації за допомогою моделі балансу. Оцінюють та відмічають на графіку, як учасники розподіляють енергію свого життя. Скільки відсотків вони витрачають у кожній із чотирьох сфер свого життя? Сума витрат на різні види діяльності має становити 100 %. Заповнюється рисунок, поданий до цієї вправи.</p>	20 хв.

	<p>Тренер сприяє обговоренню учасниками власних думок щодо розподілу енергії свого життя.</p> 	
<p>Вправа (Робота в парах) (Кириллов, 2019: 67)</p>	<p>Мета – розвиток здатності до самопізнання за допомогою моделі балансу. Учасник 1 розповідає протягом 5 хвилин про свої канікули (навчальний день, вихідний й т. ін.). Учасник 2 уважно слухає та розподіляє інформацію за чотирма сферами моделі балансу. Протягом хвилини учасник 2 дає зворотній зв'язок учаснику 1 про те, як він бачить модель балансу учасника 1 в описаній ситуації.</p>	<p>Робота в парах – по 10 хв. на кожного. Обговорення – 15 хв.</p>
	<p>Учасник 1 протягом хвилини розповідає про свої відчуття й думки у відповідь на міркування учасника 2. Обговорення серед учасників 2-3 хвилини. Потім учасники міняються місцями. <i>Обговорення після вправи.</i> Тренер пропонує учасникам висловитися й поділитися власними думками та запитує про співвідношення сфер моделі балансу. Спрямовує учасників на усвідомлення</p>	

	осмисленості дій і вчинків, які базуються на цінностях, ідеях, смислах.	
Вправа «Пошук позитивного» (Емельянова, 2015: 249)	Мета – розвиток позитивного мислення за допомогою активізації базової позитивної життєвої позиції, позитивного самоприйняття, контролювати свої рішення.	30 хв.
Підведення підсумків тренінгового дня	Мета – Підведення підсумків робочого тренінгового дня. Учасники аналізують власні думки, діляться враженнями та відчуттями, озвучують свої «інсайти» по черзі (по колу). Тренер запитує кожного учасника, що було нового у його саморозкритті.	20 хв.
Домашнє завдання	Спробуйте протягом тижня вести щоденник.	10 хв.
	Упродовж двох тижнів щовечора опишіть свою діяльність, емоційний і фізичний стан, визначайте їх причини й мотиви за моделлю балансу.	
	Всього	360 хв

Заняття 2 (6 год.). Конфлікти як здатність захищати свої потреби та розвивати резильєнтність. Баланс потреб та здібностей.

Мета: ознайомлення з актуальними здібностями: первинними та вторинними, ознайомлення з видами конфліктів, формування здібності задовольняти та захищати свої потреби.

Завдання:

1. Визначити баланс між потребами та здібностями, дослідження власних потреб, дослідження напрямів сприйняття, рішення, поведінки і відносин.
2. Закладання основи свого психодинамічного мислення.
3. Діагностування й усвідомлення базових актуальних здібностей та відносин.
4. Навчитись підтримувати свій життєвий баланс.
5. Сприяти розвитку резильєнтності через актуалізацію актуальних здібностей.

Структура заняття «*Конфлікти як здатність захищати свої потреби та розвивати резильєнтність. Баланс потреб та здібностей*».

Вид активності	Зміст діяльності	Тривалість
Вправа «тепле коло»	Мета – активізація учасників на роботу в групі, визначення емоційного стану. <i>Питання для обговорення.</i> З яким настроєм починаєте роботу в групі? Що цікавого відбулося від часу останньої тренінгової зустрічі?	20 хв.
Вправа-розминка «Не хочу хвалитися, але...» (на основі вправи Ромек, 2003)	Мета – формування навичок рефлексії власних досягнень. Учасники продовжують запропоновану фразу, презентуючи свої досягнення. <i>Питання для обговорення.</i> Учасники відповідають по черзі. Що відчували, коли продовжували фразу? Чому похвалилися саме цим досягненням? Хто з учасників запам'ятався своїм досягненням?	30 хв.
Групова робота	Мета – аналіз здібностей, пошук конструктивних шляхів втрішення проблем,	20 хв.

Вправа «Притча»	розвиток ослаблених здібностей. Тренер зачитує притчу «Сміливість не завжди доречна» (або демонструє на екрані для самостійного прочитання) (див. Кириллов, 2019: 115).	
	<i>Питання для групового обговорення. Які здібності вказуються у притчі? Яка їх позитивна інтерпретація?</i>	
Групова робота	<p>Мета – діагностика базових актуальних здібностей та підтримання свого життєвого балансу.</p> <p>Тренер пояснює, що в ППТ існують такі поняття, як макроподії - значні події в житті (хвороба, одруження, втрата близьких, зміна роботи та ін.), які можуть бути як позитивними так і негативними, та мікроподії - дрібні життєві неприємності, які відбуваються відносно часто (несумлінність колег, конфлікти, невдачі, різні перешкоди).</p> <p>Як макро-, так і мікроподії впливають на психіку особистості, змінюють її, загартовують чи ослаблюють. Травматичність таких подій здебільшого заснована на їх тривалості й повторюваності.</p> <p><i>Завдання:</i> визначити свої базові актуальні здібності, які проявляються у різних життєвих подіях.</p>	60 хв.
Робота в парах	Мета – аналіз мікро- та макроподії свого життя та їх впливу на людину.	10 хв. – інд.

	Тренер пропонує записати кожному всі макроподії (за певний період життя, який вважаємо за потрібне в конкретній ситуації).	роб.,
	Далі робота відбувається в парах. Переглядаємо цей список, визначаємо й розподіляємо у дві колонки, які події мали позитивне, а які - негативне значення тоді, коли сталися, і тепер.	15 хв. – робота у парах (40 хв.)
Робота в парах	<p>Мета – охарактеризувати найважливіші властивості у становленні свого характеру, у змісті та мотивах поведінки та у міжособистісній взаємодії.</p> <p>Тренер пропонує проаналізувати свої відчуття, згадати, як почувалися, коли та чи інша подія відбувалася. <i>Питання для обговорення.</i> За допомогою чого я зміг подолати негативні події у своєму житті? Які висновки я зробив після таких подій? Як я нині ставлюся до минулих подій? Які почуття виникають, коли дивлюсь у майбутнє?</p>	По 15 хв. на кожног о учасни ка (загало м – 30 хв.)
Індивідуальна робота	<p>Мета – продіагностувати та визначити рівень розвитку своїх актуальних здібностей.</p> <p>Тренер пропонує за допомогою ДАО (диференційно аналітичний опитувальник) (див. Кириллов, 2019: 302-316; Serdiuk, Otenko, 2021) пройти тестування, заповнюючи бланк результатів. Після закінчення відбувається підрахунок балів.</p>	45 хв.

Робота в парах	<p>Мета – аналіз своїх актуальних здібностей та бачення їх у різних життєвих ситуаціях. Тренер пропонує об'єднатися у групи з двох осіб і проаналізувати кожному по черзі свої актуальні здібності та силу їх прояву.</p> <p><i>Питання для обговорення.</i> Яка актуальна здібність переважає? Вона належить до вторинних чи первинних здібностей? У яких ситуаціях проявляється?</p>	По 15 хв. на кожного (загалом – 30хв.)
Індивідуальна робота, робота в парах	<p>Мета – визначити вплив актуальних здібностей на кожен сферу балансної моделі.</p> <p>Тренер пропонує намалювати в зошитах учасників модель балансу (ромб) та розподілити по сферах здатності, найбільш значущі для учасників за результатами тесту.</p> <p><i>Питання для обговорення у парах.</i> Чи можете прийняти результати тесту (чи погоджуєтеся з результатами тесту?) Яка сфера найбільш значуща?</p>	Інд. роб. – 10 хв. У парах – 30 хв. (заг. – 40 хв.)
Підведення підсумків тренінгового дня.	<p>Мета – Підведення підсумків робочого тренінгового дня. Учасники аналізують власні думки, діляться враженнями та відчуттями, озвучують свої «інсайти» по черзі (по колу).</p> <p>Тренер запитує кожного учасника, що було нового в його саморозкритті, які здатності є актуальними.</p>	35 хв.
Домашнє завдання	Мета – навчитися виявляти небажані реакції та конфлікти й знаходити ресурси на їх	10 хв.

Вправа (Кириллов, 2019)	вирішення чи подолання. Перелічіть п'ять своїх небажаних реакцій, слабкостей чи симптомів і дайте кожному із них позитивне трактування.		
	Небажана реакція, слабкість, симптом	Позитивне трактування	
	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
	Всього		360 хв.

Заняття 3. (6 год.). П'ятикрокова модель самодопомоги.

Мета: аналізувати основні стадії процесу надання психологічної допомоги у позитивній психотерапії.

Завдання:

1. Навчитися застосовувати п'ятикрокову модель самодопомоги як стратегію гармонізації, адаптації та розвитку особистості.
2. Набути навички самодопомоги згідно з девізом: «Якщо тобі потрібна рука допомоги, то згадай, що у тебе є дві власні!».
3. Сприяти розвитку резильєнтності особистості через формування навичок ефективного використання п'ятикрокової моделі самодопомоги.
4. Сприяти усвідомленню учасниками особистісних ресурсів через формування здатності виділяти етапи моделі самодопомоги: спостереження/дистанціювання; інвентаризація; ситуативна підтримка; вербалізація; розширення системи цілей.
5. Надання психологічної самопідтримки та розвиток життєвих умінь: наполегливість, упевненість у собі, критичність мислення, уміння самоврядування та розвитку Я-концепції; міжособистісне спілкування,

підтримання здоров'я, розвиток ідентичності, вирішення проблем і прийняття рішень; емоційний самоконтроль, міжособистісні стосунки, саморозуміння, самопідтримка.

Структура заняття «П'ятикрокова модель самопомоги»

Вид активності	Зміст діяльності	Тривалість
Вправа «тепле коло»	<p>Мета – активізація учасників на роботу в групі, визначення емоційного стану. <i>Питання для обговорення.</i> З яким настроєм починаєте роботу в групі? Що цікавого відбулося від часу останньої тренінгової зустрічі?</p>	20 хв.
Вправа «Торговий центр» (робота у парах, групова робота)	<p>Мета – формування навичок самоаналізу, самопізнання, поглиблення знань про себе через розкриття якостей кожного учасника.</p> <p>Тренер розповідає учасникам, що вони знаходяться в торговельному центрі, де можна купити й продати риси характеру. Потім він роздає усім по два папірці, білому й жовтому. На білому папірці учасники пишуть рису характеру, яку хотіли б продати, а на жовтому – яку купити. Відбувається обговорення в парах, чому саме ці риси хобіли б купити й продати. Далі учасники зачитують уголос те, що написали, й кидають у загальний кошик.</p>	По 10 хв. на роботу в парі, загалом – 60 хв.
	<p>Тренер перемішує папірці й не дивлячись витягує по два папірці (один білий і один жовтий) для кожного учасника. Відбувається обговорення кожним учасником. <i>Питання для</i></p>	

	<p><i>обговорення. Які риси характеру Вам дісталися? Чи подобаються Вам такі риси характеру? Чи готові Ви їх прийняти? Для чого, на Вашу думку, Ви виконували цю вправу?</i></p>	
<p>Вправа (індивідуальна робота)</p>	<p>Мета – визначення сили реакції та опис її за моделлю балансу, щоб поглянути на себе з боку й реально оцінити потреби.</p> <p>Тренер пропонує учасникам описати реакцію у стресовій ситуації, як це подано у прикладі (Кириллов, 2019: 100-101). Силу реакції потрібно відмітити на схемі (Кириллов, 2019: 101). <i>Питання для обговорення після вправи. У яких сферах реакція пригнічена, а в яких компенсаторно-надлишкова?</i></p>	40 хв.
<p>Вправа «Притча» (групова робота)</p>	<p>Мета – виявлення сильних і слабких сторін особистості, дослідження базових здібностей.</p> <p>Тренер зачитує притчу (або демонструє на екрані) «Не дати себе обманути, або побачити іншого таким, яким він є насправді» (див. Пезешкиан, 2005). Тренер пояснює, що неповторність людини виражається у прояві її актуальних здібностей. Кожна з них може реалізовуватись активно й пасивно.</p>	30 хв.
	<p><i>Питання для самоаналізу та обговорення після вправи. Що означає бути активним: бути пунктуальним/непунктуальним, акуратним/неакуратним, чесним/нечесним? Що</i></p>	

	<p>означає бути пасивним: як я реаую на вимогу бути пунктуальним або на непунктуальність інших? Як я справляюся з безладом або з бажанням чистоти від інших? Як я ставлюся до справедливості або несправедливості від інших?</p>	
<p>Вправа «Використання п'ятикрокової моделі самопомоги»</p>	<p><i>Мета</i> – розвиток навичок використання п'ятикрокової моделі самопомоги; застосування моделі як стратегії гармонізації, адаптації та розвитку особистості. Тренер ознайомлює учасників із п'ятикроковою моделлю самопомоги, яка має такі компоненти:</p> <ul style="list-style-type: none"> • спостереження/дистанціювання (надається опис проблеми); • інвентаризація (використовується модель балансу); • ситуативна підтримка (виявляються ресурсні можливості, які можуть стати основою розв'язання ситуації); • вербалізація (моделюється альтернативна поведінка, розподіляється відповідальність за досягнення змін); • розширення системи цілей (вихід за межі наявності ситуації в нові мікро- і макроцілі, побудова контрконцепції; гармонізація життя за 4-ма сферами, здібностями, робота над майбутнім). У рамках тренінгу учасник 	<p>60 хв.</p>

	<p>поступово набуває навички самодопомоги згідно з девізом: «Якщо тобі потрібна рука допомоги, то згадай, що у тебе є дві власні!».</p>	
<p>Вправа «Перевтілення» (Матвеев, 2005)</p>	<p>Мета – отримання зворотного зв'язку, розвиток навички міркувати про особливості інших людей, порівнюючи їх з іншими об'єктами, формування здібності до емпатійного слухання. Тренер просить учасників уявити собі, що склалася така ситуація, коли потрібно перевтілитися в якийсь об'єкт матеріального світу: живу частину природи або неживий предмет. Треба подумати й розповісти кожному, кого або що вибрали, чому, які його основні якості. Оповідачеві можна ставити запитання. Протягом розповіді кожен аналізував свій стан. <i>Запитання для індивідуального аналізу.</i> Яким був Ваш стан у процесі слухання учасників? Як змінювався ваш стан під час розповіді? Які механізми психологічного захисту було використано у процесі вправи?</p>	40 хв.
<p>Робота в парах</p>	<p>Мета – відпрацювання учасниками навичок самодопомоги. Тренер пропонує проаналізувати розповідь свого партнера на основі попередньої вправи, користуючись п'ятикроковою моделлю самодопомоги. Кожному з учасників потрібно зафіксувати відповіді свого партнера. Потім учасники</p>	<p>По 15 хв. на кожного (загалом – 30 хв).</p>

	мінються місцями.	
Вправа «А ще я можу...» (Шамич, 2019)	Мета – визначення власних досягнень та актуальних зон особистісного розвитку, що позитивно впливає на розвиток резильєнтності особистості.	20 хв.
Вправа «4 сфери життя» (Пезешкиан, 2006) (робота в парах)	Мета – формування навичок самоаналізу чотирьох сфер власного життя: фізичної, діяльнісної, контактної, смислової та аналіз їх єдності. Тренер пропонує модель балансу (ромб) для аналізу складної (стресової) життєвої ситуації, яка трапилася нещодавно. Учасники озвучують один одному думки «тут і тепер», фіксуючи їх у зошиті. <i>Обговорення після вправи.</i> Рефлексія думок, обговорення ситуацій за моделлю самодопомоги.	По 15 хв. на кожного учасника
	Потрібно звернути увагу на порушення балансу, якщо є: запитати себе, чого насправді бажаємо від життя в кожній із чотирьох сфер, оцінити можливість змінити обставини й діяти відповідно. Своєчасна самодопомога дасть змогу через невелике зусилля відновити баланс і продовжити жити наповнено й гармонійно.	
Підведення підсумків тренінгового дня	Мета – Підведення підсумків робочого тренінгового дня. Учасники діляться по черзі думками, враженнями й відчуттями від тренінгу, озвучують свої «інсайти».	30 хв.
Домашнє	Заповнити щоденник самопостереження	10 хв.

завдання	згідно з прикладом (див. Кириллов, 2019: 281).	
	Всього	360 хв.

Заняття 4. (6 год.). Зміна концепцій. Техніки позитивної психотерапії.

Мета: сприяння процесу особистісного розвитку, реалізації творчого потенціалу, досягненню оптимального рівня резильєнтності та відчуття щастя й успіху.

Завдання:

1. З'ясувати життєві цінності людини, посилити відчуття її самоідентичності.
2. Дослідити психологічні проблеми учасників групи та надати допомогу в їх вирішенні.
3. Сприяти процесу особистісного розвитку, досягненню оптимального рівня резильєнтності.

Структура заняття «Зміна концепцій. Техніки позитивної психотерапії»

Вид активності	Зміст діяльності	Тривалість
Вправа «тепле коло»	Мета – активізація учасників на роботу у групі, визначення емоційного стану. <i>Питання для обговорення.</i> З яким настроєм починаєте роботу у групі? Що цікавого відбулось від часу останньої тренінгової зустрічі?	20 хв.
Вправа «Бар'єри і можливості їх подолання»	Мета – усвідомлення майбутніх життєвих перспектив. Тренер пропонує подумати кілька хвилин і відповісти на питання «Що Вам заважає у	15 хв.

	<p>досягненні життєвих мрій?» Учасникам потрібно написати свої актуальні здібності (первинні і вторинні), які заважають у досягненні їхніх мрій. Після цього тренер пропонує подумати кілька хвилин і відповісти на питання «Які якості допомагають Вам у досягненні життєвих мрій?» Учасникам потрібно написати свої актуальні здібності (первинні і вторинні), які допомагають у досягненні своїх мрій. <i>Обговорення після вправи.</i> Рефлексія думок, обговорення актуальних здібностей. Опис відчуттів під час виконання вправи.</p>	
<p>Відпрацювання навичок самодопомоги засобами п'ятикрокової моделі</p>	<p>Відповідно до концепції терапії позитивне уявлення індивіда відбувається з усвідомлення того, що кожен суб'єкт має від народження дві центральні здатності – любити і знати, які мають тісний взаємозв'язок, оскільки рівень сформованості однієї підтримує і сприяє розвитку іншої. У позитивній психотерапії на цій аксіомі вибудовується уявлення про індивіда: він добрий по своїй суті й має природжену тягу до добра (Джерело: https://ukrloves.ru/psihologija/21612-pozitivna-psihoterapija.html).</p> <p>Тренер ознайомлює учасників із видами технік і пояснює, що позитивний підхід у терапії має чіткий алгоритм і дає змогу</p>	<p>60 хв.</p>

	<p>застосовувати різні техніки й методи, що включають і прийоми із суміжних напрямків. Наприклад, техніки промовляння, методика питання–відповідь, опитувальник актуальних здатностей, елементи арт-терапії, техніки візуалізації та ін. Позитивна психотерапія базується на трьох найголовніших принципах: надії, балансу та самопомоги. Принцип надії сфокусований на ресурсах індивіда. Він дає змогу зрозуміти свої здатності, прийняти відповідальність за те, що відбувається в особистому житті, на себе. Принцип балансу розглядає життя й особистісний розвиток у таких чотирьох аспектах, як тіло, відносини, досягнення та майбутнє. Суть цього принципу полягає у прагненні до відродження їхньої природної гармонії. Принцип самопомоги можна уявити в образі 5-крокової моделі. Її застосовують як стратегію гармонізації, особистісної адаптації та розвитку.</p>	
<p>Аналіз притчі «Тільки частина правди» (Пезешкиан, 2005: 46)</p>	<p>Мета – ознайомлення з техніками позитивної психотерапії.</p> <p>Тренер зачитує притчу чи демонструє її на екрані для ознайомлення. Питання для самоаналізу й обговорення у парах: Чи трапляється так, що Ви щось вчинили, а потім не задоволені своєю поведінкою? Якщо Вас розчарували, то Ви віддаляєтеся від цієї</p>	<p>30 хв.</p>

	людини? Чи трапляється так, що Ви робите одну й ту саму помилку? Чи знаходите Ви в себе звички, які дістались Вам від батьків чи партнера?	
Вправа «Метафори»	<p>Мета – допомагати учасникам побачити події збоку, без оцінок і повчань, що зі свого боку знімає оцінний компонент процесу начання й дає змогу людині відчувати себе вільною, зберігаючи власну систему цінностей і межі власного життя.</p> <p>Тренер пояснює, що метафорою називають слово чи вислів, вжиті в непрямому, переносному значенні.</p> <p>Тренер просить підібрати метафору до рисунка.</p>  <p><i>Питання для обговорення:</i></p> <p>Які асоціації у Вас виникають, коли Ви дивитесь на рисунок? Як Ви, вдивляючись у рисунок, проаналізуєте свою життєву</p>	45 хв.

	проблему? Який Ви бачите вихід із проблемної ситуації? Порівняйте свою проблему з природним явищем.	
<p>Вправа «Казка» «Золотий ключик» (за посиланням https://www.rulit.me/books/zolotij-klyuchik-abo-prigodiburatinoread-393325-1.html)</p>	<p>Мета – сформувати відчуття впевненості у своїх силах, власній значущості для нормального функціонування та життєдіяльності.</p> <p>Важливим у казці є те, що головний герой, змагаючись за перемогу, використовує свої сили й можливості. А це – один із основних постулатів позитивної психотерапії. Кожна людина, яка має певну проблему, здатна її вирішити. Це стає можливим унаслідок існування внутрішніх ресурсів особистості. Тренер пропонує проаналізувати казку «Золотий ключик» (або іншу, за бажанням), що сприяє інтеграції нових ресурсів. Дайте відповіді на запитання відповідно до п'яти ступенів позитивної психотерапії.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Дистанціювання. Опишіть, що Вам подобається, а що ні у головному героєві. 2. Інвентаризація. Які сфери були задіяні в його конфліктах? Який життєвий дивіз був у батька Буратіно? 3. Ситуативне підбадьорювання. Попри все, що тримає разом Буратіно і його друзів? 4. Вербалізація. Як би Ви вчинили на місці 	30 хв.

	<p>Буратіно?</p> <p>Розширення цілей. Які цілі в Буратіно на майбутнє? Що б він зробив, якби в нього не виникло стільки проблем? Якби Ви були на місці Буратіно, то як би спланували своє майбутнє?</p>	
Вправа «Пошук ресурсів»	<p>Мета – виявити, як людині вдається впоратися зі своїми проблемами, протистояти життєвим проблемам.</p> <p>Питання для обговорення у парах. «Чи є щось таке, що Вам добре вдається? Як можна було б використати це ваше вміння для вирішення іншої проблеми? Яка у вас найкраща риса характеру? Як ви використовували цю рису характеру в підході до (обраної) проблеми? Хто, по-вашому, міг би розв’язати цю проблему? Як Ви собі уявляєте, що б він зробив?»</p>	30 хв.
Вправа «Знаходження рішень»	<p>Мета – виробленням рішення. Коли дискусія орієнтована на вирішення проблеми, то сама атмосфера надихає на рішення. Тренер пропонує розділитися на пари і ставить перед учасниками завдання запропонувати способи вирішення проблеми клієнта. Питання для обговорення. Як би Вам довелося випробувати щось інше, коли проблема виникне наступного разу, що б Ви зробили? Пошукайте творче рішення цієї</p>	40 хв.

	проблеми. Ви могли б винайти щось трохи абсурдне. Що б це могло бути?	
Вправа «Вдячність»	<p>Мета – розвивати більш теплі й підтримувальні стосунки із сім'ями, знайомими та іншими людьми.</p> <p>Питання для обговорення у групі. «Припустимо, Ви захотіли б подякувати всім тим людям, які досі вам допомагали. Що б Ви сказали кожному з них? Чи є хтось, хто, по-вашому, нічим не допоміг Вам у вирішенні проблеми? Чи можна все-таки думати, що навіть ця людина зробила якимсь чином свій внесок? Як би Ви їй про це сказали?» Тренер пропонує відповісти на питання письмово в щоденнику та озвучити в групі по колу.</p>	60 хв.
Підведення підсумків тренінгового дня	<p>Мета – Підведення підсумків робочого тренінгового дня. Учасники діляться по черзі думками, враженнями та відчуттями від тренінгу, озвучують свої «інсайти».</p>	20 хв.
Домашнє завдання	<p>Учасникам потрібно вибрати час, коли ніхто і ніщо не буде відволікати (хоча б годину). Чистий аркуш потрібно розділити на 4 частини, кожна з них підписати: 1) тіло/відчуття, 2) діяльність/досягнення, 3) контакти/традиції, 4) сенс/майбутнє/уява.</p>	10 хв.
	<p>Далі учасники мають написати: 1) як Ви хотіли б бачити своє життя через п'ять років у кожній із цих сфер життя; 2) що любите</p>	

	<p>робити й давно не робили, чого давно мрієте навчитися (сфера «діяльність»), з ким хочете зустрітися або познайомитися, помиритися, поговорити, з'ясувати стосунки (сфера «контакти»); 3) що Вас радує, дає насолоду, дає відчуття себе здоровим і сповненим сил (сфера «тіло»), які книжки хочете прочитати, яку подорож здійснити (сфера «сенс»). Потрібно написати все, що спадає на думку, але не менше 10 пунктів у кожній сфері. Після завершення потрібно тверезо оцінити цей перелік. Далі позначте те, що можна почати реалізовувати вже зараз. Які кроки ви можете для цього зробити?</p>	
	Всього	360 хв.

Заняття 5. (6 год.). Зв'язність життєвого шляху.

Мета: підвищення здатності відповідати за своє життя. Саме у відповідальності зосереджується сутність людського існування, набувається реальність і зв'язаність її буття. Сенс життя набуває статусу інтегральної комплексної характеристики смислової сфери людини, яка співвідноситься із її резильєнтності в цілому.

Завдання:

1. Сприяння ефективній взаємодії через розвиток здатності відповідати за своє життя та цінувати власну індивідуальність.
2. Формування почуття зв'язності з іншими, включеності з ними у спільну діяльність.
3. Розвиток здатності самостійно визначати цілі свого шляху й усвідомлювати відповідальність за реалізацію власних цілей.

4. Дослідження власних переконань та особистісних ресурсів, які допомагають чи заважають досягненню мети.


Структура 5 заняття «Зв'язність життєвого шляху»

Вид діяльності	Зміст діяльності	Тривалість
Вправа «тепле коло»	<p>Мета – активізація учасників на роботу в групі, визначення емоційного стану. <i>Питання для обговорення.</i> З яким настроєм починаєте роботу в групі? Що цікавого відбулося від часу останньої тренінгової зустрічі?</p>	20 хв.
<p>Аналіз притчі «Райська вода» (Кириллов, 2019: 231)</p>	<p>Мета – сформувати позитивну інтерпретацію вчинків, ознайомлення з техніками позитивної психотерапії.</p> <p>Тренер зачитує притчу чи демонструє її на екрані для ознайомлення. <i>Завдання для учасників:</i> подумайте і запишіть відповідь «Як би ви вчинили на місці халіфа Гаруна аль-Рашида?», «Як би ви вчинили на місці бедуїна Харіса?». Озвучте свої відповіді у групі.</p> <p><i>Обговорення питання у парах:</i> Які особистісні якості (актуальні здібності) проявляються у цих персонажів?</p>	45 хв.
Індивідуальна робота	<p>Тренер пояснює, що цілеспрямованість на розвиток і майбутнє є незаперечною перевагою методу позитивної терапії. Він навчає утворювати майбутнє через прийняття обставин сьогодення. Ухвалення абсолютної відповідальності за власне життя дає змогу</p>	60 хв.

	<p>кожному індивіду здійснювати конкретні дії з трансформації своєї реальності. Важливим принципом позитивної психотерапії вважається також принцип неординарності, індивідуальності особистості. Життя не складається з шаблонів. Багатогранність і різноманітність джерел людського щастя вибудовується на використанні й отриманні задоволення від того, що є на даний момент часу, а не від можливого. Позитивна психотерапія є однією зі стежок на шляху до життєвого балансу й гармонії. Вона вчить індивіда, як стати автором власного життя.</p> <p><i>Завдання</i> - пригадати життєво важливі події та поведінку, реакції, емоції, які їх супроводжували.</p>	
<p>Вправа «Мої плани»</p>	<p>Мета – сформулювати плани на майбутнє з урахуванням знань, отриманих під час тренінгу.</p> <p>Тренер просить кожного учасника подумати про те, що він отримав від курсу, і що збирається робити після завершення навчання (10 хвилин). Після цього учасникам потрібно розділити аркуш паперу на три стовпчики з написом «Шість місяців», «Три місяці» й «Один місяць» та заповнити ці стовпчики своїми планами (5 хвилин). Потім тренер просить кожного зачитати один найважливіший пункт плану з кожного стовпчика.</p>	<p>30 хв.</p>
<p>Вправа</p>	<p>Мета – з'ясувати власні глибоко</p>	<p>40 хв.</p>

«життєвий досвід»	<p>індивідуальні ідеї учасників про те, як підходити до вирішення проблеми, з тим щоб надалі спиратися на ці ідеї.</p> <p><i>Питання для аналізу та обговорення у парах.</i> Припустимо, що ваш друг з проблемою (зразок Вашої) прийшов до вас за порадою. Що б ви йому сказали? Яке з ваших власних рішень проблеми на сьогоднішній день виявилось найуспішнішим? Що ще, по-вашому, Вам хотілося б випробувати? Тренер пропонує скласти список рішень проблеми, які учасники пробували або пропонували, але переконалися, що вони незастосовні у цьому випадку? Обговорення у групі.</p>	на обговорення у парах 20 хв на складання списку
Вправа «Мої бажання»	<p>Мета – виявити досягнення та оцінити свої результати.</p> <p>Тренер просить продовжити незакінчені речення.</p> <p>Я дуже хочу ...</p> <p>Я намагаюся ...</p> <p>Я досягнув ...</p> <p>Я впевнений ...</p> <p><i>Питання для обговорення:</i> Як швидко Ви виконали завдання? На якому реченні виникли труднощі? Чому?</p>	35 хв.
Вправа «Перефразування»	<p>Мета – відпрацювати техніки перефразування (уміння передавати сутність сказаного своїми словами).</p>	20 хв.

<p>(Сидоренко, 2007: 157)</p>	<p><i>Обговорення після вправи.</i> Учасники обговорюють, чи вдалося їм виконати вправу, що заважало, чому. У результаті обговорення в учасників має сформуватися розуміння, що для ефективного спілкування необхідно передати сутність сказаного партнером по спілкуванню, його словами, а не своїми, щоб не спотворювати слова партнера (Шамич, 2019).</p>	
<p>Вправа «Подарунок»</p>	<p>Мета – тепле завершення тренінгового дня і комплексної програми загалом.</p> <p>Тренер пропонує написати імена всіх учасників на листочках і скласти в коробку.</p> <p>Учасники витягують чиєсь ім'я (не своє). Їм дається час, щоби вигадати подарунок, який би вони подарували цій людині. Кожному надається можливість представити й подарувати уявний подарунок іншому учасникові тренінгу.</p>	<p>20 хв.</p>
<p>Вправа «Картезіанський квадрат» (модифікація К. П. Гавриловської, Ю.Ю. Дем'янчук) (Гавриловська, Дем'янчук, 2019).</p>	<p>Мета - оцінити актуальну ситуацію вибору і прийняти оптимальне рішення. Техніка дає змогу усвідомити вигоди і втрати у процесі прийняття рішення з позиції «робити - не робити» і свідомо контролювати процес.</p> <p>Тренер зачитує інструкцію:</p> <p>Сформулюйте мету/ціль. Розділіть аркуш паперу на 4 рівні частини-квадранти. Пронумеруйте квадранти цифрами від 1 до 4 (див. рис. до вправи). У 1-му квадраті пропишіть відповідь на питання: «Що Ви отримаєте</p>	<p>20 хв.</p>

	<p>бажане/небажане, якщо не досягнете мети?» У 2-му квадраті пропишіть відповідь на питання: «Що Ви отримаєте бажане/небажане, якщо досягнете мети?» У 3-му квадраті пропишіть відповідь на питання: «Що Ви втратите бажане/небажане, якщо не досягнете мети?» У 4 квадраті пропишіть відповідь на питання: «Що Ви втратите бажане/небажане, якщо досягнете мети?» Оцініть кожну відповідь від 0 до 10 балів і знайдіть суму балів по кожному квадранту.</p>	
	<p><i>Проаналізуйте й підрахуйте переваги для себе з позицій «зробити - не зробити», «отримаю - не отримаю». Спробуйте зміст кожного квадранта презентувати у вигляді образу чи метафори, для цього можете скористатися кольоровими олівцями/ метафоричними зображеннями.</i></p> 	
<p>Вправа «Похвала»</p>	<p><i>Мета</i> – тепле завершення тренінгового дня і комплексної програми загалом.</p>	<p>30 хв.</p>

	Тренер запрошує учасників стати у коло.	
	Тренер починає перший і говорить комплімент, а потім кидає м'яч тій людині, кому його адресовано. Компліменти має отримати кожен учасник.	
Підведення підсумків тренінгового дня	<p>Мета – Підведення підсумків робочого тренінгового дня. Учасники діляться по черзі думками, враженнями та відчуттями від тренінгу, озвучують свої «інсайти».</p> <p><i>Рефлексія тренінгу.</i> Учасники озвучують свої думки, починаючи з фрази «За період тренінгу я зрозумів, що ...»</p>	20 хв.
	Всього	360 хв.

Післямова

Підіб'ємо основні підсумки викладених у практичному посібнику результатів аналізу проблеми резильєнтності особистості під час пандемії Covid-19. На підставі узагальнення теоретико-методологічних підходів та результатів дослідження у структурі резильєнтності особистості виділено такі компоненти: оптимізм, соціальні контакти, самопроєктування, самоствавлення, цілі та смисли.

Резильєнтність особистості — це здатність людини до відновлення після стресових і травмувальних ситуацій за допомогою особистісних ресурсів до стану, який був до стресу. Тобто не адаптуватися під нові реалії, а повернутися до попереднього звичного життя без втрат для фізичного та психічного здоров'я. Розвиток резильєнтності є складним і особистісним процесом, що включає поєднання внутрішніх і зовнішніх ресурсів, і не існує універсальної формули, щоб стати більш стійким. У практичному посібнику представлено модель резильєнтності особистості, яка є системою її стійких позитивних рис, що сприймається як ресурс особистості, що сприяє успішному поверненню людини до нормального психічного та фізичного стану після стресових і травматичних подій.

У процесі вивчення феномену резильєнтності було розглянуто проблему самопроєктування особистості, що має безліч ракурсів і вимірів, оскільки її складовими є, з одного боку, адаптаційна здатність людини передбачати зміни в природі та соціокультурному середовищі та вчиняти відповідні (інколи навіть випереджувальні) дії, а з іншого — здатність творчої активності особистості як суб'єкта цих змін. Проте, незважаючи на різні можливі контексти самопроєктування особистості та навіть способи трактування цього поняття у різних сферах наукового знання, центральним у його розумінні залишається положення про здатність людини усвідомлювати саму себе та, на основі «привласнення»

соціокультурного та індивідуального досвіду, здатність перспективно розвиватися.

У контексті дослідження чинників самопроєктування як ресурсу резильєнтності особистості розглянуто наративну компетентність особистості як метакомпетентність — у широкому значенні, як системну властивість особистості набувати й відтворювати власну ідентичність, у більш вузькому — як особистісне утворення, що характеризує якість організації та впорядкування людиною власного особистого досвіду.

Значну увагу приділено практичним аспектам розвитку резильєнтності особистості. Розроблено програму тренінгу наративної компетентності як чинника розвитку резильєнтності особистості, яка спрямована на засвоєння групи системи понять і уявлень щодо наративної компетентності як складової комунікативної компетентності особистості в умовах невизначеності, набуття наративних умінь та навичок, досвіду пошуку ефективних шляхів вирішення певних особистих проблем у діалозі, опанування дискурсивних технологій самопроєктування та розвитку резильєнтності. Також представлено особистісно орієнтований тренінг розвитку резильєнтності особистості, який спрямований на знаходження шляхів активного вирішення проблем за рахунок розуміння та розвитку особистісних ресурсів резильєнтності особистості.

Глосарій

Життєстійкість – особистісний конструкт, що сприяє успішному пристосуванню людини до змін навколишнього світу в своєму прагненні до досягнення психологічного благополуччя та самореалізації.

Компетентність у межах психолого-герменевтичного підходу розуміють як динамічну характеристику особистості, що формується та розвивається в системі її досвіду, уможливорює його вибудовування (організацію, впорядкування, осмислення, інтерпретацію та реінтерпретацію), визначення нових і розширення існуючих смислових контекстів, опанування соціокультурних практик, створення життєвих та особистісних проєктів, експериментування з новими стратегіями особистісного вибору в процесі повсякденного смислового «обживання» особистістю простору власного життя. Компетентність характеризує спрямованість особистості на вирішення завдань на основі вже відомих способів дій у відносно стабільних умовах, має специфічний характер та орієнтованість на завдання, то **метакомпетентність**, у свою чергу, виражає спрямованість на вирішення нових завдань в умовах, що постійно змінюються, має більш узагальнений характер, орієнтованість на особистість.

Наратив тлумачать як засіб саморозуміння («історія для Себе») та самопрезентації («історія для Іншого»), за допомогою якого людина усвідомлює себе, свій досвід, відтворює минуле, презентує певну особистісну позицію, проєктує себе та власне майбутнє. Наратив становить завершену замкнену структуру, яка містить такі характеристики, як завершеність та послідовність дій, події, що організуються у певному, підпорядкованому єдиній логіці, порядку,

оцінки значимих подій, афективне ставлення до них оповідача; трансформацію неупорядкованих життєвих подій у певну послідовність, вибудовану, виходячи із загальної життєвої концепції оповідача, його особистісного міфу, що визначає внутрішню логіку породжуваного тексту. Механізм наративізації конструює особистісний досвід, на основі семіотизації та комунікації, перетворюючи означувальну реальність у наративні структури.

Наративна компетентність – здатність особистості виокремлювати та інтерпретувати наративні висловлювання Іншого, тобто виявляти наративи в соціокультурних текстах (за текстом бачити наратив) та вибудовувати на цій основі власні наративні конструкти. У структурі наративної компетентності виділяються передсмысловий, смысловий та метасмысловий рівні, що співвідносяться з основними вимірами дискурсивного самопроєктування особистості. Наративну компетентність доцільно проблематизувати як метакомпетентність – у широкому значенні, системну властивість особистості набувати і відтворювати власну ідентичність, у більш вузькому – особистісне утворення, що характеризує якість організації та впорядкування людиною власного особистого досвіду.

Особистісний підхід – розглядає особистість як цілісну та унікальну з урахуванням її багатогранності і всіх її індивідуальних особливостей.

Психічне здоров'я - нормальне функціонування психічних процесів, станів та властивостей, де критерієм виступає можливість жити у внутрішній гармонії, яка допомагає активізувати автентичну свободу та відповідальність, духовний потенціал особистості, що призводить до психологічного благополуччя індивіда.

Психолого-герменевтичний підхід напрямок психологічних досліджень, що розглядає розвиток особистості як становлення її здатності до самоосмислення та осмислення навколишнього світу через освоєння особистістю культурних дискурсів, розуміння та інтерпретацію власного життєвого досвіду, привласнення смислових утворень і їх трансформування шляхом відтворення (породження, привласнення, акумулювання, зміни, модифікації) особистих дискурсів.

Резильєнтність - збереження стабільного рівня психологічної та фізичної діяльності у несприятливих ситуаціях, адаптацію до несприятливих змін, здатність знову ставати сильним, здоровим або успішним після впливу негативних зовнішніх факторів.

Самопроєктування – процес ампліфікації та трансформації смислової системи особистості, що здійснюється шляхом розуміння та інтерпретації її досвіду і спирається як на внутрішні інтенції особистості, так і на соціокультурні дискурси. Здатність особистості до самопроєктування визначено такими її психологічними характеристиками, як прагнення до саморозвитку, системна рефлексія, толерантність до невизначеності, особистісна автономія, перспективна орієнтованість індивідуального досвіду. Психологічна герменевтика тлумачить самопроєктування як дискурсивне проєктування особистістю самої себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Андрушко, Я. (2017). Загальнопсихологічний дискурс проблеми психічного здоров'я особистості. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві*: Збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної конференції. 10-14.
- Грішин, Е. (2021). Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*, 64, 62-81. DOI: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04>
- Гуцол, К. В. (2022). Особливості сформованості наративної компетентності користувачів соціальних мереж. *Дискурсивне конструювання досвіду у контексті розвитку особистості: монографія* / [Н. В. Чепелева, М. Л. Смільсон, С. Ю. Рудницька, О. В.Зазимко, та ін.]; за ред. Н. В. Чепелевої. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 149-167. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/731506/>
- Гуцол, К. В. (2019). Діагностика сформованості рівнів наративної компетентності особистості. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (22 листопада 2019 р.)*. Вінниця: Донецький національний університет імені Василя Стуса. 77-81.
- Гуцол, К. В. (2019). Програма розвитку наративної компетентності особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. VII (85). Issue 208*, 53-56.
- Гуцол, К. В. (2019). Розробка опитувальника здатності особистості до самопроекування. *Технології розвитку інтелекту. Т. 3, 4(25)*. DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2019.3.4.5>
- Гуцол, С. Ю. (2016). Наратив як провідна дискурсивна практика

- самопроекування особистості. *Наука і освіта*. 11, 35-42.
- Гуцол, С. Ю. (2006). Некоторые особенности рецепции неомифологизма в период постмодерна. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр.3(18), 111-117.
- Гусак, Н., Чернобровкіна, В., Чернобровкін, В., Максименко, А., Богданов, С., & Бойко, О. (2017). *Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс* : посібник з проведення тренінгу. Київ : Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія» : НаУКМА.
- Джеймс, У. (2011). *Психологія* / пер. с англ. И. Лапшина. Москва : Академ. Проект: Гаудеамус.
- Долинська, Л. В., Пенькова, О. І. (2016). Самореалізація особистості як соціально-психологічний феномен. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки* : зб. наукових праць. 3 (48), 18-25.
- Кіреєва, З. (2022). Предиктори резильєнтності та оптимізму у осіб різного віку під час проживання пандемії sars-cov-2. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 1, 5-10. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2022-1-1>
- Колаковський, Л. (2005). *Мої правильні погляди на все*. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська Академія».
- Корніяка, О. М. (2016). Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том. V* : Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, 16, 82-92.

- Корніяка, О. М. (2018). Комунікативні чинники професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Психолінгвістика*, 23(1), 139-159.
- Кравчук, С. (2018). Особливості психологічної пружності та життєстійкості особистості як чинників запобігання негативним наслідкам воєнного конфлікту. *Психологічні виміри культури, економіки, управління: Науковий журнал*, 11, 156-164.
- Лазос, Г. П. (2018). Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*, Том 3, Вип. 14, 26-64.
- Лукомська, С. О. (2018). Тренінг життєстійкості особистості. Психологія людини: свідомість і реальність: *Збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції (30–31 жовтня 2018 року, Ніжин) / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя*, 147-150.
- Односталко, О. С., Кіреєва, З. О., Бірон, Б. В. (2020). Психометричний аналіз адаптованої версії Шкали резильєнтності (cd-risc-10). *Габітус*, 14, 110-117.
- Розанов, В. В. (1956). *Избранное*. Нью-Йорк: Academic Press.
- Рудницкая, С. Ю. (2017). Прототекст как основа «Я» текста в нарративных практиках самопроектирования личности. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України Т. II : Психологічна герменевтика*, 10, 20-37.
- Рудницька, С. (2020). Пандемія: конструювання особистісного досвіду. *Досвід переживання пандемії covid-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка : матеріали онлайн-семінарів 23 квітня 2020 року «Досвід карантину: дистанційна психологічна допомога і підтримка» та 15 травня 2020*

року «Дистанційні психологічні дослідження в умовах пандемії covid-19 і карантину» / [за наук.ред. М.М. Слюсаревського, Л.А. Найдьонової, О.Л. Вознесенської]. Київ: ІСПП НАПН України. 18-20.

Рудницька, С.Ю., Гуцол, К.В. (2021). Наративна компетентність як визначальна складова комунікативної компетентності особистості. *Психологічні проблеми особистості на сучасному етапі розвитку суспільства. Збірник матеріалів XI Міжнародної науковопрактичної конференції (10-16). (7-8 квітня 2021 р., м. Ніжин) / за ред. М.В. Панучі.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.

Савченко, О. В. (2016). *Рефлексивна компетентність: методи та процедури діагностики : монографія.* Херсон: ПП Вишемирський.

Сартр, Ж.–П. (2001). *Воображаемое. Феноменологическая психология восприятия.* Санкт-Петербург: Наука.

Сердюк, Л. З. (2018). Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості : монографія. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/712878/>

Сердюк, Л. З. (2021). Самодетермінація психологічного благополуччя особистості : монографія. Київ-Львів: Вікторія Кундельська. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729023/>

Смульсон, М. Л. (2014). Місце самопроекування в проектній парадигмі. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України Т. II : Психологічна герменевтика.* 8, 16-29.

Смульсон, М. Л. (2003). *Психологія розвитку інтелекту: монографія.* Київ: Нора-Друк.

Смульсон, М. Л. (Ред.). (2015). *Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі: монографія.* Київ: Педагогічна думка. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/10064>

- Смульсон, М. Л. (2009). Інтелект і ментальні моделі світу. *Наукові записки Національного університету «Острозького»*. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Сучасні дослідження когнітивної психології», 12, 38-49.
- Титаренко, Т. М. (2018). Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД.
- Чепелева, Н. В. (2014). Самопроектирование как фактор развития личности. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. II. Психологічна герменевтика*, 8, 4-15.
- Чепелева, Н. В. (2017). Теоретико-методологические основы разработки нормативной модели самопроектирования личности. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том II : Психологічна герменевтика*, 10, 4-20.
- Чепелева, Н. В. (Ред.). (2009). *Проблеми психологічної герменевтики*. Київ: Изд-во Національного педагогічного ун-та ім. Н. П. Драгоманова.
- Чепелева, Н. В. (2010). Жизненный успех как нарратив. *Успішність особистості : потенціал та обмеження*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 251-254.
- Чепелева, Н. В. (2011). Лейтмотив як провідна лінія розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. II. : Психологічна герменевтика*, 7, 5-14.
- Чепелева, Н. В. (2015). *Текст і читач: посібник*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка.

- Чепелева, Н. В. (2017). Розуміння – Інтерпретація – Тлумачення. *Технології розвитку інтелекту*. Т. 2, 6(17). URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/301
- Чепелева, Н. В. (Ред.). (2016). *Самопроекування особистості у дискурсивному просторі: монографія*. Київ: Педагогічна думка. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/704560/>
- Чепелева, Н. В., & Рудницька, С. Ю. (2019). Дискурсивные технологии самопроектирующейся личности. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*, 25(1), 363-383.
- Чепелева, Н. В. (Ред.). (2004). *Проблеми психологічної герменевтики*. Київ: Міленіум.
- Чепелева, Н. В. (Ред.). (2007). *Наративні психотехнології*. Київ: Главник.
- Чепелева, Н. В. (Ред.). (2013). *Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
- Чепелева, Н. В., & Рудницька, С. Ю. (2017). Нормативна модель самопроекування особистості. *Наука і освіта*. 11, 105-113.
- Чепелева, Н. В., & Рудницька, С. Ю. (2018). Психологічна характеристика особистості, здатної до самопроекування. *Педагогіка і психологія*, 1, 71-77.
- Чепелева, Н. В., Рудницька, С. Ю., & Гуцол, К. В. (2020). Теоретико-методичні основи та структурно-змістові складові програми тренінгу наративної компетентності особистості. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т.2. Психологічна герменевтика*. 12. 113–131.
- Чепелева, Н. В., Рудницька С. Ю., & Гуцол, К. В. (2021). Діагностичний інструментарій визначення наративної компетентності особистості.

Технології розвитку інтелекту, Т. 5, 1(29).

DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.10>

Чиханцова, О. А. (2021). Психологічні основи життєстійкості особистості : монографія. Київ: Талком.

Чиханцова, О. А. (2020). Вплив особистісних параметрів на розвиток життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*, Том IX, Вип. 13, 592-600.

Чиханцова, О. А. (2020). Якість життя особистості та особливості її вимірювання. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*, 4, 11-28.

DOI: <http://dx.doi.org/10.32999/2663-970X/2020-4-1>

Чиханцова, О. А. (2019). Внутрішні чинники життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*, Том IX, Вип. 12. 446-454.

Хамініч, О. М. (2016). Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету*, Вип. 6, Т. 2, 160-165.

Яцина, О. В. (2021). Емоційна саморегуляція: огляд проблеми в досвіді переживання пандемії COVID-19. *Професійні компетентності фахівців фізичної терапії та ерготерапії: інноваційні підходи: матеріали II науково-практична конференція з міжнародною участю (м. Ужгород 21 – 22 жовтня 2021 р.)*. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 105-107. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/42930>

Ahuja, K., Srivastava, P., & Gul, A. (2020). Resilience, Well Being and Marital Adjustment: a comparative study between those who are working from home to the ones who are working from their workplace. *Indian Journal of Mental Health*, 7(4), 338-342. URL: <https://indianmentalhealth.com/pdf/2020/vol7-issue4/10-Original-Research-Article-Resilience.pdf>

Antonovsky, A. (1985). The Life Cycle, Mental Health and the Sense of Coherence. *Israel Journal of Psychiatry*, 22(4), 273-280.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Co.
- Baranauskienė, I., Serdiuk, L., & Chykhantsova, O. (2016). Psychological characteristics of school-leavers' hardiness at their professional self-determination. *Social welfare: Interdisciplinary approach*, 6(2), 64-73. DOI: <http://dx.doi.org/10.21277/sw.v2i6.275>
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59(1), 20-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>
- Bonanno, G. A. (2005). Clarifying and extending the construct of adult resilience. *American Psychologist*, 60(3), 265-267. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.60.3.265b>
- Bonanno, G. A., Galea, S., Bucchiarelli, A., & Vlahov, D. (2007). What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75(5), 671-682.
- Bryan, C., O'Shea, D. & MacIntyre, T. (2019). Stressing the relevance of resilience: a systematic review of resilience across the domains of sport and work. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 12(1), 70-111. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750984X.2017.1381140>
- Burr, V. (1995). *Social Constructionism*. London–New York: Routledge.
- Cherry, K. (2022). What Is Resilience? *Verywell mind*. <https://www.verywellmind.com/what-is-resilience-2795059>
- Cicchetti, D. & Garnezy, N. (1993). Prospects and Promises in the Study of Resilience. *Development and Psychopathology*, 5(4), 497-502. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0954579400006118>
- Clarke, J. and Nicholson, J. (2010). *Resilience: Bounce Back from Whatever Life Throws at You*. UK: Crimson Publishing.

- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale. *Depression and Anxiety*, 18, 76-82. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/da.10113>
- Davidson, J., Payne, V., & Connor, K. (2005). Trauma, resilience, and saliostasis: Effects of treatment in post-traumatic stress disorder. *International Clinical Psychopharmacology*, 20, 43-48. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0039879>
- Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12-23. DOI: <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>
- Fraser, M. W. & Jenson, J. M. (2006). A risk and resilience framework for child, youth, and family policy. In J. M. Jenson & M. W. Fraser (Eds.), *Social policy for children & families: A risk and resilience perspective* (pp. 1-18). Thousand Aoks, CA: Sage Publications.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Gone, J. P., Miller, P. J., & Rappaport, J. (1999). Conceptual self as normatively oriented : the suitability of past personal narrative for the study of cultural identity. *Culture & Psychology*, 5(4), 371-398.
- Graham, S. (2004). Introduction. In S. Graham (Ed.), *Cities under siege: the new military urbanism*. London; New York: Verso.
- Hagerty, B. B. (2016). *Life Reimagined*. Riverhead books.
- Hammack, P. L. (2008). Narrative and the cultural psychology of identity. *Personality and Social Psychology Review*, 12, 222-247. DOI: <https://doi.org/10.1177/1088868308316892>
- Hellerstein, D. (2011). *Heal Your Brain: How the New Neuropsychiatry Can Help You Go from Better to Well*. Johns Hopkins University Press.

- Herman, D., Jahn, M., & Ryan, M.–L. (Ed.). (2008). *Routledge encyclopedia of narrative theory*. London. New York: Routledge.
- Heshmat, Sh. (2020). The 8 Key Elements of Resilience. *Psychology Today*.
URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/science-choice/202005/the-8-key-elements-resilience>
- Hobfoll, S. E. (2011). *Conservation of resources theory: its implication for stress, health, and resilience*. In *The Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping* / ed. S. Folkman, pp. 127-47. New York : Oxford Univ. Press.
- Hurley, R. (2020). What Is Resilience? Your Guide to Facing Life’s Challenges, Adversities, and Crises. *Everyday Health*. URL: <https://www.everydayhealth.com/wellness/resilience/>
- Hutsol, K. (2020). Development of diagnostic tools for determining levels of personality’s narrative competence formation. *European Journal of Education and Applied Psychology Scientific journal*. 1, 31-34. DOI: <https://doi.org/10.29013/EJEAP-20-1-31-34>
- Janoff-Bulman, R. (1992). *Shattered assumptions: Toward a new psychology of trauma*. New York : Free Press. DOI: <https://doi.org/10.1080/00029157.1994.10403078>
- Kuprieieva, O., Traverse, T., Serdiuk, L., Chykhantsova, O., Shamykh, O. (2020). Fundamental assumptions as predictors of psychological hardiness of students with disabilities. *Social welfare: Interdisciplinary approach*, 1(10). 96-105. DOI: <https://doi.org/10.21277/sw.v1i10.566>
- Kwok, A. H., Doyle, E. E. H., Becker, J., Johnston, D., & Paton, D. (2016). What is ‘social resilience’? Perspectives of disaster researchers, emergency management practitioners, and policymakers in New Zealand. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 19, 197-211. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2016.08.013>

- Lai, J., Ma, S., Wang, Y., Cai, Z., Hu, J., Wei, N., Wu, J., Du, H., Chen, T., Li, R., & Tan, H. (2019). Factors associated with mental health outcomes among health care workers exposed to coronavirus disease 2019. *JAMA Network Open*, 3(3), e203976.
- Lyubomirsky, S. (2013). *The myths of happiness: What should make you happy, but doesn't, what shouldn't make you happy, but does*. New York: Penguin Press.
- Ludovic, J., Bourdin, S., Nadou, F., & Noiret, G. (2020). Economic globalization and the Covid-19 pandemic: global spread and inequalities. Bull WHO; Epub: 23 April 2020.
- Luthar, S. S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (pp. 739-795). John Wiley & Sons, Inc.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.
- Maddi, S. (1998). Dispositional Hardiness in Health and Effectiveness. *Encyclopedia of Mental Health*. H.S. Friedman (Ed.). (pp. 323-335). San Diego (CA): Academic Press.
- Maddi, S. (2004). Hardiness: An Operationalization of Existential Courage. *Journal of Humanistic Psychology*, 44(3), 279-298.
- Margalit, M. (2003). Resilience Model Among Individuals with Learning Disabilities: Proximal and Distal Influences. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18, 82-86. DOI: <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00062>
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome

- adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425-444. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0954579400005812>
- McBride, O., Murphy, J., Shevlin, M., Gibson Miller, J., Hartman, T. K., Hyland, P., Levita, L., Mason, L., Martinez, A. P., McKay, R., Stocks, T. V. A., Bennett, K. M., Bentall, R. P. (2020). Monitoring the psychological impact of the Covid-19 pandemic in the general population. *BJ Psych Open*, 6(6), 1-9.
- McLain, D. L. (2009). Evidence of the Properties of an Ambiguity Tolerance Measure: The Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-II (MSTAT-II). *Psychological Report*, 105, 975-988. DOI: <https://doi.org/10.2466/PR0.105.3.975-988>
- Morel, E. (2021). *Die 7 Säulen der Resilienz*. Stefan Mähleke.
- Norris, F., Stevens, S., Pfefferbaum, B., Wyche, K., & Pfefferbaum, R. (2008). Community Resilience as a Metaphor, Theory, Set of Capacities, and Strategy for Disaster Readiness. *American Journal of Community Psychology*, 41(1-2), 1-2.
- Pals, J. L. (2006). Authoring a second chance in life: emotion and transformational processing within narrative identity. *Research in Human Development*, 3, 101-120. DOI: <https://doi.org/10.1080/15427609.2006.9683364>
- Pappa, S., Ntella, V., Giannakas, T., Giannakoulis, V. G., Papoutsis, E., & Katsaounou, P. (2020). Prevalence of depression, anxiety, and insomnia among healthcare workers during the COVID-19 pandemic: a systematic review and meta-analysis. *Brain, Behavior, and Immunity*, 88(8), 901-907.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Washington, DC, US: American Psychological Association; New York, NY, US: Oxford University Press

- Pilafas, G., Strongylaki, N. P., Papaioannou, D., Menti, D., & Lyrakos, G. (2020). Adaptation of ‘Nicholson McBride Resilience Questionnaire’ (NMRQ) in Greek. A reliability and validity study in an epidemiological Greek sample. *Health & Research Journal*, 6(4), 123-131. DOI: <https://doi.org/10.12681/healthresj.25629>
- Rajkumar, R. P. (2020). Covid-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian Journal of Psychiatry*, 102066.
- Rothan, H. A., & Byrareddy, S. N. (2020). The epidemiology and pathogenesis of coronavirus disease (Covid-19) outbreak. *Journal of Autoimmun*, 5, 102433.
- Roy, D., Tripathy, S., Kar, S. K., Sharma, N., Verma, S.K., & Kaushal, V. (2020). Study of knowledge, attitude, anxiety & perceived mental healthcare need in Indian population during Covid-19 pandemic. *Asian Journal of Psychiatry*, 102083
- Rutter, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 30(1), 23-51.
- Ruud, J.R., Hartigh, D., Hill, Y. (2022). Conceptualizing and measuring psychological resilience: What can we learn from physics?, *New Ideas in Psychology*, 66, 100934. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2022.100934>
- Seligman, M (1998). *Learned Optimism*. New York, NY: Pocket Books.
- Seligman, M. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free Press.
- Serdiuk, L., Danyliuk, I., & Chykhantsova, O. (2019). Psychological factors of secondary school graduates’ hardiness. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, 1, 93-103. DOI: <https://doi.org/10.21277/sw.v1i9.454>
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies.

Health Psychology, 4(3), 219-247. DOI: <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>

Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling & Development*, 73, 355-360. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1995.tb01764.x>

Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5. DOI: <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>

Stricker, K. (2022). Resilience Training and Why It Is Important in the Workplace. URL: <https://peakwellnessco.com/workplace-resilience-training/>

Taylor, S. (2019). *The Psychology of Pandemic: Preparing for the Next Global Outbreak of Infectious Disease*. UK, Cambridge Scholars Publishing.

Walsh, F. (2007). Traumatic Loss and Major Disasters: Strengthening Family and Community Resilience. *Family Process*, 46(2), 207-227.

Werner, E. E. (1989). High-risk children in a young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59(1), 72-8.

Whitson, H. E., Duan-Porter, W., Schmader, K. E., Morey, M. C., Cohen, H. J., & Colón-Emeric, C. S. (2016). Physical resilience in older adults: Systematic review and development of an emerging construct. *Journal of Gerontology*, 71(4), 489-95. DOI: <https://doi.org/10.1093/gerona/glv202>

Wolin, S., & Wolin, S. (1995). Resilience among children growing up in substance abusing families. *Pediatric Clinics of North America*, 42, 415-429.

Zazymko, O. V., Skulovatova, O. V., Staryk, V. A., & Tonkonoh, I. V. (2019). Peculiarities of the motivating needs sphere of TV viewers with different television preferences. *International Journal of Psychology and*

Psychological Therapy, 20(2), 217-227. URL:
<https://www.ijpsy.com/volumen19/num2/>

Відомості про авторів

Чиханцова Олена Анатоліївна — провідний науковий співробітник лабораторії психології особистості імені П.Р.Чамати Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, старший дослідник, доцент.

Гуцол Кирило Віталійович — науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор філософії.

Науково-практичне видання

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ
ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19**

Практичний посібник

Авторська редакція

Ум. друк. арк. 4,0

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.