

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра загальної та практичної психології

**Психологічні чинники життєвої компетентності  
студентської молоді**

Кваліфікаційна робота здобувача  
освітнього ступеня бакалавр

спеціальності 053 Психологія

освітньої програми Психологія

Єребакан Ганни Дмитрівни

Керівник: к. психол. н, доцент

кафедри загальної та практичної  
психології, Мазоха І.С.

Рецензент: завідувач кафедри

загальної педагогіки і спеціальної  
освіти, к.п.н., доц. Звєкова В.К.

Робота допущена до захисту  
на засіданні кафедри загальної та практичної психології  
протокол № 13 від «05» серпня 20 24 р.

Завідувач кафедри

[підпис] Мацоха Г. С.  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист  
на відкритому засіданні ЕК

«21» серпня 20 24 р.

Оцінка 85 добре  
(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК

[підпис] Макаруч Н. О.  
(підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ</b> .....	6
1.1. Життєва компетентність особистості: поняття, структура, функції ....	6
1.2. Соціально-психологічні особливості студентського віку.....	19
1.3. Психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді...	28
<b>РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ</b> .....	37
2.1. Методики вивчення компонентів життєвої компетентності особистості.....	37
2.2. Аналіз і інтерпретація результатів дослідження особливостей життєвої компетентності студентів .....	41
2.3. Методи формування життєвої компетентності студентської молоді ....	57
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	65
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	67

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасна соціокультурна ситуація, спричинена російським військовим вторгненням в Україну, потребує розвитку життєвої компетентності української молоді як здатності самостійно ставити та ефективно вирішувати нагальні життєві завдання в кризових ситуаціях, а саме: збагачення власного особистісного та життєвого досвіду; перетворення життєвих проблем у завдання; розширення репертуару стратегій їх вирішення; постановка реалістичних цілей відповідно до вимог суспільства та власних усвідомлених переконань, орієнтацій, цінностей і смислів; прогнозування розвитку життєвих подій і розглядання їх як хронологічно організованих та вбудованих в життєвий шлях особистості. У контексті викладеного надзвичайної актуальності набуває проблема розвитку життєвої компетентності особистості як її невід'ємної здатності до ефективних соціальних взаємодій у мінливому та суперечливому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив з'ясувати, що феномен життєвої компетентності був предметом дослідження у працях Д. Вороніна, М. Докторович, Т. Дрозжин, О. Кізі, А. Паляничка, М. Степаненко, та І. Ящук. Психологічні особливості планування життя досліджували у своїх працях: Н. Матяш, В. Моляко, С. Максименко, К. Кантор, В. Ямницький, Д. Пузікова, І. Єрмакова. Феноменологічне поле життєвої компетентності особистості представлене дослідженнями окремих її різновидів – комунікативної (Ю. Габермас, Ю. Жуков, Л. Петровська), професійної (А. Маркова, Н. Шевченко), інформаційної (В. Акуленко, М.). Дзугоєва, О. Зайцева, Н. Рудницький, О. Толстих), соціальної (Г. Білицька, А. Брушлінський, Є. Руденський) та ін. Таким чином, з огляду на актуальність, недостатній рівень теоретичної розробки та практичної значущості даної

проблеми було обумовлено доцільність вибору теми дослідження «Психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді».

**Мета дослідження** полягає в теоретико-емпіричному обґрунтуванні понять «життєва компетентність», «студентство»; виявленні основних напрямків їх вивчення; дослідженні психологічних особливостей життєвої компетентності студентської молоді та шляхів їх вирішення.

**Завдання дослідження:**

1) на підставі аналізу психологічної літератури визначити поняття «життєва компетентність»; виділити й описати компоненти, основні функції й причини виникнення;

2) аналізуючи літературу, визначити поняття «студентство» та виявити психологічні особливості та новоутворення цього періоду;

3) на підставі аналізу психологічної літератури, проаналізувати особливості життєвої компетентності студентської молоді;

4) відібрати психодіагностичний інструментарій для вивчення специфіки виявлення життєвої компетентності студентів;

5) здійснити емпіричне дослідження особливостей життєвої компетентності студентської молоді та обробити результати, отримані в ході дослідження;

6) описати методи формування життєвої компетентності у роботі практичного психолога зі студентами.

**Об'єкт дослідження** – життєва компетентність як психологічне явище.

**Предмет дослідження** – психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді.

**Методи дослідження.** У даній роботі застосовується комплекс методів, що включає теоретичний аналіз та систематизацію різних підходів та емпіричних даних, що містяться у психодіагностичній літературі з проблеми дослідження життєвої компетентності особистості. Дослідження проводилося

за допомогою наступних методик: «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» Н. Фетіскіна, «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана, адаптований «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха.

**Практичне значення кваліфікаційної роботи** полягає у можливості застосування отриманих результатів для вдосконалення психологічної підтримки та освітніх програм, спрямованих на розвиток життєвої компетентності студентської молоді. Визначення та аналіз психологічних чинників, що впливають на життєву компетентність, дозволяють розробити ефективні стратегії психологічної допомоги, які сприятимуть формуванню та розвитку важливих життєвих навичок у студентів. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами, педагогами, кураторами студентських груп та іншими фахівцями, що працюють з молоддю, для підвищення рівня адаптації студентів до різних життєвих ситуацій, покращення їхньої мотивації до навчання та особистісного зростання, а також для підвищення загальної якості їхнього життя.

**Результати апробації дослідження.** Теоретичний аналіз проблеми життєвої компетентності студентської молоді. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи. Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна психологія: проблеми і перспективи» (10 травня 2024 р.).* Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2024.

**Структура і обсяг роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел. Робота викладена на 66 сторінках, має 3 таблиці, 3 рисунки, список джерел включає 66 найменувань літератури.

## РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

### 1.1. Життєва компетентність особистості: поняття, структура, функції

В сучасних умовах загальної кризи, самосвідомість дорослої людини потребує переорієнтації на нові смисли, які внесла в життя кожної особи війна, перехід на нові екзистенціальні рівні та нові цінності. Актуальність цієї проблеми обумовлена потребою у дослідженні та знаходженні шляхів вирішення нових викликів, які виникають у зв'язку з кризовою ситуацією, а також отримання необхідних життєвих навичок. Поняття життєвої компетентності є одним із ключових у сучасній науці, оскільки воно відображає складне і багатогранне явище соціалізації особистості та відкриває нові перспективи та результати освітньої діяльності. Концепція компетентності ґрунтується на ідеї формування компетентної особистості, яка не лише має необхідні знання, вміння та високі моральні якості, але й здатна правильно діяти у різних життєвих ситуаціях та нести відповідальність за свої вчинки. Сучасна особистість повинна бути здатною і готовою конструктивно досягати успішного життя в мінливих соціально-економічних умовах, самостійно і свідомо вирішувати складні життєві завдання, плідно брати участь у вирішенні суспільних проблем [8].

Дослідження життєвої компетентності у сфері психології не є новими, оскільки вона має велике значення та потенціал. Сьогодні існують ґрунтовні теоретичні моделі життєвої компетентності, розроблені переважно зарубіжними авторами, Р. Мірабілем, Л. Слівінським, М. Чедвіком та ін. У вітчизняній психології з'ясуванню сутності та особливостей розвитку життєвої компетентності приділяли увагу невелика кількість дослідників, але з значним внеском, серед них: І. Єрмаков, Д. Пузіков, Н. Пустовіт, О. Савченко, Л. Сохань, М. Степаненко, Ю. Швалб, І. Ящук та ін. Проте

цілеспрямований пошук науковцями шляхів розвитку життєвої компетентності особистості стосується насамперед навчально-виховного процесів. На фоні глобальних потрясінь, які в нашій державі здебільшого пов'язані з військовими діями, а сучасний світ в цілому заповнили терористичні акти, військові конфлікти, стихійні лиха, епідемії, екологічні катастрофи та техногенні катастрофи, життєва компетентність людини, яка веде до її розвитку, «випробовується» умовами невизначеності, ризику, соціальної напруги та мобільності. Перед людиною постає життєвий вибір і завдання, вирішення яких важко знайти в попередньому досвіді. У новому соціокультурному контексті співробітники лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України досліджують «життєву компетентність» як властивість особистості, яка виникає та визначає ефективність її соціальної взаємодії в змінних умовах сучасності через успішне вирішення основних життєвих завдань [49].

Наукові дослідження та ідеї І. Г. Єрмакової, Н. А. Пустовіт, Л. В. Сохань, М. Д. Степаненко, Т. М. Титаренко, В. Т. Циби, І. П. Ящук та ін. свідчать про цілеспрямований пошук науковцями шляхів формування життєвої компетентності особистості, особливо в процесі її навчання та виховання. Водночас у науковій літературі ще не вироблено загально визнаного визначення поняття «життєва компетентність», недостатньо досліджено структуру та функції життєвої компетентності особистості. Це ускладнює подальше дослідження даної проблеми, гальмує процес розробки та впровадження психологічних методів розвитку життєвої компетентності особистості.

Поняття «життєва компетентність» увійшло в науковий обіг наприкінці 1990-х років. минулого століття завдяки роботам І. Г. Єрмакова, Л. В. Соханя та І. П. Ящука, які одними з перших почали досліджувати це явище. Л. В. Сохань та І. Г. Єрмаков розглядали життєву компетентність як «складне утворення, що вбирає «знання, уміння та навички, життєвий досвід і життєві



досягнення особистості» [19]. Це визначення заклало основу дослідження структури та компонентів життєвої компетентності.

І. П. Ящук, яка досліджувала соціально-педагогічні, соціально-виховні аспекти формування життєвої компетентності в юнацькому віці, визначила її як «знання, уміння, життєвий досвід особистості, необхідні для вирішення життєвих завдань і продуктивної життєдіяльності» [68]. Завдяки цьому визначенню були більш детально сформульовані наукові уявлення про функціональну спрямованість життєвої компетентності особистості

Подальше продуктивне дослідження феномену «життєва компетентність» та розробку більш чітких визначень цього поняття здійснили І. Г. Єрмаков, Т. І. Єрмакова, Л. М. Несен, Д. О. Пузіков, Н. А. Пустовіт, Л. В. Сохань, В. Т. Циба.

Л. В. Сохань, Л. М. Несен та І. Г. Єрмаков розробили нове, більш повне визначення терміну «життєва компетентність», яке визначає її як «знання, уміння, життєвий досвід особистості, її життєтворчі здібності, необхідні для вирішення життєвих завдань і продуктивної реалізації життя як індивідуального життєвого проекту, що включає свідоме і відповідальне ставлення до виконання особистістю своїх життєвих і соціальних ролей»; «необхідна психологічна умова для повної самореалізації особистості та досягнення вершини її самореалізації» [19].

Вагомий внесок у дослідження феномену «життєва компетентність», її соціальних і соціально-психологічних аспектів, розробку наукового визначення цього поняття зробив В. Т. Циба. Науковець звернув увагу на роль життєвої компетентності у визначенні та реалізації особистістю власного життєвого шляху. В. Т. Циба застерігав, що «розуміння свого призначення, життєвих орієнтирів, сенсу життя та організація свого життєвого шляху визначають зміст життєвої компетентності людини. Цей зміст відображає оптимізацію життєвого шляху, тобто обґрунтування раціональних шляхів досягнення мети» [60].

Важливим кроком вперед є визначення життєвої компетентності як здатності до вирішення життєвих проблем, запропоноване Т. І. Єрмаковим. Вчений описав життєву компетентність як «специфічну здатність, яка дозволяє ефективно розв'язувати проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях»[15]. Таке визначення наблизило поняття життєвої компетентності до психологічних, соціально-психологічних та психофізіологічних досліджень самовизначення та самореалізації особистості, що сприяло появі нових ракурсів вивчення феномену. На думку Т. І. Єрмакова, самоактуалізація є механізмом розвитку життєвої компенсації. Крім того, він вважає, що основу життєвої компетентності складає ціннісна система особистості, яка розвивається під час самореалізації [16]. Ще одним важливим аспектом формування життєвої компетентності автор вважає інтегрованість і конструктивність стилю життя: процес самоактуалізації, який сприяє формуванню конструктивного способу життя, дозволяє реалізувати більше життєвих цілей з меншими витратами часу і споживання енергії, підтримує як внутрішній баланс, так і відносну відповідність вимогам соціального середовища. Тому конструктивний спосіб життя є ознакою виняткової життєвої компетентності [10].

Досить цікавим, але й досить складним є визначення терміну «життєва компетентність особистості», яке дають Т. І. Єрмаков та Д. О. Пузіков. Життєва компетентність визначається як «системна характеристика особистості: інтегрована, ієрархічно впорядкована динамічна система здібностей (або індивідуальних компетенцій), яка дає їй змогу свідомо та творчо визначати та реалізовувати власне життя, розвивати свою індивідуальність та досягати успішних результатів, оптимальне життя, функціонування в умовах середовища (технологічних, економічних, політичних, соціальних, культурних), які постійно змінюються» [16]. Визначення життєвої компетентності як системної властивості особистості

зумовило необхідність подальшого психолого-педагогічного дослідження цього феномену.

Під компетентністю, на думку О.Кононки, розуміється рівень розвитку особистісних механізмів, особливо наслідування, ідентифікації, емпатії, рефлексії, самооцінки, свідомості, які відповідають віку дитини та індивідуальній життєвій історії. Компетентність тісно пов'язана з близьким до неї поняттям «зрілість» як загальним станом високого розвитку фізіологічних, інтелектуальних, вольових, емоційних, моральних і соціальних параметрів поведінки дитини, що забезпечує готовність до повноцінної життєдіяльності у природному, матеріальному та людському середовищі та усвідомлення в полі «Я» [25].

Одну з найбільш послідовних спроб концептуалізації цієї наукової категорії здійснив М. Степаненко, який вважає, що у розробці міждисциплінарної концепції життєвої компетентності особистості філософія має виконувати загальнонаочну та методологічну функцію, координувати наукове дослідження життєдіяльності людини, поєднувати і синтезувати теоретико-методологічні досягнення, розроблені за теоретичними напрямками педагогіки (компетентісно орієнтована освіта), психології особистості (концепції життєтворчості та мистецтва життя, індивідуального стилю дій, «Я-образ»), соціології життя (концепції життєвих стратегій і стилів життя, феноменологічний аналіз життєвих стратегій сучасної людини) [11]. Автор зазначає, що життєва компетентність є необхідною індивідуальною основою багатовимірного процесу життєвого самовизначення та самореалізації особистості, інтегративною якісною характеристикою особистісного мистецтва життєдіяльності, яка має постійні параметри, зумовлені екзистенційними потребами.

Цікавим є одне з останніх визначень життєвої компетентності, дане Н. А. Пустовіт. Він визначає це поняття як «показник, що дозволяє визначити готовність учня-випускника до життя, його подальшого особистісного

розвитку та здатність до активної участі в житті суспільства»; «логічне поєднання установок і цінностей, умінь і знань» [13].

Відповідно до психолого-герменевтичного підходу життєва компетентність розглядається як здатність особистості, що формується, яка визначає ефективність її соціальної взаємодії в мінливих реаліях сьогодення за рахунок продуктивності функціонування та вирішення основних життєвих завдань. Для цієї компетенції характерна внутрішня спрямованість, перехід від особистості, яка розвивається «за допомогою інтерпсихічних факторів», до особистості, яка самовизначається, керує власним розвитком, орієнтована на вирішення соціальних і особистісних проблем, опанування смислів, та досягнення власних цілей

У контексті згаданого підходу дослідження різноманітних дискурсивних практик особистості актуалізує проблему змісту та ефективності її життєвих досягнень, формування та розвитку певних здібностей, навичок, якостей, можливостей, властивостей особистості, які визначають її здатність будувати, систематизувати, упорядковувати, сприймати, інтерпретувати та переосмислювати життєвий і особистий досвід у процесі вирішення актуальних життєвих проблем [14].

Самостійне формулювання особистістю своєї життєвої мети є складним процесом, який включає різноманітні напрямки, спрямовані на створення значення. З цієї точки зору важливою стає концепція Н.В. Чепелевої, яка вказує на те, що ключові механізми тлумачення та розуміння особистісного досвіду включають семіотичний, комунікативний і міфологічний аспекти. Ці аспекти, виконуючи роль у формуванні значення в житті особистості, значно впливають на її сприйняття навколишнього світу та місця в ньому [13]. Очевидно, що кожний з них відіграє важливу роль у процесі становлення та розвитку життєвої компетентності особистості.

За Н.В. Чепелевою, життєва компетентність може бути розглянута як здатність особистості вирішувати різноманітні завдання, які виникають перед

нею протягом життя. Ці завдання можуть змушувати особу переглядати свої цілі, потреби та уподобання для успішного вирішення нових та неочікуваних ситуацій, що вимагають швидкого ухвалення нестандартних рішень. Особливо це стосується ситуацій невизначеності, які не мають однозначного вирішення і вимагають використання всіх наявних ресурсів особистості. Одним з таких джерел є людський досвід, який може підказати минулі дії в конкретній складній життєвій ситуації [61].

До таких травматичних, непередбачуваних обставин, безперечно, належить масштабна війна, з якою зіткнулося українське суспільство у 2022 році. Більшість українців опинились у незвичайних соціально-психологічних умовах, які вимагали розвитку життєвої компетентності як важливого чинника подолання негативних психоемоційних та соціальних наслідків існуючої ситуації. Джерелом життєвої компетентності особистості є її усвідомлений, інтерпретований і спроектований життєвий досвід, який зумовлює трансформацію складних життєвих проблем у самостійні завдання та пошук ефективних шляхів їх вирішення. У цьому випадку людина стає здатною розширити репертуар стратегій у вирішенні складних завдань, які вона сама ставить, намагається знайти вихід зі складної життєвої ситуації. Це, у свою чергу, призводить до особистісних змін, дає можливість аналізувати життєві події, прогнозувати їх розвиток і знаходити рішення проблем і протиріч, які виникають у житті [7]. Життєві завдання, особливо ті, що виникають у складних ситуаціях, є завданнями відкритого типу, які характеризуються невизначеністю умов або різними варіантами їх вирішення, тобто людина повинна самостійно аналізувати наявну інформацію та приймати рішення про доцільність такої інформації про поточні обставини. Крім того, життєве завдання включає можливість самостійного вибору мети, засобів і стратегії порятунку. Крім того, засоби і стратегії можуть змінюватися відповідно до зміни життєвих обставин, в яких опиняється людина. Іншими словами, життєві завдання, як правило,

вимагають застосування творчого підходу на всіх етапах їх вирішення. У постановці та розв'язанні життєвих проблем дуже важливе значення має усвідомлення людиною власного життєвого досвіду, а також соціального досвіду, отриманого в житті. Це дає людині можливість більш чітко усвідомити власні можливості та обмеження, а також перешкоди, закладені в поточній ситуації, і вибрати відповідну стратегію дій [18].

На погляд деяких вчених, у складній психотравмуючій ситуації, в якій опинилася більшість громадян України, найпродуктивнішою стратегією є підключення психічних процесів, тобто детальний аналіз ситуації та критичний розгляд як власних можливостей, так і ресурсів, а також характеристики існуючої зовнішньої ситуації. Це дозволяє людині швидше підготуватися до зміни життєвої ситуації, вирішити, що необхідно усвідомити нову непередбачену проблему і знайти ефективні шляхи виходу з неї, тобто створити нове завдання, яке буде відповідати новий, змінений стан. Тому можна припустити, що зв'язок процесів, які дозволяють індивіду не тільки аналізувати, інтерпретувати та розуміти складну ситуацію, а й перетворювати її на завдання, є важливим чинником не лише пошуку ефективних шляхів, а то й принаймні способу в розумінні такої ситуації і тим самим у збереженні здатності продуктивно функціонувати в складних життєвих обставинах [30]. Іншими словами, в цьому випадку індивід стає суб'єктом власної долі, здатним ставити і вирішувати різні складні проблеми, які ставить перед ним життя. Це означає, що життєва ситуація стає психологічною, починає сприйматися як проблема, яка перетворюється на проблему, яку потрібно вирішити. Складність цього процесу в умовах сучасної війни полягає в тому, що трансформується, а іноді й руйнується система смислів людини, яка мала свої цілі, надії, проекти та життєвий план загалом, що через непереборні зовнішні обставини пов'язані з війною, виявилися незначними і недосяжними, і людині доводиться будувати нові

ідеї, цілі, проекти, які значною мірою звужені, порівняно з уявленнями про минуле мирне життя.

Найважливішими психологічними чинниками, що перешкоджають прояву життєвої компетентності в умовах війни, є труднощі у прийнятті та самостійної постановки життєвих завдань, відповідних умовам сьогодення; зміна структури життєвих ситуацій; нездатність знайти у власному життєвому досвіді еквіваленти, що відповідають існуючій травматичній ситуації та проблеми, пов'язані з процесами аналізу та інтерпретації індивідуального досвіду. Обставини, в яких опинилася більшість українців, настільки непередбачувані, що їм важко інтегрувати такі ситуації у власний досвід, знайти значущі опори, на які можна спертися. Одним із шляхів трансформації смислової системи, а відтак і індивідуального досвіду, є активний пошук нових смислів, пов'язаних з оволодінням новими видами діяльності, наприклад, волонтерством, армією, загалом усіма діями, спрямованими на допомогу іншим та боротьбу з ворогом. При цьому особистість поступово починає не тільки виконувати завдання, поставлені ззовні, а й ставити власні, спрямовані спочатку на адаптацію до нових видів діяльності, а потім на пошук засобів для їх ефективного виконання. Це ефективний спосіб розвитку життєвої компетентності особистості в умовах сучасної війни [59].

Отже, життєва компетентність – це цілісне утворення, системна характеристика цілісної особистості, яка характеризує її здатність зберігати й оптимально відтворювати, розвивати себе, своє життя, успішно функціонувати в різноманітних життєвих ситуаціях і вирішувати складні життєві проблеми. Будь-яке розмежування, поділ життєвої компетентності на складові є досить умовним, вимушеним. Проте можна виділити низку компетентностей, тобто складових життєвої компетентності, які являють собою систему здібностей, що дають індивіду можливість оптимально здійснювати своє життя в усіх його формах (пізнавальній, діяльнісній,

комунікативній), відносинах і сферах (економічна, соціальна, політична, культурно-побутова).

Розвиток життєвої компетентності особистості – це самостійна цілеспрямована діяльність, яка має всі ознаки інтелектуальної діяльності та є безперервним процесом, що забезпечує постійний саморозвиток. Відповідно до психолого-герменевтичного підходу розвиток зазначеної компетенції розглядається як сукупність соціально-психологічних практик конструювання та відтворення особистістю власної ідентичності, які ґрунтуються на присвоєнні суб'єктом собі стратегій і норм, детермінована культурою та суспільством організація (М.Л. Смульсон, Н.В. Чепелева [13]).

Деякі автори розглядають самостійну постановку особистістю власної життєвої мети як здатність перебороти "саму себе як фактичну даність", спрямованість у простір можливостей та дії в "зазорах триваючого досвіду" (В.П. Зінченко, М.К. Мамардашвілі), в точках переривання детермінованості особистісного існування. Лише в умовах особистісної відкритості, що виходить за межі повсякденного досвіду, людина може самостійно приступити до постановки життєвих завдань, у процесі вирішення яких може отримати суттєво новий досвід. Таким чином, у процесі постановки життєвого завдання основоположною подією є проект особистості: аналіз власних дій і поведінки дає змогу людині спланувати можливості майбутніх особистісних змін і визначити для себе важливі ціннісно-сміслові життєві орієнтації. Основними механізмами їх формування є особистісна рефлексія, інтелектуальна ініціація, стратегія та децентралізація (М.Л. Смульсон).

У цьому контексті також необхідно звернути увагу на підхід В. Зарицької, яка розглядає поняття та зміст життєвої компетентності як найважливішу детермінанту самореалізації особистості. Водночас життєву компетентність автор розглядає як сукупність компетентностей. Ключовими серед них є ті, які в сукупності дають змогу особистості свідомо й осмислено будувати своє життя та досягати успіху, тобто забезпечують успішну



самореалізацію особистості. Виявлені ключові компетентності дослідник об'єднав у 6 груп: 1) компетентності в когнітивній сфері; 2) у мотиваційній сфері; 3) в емоційно-вольовій сфері; 4) у сфері спілкування та поведінки; 5) щодо самовідношення; 6) компетентності професійного спрямування.

За словами В. Зарицької, людина обирає соціально виправданий життєвий шлях настільки, наскільки вона має розвинену життєву компетентність і вміння використовувати її для самореалізації. Іншими словами, життєва компетентність особистості не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації. Вона органічно пов'язує одночасну мобілізацію знань, умінь і способів поведінки, орієнтованих на умови конкретної діяльності. Це особлива здатність, яка дозволяє ефективно вирішувати проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях. Вищі рівні компетентності включають ініціативу, організаторські здібності та здатність оцінювати наслідки своїх дій. Проте природа компетентності дозволяє досягти оптимальних результатів у вирішенні завдань, які можливі лише за умови глибокої особистої зацікавленості людини. Розвиток компетентності зводиться до того, що людина стає здатною моделювати та оцінювати наслідки своїх дій наперед і на віддалену перспективу. Це дозволяє їй перейти від зовнішнього оцінювання до визначення «внутрішніх стандартів» оцінки себе, своїх планів, життєвих ситуацій та інших людей [24].

Категорія життєвої компетентності, на думку І. Черезової, розглядається як комплексна здатність або система здібностей особистості, яка забезпечує продуктивну життєдіяльність шляхом ефективного вирішення життєвих проблем, визначення та своєчасного вирішення складних життєвих завдань, самовизначення та самореалізація, оптимальна організація життєвого шляху. Розвиток життєвої компетентності особистості є умовою як її успішної життєдіяльності, так і конструктивної трансформації та гармонійного розвитку суспільства [62].

Останнім часом увага дослідників зосереджена на розумінні соціокультурних модусів як факторів формування та розвитку життєвої компетентності особистості [49]. Отже, до першої групи таких факторів належать особливості політичних і соціально-економічних умов у світі. Інші – суспільні запити на формування певних особистісних компетенцій сучасної людини, здатної до продуктивної адаптації до динамічних запитів мінливого сьогодення.

О.О. Демчук, спираючись на концепцію розвитку життєдіяльності В. Ямницького, у рамках якої життєва компетентність особистості є одним із провідних компонентів життєтворчості, розглядає життєву компетентність як цілісне утворення, що являє собою комплексну системна властивість цілісної особистості, яка характеризує її здатність до збереження й оптимального відтворення, розвитку себе, свого життя, успішного функціонування в різноманітних життєвих ситуаціях, вирішення складних життєвих завдань і проблем; здатність особистості вирішувати проблеми в усіх сферах життєдіяльності, виконувати життєві та соціальні ролі на основі життєвотворчих знань, умінь і навичок, життєвих досягнень [11]. У структурі життєвої компетентності автор виділяє такі компоненти: когнітивний: знання про життя, світ, життєвий досвід; емоційно-вольовий: інтерес до життя, ініціативність, готовність до вирішення життєвих ситуацій; поведінкова активність: комунікабельність, відповідальність, уміння та навички вирішувати життєві ситуації, життєві стратегії; мотиваційні: особистісне зростання, саморозвиток, самоактуалізація, знання; рефлексивно-оцінні: самооцінка, розгорнута рефлексія.

На наш погляд, найкраще розкрита структура життєвої компетентності у працях Л. Сохань. Автор вважає, що життєва компетентність є складним системним поняттям, яке не зводиться ні до знань, ні до навичок, ні до якостей. Вона вбачає у цьому утворенні, передусім, здатність особистості вирішувати проблеми в усіх сферах життєдіяльності,

виконувати життєві і соціальні ролі, що ґрунтуються на життєтворчих знаннях, уміннях і навичках, життєвих досягненнях. У структурі життєвої компетентності Л. Сохань виокремлює такі блоки життєвих здатностей: життєтворчі знання, уміння і навички (теоретичні, практичні, про світ та себе, норми поведінки); життєтворчі здатності (аналітичні, прогностичні, поведінкові); життєвий досвід (власний та інших); життєві досягнення (особисте щастя, соціальний статус, самореалізація). При цьому серцевину життєвої компетентності складає здатність особистості розробляти своє життя як проект, визначати цільові та смисложиттєві параметри [16].

Усі компоненти життєвої компетентності перебувають у постійному русі, змінюються якісно та кількісно і свідчать про її вдосконалення, збагачення, прогрес чи руйнування, деградацію та регрес. Тому життєва компетентність змінюється, набуває позитивних чи негативних якостей. Її формування залежить від зовнішніх і внутрішніх факторів впливу, а значить, має індивідуальний характер. Адже життєва компетентність – це багаторівнева категорія, яка формується протягом всієї діяльності особистості, починаючи з сім'ї, стосунків з оточуючими, через етапи соціалізації, набуття життєвого досвіду, оволодіння ціннісними орієнтаціями, професійними навичками, через навчання та виховання, а також професійну діяльність, яка постійно змінює рівень їх розвитку. Показником високого ступеня сформованості життєвої компетентності особистості є вміння активно використовувати набуті знання та досвід та адекватно реагувати на стрімкі зміни, що відбуваються. Більшість авторів під компетентністю розуміють загальну здатність і готовність особистості до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, набутих у процесі навчання та виховання, спрямованих на формування особистості як суб'єкта життя і культури, активну інтеграцію в суспільство, асиміляцію, багатогранний діапазон ролей. Компетентність включають здатність: вирішувати найрізноманітніші життєві

проблеми; отримувати та аналізувати інформацію; критично аналізувати, приймати рішення; оцінювати соціальні наслідки дій; розробляти та виконувати контракти; брати участь у проектах, організовувати свою роботу, виявляти стійкість до проблем, знаходити нові рішення. Поняття компетентності об'єднує такі компоненти: когнітивну, мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову тощо [58].

Науковці вважають, що життєва компетентність є детермінантою саморозвитку, самореалізації, самоактуалізації та креативності. Вона забезпечує рівень розвитку особистісних механізмів, особливо таких як: наслідування, ідентифікація, емпатія, рефлексія, самооцінка, совість, які відповідають віковим можливостям та індивідуальній історії життя.

## **1.2. Соціально-психологічні особливості студентського віку**

Розвиток особистості на юнацькому етапі характеризується подоланням вікової кризи, під час якої в особистості відбуваються багатовимірні складні процеси набуття дорослої ідентичності та нового ставлення до світу, тобто особистість у цей період активно прагне до формування єдності та подолання протиріччя і конфліктів. При успішному протіканні кризи ідентичності в молодій людині формується відчуття власної ідентичності, відчуття того, ким вона є і в якому напрямку розвивається. Можливі шляхи подолання юнацької кризи включають у себе не лише важливе збалансування особистих та суспільних аспектів продуктивного функціонування, а й складне вирішення цих питань узгоджується, зокрема, за ініціативою молодій людині [2].

Несприятливе розв'язання кризи супроводжується відчуттям тривоги, страху, ізоляції, різкими коливаннями за шкалою самооцінки, болісними сумнівами відносно себе, свого місця в групі, у суспільстві, неясністю життєвих перспектив. Тому місце безпосередніх психолого-

педагогічних дій на юнацькому етапі розвитку повинні займати заходи щодо створення умов для становлення й розвитку особистості, і наукове дослідження закономірностей психічного розвитку людини, психічних властивостей її особистості стає необхідною умовою подальшого вдосконалення всіх форм, методів і засобів роботи з людьми. Саме це спіткає викладачів та педагогів до проектування життєвої компетентності у сучасній студентській молоді. Період студентства характеризується певними особливостями до яких відносяться: умови життя, побут, поведінка у соціумі, психологічні особливості особистості, життєві та ціннісні орієнтації. Н. Богдан вважає, що студентство – це соціальна структура, яка засвідчує самостійне самовизначення особистості в обранні життєвої перспективи та водночас перед особистістю постають соціальні правила, вимоги і норми. Які детермінуються з боку мікросередовища – найбільш близького та значимого середовища і з боку макросередовища – правила та обов'язки студента в системі закладу вищої освіти [42].

Термін «студентство» означає власне студентів як соціально-демографічну групу, що характеризується чисельністю, статевовіковою структурою, територіальним розподілом, суспільним станом, роллю і статусом; як особливу фазу, стадію соціалізації (студентські роки), яку проходить значна частина молоді та яка характеризується певними соціально-психологічними особливостями [45].

Не зважаючи на відмінності свого соціального походження і матеріальних спроможностей, студентство об'єднує спільний вид діяльності і воно являє в цьому сенсі єдину соціально-професійну групу. Спільна діяльність породжує в студентства певну спільність інтересів, групову самосвідомість, специфічну субкультуру і спосіб життя, причому це доповнюється і підсилюється віковою однорідністю, якої не мають інші соціально-професійні групи. Соціально- психологічна спільність закріплюється діяльністю цілої низки політичних, культурно-

просвітницьких, спортивних і побутових студентських організацій. Студентство не посідає самостійного місця в системі виробництва, студентський статус є тимчасовим, а суспільне становище студентства і його специфічні проблеми визначаються характером суспільного устрою і конкретизуються залежно від рівня соціально-економічного і культурного розвитку країни, включаючи і національні особливості системи вищої освіти. За своїм суспільним станом студентство ближче стоїть до інтелігенції, є її резервом і призначене в майбутньому до занять висококваліфікованою працею в різних галузях соціальної сфери, науки, техніки, управління, культури.[65].

Сучасне студентство має такі особливості:

а) соціальна функція студентства визначається суспільною потребою забезпечити приплив фахівців у різні галузі соціальної сфери, науки, виробництва, техніки, управління, культури;

б) спеціальністю основної діяльності студентів є навчання як особлива форма здобуття знань у певній науковій галузі, а також у накопиченні спеціальних знань, умінь і навичок для певної професії, що потребує вищої освіти;

в) студентський колектив складається з представників усіх верств населення, молоді приблизно одного віку з певним рівнем освіти та соціального розвитку. В університеті склад студентів не є постійним, оскільки щороку він оновлюється у зв'язку з прийомом на перший курс і випуском дипломників. Таким чином, студентство є динамічною, мобільною групою [44].

Разом із загальними рисами,, властивими студентству, привертає до себе увагу його складна, багат шарова структура. Диференційними чинниками, що перебувають у специфічному взаємозв'язку, є зокрема: стать, специфічні особливості сімейного виховання, соціальне і матеріальне становище, рівень освіти і діяльності до початку навчання у виші, успіхи в

навчанні, світоглядна позиція, життєві та професійні плани особистості [43]. Водночас для студентства характерна протилежна тенденція – гомогенізація, основою якої є одноманітність соціальних функцій і становища студентів, одноманітність навчального процесу.

Розвиток особистості студентської молоді, особливо в контексті воєнного часу, набуває особливої значущості та специфічних характеристик. Під час військових конфліктів та кризових ситуацій особистість проходить через численні виклики, що впливають на її психічний стан, самоідентифікацію та ставлення до світу. В Україні, де військові дії є реальністю для багатьох молодих людей, цей процес набуває додаткових складностей і багатовимірних аспектів. У період військових конфліктів молодь переживає посилену вікову кризу, яка супроводжується не лише звичайними процесами набуття дорослої ідентичності, але й необхідністю адаптації до екстремальних умов. Війна змушує молодих людей швидше дорослішати, приймати відповідальні рішення та брати на себе ролі, які в мирний час могли б бути їм не властиві. Відчуття небезпеки, втрати та невизначеності сприяють інтенсивнішому формуванню самосвідомості та пошуку сенсу життя. Одним із ключових аспектів розвитку особистості в умовах війни є пошук та встановлення власної ідентичності [31]. Молоді люди активно прагнуть досягти єдності зі своїм внутрішнім «я» та знайти своє місце у світі, що змінюється. Успішне подолання кризи ідентичності передбачає формування чіткого розуміння того, ким є молода людина і в якому напрямку вона хоче розвиватися. Це стає особливо важливим в умовах, коли традиційні соціальні структури та ролі можуть змінюватися або зникати через військові дії. Війна також впливає на соціальні взаємодії та роль молоді у суспільстві. Військові дії, евакуації, волонтерська діяльність і підтримка постраждалих стають частиною щоденного життя багатьох молодих людей. Ця діяльність вимагає високого рівня емоційної зрілості, емпатії та соціальної відповідальності. Ініціатива в координації

індивідуально та соціально важливих форм продуктивної діяльності в умовах війни часто належить саме молоді, що сприяє розвитку лідерських якостей та самостійності. Емоційна сфера молоді в умовах війни зазнає значних впливів. Підвищений рівень стресу, тривожність, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) стають поширеними явищами серед студентів та молоді загалом. Психологічна підтримка та терапія стають необхідними компонентами у збереженні психічного здоров'я. Водночас, попри всі труднощі, молодь часто демонструє вражаючу стійкість і здатність адаптуватися до нових умов, що є важливим для їх подальшого розвитку [9].

Професійна самоідентифікація молоді в умовах війни також набуває нових аспектів. Військові дії можуть призвести до зміни професійних пріоритетів, змушуючи молодих людей переглядати свої плани та адаптуватися до нових реалій. Багато хто знаходить сенс і мотивацію в професіях, пов'язаних з допомогою та підтримкою інших, таких як медицина, соціальна робота, психологія, волонтерство. Розвиток особистості молоді в умовах військового часу є складним і багатогранним процесом, що вимагає уваги та підтримки з боку суспільства. Розуміння психологічних особливостей молоді в цей період допомагає створити умови для їх гармонійного розвитку, підтримки психічного здоров'я та забезпечення майбутнього покоління, здатного ефективно відновлювати країну та сприяти її процвітанню після закінчення війни.

Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури показує, що існує ряд суттєвих психологічних характеристик, які притаманні студентській молоді. По-перше, необхідно зазначити, що студентська молодь (студентство) відноситься до певної вікової категорії. Як вікова категорія, студентство співвідноситься з етапами розвитку дорослої людини, являючи собою «перехідну фазу від дозрівання до зрілості», і визначається як пізня юність / рання дорослість (18–25 років) [14].



О. Винославська зазначає, що студенти формують певну соціально-професійну групу, провідною функцією якої є набуття відповідних знань і вмінь у галузі обраної професії, навичок самостійної творчої діяльності [20]. На думку О. Щотки, час навчання у вищому навчальному закладі можна умовно поділити на два основних етапи: молодші курси, коли відбувається адаптація студента-новачка до навчального закладу, діяльності у вищій школі, і старші курси (починаючи з третього) основний етап професійного самовизначення студента, як майбутнього спеціаліста. На першому етапі відбувається корінна ломка уявлень, звичок колишнього школяра, пов'язана з необхідністю змінювати і перебудовувати свою поведінку і діяльність, «входити» в нові умови, про що піде мова далі. Головною метою для студента на цьому етапі є оволодіння способами і прийомами навчально-професійної діяльності [50]. Перехід до юності пов'язаний з розширенням кола реально доступних людині або нормативно обов'язкових соціальних ролей, з розширенням поля життєдіяльності [36].

По-друге, суттєвим під час характеристики студентів є підкреслення активного психічного розвитку (інтелектуальний, емоційний тощо). Так, зокрема, дослідження засвідчили, що в студентському віці відбувається подальший психічний розвиток людини, складне переструктурування психічних функцій всередині інтелекту, змінюється вся структура особистості у зв'язку із входженням у нові, більш широкі і різноманітні соціальні спільноти (Г. Абрамова, І. Зимня, О. Винославська, В. Лісовський та ін.). Для студентів є характерними найменші показники латентного періоду реакцій на прості, комбіновані й словесні сигнали, оптимум абсолютної та різницевої чутливості аналізаторів, найбільша пластичність в утворенні складних психомоторних та інших навичок. Порівняно з іншими віковими періодами, в юнацькому віці відзначається найвища швидкість оперативної пам'яті і переключення уваги, вирішення вербально-логічних задач [12]. Автори відзначають, що трансформація

мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією виділяють цей вік як центральний період формування характеру та інтелекту.

Багатовекторного підходу до навчання студентів дотримується В. Єнін. Так, описуючи особливості юнацтва, він розглядає його в розрізі психологічного, інтелектуального та соціального розвитку. Автор зазначає, що в емоційно-особистісному плані юнацький вік уразливий, тому що йому властиві суперечливість рівня домагань і самооцінки, суперечливість образу «Я», внутрішнього світу тощо. Норми психічного здоров'я для юнаків значно відрізняються від таких самих норм для дорослих. Центральне психологічне новоутворення юнацького віку — становлення стійкої самосвідомості і стабільного образу «Я». Це пов'язане з посиленням особистісного контролю, самоврядування, з новою стадією розвитку інтелекту, з відкриттям свого внутрішнього світу і його емансипацією від дорослих. Юнаки особливо чуттєві до своїх внутрішніх психологічних проблем, схильні переоцінювати їх значення [26].

Найважливішими новоутвореннями інтелектуальної сфери у молоді, на думку автора, є: розвиток теоретичного мислення, філософських роздумів; схильність до абстрагування, широкого узагальнення, пошуку загальних законів і принципів за приватними фактами; схильність до перебільшення сили свого інтелекту, свого рівня знань і своєї незалежності. Підвищується ступінь індивідуалізації інтересів і здібностей, формується індивідуальний стиль розумової діяльності. Водночас спостерігається розвиток академічної мотивації, яка визначає успішність навчання та професійного становлення. Здатність до саморегуляції та самодисципліни також відіграють ключову роль у досягненні навчальних і життєвих цілей. У соціальному розумінні юнацтво характеризується самоусвідомленням себе як елемента соціальної спільноти (соціальної групи, нації тощо), вибором свого майбутнього соціального статусу та шляхів його досягнення. Розширюється коло

особистісно важливих соціальних зв'язків, зростає потреба в дружньому, інтимному спілкуванні. Університетське середовище сприяє розширенню кола спілкування, встановленню нових контактів та дружніх стосунків. Групова динаміка та міжособистісні взаємодії впливають на формування соціальних навичок, емоційної стабільності та самосприйняття. Саме в цьому віці багато молодих людей активно шукають свою ідентичність, що включає професійну, особистісну та соціальну само визначеність. Слід зазначити, що в юнацькому віці спостерігається тенденція до підкреслення власної індивідуальності, відмінності від інших [24]. Емоційна сфера студентів також зазнає значних змін. Період студентства часто пов'язаний з високим рівнем стресу через необхідність адаптації до нових умов навчання, самостійного життя та майбутньої професійної діяльності. Важливими є питання емоційної саморегуляції, стресостійкості та розвитку механізмів подолання труднощів. Саме в цей час можуть виникати перші серйозні проблеми з психічним здоров'ям, такі як тривожність, депресія, емоційне вигорання. Тому підтримка психічного здоров'я студентів є важливим завданням як для самих студентів, так і для освітніх установ.

Активна взаємодія з різними суспільними утвореннями, а також специфіка навчання у вищому навчальному закладі сприяють формуванню активної життєвої ситуації студентів, зміцненню їх зв'язків з іншими соціальними групами суспільства. Студентський вік включає процес активного формування соціальної зрілості. Видимими ознаками цього процесу є завершення освіти, трудова діяльність, громадська робота, відповідальність перед законом, можливість створити сім'ю та виховувати дітей. Соціальна зрілість передбачає здатність кожної молодої людини оволодіти необхідним для суспільства набором соціальних ролей [37]. Значну роль у розвитку особистості студентів відіграє їхня професійна самоідентифікація. Період навчання у вищому навчальному закладі надає можливість визначити свої професійні інтереси, здібності та перспективи.

Вибір професійного шляху та подальше працевлаштування є ключовими аспектами, що впливають на самооцінку, відчуття власної значущості та життєвої задоволеності. Важливою є також участь студентів у позанавчальних активностях, таких як волонтерство, стажування, участь у студентських організаціях, що сприяє розвитку лідерських якостей, соціальної відповідальності та професійних навичок.

По-третє, студенти мають певні особливості порівняно з іншими соціально-професійними групами. Вважаючи, що студентство – це особлива соціальна категорія, особлива спільність людей, організованих і об'єднаних вищим навчальним закладом, І. Зимня виділяє основні характеристики студентського віку, які відрізняють його від інших груп населення, а саме: високий освітній рівень, когнітивні знання, мотивацію, найвищу соціальну активність і досить гармонійне поєднання інтелектуальної та соціальної зрілості [17]. Л. Подоляк вважає, що порівняно з іншими групами молоді цього віку студентів вирізняють такі характеристики: вищий освітній рівень; велика тяга до знань; висока соціальна активність; досить гармонійне поєднання інтелектуальної та соціальної зрілості [27].

Отже, психологічні особливості студентської молоді є комплексними та багатогранними, охоплюючи різні аспекти когнітивного, емоційного та соціального розвитку. Розуміння цих особливостей є важливим для створення ефективних педагогічних підходів, підтримки психічного здоров'я та сприяння гармонійному розвитку особистості у період студентства. Основним змістом розвитку в юнацтві є формування якостей і властивостей особистості в складній системі її функціональних зв'язків і відносин на етапі дорослішання. Таким чином, увага зосереджується не лише на змістовних і дієвих моментах розвитку особистості (формування свідомості та самосвідомості, особистісно-професійного самовизначення), а саме на розкритті структур і механізмів процесу розвитку особистості, які забезпечують перетворення сукупності психічних елементів в інтегровані

риси та якості особистості. Проблема розвитку, самопізнання та самовиховання, прагнення до самостійності, усвідомлення індивідуальності є суттєвою для процесу становлення особистості молоді.

### **1.3. Психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді**

Психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді є важливою темою досліджень, оскільки цей період життя характеризується формуванням ключових навичок і вмінь, необхідних для успішного функціонування у дорослому житті. Життєва компетентність включає здатність ефективно справлятися з різноманітними життєвими викликами, підтримувати позитивні міжособистісні стосунки, адаптуватися до змін та реалізовувати свої потенційні можливості. Виховання і освіта особистості мають забезпечувати здатність і бажання особистості гідно реалізувати свій життєвий і суспільний вибір і нести за нього відповідальність. Сучасна особистість має бути здатна і готова до конструктивного досягнення успішної життєдіяльності в мінливих суспільно-економічних умовах, самостійного і свідомого вирішення складних життєвих завдань, породжених інформаційними, економічними, соціальними, політичними, культурно-релігійними процесами третього тисячоліття. Постає необхідність у життєвій компетентності особистості, її здатності успішно розв'язувати власні життєві проблеми, брати продуктивну участь у розв'язанні суспільних проблем. Розвиток життєвої компетентності особистості виступає умовою як її успішної, гармонійної життєдіяльності, так і конструктивного перетворення і гармонійного розвитку суспільства.

Життєва компетентність особистості включає здатність до ефективного існування всупереч життєвими перешкодам і труднощам, здатність людини підтримувати баланс між адаптацією до нових вимог і прагненням до

гармонійного та повноцінного життя. Період навчання студента у ВНЗ є надзвичайно важливим періодом його соціалізації як особистості. За цей час закладаються основи подальшої соціалізації в самостійній професійній діяльності, коригуються життєві цілі та визначаються орієнтири подальшого самостійного життя. У цей період відбувається соціалізація людини через усвідомлення та опрацювання індивідом своїх стосунків із середовищем, установок, переконань і поведінки, де активна роль суб'єкта цих стосунків значною мірою визначає напрямок інтеграції в доросле життя. Крім набуття розумової, моральної та духовної зрілості, яка достатньою мірою спонукає особистість до самостійної та більш усвідомленої діяльності, здатності раціонально ставитися до майбутніх життєвих планів, шляхів саморозвитку, пошуку виходу зі скрутних ситуацій та активізації діяльності. Враховуючи вищезазначені фактори, студентський період є одним із найкращих періодів життя людини для формування життєвої компетентності молоді [35].

Проте слід визнати, що у сучасних студентів все частіше спостерігається недостатня сформованість чіткої та розгорнутої моделі власного життєвого шляху, низький розвиток або повна відсутність навичок саморегуляції поведінки та організації власної життєвої діяльності. Тому під час навчання молоді у вищих навчальних закладах викладачі повинні приділяти увагу формуванню у студентів життєвої компетентності, можливостей саморозвитку, самовизначення, закріплення ціннісних орієнтацій та продуктивності життєдіяльності.

Проблемам компетентнісного підходу, визнання та формування компетентностей учнівської та студентської молоді присвячено праці зарубіжних учених В. І. Байденка, В. О. Болотова, Ф. Вайнерта, Н. О. Гришанової, І. О. Зимньої, Я. Кулахена, Дж. Равена, Г.К. Селевка, В. В. Серікова, Ю. Г. Татура, О. В. Хуторський, В. Д. Шадрікова та ін. Останні роки ознаменувалися якісним проривом у створенні засад національної концепції компетентнісно орієнтованої загальної середньої та вищої освіти,

вивчення компетентностей особистості. Ідеї компетентнісного підходу до загальної середньої та вищої освіти розвивають І. Д. Бех, Н. М. Бібік, І. Г. Єрмаков, О. І. Локшина, В. І. Луговий, О. В. Овчарук, Л. І. Парашенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. Є. Трубачова, Ю. А. М. Швалб та ін.

Психологічний підхід до розкриття структури життєвої компетентності ґрунтується на психологічній структурі індивідуальних здібностей, розробленій Ю. М. Швалбом. Учений розглядає психологічну модель здатність як систему, яка складається з двох підсистем: психологічної готовності (психологічному стані індивіда) і психологічної оснащеності (наявності в нього необхідних психологічних ресурсів). Кожна підсистема, на думку вченого, складається з трьох структурних компонентів. До психологічної готовності входять: мотивація; емоційне ставлення; вольове напруження. До психологічної оснащеності: психологічна функція організації та управління діяльністю; психічні процеси і функції; психічні якості індивіда як суб'єкта діяльності [64]. Зрозуміло, що у разі узагальнення діяльності до життєдіяльності (життя як усвідомлений і відповідально керований процес, у якому відбувається контроль, використання та модифікація різноманітних видів і способів діяльності), ця схема ідеально переходить у психологічне бачення життєвої компетентності.

Структура життєвої компетентності пов'язана з її функціями. Можна виділити багато функцій життєвої компетентності особистості, до яких належать: захисна — розвинена життєва компетентність захищає від життєвих ризиків і невдач (запобігає негативним подіям, допомагає пережити їх у разі їх виникнення), дозволяє адаптуватися до соціального середовища, складної життєвої ситуації [47]; життєве пізнання та самопізнання — змістом життєвої компетентності, за В. Т. Цибою, є «розуміння свого призначення, життєвих цілей, сенсу життя». До цього слід додати, що розвинена життєва компетентність дає можливість особистості «активно формувати уявлення про своє життя, життєдіяльність, особисту життєву перспективу, адекватне

сприйняття подій життя, використання знань» [15], є запорукою адекватного розуміння особистістю своєї життєвої ситуації та життєвих проблем, оцінки власних якостей і ресурсів; прогнозування життя - розвинена життєва компетентність дозволяє індивідууму ефективно «використовувати знання для прогнозування» свого життя [12]; передбачати альтернативні цілі та способи власної життєдіяльності, «діяти та приймати життєві рішення з відповідною часовою та просторовою прогресією відповідно до очікуваних, майбутніх подій життя» [52]; «в цьому випадку очікувані життєві події, їх поява може залежати від особистості» [39]; життєве самовизначення - розвинена життєва компетентність забезпечує оптимальні умови для самовизначення, визначення особистістю власного життєвого шляху, «життєвих цілей, завдань, особливих шляхів і способів їх досягнення»; самореалізація – життєва компетентність створює «необхідну психологічну умову для повної самореалізації особистості та досягнення вершини самореалізації» [19], «активної участі у житті суспільства»; організація та вдосконалення життєдіяльності – життєва компетентність сприяє «організації власного життя та його ресурсів відповідно до вимог життєвого проекту, об'єктивних вимог оточення до людини», «самовдосконаленню, розвитку та корекції особистісних якостей» [16].

Формування національного компетентнісного підходу до освіти викликало неабиякий інтерес науковців до феномену «життєва компетентність особистості». Аналіз наукових визначень цього поняття, розроблених за останні десять років, дозволяє визначити його так: життєва компетентність особистості – це комплексна здатність (або система окремих здібностей) особистості, яка через ефективне вирішення життєвих проблем і вирішення складних життєвих завдань особистості, забезпечує її продуктивне життєве самовизначення та самореалізацію, оптимальну організацію життєвого шляху. Структуру життєвої компетентності необхідно вивчати з урахуванням філософського (соціально-філософського), психологічного та



педагогічного підходів. Загальною концепцією цих підходів є розуміння життєвої компетентності як комплексної здатності особистості. Серед функцій життєвої компетентності особистості можна назвати: захисну; життєве пізнання і самопізнання; передбачення життя; життєве самовизначення; самоактуалізація; організація та вдосконалення життєдіяльності. Одним із найнеобхідніших, зважаючи на вікову важливість процесів самовизначення та самореалізації, є вивчення особливостей і шляхів формування життєвої компетентності студентів [11].

На думку В.В. Федорик, життєва компетентність є універсальною і в своїй структурі містить такі компоненти: мотиваційний; емоційний; комунікативний; когнітивний; самооцінка; рефлексивний. Мотиваційний компонент включає інтереси, потреби, бажання, установки та ідеали. Цей компонент є внутрішньою детермінантою поведінки і визначається внутрішніми потребами особистості. Емоційно-вольовий компонент – допомагає людині прагнути до досягнення поставленої мети. У сукупності воля і вміння регулювати психологічний стан дозволяють виконувати навіть найскладніші завдання. Комунікативний компонент – це здатність особистості чітко та зрозуміло висловлювати свою точку зору, вміти аргументувати, переконувати, аналізувати, синтезувати отриману інформацію, встановлювати міжособистісну взаємодію, організувати та підтримувати діалог. Когнітивний компонент – забезпечує засвоєння знань та їх реалізацію на практиці та в процесі життєдіяльності. До когнітивної складової відносяться: особистісні ресурси людини, які дають змогу вирішувати повсякденні питання в усіх сферах життя. Складовою самооцінки є здатність контролювати власне життя, баланс між психологічним і емоційним благополуччям людини. Самооцінка є тією рушійною силою, яка допомагає людині досягти успіху в житті. Адекватна самооцінка допомагає людині усвідомити свої бажання, оцінити свої можливості та прийняти правильне, виважене рішення. Рефлексивний компонент забезпечує

осмислене ставлення людини до свого життя і діяльності, що допомагає їй навчатися, аналізувати та покращувати свою життєву компетентність [57].

Аналізуючи взаємозв'язок вікових періодів із завданнями розвитку в контексті визначення передумов формування життєвої компетентності особистості, О. О. Демчук стверджує, що юність є сензитивним періодом для формування її основних підструктур. Сприятливими факторами такого формування є закономірності психічного розвитку (завершення розвитку найважливіших психічних функцій, важливі новоутворення), провідна діяльність і зона безпосереднього розвитку. Отже, період юнацтва є найбільш сприятливим для формування основних підструктур життєвої компетентності особистості. Цю точку зору підтверджують дослідження І. Дикуна, В. Зарицької, І. Ящука та інших учених.

Ключові компетентності мають змістовний характер, формування яких відбувається комплексно під час вивчення багатьох дисциплін. Можна виділити основні етапи процесу формування ключових життєвих компетентностей майбутніх фахівців: формування базових умінь і навичок (початкових); розробка творчих завдань з використанням знань з усіх аспектів трудового навчання (базова); моделювання типових ситуацій у навчальній діяльності (закріплення); оцінка та самооцінка рівня розвитку ключової життєвої компетентності за визначеними критеріями (підсумок) [12]. При цьому на будь-якому етапі проектування можна виділити такі загальні елементи: мотиваційно-цільовий, що вказує на наявність мотиву досягнення мети, інтерес і бажання працювати; когнітивний як наявність відповідних знань, умінь і вмінь користуватися інформаційними технологіями; оперативна діяльність, демонстрація ефективності інформаційної діяльності з використанням інформаційних технологій; рефлексивна – забезпечує готовність до пошуку вирішення проблем, творчий потенціал особистості студента.

Одним із головних психологічних чинників життєвої компетентності є самосвідомість, яка включає усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, цінностей, мотивацій та емоцій. Самосвідомість допомагає студентам краще розуміти себе, що є основою для прийняття обґрунтованих рішень та розвитку саморегуляції. Здатність до саморефлексії дозволяє молодим людям аналізувати свій досвід, вчитися на помилках і використовувати отримані знання для особистісного зростання. Критичне мислення є ще одним важливим чинником, що впливає на життєву компетентність. Уміння аналізувати інформацію, оцінювати альтернативи, розв'язувати проблеми та робити обґрунтовані висновки сприяє ефективному прийняттю рішень у різних життєвих ситуаціях. В умовах інформаційного перевантаження, характерного для сучасного світу, здатність до критичного мислення допомагає уникати маніпуляцій та дезінформації.

Емоційний інтелект, що включає здатність розпізнавати, розуміти та керувати власними емоціями, а також емоціями інших людей, є ще одним ключовим чинником життєвої компетентності. Високий рівень емоційного інтелекту сприяє розвитку емпатії, покращує комунікацію та сприяє збереженню позитивних міжособистісних стосунків. Це особливо важливо для студентської молоді, яка часто стикається зі стресовими ситуаціями, такими як екзамени, соціальні взаємодії та адаптація до нових умов навчання. Соціальні навички, такі як вміння ефективно спілкуватися, працювати в команді, вирішувати конфлікти та будувати взаємовигідні стосунки, також відіграють важливу роль у життєвій компетентності. Студентська молодь, яка володіє розвиненими соціальними навичками, має більше можливостей для успішної інтеграції в суспільство та побудови професійної кар'єри. Важливим аспектом є також розвиток лідерських якостей, що дозволяє брати на себе відповідальність та ініціативу у різних життєвих ситуаціях [26].

Мотивація є ще одним важливим чинником, що впливає на життєву компетентність. Внутрішня мотивація, яка базується на особистих інтересах,

цінностях та прагненнях, сприяє більшій залученості та ефективності у навчанні та інших життєвих сферах. Здатність ставити перед собою цілі, планувати їх досягнення та наполегливо працювати над їх реалізацією є важливою складовою успіху у дорослому житті. Резилієнс, або стійкість до стресу та здатність відновлюватися після труднощів, є критичною для життєвої компетентності. Молоді люди, які розвинули резилієнс, можуть краще адаптуватися до змін, зберігати оптимізм та продовжувати рухатися вперед попри невдачі. Резилієнс дозволяє їм підтримувати психічне здоров'я та ефективно справлятися з життєвими викликами.

Організовуючи навчання, орієнтоване на формування ключових компетентностей, слід враховувати, що розвиток навчальних здібностей студентів відбувається не лише через оволодіння нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення інтелекту, трансформацію суб'єктивні переживання в джерело розвитку особистості. Головним результатом формування ключових життєвих компетентностей має стати формування когнітивних здібностей та вміння здобувати необхідну інформацію протягом життя. При формуванні ключових життєвих компетентностей необхідно контролювати мотиваційні процеси. Проблема мотивації є однією з комплексних проблем; на перший план виходять пізнавальні та соціальні (інтерес, самоповага, самотворення) мотиви. Слід враховувати, що ключові компетентності тісно пов'язані із самоосвітніми компетентностями, як системою здібностей, що дає можливість особистості успішно вирішувати всі життєві завдання, успішно здійснювати життєдіяльність на рівні життєтворчості [32].

Це означає, що життєва компетентність студентів ґрунтується на знаннях і вміннях, що творять життя, життєвому досвіді і включає компетентне ставлення особистості до життя, життєдіяльності, потребу в життєвих досягненнях, самопізнання, саморозуміння, самовдосконалення, саморегуляція в соціальній, професійній, побутовій сфері діяльності,

готовність до життєтворчості, успішне вирішення життєвих завдань у всіх сферах життєдіяльності, продуктивна реалізація життя як індивідуального життєвого проекту, вміння організувати життєвий час, свідоме вирішення міжособистісних протиріч, уміння рефлексувати, свідомо й адекватно оцінювати результати власної життєдіяльності; здатність до філософсько-етичного осмислення свого життя, свідоме та відповідальне ставлення особистості до власного життя та соціальних ролей. Отже, якщо правильно спланувати формування та розвиток життєвої компетентності під час використання психологічних знань, методів і прийомів у навчанні студентів, випускники в майбутньому будуть всебічно розвиненими, компетентними, матимуть сформовану структуру ціннісних орієнтацій та мотивацію до діяльності, нові знання та всебічний розвиток.

Життєва компетентність, таким чином, є інтегральним утворенням, яке становить комплексну системну характеристику цілісної особистості, що характеризує її здатність: зберігати і оптимально відтворювати, розвивати себе, своє життя, успішно функціонувати в різноманітних життєвих ситуаціях, вирішувати складні життєві завдання і проблеми в усіх сфери життєдіяльності, виконують життєві та соціальні ролі на основі життєвотворчих знань, умінь і навичок, життєвих досягнень. Таким чином, психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді охоплюють самосвідомість, критичне мислення, емоційний інтелект, соціальні навички, мотивацію та резилієнс. Розвиток цих навичок і умінь сприяє гармонійному особистісному зростанню, успішній адаптації до життєвих умов та ефективному досягненню життєвих цілей. Розуміння та підтримка цих чинників з боку освітніх установ, сім'ї та суспільства в цілому є ключовими для створення умов, які сприяють розвитку життєвої компетентності молодого покоління.

## **РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ**

### **2.1. Методики вивчення компонентів життєвої компетентності особистості**

У дослідженні використовувалася система методів і процедур збору даних, яка включала: теоретичний аналіз психодіагностичної літератури з обраної теми, метод спостереження та тестування.

В якості експериментальної бази нашого дослідження виступив Ізмаїльський державний гуманітарний університет. Вибірка складає 30 осіб - студентів (віком респондентів від 17 до 21 року).

Діагностичний комплекс методик, розроблений на основі змісту психологічного конструкту життєвої компетентності особистості, включав методичний набір, який би дозволив на практиці зафіксувати провідні характеристики цього складного системного явища. Відбір спеціальних методик здійснювався відповідно до феноменологічних проявів, що характеризуються психологічними факторами життєвої компетентності особистості: компетентнісний потенціал, життєтворчість, готовність до розкриття діяльності, особистісна зрілість.

Компетентнісний потенціал визначає наявність комплексу знань, умінь і навичок та відповідний рівень їх розвитку, необхідних для успішного функціонування в суспільстві, що співвідноситься з рівнем соціально-психологічної адаптації особистості. Розкривається компетентнісний потенціал в особистісній та суспільній діяльності особистості. Комплексна методика, що дозволяє визначити рівень соціальної адаптованості, автономності, конструктивної взаємодії з оточуючими та соціальної активності, запропонована Н. Фетискіним «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності»[37].

Від рівня компетентнісного потенціалу залежить готовність особистості до вирішення життєвих ситуацій. Для його визначення ми використали методику «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана [27].

Системним компонентом життєвої компетентності вчені називають відповідальність особистості за свою долю, за свої вчинки та вчинки, за їх соціальні наслідки, що виявляється в особистісній зрілості, розвиненій самосвідомості та рефлексії. Для вимірювання цих параметрів ми включили методику «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха [67].

Доцільність зовнішніх проявів діяльності забезпечується внутрішніми якостями особистості, а саме: розвиненою свідомістю і самосвідомістю, здатністю до рефлексії та саморефлексії, ціннісно-смысловими орієнтаціями – орієнтацією на духовні цінності, розвинений емоційно-вольовий потенціал, особистісна стійкість; творчість тощо. Для визначення вказаних параметрів можна використовувати методику Н. Каліної «Ступінь самоактуалізації» [23].

Життєтворчість особистості визначає спрямованість дій у напрямку створення власного життєвого проекту, що означає свідому постановку цілей, бачення власного майбутнього, пошук і створення власних смислів, їх творчу реалізацію тощо. Для визначення характеристик концептуального простору життєтворчості можна використовувати тест Д. Леонтьєва «Сенс і життєві орієнтири» [23].

В цілому в комплекс діагностики кваліфікаційної роботи входять такі методи:

1. Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (в модифікації Н. Фетискіна). Індикатори: взаємне визнання; взаєморозуміння; взаємодія; соціальна автономія; соціальна адаптованість; соціальна активність.

2. «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана. Показники: спрямованість на вирішення проблеми; пошук соціальної підтримки; уникнення проблем.

3. «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха [37]. Шкали: загальний показник особистісної зрілості, мотивація досягнення; ставлення до власного «Я», почуття громадянського обов'язку; життєві настанови; здатність до психологічної близькості з іншою людиною.

Методика «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (Фетискін М.) [67] дозволяє досліджувати особистісну готовність до формування інтегративних критеріїв інтерактивної компетентності в малих групах стабільного та тимчасового типу, а також визначати ступінь сформованості якостей особистості за такими шкалами: 1. взаємопізнання – міра адекватності оцінки особистісних характеристик партнерів по взаємодії; 2. взаєморозуміння – рівень конфліктності в групі, спільність інтересів, здатність зрозуміти точку зору опонента або іншої людини; 3. взаємовплив – важливість поглядів і дій інших членів групи, самокорекція, саморефлексія; 4. соціальна автономність - важливість власної позиції в спільних діях і участі в спільній діяльності; 5. соціальна адаптивність – успішність взаємовідносин, задоволеність своїм становищем у групі, гнучкість поведінки, здатність до контактів як всередині колективу, так і з зовнішнім оточенням; 6. соціальна активність – спрямованість соціальної орієнтації, провідні мотиви взаємодії з оточуючими, ефективність спільної діяльності.

Методика «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан), яка є єдиною копінговою методикою, що була створена виключно емпіричним шляхом. Перелік тверджень методики сформовано з використанням анкети, де досліджувані зазначали, які засоби вони використовують, аби впоратися зі стресовими ситуаціями. На основі факторного аналізу було визначено найпоширеніші індикатори, які увійшли до трьох основних копінг-стратегій (по 11 пунктів у кожній): вирішення проблем, пошук соціальної підтримки та уникнення. Індикатор копінг-стратегій можна вважати одним з найбільш вдалих інструментів дослідження базисних стратегій поведінки людини. Ідея цього опитувальника полягає в тому, що всі поведінкові стратегії, які



формується у людини в процесі життя можна поділити на три великі групи: стратегія вирішення проблем, стратегія пошуку соціальної підтримки, стратегія уникнення.

Стратегія вирішення проблеми - це активна дія, під час якої особа максимально використовує свої внутрішні ресурси, щоб знайти оптимальні способи вирішення складнощів. Стратегія пошуку соціальної підтримки - це також активний підхід, при якому людина звертається до свого оточення - родини, друзів для отримання допомоги та підтримки у розв'язанні проблем. Стратегії уникнення - це поведінкові реакції, коли людина намагається уникнути прямого зіткнення з проблемою, можливо шляхом відводу уваги від неї або відмови від вирішення. Ці стратегії можуть бути як пасивними (захворювання, зловживання алкоголем), так і активними (самогубство).

«Тест-опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха спрямований на діагностику п'яти аспектів особистісної зрілості [17]:

1). Мотивація досягнення. Ця шкала визначає рівень мотивації досягнення, що включає загальну спрямованість людини на важливі життєві цілі, прагнення досягти повної самореалізації, самостійність, самоініціативу, лідерство та високі результати в роботі тощо.

2) Ставлення до свого «Я» («Я»-концепція). Ця шкала оцінює рівень зрілості за такими характеристиками, як впевненість у своїх силах, задоволеність своїми здібностями, темперамент і характер, рівень знань, умінь і навичок.

3) Почуття громадянського обов'язку. Ця шкала включає такі характеристики, як патріотизм, інтерес до суспільно-політичного життя, усвідомлення професійної відповідальності, потреба в спілкуванні, колективізм.

4) Життєва установка. Життєва установка передбачає такі узагальнені якості, як розуміння відносності всього існуючого, надання переваги

інтелекту над почуттями, досягнення емоційної стійкості та врівноваженості тощо.

5) Здатність мати психологічну близькість з іншою людиною. Ця шкала включає такі особистісні якості, як доброзичливість до людей, емпатія, навички активного слухання і потреба в духовному зв'язку з іншими людьми.

Анкета складається з 33 питань, кожне з яких містить 7 варіантів відповіді. Респондент повинен вибрати той варіант, який йому найбільше підходить. Відповіді оцінюються за ключем. Кожна шкала в числовому вираженні має свої рівні зрілості..

## 2.2. Аналіз і інтерпретація результатів дослідження особливостей життєвої компетентності студентів

З метою вивчення компонентів життєвої компетентності студентів використовувалася методика «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (в модифікації Н. Фетискіна). Кількісні показники отриманих результатів подано на таблиці 2.1, рисунку 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати дослідження компонентів життєвої компетентності студентів за модифікації Н. Фетискіна)

Складові перцептивно-інтерактивної компетентності	Рівні перцептивно-інтерактивної компетентності, кількість досліджуваних (у балах/ %)		
	низький	середній	високий
Взаємопізнання	0/0%	18/60%	12/ 40%
Взаєморозуміння	2/7%	20/67%	8/26%
Взаємовплив	1/3%	22/73%	6/24%
Соціальна автономність	0/0%	8/27%	22/73%
Соціальна адаптивність	2/7%	24/80%	4/13%
Соціальна активність	1/3%	20/67%	9/30%

Як видно з табл. 2.1, у досліджуваних студентів виявлений переважно середній рівень комунікативної інтерактивності та усіх її складових окрім соціальної автономності. Найвищий показник демонструє соціальна автономність (73% - 22 особи).

Отримані результати за методикою «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (в модифікації Н. Фетискіна) представлено більш детально на Рис. 2.1.

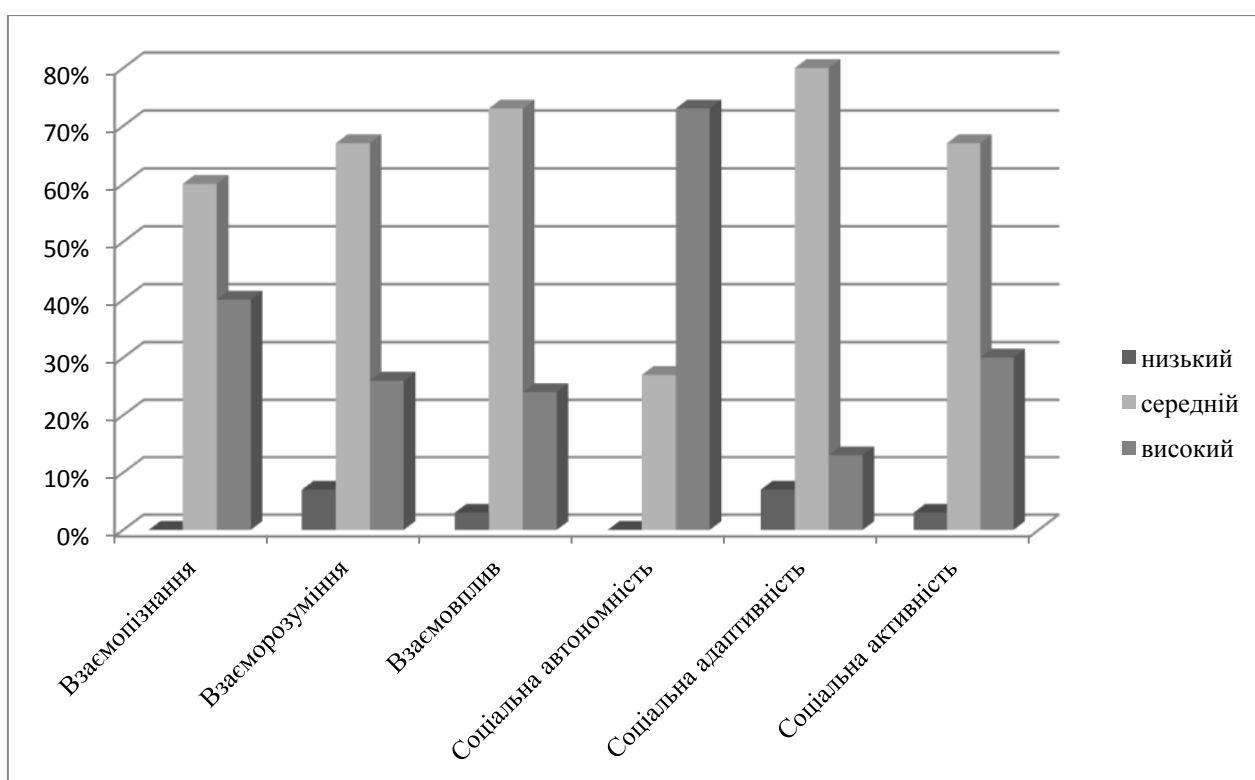


Рис.2.1. Рівні компонентів життєвої компетентності студентів за методикою «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (в модифікації Н. Фетискіна)

Детальний аналіз дослідження перцептивно-інтерактивної компетентності у респондентів вказує на те, що за шкалою «Взаємопізнання» 60% (18 осіб) мають середній рівень та високий рівень мають 40% (12 осіб) респондентів. Отже, більшість студентів спрямовані на пізнання людей, оточуючого середовища та суспільства, вони є досить відкритими та щирими,

прагнуть зрозуміти інших і здатні до взаємодії, готові «поставити себе на місце іншої людини». За шкалою «Взаєморозуміння» (рівень конфліктності в групі, спільність інтересів, здатність зрозуміти точку зору опонента та іншої людини) 7% (2 особи) студентів мають низький рівень, для 67% (20 осіб) показник знаходиться на середньому рівні та у 26% (8 осіб) високий рівень. Такий результат дає підстави вважати, що вони є досить емпатійними особистостями, здатними розуміти та приймати поведінку інших людей.

Щодо шкали «Взаємовплив» (яка визначає ступінь значущості думок та вчинків інших членів групи, а також рівень самокорекції та саморефлексії), у 3% (1 особа) опитуваних виявлено низький рівень. Це так звані нонконформісти – люди, які за будь-яких обставин наполягатимуть на своєму. Навіть якщо вони помиляються, вони все одно будуть захищати свою точку зору. Їм властива незалежність від групової думки, і вони рідко змінюють свою позицію під тиском колективу. Такі люди часто не схильні до самокритики і мало зважають на зворотний зв'язок від інших. Це може ускладнювати їх взаємодію з колективом, адже вони менше враховують думки та поради інших, що може призводити до конфліктів і непорозумінь.

73% (22 особи) респондентів мають середній ступінь вираженості шкали «Взаємовплив». Ці люди досить вибірково реагують на вплив інших, орієнтуючись на авторитетність та значимість опонента. Вони уважно зважують думки та вчинки інших, але тільки тоді, коли вважають їхню думку вартісною та аргументованою. Важливу роль відіграє їхня оцінка компетентності та авторитету тих, хто намагається вплинути на них. Вони здатні до самокорекції та саморефлексії, але лише у випадках, коли визнають значущість джерела впливу. Ці люди зберігають певну незалежність у своїх судженнях, але водночас відкриті до обміну думками з тими, кого вважають гідними довіри. Такий підхід допомагає їм уникати конфліктів і знаходити баланс між особистою позицією та колективними цінностями.

4% (6 осіб) респондентів мають високий показник за шкалою «Взаємовплив». Ці люди є конформними особистостями, які завжди враховують громадську думку у будь-якій ситуації. Вони схильні приймати колективні рішення і рідко настоюють на власній точці зору, навіть якщо мають власну думку з певного питання. Для них характерно уникати конфліктів і прагнути гармонії в міжособистісних стосунках. Такі люди часто підлаштовуються під очікування інших, прагнучи зберегти позитивні взаємини та підтримку в групі. Високий рівень конформності допомагає їм швидко інтегруватися в колективі та підтримувати соціальну згуртованість, проте це може призводити до втрати індивідуальності та власної ідентичності.

За допомогою шкали «Соціальна автономність» ми можемо зробити висновок про те, наскільки важливою є особиста позиція в спільних діях та організації або участі у спільній діяльності. Наші дослідження показали, що для 73% (22 особи) опитаних відчуття власної значимості та переваги у певній ситуації є надзвичайно важливим. Ці особи проявляють самоствердження, іноді навіть за рахунок інших осіб. У той же час 27% (8 осіб) учасників дослідження мають середній рівень цього показника. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що невелика частина учасників не відчуває потреби у власній позиції під час комунікації.

За шкалою соціальної адаптивності, 13% (4 особи) опитаних проявили високий рівень цього показника, в той час як 80% (24 особи) показали середній рівень, і лише 7% (2 особи) - низький. Ці дані можна пояснити так: студенти виявилися досить комунікабельними та емоційно гнучкими, що сприяє позитивним відносинам з оточуючими та задоволенню від їхнього становища в групі. Таким чином, можна стверджувати, що наші респонденти активно адаптуються до соціальних ситуацій.

Шкала соціальної активності відображає нахил особистості до взаємодії з оточенням, основні мотиви цієї взаємодії та ефективність спільних дій.

Згідно з результатами, отриманими за цією шкалою, 30% (9 осіб) респондентів проявили високий рівень цієї характеристики, тоді як 67% (20 осіб) показали середній рівень. Це свідчить про соціальну активність цих осіб, які завжди прагнуть бути серед людей та взаємодіяти з ними. Такий результат вказує на готовність особистості до самовдосконалення та самопізнання для ефективного вирішення проблем та розширення соціальних контактів.

Однак 3% (1 особа) досліджуваних мають складнощі у спілкуванні з оточенням, що може бути пов'язано зі значними перешкодами у встановленні емоційних зв'язків. У взаємодії з іншими вони зазвичай проявляють себе відсторонено та ізольовано. У конфліктних ситуаціях вони віддають перевагу стратегіям уникнення та адаптації, уникаючи можливого зіткнення з опонентами. Ці особистості часто мають низьку самооцінку, що ускладнює їх соціальний розвиток.

Таким чином, дослідження перцептивно-інтерактивної компетентності у студентської молоді показало, що більшість респондентів мають високий рівень життєвої компетентності, яка включає здатність до емпатії, соціальної адаптації та активності. Ці характеристики сприяють успішній інтеграції в суспільство, підтримці позитивних міжособистісних стосунків та ефективного вирішенню життєвих проблем. Однак, незначна частина студентів потребує додаткової підтримки у розвитку соціальних навичок та підвищенні самооцінки для успішної адаптації та інтеграції

Результати дослідження за методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан) свідчать про те, що у більшості відповідей респондентів виявлено низький (30% - 9 осіб) або середній рівень (37% - 11 осіб) здатності вирішувати проблеми; низький (33% - 10 осіб) та середній рівень (27% - 8 осіб) здійснювати пошук соціальної підтримки та низький рівень уникнення проблем (30% - 9 осіб). Але при цьому було виявлено респонденти, які

шукають у стресовій ситуації соціальну підтримку (23% - 7 осіб) та уникають проблем (23% - 7 осіб) (Табл.2.2., Рис.2.2.).

Таблиця 2.2.

Результати дослідження показників складових копінг-стратегій за методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан)

№ з/р	Шкала	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Дуже низький рівень
1	вирішення проблем	17%/5	37%/ 11	30%/ 9	17% /5
2	пошук соціальної підтримки	23% /7	27%/ 8	33%/ 10	17%/ 5
3	уникнення проблем	23% /7	23%/7	30%/9	24%/7

Результати, проведеного нами дослідження за методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан) наведено у вигляді гістограми (Рис.2.2.)

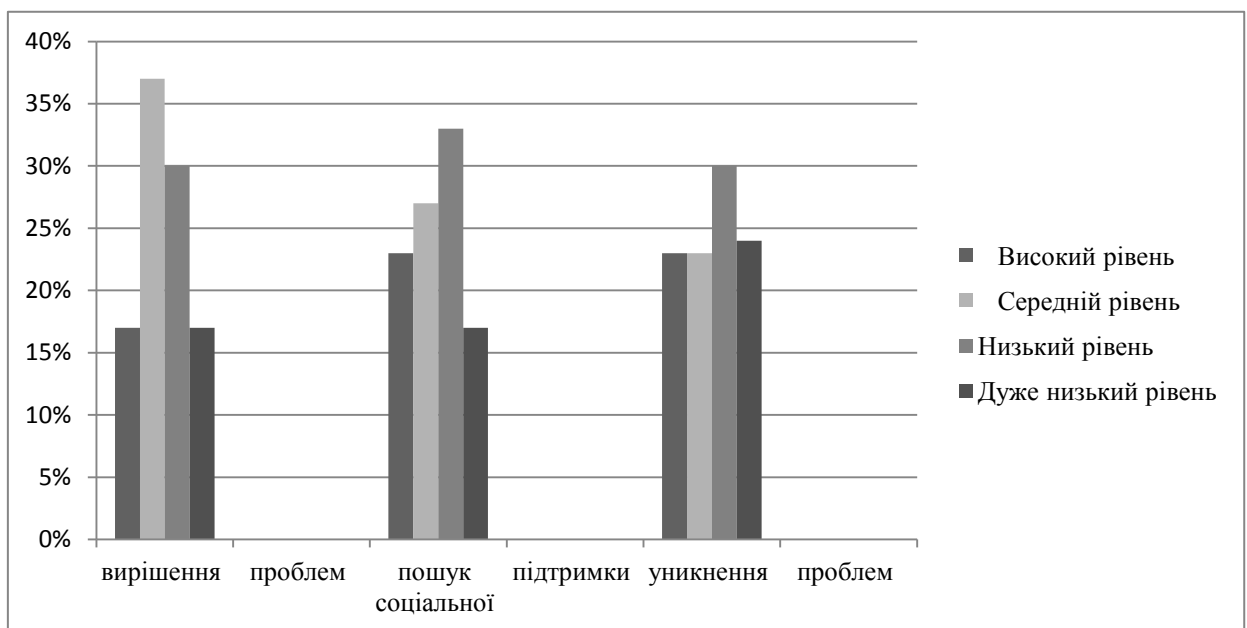


Рис.2.2. Показники копінг-стратегій за методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан)

На основі отриманих даних можна визначити, що за шкалою «Стратегія вирішення проблем», яка передбачає намагання людини використовувати всі наявні особистісні ресурси для пошуку ефективних способів вирішення

проблем, більшість досліджуваних показали низький і середній рівень. Це свідчить про те, що респонденти намагаються знайти різні способи вирішення проблем, але не завжди успішно справляються з ними. Респонденти з низьким рівнем за цією шкалою, як правило, мають обмежений набір стратегій і часто вдаються до менш ефективних підходів, таких як уникнення проблем чи пасивне сподівання на їхнє самостійне вирішення. Вони можуть відчувати брак необхідних навичок або ресурсів, щоб ефективно долати труднощі, що може призводити до постійного стресу і незадоволеності. Ті, хто має середній рівень, демонструють більшу гнучкість і здатність використовувати різноманітні підходи до вирішення проблем, проте не завжди можуть застосовувати їх ефективно в складних або непередбачуваних ситуаціях. Вони прагнуть розвивати свої навички і ресурси, але ще потребують додаткової підтримки або знань для досягнення кращих результатів. Загалом, результати показують, що більшість респондентів шукають шляхи вирішення проблем, але часто стикаються з труднощами в їх ефективному подоланні. Це може вказувати на потребу в додатковій навчальній та психологічній підтримці для розвитку більш ефективних копінг-стратегій і особистісних ресурсів, що сприятиме покращенню їхньої здатності справлятися з життєвими викликами. За шкалою «Стратегія пошуку соціальної підтримки», яка передбачає звернення до оточуючих за допомогою і підтримкою для ефективного вирішення проблем, більшість респондентів також показали низький та середній рівень. Це свідчить про те, що більшість респондентів намагаються балансувати між самостійним вирішенням проблем і зверненням за допомогою до інших, але не завжди роблять це ефективно. Респонденти з низьким рівнем за цією шкалою можуть відчувати труднощі із залученням соціальної підтримки, можливо, через невпевненість у собі або недовіру до оточуючих. Вони частіше схильні вирішувати проблеми самостійно, навіть якщо це вимагає більше зусиль і часу. Ці люди можуть відчувати ізолюваність і недостатньо



використовувати потенціал соціальної підтримки, що може знижувати їхню ефективність у вирішенні складних ситуацій. Респонденти із середнім рівнем використовують соціальну підтримку вибірково, звертаючись за допомогою тоді, коли вважають це необхідним або коли проблема виходить за межі їхніх власних можливостей. Вони здатні оцінювати ситуацію і приймати рішення про те, коли варто залучити інших до вирішення проблеми. Такі люди мають певний баланс між самостійністю і готовністю приймати допомогу, що може бути ефективною стратегією в багатьох випадках.

Загалом, результати показують, що більшість респондентів мають потенціал для вирішення проблем як самостійно, так і з допомогою інших, але іноді можуть потребувати додаткових навичок або впевненості у своїй здатності звертатися за підтримкою. Це може вказувати на необхідність розвитку навичок ефективної комунікації та взаємодії, а також зміцнення соціальних зв'язків, щоб респонденти могли повністю використовувати соціальну підтримку як ресурс для вирішення своїх проблем. За шкалою «Стратегія уникнення», яка передбачає уникнення контакту з навколишньою дійсністю та відхід від вирішення проблем, більшість респондентів отримали низькі результати, що вказує на те, що опитаним не властиво уникати проблем. Отже, за результатами дослідження можна зазначити, що студенти для виходу зі стресових ситуацій частіше використовують стратегії вирішення проблем, при цьому рідко звертаються за соціальною підтримкою та не уникають складнощів. Це свідчить про те, що студенти, попри високий рівень стресу, зумовлений війною, здатні активізувати свої внутрішні ресурси для подолання труднощів. Вони демонструють готовність до адаптації і активного пошуку рішень, що є позитивним показником їхньої психологічної стійкості та зрілості. Війна, яка є джерелом постійного та значного стресу, підтримує на середньому та низькому рівні копінгові механізми студентів, що виявляється у їхній схильності використовувати активні стратегії для вирішення проблем. Незважаючи на це, вони здатні

зібратися та адаптуватися до надзвичайних обставин, демонструючи високий рівень стресостійкості та готовності до боротьби з викликами. Загалом, результати дослідження показують, що студенти в умовах війни рідко вдаються до стратегії уникнення і намагаються активно вирішувати проблеми. Вони також демонструють певну самодостатність, рідко звертаючись за соціальною підтримкою, що вказує на їхню здатність самостійно справлятися зі стресовими ситуаціями та знаходити шляхи виходу навіть у найскладніших умовах. Ця здатність до самостійного вирішення проблем і низька схильність до уникання свідчать про те, що студенти мають потенціал для ефективної адаптації до змінних та екстремальних умов життя.

Однак, нами було виявлено студентів, які мають дуже низький рівень вирішення проблем (17% - 5 осіб), високий рівень пошуку соціальної підтримки (23% - 7 осіб) та високий рівень уникнення проблем (23% - 7 осіб). Поведінкова стратегія «пошук соціальної підтримки» є активною. Вона полягає в тому, що людина звертається за допомогою і підтримкою до оточуючих, таких як друзі, сім'я або інші значущі особи, для ефективного вирішення проблеми. Ці люди не можуть залишитися наодинці зі своєю проблемою, оскільки потребують соціуму і бачать у ньому «порятунок». Студенти з дуже низьким рівнем вирішення проблем часто виявляються менш здатними самостійно знаходити ефективні шляхи подолання труднощів. Це може бути пов'язано з браком навичок самостійного аналізу та прийняття рішень, що змушує їх шукати підтримки у оточуючих.

Високий рівень пошуку соціальної підтримки вказує на їхню залежність від допомоги інших, що може бути позитивним аспектом у разі наявності надійного соціального оточення. Однак, це також може свідчити про недостатню впевненість у власних силах та здатність самостійно вирішувати проблеми. Високий рівень уникнення проблем серед цих студентів вказує на те, що вони часто вдаються до стратегій уникнення,

намагаючись уникнути зіткнення з труднощами. Це може проявлятися у вигляді прокрастинації, уникнення ситуацій, які викликають стрес, або пасивного сподівання, що проблема вирішиться сама собою. Така поведінка може призводити до накопичення невирішених проблем та зростання стресу. Загалом, ці студенти демонструють складний патерн поведінки, що включає високий рівень пошуку соціальної підтримки та уникнення проблем, при низькому рівні самостійного вирішення проблем. Це свідчить про те, що вони потребують додаткової підтримки для розвитку своїх навичок самостійного вирішення проблем та підвищення впевненості у власних силах. Можливо, необхідно запровадити програми навчання та психологічної підтримки, які допоможуть їм розвинути ефективніші копінг-стратегії та зменшити залежність від соціальної підтримки.

Люди, які переважно використовують копінг-стратегію «уникнення проблем», намагаються уникати контактів із реальністю та відходять від вирішення проблем будь-яким способом, аби забутися. Деякі обирають пасивні методи уникнення, такі як втеча у хворобу або вживання алкоголю, а в найгірших випадках – суїцид. Стратегія уникнення є однією з провідних поведінкових стратегій, що формують дезадаптивну поведінку особистості. Вона спрямована на зменшення дистресу і характерна для людей на нижчому рівні розвитку. Використання цієї стратегії свідчить про недостатній розвиток особистісно-середовищних копінг-ресурсів і навичок активного вирішення проблем. Однак, ця стратегія може бути адекватною або неадекватною залежно від конкретної стресової ситуації, віку та ресурсної системи особистості. Один із варіантів цієї стратегії полягає в тому, що людина може намагатися змиритися з ситуацією, прийняти її як неминучу, і навчитися співіснувати з новими обставинами, які об'єктивно не можна вирішити, приймаючи їх як частину свого життя. Такий підхід може бути адаптивним у ситуаціях, коли проблеми справді не піддаються вирішенню, наприклад, у разі хронічних захворювань або незворотних життєвих змін. Ця

стратегія стає однією з провідних поведінкових стратегій при формуванні аддиктивної поведінки, що супроводжується тенденцією до зняття стресу та уникання емоційної напруги. Аддиктивна поведінка часто виникає як спосіб втечі від реальності, і така стратегія уникнення може призводити до розвитку залежностей від психоактивних речовин, ігор, їжі чи інших форм поведінки, які тимчасово знижують рівень стресу та покращують настрій. Варто зазначити, що хоча уникнення проблем може зменшувати дистрес у короткостроковій перспективі, воно часто призводить до посилення проблем у довгостроковій перспективі. Люди, які часто використовують цю стратегію, можуть відчувати накопичення невирішених проблем, що веде до підвищеного рівня стресу та тривожності. Це підкреслює важливість розвитку активних копінг-стратегій, таких як навички вирішення проблем, пошук соціальної підтримки та розвиток особистісних ресурсів, що сприятиме більш ефективному та стійкому подоланню життєвих труднощів.

Результати дослідження за методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан) вказують на різноманітність у використанні стратегій управління стресом серед студентів. Зокрема, значна частина респондентів має низький або середній рівень уміння вирішувати проблеми, а також у пошуку соціальної підтримки. Це свідчить про необхідність розробки програм, спрямованих на покращення цих навичок серед студентів. Аналізуючи дані за різними шкалами, можна визначити, що більшість респондентів виявили низький та середній рівень використання стратегій вирішення проблеми та пошуку соціальної підтримки. Це вказує на потребу в системному навчанні студентів ефективним способам управління стресом та пошуку підтримки від оточуючих. Значимим є той факт, що опитані студенти виявили малу тенденцію до уникнення проблем, що може бути позитивним сигналом для розвитку їхніх стратегій управління стресом. Отже, висновки дослідження підтверджують необхідність надання студентам підтримки та навчання

ефективним стратегіям управління стресом, зокрема, вирішенню проблем та пошуку соціальної підтримки.

З метою досягнення поставленої мети дослідження ми здійснили аналіз структурних компонентів особистісної зрілості за опитувальником особистісної зрілості Ю. Гільбуха. Результати діагностики представлені в таблиці 2.3 та на рисунку 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати дослідження компонентів особистісної зрілості за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха

	Показник	Рівні особистісної зрілості			
		Дуже високий рівень	Високий	Задовільний	Незадовільний
1	Мотивація досягнень	10%/3	33%/ 10	43% /13	14% /4
2	Ставлення до свого «Я» («Я»-концепція)	13%/4	50%/ 15	30%/ 9	7%/2
3	Почуття громадянського обов'язку	13% /4	53%/16	24%/7	10%/3
4	Життєва установка	20%/6	50%/ 15	17% /5	13% /4
5	Здатність до психологічної близькості з іншою людиною	10%/3	24%/7	56%/ 17	10%/3
6	Загальний рівень особистісної зрілості	13% /4	43%/13	34%/10	10%/3

Результати дослідження компонентів особистісної зрілості за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха схематично наведено у вигляді гістограми (Рис.2.3.)

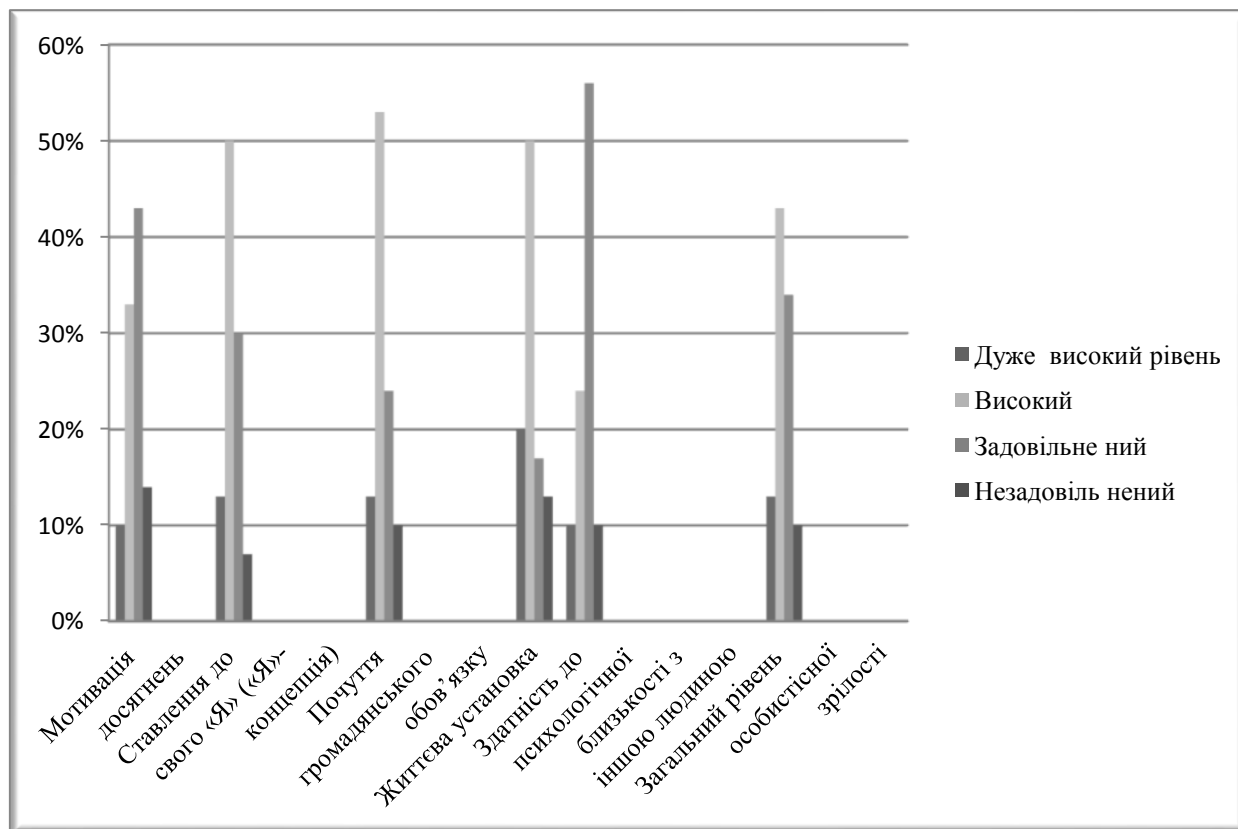


Рис.2.3. Показники компонентів особистісної зрілості за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха

На підставі отриманих результатів можна зробити висновок, що задовільний (43% – 13 осіб) та високий (33% – 10 осіб) рівень особистісної зрілості за шкалою «Мотивація досягнень» свідчить про те, що значна частина респондентів характеризується якоюсь зрілістю особистості, мати адекватну мотивацію для досягнень і проявляти інтерес і бажання досягти успіху в різних сферах життя, таких як навчання, кар'єра, особисті цілі тощо. Задовільний рівень особистісної зрілості (43% - 13 осіб означає, що більшість респондентів демонструють середній рівень мотивації досягнення. Вони можуть мати певні цілі та амбіції, але не завжди демонструють високий рівень мотивації та наполегливості в досягненні). Високий рівень особистісної зрілості (33% - 10 осіб) свідчить про те, що значна частина респондентів мають сильну мотивацію до досягнення та демонструють високий рівень наполегливості та самодисципліни в досягненні своїх цілей.

амбіції, високі стандарти та мотивація до саморозвитку. Незадовільний (14% - 4 особи) рівень особистісної зрілості свідчить про те, що незначна частина студентів може мати проблеми зі стимулюванням, самодисципліною чи самомотивацією; вони не мають чітких цілей і не вірять у свою здатність досягти успіху.

Результати, отримані за шкалою «Ставлення до себе» («Я-образ»), а саме дуже високий (7% – 2 особи) та високий (50% – 15 осіб) рівень особистісної зрілості, свідчать, що значна частина студентська молодь може мати позитивну самоідентифікацію, високу самооцінку та впевненість у власних силах. Ймовірно, вони мають здорове ставлення до себе та своєї особистості, що може сприяти розвитку психологічної стійкості, самореалізації та взаємодії з іншими людьми. 30% (9 осіб) мають задовільний рівень особистісної зрілості, що свідчить про помірне або середнє ставлення частини респондентів до себе. Вони можуть усвідомлювати деякі свої сильні сторони, але іноді можуть відчувати сумніви або брак впевненості. Незадовільний рівень особистісної зрілості (7% - 2 особи) свідчить про негативне ставлення до себе та своєї особистості невеликої групи респондентів. Це може проявлятися в низькій самооцінці, постійних сумнівах у власних силах і недостатній впевненості в собі.

Результати шкали «Почуття громадянського обов'язку» свідчать про різний рівень усвідомлення та відповідальності учасників дослідження щодо свого громадянського обов'язку. Особи з високим (53% - 16 осіб) і дуже високим (13% - 4 особи) рівнем особистісної зрілості в цьому відношенні виявляють розвинене почуття громадянського обов'язку та активно залучаються до громадської діяльності. Вони можуть бути активними учасниками суспільного життя, волонтерами чи громадською діяльністю та відчувати відповідальність за своє оточення та суспільство в цілому. Особи із задовільним рівнем особистісної зрілості щодо почуття громадянського обов'язку (24% - 7 осіб) можуть свідомо виконувати частину своїх

громадянських обов'язків, але не бути такими активними, як особи з вищим рівнем зрілості. Вони можуть бути більш обережними щодо своєї соціальної діяльності та вибирати конкретні сфери, в яких вони хочуть бути активними. Респонденти з незадовільним рівнем особистісної зрілості щодо громадянського обов'язку (10% - 3 особи) можуть не відчувати достатньої відповідальності за свої громадянські права та обов'язки. Вони можуть проявляти менший інтерес до участі в суспільному житті та бути менш активними учасниками суспільних процесів.

Отримані результати за шкалою «Життєва установка» (20% дуже високий і 50% високий рівень) свідчать про те, що значна частина студентської молоді має чітку життєву мету, визначені цінності, відчуває гармонію між своїми бажаннями та можливостями, орієнтована на позитивне сприйняття життя, пошук нових викликів і задоволення від досягнень. Задовільний рівень особистісної зрілості (17% - 5 осіб) свідчить про те, що у деяких опитаних немає чіткої життєвої мети, вони відчувають певну невизначеність щодо своїх цінностей і напрямку розвитку. Таким студентам може знадобитися більше саморефлексії та пошуку мети свого життя, щоб досягти більшої гармонії. 13% (4 особи) про незадовільний рівень особистісної зрілості свідчить про те, що частина студентів вищої освіти відчуває внутрішню неорганізованість, невпевненість у своїх цілях та незадоволеність своїм життям.

Дуже високий (10% - 3 особи) і високий (24% - 7 осіб) рівень зрілості особистості за шкалою «Здатність бути психологічно близьким з іншою людиною» показують, що респонденти демонструють високий рівень емоційної відкритості та готовності до співчуття. З іншими вони здатні бачити та відчувати емоційні потреби та стан інших людей, демонструвати здатність встановлювати емоційні зв'язки та надавати підтримку та розуміння. 56% (17 осіб) респондентів мають задовільний рівень зрілості особистості, що означає, що вони можуть виявляти співчуття та емоційний



зв'язок з іншими, але їм може знадобитися додаткова увага та розвиток цих навичок для покращення якості їхніх стосунків. Незадовільний рівень зрілості особистості (8,7%) свідчить про те, що деякі респонденти мають проблеми з встановленням психологічної близькості з іншими людьми, виявляють обмежену емоційну відкритість і важко знаходять спільну мову з іншими.

За шкалою «Загальний рівень особистісної зрілості» досягнуто таких результатів: певна частина респондентів демонструє дуже високий (13% - 4 особи) та високий (43% - 13 осіб) рівень особистісної зрілості, що вказує на здатність учнів до саморозвитку, самопізнання та розкриття особистісної глибини; 34% (10 осіб) дослідників мають задовільний рівень особистісної зрілості, що вказує на наявність базових навичок та уявлень про свою особистість, але такі студенти потребують додаткової саморефлексії та розвитку для досягнення вищого рівня особистісної глибини та ефективності. Невеликий відсоток респондентів (10% - 3 особи) мають незадовільний рівень особистісної зрілості, що свідчить про необхідність подальшого розвитку та підтримки цих осіб у важливих аспектах особистісної зрілості (вони потребують додаткової уваги, підтримки та навчання для розвитку своїх потенціал, зміцнення впевненості в собі та досягнення більшої гармонії та задоволення від життя).

Отже, результати дослідження перцептивно-інтерактивної компетентності серед студентської молоді за методикою «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (в модифікації Н. Фетискіна) свідчать про те, що більшість учасників мають високий рівень життєвої компетентності, яка включає здатність до емпатії, соціальної адаптації та активності. За методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан) виявлено, що серед студентів існує значна різноманітність у використанні стратегій управління стресом. Багато респондентів мають низький або середній рівень навичок у вирішенні проблем та пошуку соціальної

підтримки. Аналіз показників за різними шкалами дозволяє встановити, що більшість опитаних мають низький або середній рівень використання стратегій вирішення проблеми та пошуку соціальної підтримки. Однак важливим аспектом є те, що студенти не мають вираженої тенденції до уникнення проблем, що може вказувати на потенційні можливості для розвитку їхніх стратегій управління стресом. Результати дослідження компонентів особистісної зрілості за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха вказують на різноманітність рівнів особистісної зрілості серед учасників. Частина респондентів проявляє дуже високий або високий рівень зрілості, що свідчить про їхню здатність до саморозвитку та самопізнання. Однак, існує значна кількість осіб із задовільним рівнем зрілості, які можуть зростати та розвиватися через додаткову саморефлексію та навчання. Невеликий відсоток учасників має незадовільний рівень зрілості, що вимагає особливої уваги та підтримки для подальшого розвитку їхнього потенціалу та зміцнення впевненості в собі. Таким чином, результати дослідження свідчать про необхідність надання студентам підтримки щодо формування компонентів життєвої компетентності, що допоможе їм ефективніше адаптуватися до викликів навчання та життя загалом.

### **2.3. Методи формування життєвої компетентності студентської молоді**

З позиції побудови технології формування життєвої компетентності студентів у навчальному процесі вищих навчальних закладів важливо аналізувати психолого-педагогічні умови та зовнішні чинники, що забезпечують цей процес. Організація процесу тісно пов'язана з вибором комплексу методів, які забезпечують технологічну частину дослідження. Оскільки досліджуваний феномен має системний багатокomпонентний характер, необхідно створити специфічну ситуацію, в якій одночасно розвиваються внутрішні якості, що становлять основу життєвої компетентності як цілісної властивості особистості, набуваються нові знання,

уміння та навички про життя, а також створюється спеціальне середовище для її формування. Проблема розвитку певних особистісних характеристик може бути вирішена за допомогою прикладних тренінгових методів, широко представлених у сучасній науці. Водночас проблема забезпечення високого рівня нових знань, умінь та навичок про життя частково вирішується за допомогою традиційних дидактичних засобів. Підвищення життєвої компетентності особистості можливо досягти лише через набуття досвіду відповідальності за конкретну справу (її процес, результати, взаємодію з командою тощо) та за власну активну позицію (планування, способи досягнення цілей, прояви своїх найкращих можливостей тощо), досвіду творчого підходу до справи, усвідомленої участі у процесі та результатах [1].

На основі проведеного літературного пошуку та аналізу літературних джерел було виділено сучасний ефективний інструментарій серед відомих на сьогодні методів психологічного впливу, який найбільш повно відповідає завданню поєднання активної діяльності, відповідальності, творчості та отримання життєвого досвіду. Цей метод відомий у науковій літературі як метод проектів. Метод проектів є однією з педагогічних технологій, яка реалізує особистісно зорієнтований підхід в освіті і сприяє формуванню вміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя постіндустріального суспільства. Ця технологія використовується для побудови процесу навчання, спрямованого на активізацію діяльності суб'єктів навчання відповідно до їх інтересів, з метою здобуття певних знань та досягнення відчутного теоретичного чи практичного результату [38]

І. Єрмаков, С. Шевцова вважають, що проектна діяльність є соціально важливою цінністю компетентісно орієнтованої освіти, яка повинна носити ініціативний характер і сприяти формуванню в учнів проективної культури [16]. На думку Г. Ковганича, проектна діяльність сприяє процесу саморозвитку кожної особистості, передумовами якого є самоусвідомлення, самовизначення, самоствердження та самореалізація. Результатом

саморозвитку є усвідомлення суспільно цінних життєвих перспектив особистості. І. Єрмаков пояснює дизайн як ідеальну конструкцію «практичного втілення того, що можливо або має бути» [15]. Проектна діяльність дає змогу визначити смисложиттєві орієнтації особистості: цілі в житті, насиченість життям (через рефлексію сьогодення), задоволеність самореалізацією (через аналіз минулого), контроль над життям (через активну творчість) [41]. Позиція творчого ставлення до життя є складовою частиною проектної діяльності у світлі ідей життєтворчості. Метод проектів дозволяє розвивати пізнавальні інтереси учнів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. Розв'язування задачі за методом проектів передбачає, з одного боку, використання набору різноманітних засобів навчання, а з іншого – необхідність зв'язку знань і вмінь з різних галузей науки, техніки, культури тощо. Метод проектів виникає як технологія самотворення, а учні, які створюють життєтворчі проекти, здатні здійснювати певні дії над душею, розумом, поведінкою, стилем життя, перетворюватися для досягнення щастя, мудрості, досконалості та здібностей. самовдосконалення – «одна зі складових успіху» [46].

У процесі створення життєвих проектів формується концепція «Я»: власне «Я» (самоідентифікація), соціальне «Я» (погляд на себе з точки зору соціального середовища), потенційне «Я» (характеристики та цінності особистості при істотних змінах життя навколишнього світу), «Я» — ідеал (тенденції до розвитку та самореалізації особистості) [50]. Крім того, проектна діяльність дає можливість визначити динамічне «Я» (ототожнення з ідеалами, уявленнями про бажані статуси та ролі). У такий спосіб в учнів формується компонент життєвої компетентності – рольова компетентність («здатність особистості вирішувати життєві проблеми, пов'язані з поведінкою ролей, функціонуванням життєвих ролей» [24]).

Практичні (практикоорієнтовані) проекти з самого початку відрізняються чітко визначеним результатом дій учасників, який враховує їхні соціальні інтереси. Такий проект потребує ретельно продуманої структури, сценарію діяльності його учасників із визначенням функцій кожного з них, чітких висновків, співпраці у створенні результатів кінцевого продукту.

На думку О.О.Демчука, однією з основних рис, що характеризують психологічні аспекти методу, є розуміння активного характеру процесу створення будь-якого проекту. Йдеться про врахування та формування мотиваційної готовності учня до проектної діяльності, вивчення особистості учня та його діяльності як цілісного процесу. Так само проектна діяльність уможливорює розвиток якостей особистості, сприяє процесам самоусвідомлення, самовизначення, самоствердження, самореалізації та саморозвитку особистості, сприяє усвідомленню суспільно цінних особистих життєвих перспектив та творчого ставлення до життя, сприяє формуванню й усвідомленню основ власної «Я»-концепції.

Аналіз літературних джерел показує, що прогнозована методика повністю відповідає змісту внутрішніх чинників феномену життєвої компетентності особистості та може бути використана для цілей її формування: підвищує компетентнісний потенціал – дає можливість набуття знання, уміння та навички, необхідні для успішного функціонування в суспільстві; сприяє сприйняттю діяльності та вирішенню життєвих ситуацій; дбає про набуття особистісної зрілості, розвиток самосвідомості та рефлексії; вона перетворює людину на суб'єкта власної життєтворчості, що означає свідому постановку цілей, бачення власного майбутнього, пошук і створення власних смислів, їх творчу реалізацію тощо.

На думку авторів, найдоцільнішим інструментарієм формування життєвої компетентності студентів є поєднання інформаційно-дидактичних можливостей традиційних методів навчання, методів психотренінгу для

забезпечення розвитку необхідних якостей особистості з можливостями методу проектів, що дозволяє впливати на розвиток системних якостей особистості, таких як самосвідомість, відповідальність, особистісна зрілість, самоактуалізація тощо.

На етапі набуття життєвих навичок учасники працюють над нескладними проектними завданнями різної предметної спрямованості. Особлива увага приділяється обговоренню результатів групової роботи, яка активізує розвиток навичок рефлексії, стилів міжособистісної взаємодії, сприйняття діяльності, оцінки та самооцінки, подолання конфліктів, почуттів та створення психологічного клімату в групі. Після закінчення роботи в малих групах відбувається колективне обговорення результатів у «великому колі» серед усіх учасників.

Базуючись на дослідженнях О.О. Демчук, ми обрали таку тематику проектів: проект «Орігамі»: навчити малу групу виготовляти орігамі, підготувати виставку та конкурс на кращу роботу у великій групі; проект «Компас»: навчити малу групу користуватися компасом і картою, знаходити на карті приховані сюрпризи з частиною повідомлення для великої групи, збирати всі частини та читати повідомлення, отримувати сюрприз; проект «Віндзорський вузол» [11]. Також вивчалися проекти, метою яких було активізувати звернення учнів до власних переживань, власного внутрішнього світу, усвідомлення власних емоцій та способів передачі їх собі та іншим в усній та письмовій формі. Проектні справи являли собою послідовну спробу створити умови, за яких кожен учень міг би слухати себе, підбирати слова та будувати висловлені ним речення, створювати свої думки та почуття під час письма. Окрім розвитку особистих якостей, реалізуючи проекти, вони розвивали вміння та навички мислити, формулювати та переносити свої думки на папір, слухати інших, розуміти себе та іншу людину тощо. Результатом комплексного впливу на особистість респондентів у програмі є формування навичок і вмінь продуктивного спілкування, міжособистісної

взаємодії, вирішення конфліктів, розвиток креативності, комунікативної компетентності, емоційно-вольового потенціалу, засвоєння відповідного кола знань, набуття відповідних компетенцій [10].

Модуль практико-зорієнтованих проєктів. Виконання студентами навчальних проєктів спрямоване на розвиток системи ціннісних орієнтацій, формування спрямованості на цінності внутрішнього світу та навичок смислового буття особистості. Для досягнення цих цілей респондентам рекомендується організувати психологічний кіноклуб, де один раз на тиждень відбувається перегляд та обговорення фільмів, які сприяють розвитку гуманістичних, антропологічних, екологічних, буттєвих та смислових цінностей. Практико-зорієнтовані проєкти використовуються для практичного закріплення та відпрацювання умінь і навичок, отриманих на попередніх етапах реалізації програми, та передбачають розвиток таких якостей, як активність, наполегливість, вміння співпрацювати в команді, планування та реалізація проєктної діяльності, відповідальність за результати проєкту, розв'язання життєвих ситуацій тощо. Їх виконання передбачає поступове розширення життєвого та соціального простору активності респондентів – від взаємодії в парах і малих групах до взаємодії у великих командах та колективах, від території навчальної аудиторії до меж університету, району та міста [6].

Наведемо приблизний перелік практично-орієнтованих проєктів:

1. Організація гарячої телефонної лінії для студентів 1 курсу.
2. Підготовка та проведення тренінгу з розвитку лідерських якостей для студентів.
3. Організація виставки «Мое хобі».
4. Організація та керівництво дискусійним клубом «Дебати».
5. Організація презентації «Моя улюблена книга», «Мій улюблений фільм (актор)», «Моя улюблена мелодія (виконавець)», «Мій улюблений вірш (поет)».

6. Захист творчих проєктів «Мій життєвий шлях».
7. Реалізація акції «Допоможемо дітям-сиротам».
8. Організація конкурсу малюнків «Я через 10 років», «Моє майбутнє», «Щастя» та ін.

Результатом комплексного впливу на особистість респондентів у межах програми є формування відповідного Я-образу, впевненості у собі; ціннісно-сміслової свідомості, «Я»-концепція, особистісна зрілість, набуття відповідних компетентностей і на цій основі формування активної особистої та громадянської життєвої позиції, готовності до вирішення життєвих ситуацій.

Навчальний модуль включає тренінг для соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання у ВНЗ, розроблений на основі матеріалу Н. Хазратової та розробки А. Власова, Н. Тамарської, Н. Мельникової [8]. Результатом комплексного впливу на особистість респондентів у рамках програми є адаптація студентів до колективу, навчального навантаження, формування уявлення про обрану професію та шляхи саморозвитку, засвоєння відповідного обсягу знань, формування уявлення про обрану професію та шляхи саморозвитку. набуття відповідних компетенцій. Також проаналізовано модифіковані моделі розвитку особистісних якостей «Психогімнастика в навчанні» С. Макшанова та Н. Хряшкової, «Тренінг емоційно-поведінкової гнучкості» Л. Мітіної [], «Тренінг асертивності» А. Грецова, О. Пригожан та ін. Деякі вправи взято з досвіду роботи К. Мілютіна, Є. Трохішина, Н. Хрящева.

Лекційний модуль призначений для отримання необхідного обсягу знань про прикладний життєвий зміст і містить цикли лекцій для забезпечення когнітивної, емоційно-вольової та комунікативної компетентностей. Очікується, що студенти оволодіють складними галузевими навичками.



1) Когнітивна компетенція. Включає сенсорні, перцептивні, мнемічні, розумові, уявні задатки і здібності, відповідні психічні процеси: відчуття і сприйняття, пам'ять, мислення, уяву. Запас знань і коло інтересів (тезаурус особистості). Для оволодіння цими знаннями студентам доступна лекція «Як ми пізнаємо світ».

2) Емоційно-вольова компетенція. Знання сутності та механізмів виникнення емоційних станів, методів їх контролю; знання механізмів вольової регуляції поведінки. Уміння контролювати власний емоційний стан, нейтралізувати негативні емоції. Уміння конструктивно виражати свої почуття та емоції. Здатність знати власні мотиви та керувати ними. Для засвоєння цих знань студентам доступна лекція «Емоції та воля: від теорії до практики».

3) Комунікативна компетенція. Правильна артикуляція, відсутність проблем мовлення. Розвиненість потреби у спілкуванні. Здатність до конструктивного вирішення конфліктів (їх уникнення та залагодження). Володіння технічними засобами прийому-передачі інформації. З метою оволодіння цими знаннями студентам пропонуються лекційні курси «Основи ефективної комунікації» та «Основи конфліктології».

4) Життєтворча компетенція. Здатність самостійно і творчо визначати власну життєдіяльність протягом тривалого часу. Уміння визначати власні життєві цілі та шляхи їх досягнення. Можливість розподілити бюджет проживання. Наявність спеціальних знань і навичок. Наявність розробленого життєвого проекту. Для засвоєння цих знань студентам доступна лекція «Основи життєдіяльності особистості»

## ВИСНОВКИ

Аналіз результатів проведеного теоретико-емпіричного дослідження надав можливість сформулювати такі висновки:

1. Вивчення теоретико-методологічної літератури показало, що «життєва компетентність» визначається як цілісне утворення, системна характеристика цілісної особистості, яка характеризує її здатність зберігати й оптимально відтворювати, розвивати себе, своє життя, успішно функціонувати в різноманітних життєвих ситуаціях і вирішувати складні життєві проблеми. Щодо структури життєвої компетентності, були розглянуті такі її компоненти, як: мотиваційний; емоційно-вольовий; комунікативний; когнітивний; самооціночний; рефлексивний. Виділено наступні функції життєвої компетентності особистості: захисна; життєпізнання і самопізнання; життєвого самовизначення; самореалізації; організації і вдосконалення життєдіяльності.

2. Аналіз психологічної літератури виявив, що термін «студентство» означає власне студентів як соціально-демографічну групу, яка характеризується чисельністю, статевовіковою структурою, територіальним розподілом, суспільним станом, роллю і статусом; як особливу фазу, стадію соціалізації (студентські роки), яку проходить значна частина молоді та яка характеризується певними соціально-психологічними особливостями. Виявлено психологічні особливості студентської молоді, які охоплюють різні аспекти когнітивного, емоційного та соціального розвитку: інтенсивний розвиток когнітивних здібностей, академічної мотивації, здатність до саморегуляції та самодисципліни, професійна, особистісна та соціальна самовизначеність, становлення стійкої самосвідомості і стабільного образу «Я». Констатовано наступні психологічні чинники життєвої компетентності студентської молоді: самосвідомість, критичне мислення, емоційний інтелект, соціальні навички, мотивацію та резилієнс.

3. Аналіз емпіричних даних виявив, що за методикою «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (в модифікації Н. Фетискіна) більшість респондентів демонструють високий рівень життєвої компетентності, що включає здатність до емпатії, соціальної адаптації та активності. Однак, невелика частина студентів потребує додаткової підтримки у розвитку соціальних навичок і підвищенні самооцінки для досягнення успішної адаптації та інтеграції.

Результати дослідження за методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан) свідчать про значну різноманітність у використанні стратегій управління стресом серед студентів. Аналіз показників за різними шкалами показав, що більшість опитаних демонструють низький або середній рівень використання стратегій вирішення проблеми та пошуку соціальної підтримки. Однак важливим виявився факт, що студенти не мають вираженої тенденції до уникнення проблем, що може свідчити про потенційні можливості для розвитку їхніх стратегій управління стресом.

Результати дослідження компонентів особистісної зрілості за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха вказують на різноманітність рівнів цієї зрілості серед учасників. Деякі респонденти проявляють дуже високий або високий рівень особистісної зрілості, що свідчить про їхню здатність до саморозвитку та самопізнання. Проте існує значна група осіб із задовільним рівнем зрілості, які мають потенціал для подальшого зростання та розвитку шляхом саморефлексії та навчання.

4. Серед основних методів формування життєвої компетентності виокремлюють метод практико-зорієнтованих проектів, в поєднанні з тренінговими заняттями, що розширює можливості отримання знань, навичок та умінь, необхідних для успішного взаємодії з оточуючим соціумом, спонукає до активності та вирішення різноманітних життєвих ситуацій, сприяє набуттю особистісної зрілості, розвиває самосвідомість і рефлексію.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва А. Соціально-комунікативна компетентність як чинник професійної успішності особистості: гендерний аспект. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 35. С. 8-23.
2. Бабатіна С.І. Особливості формування життєвої стратегії в юнацькому віці: теоретичний аналіз питання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Вип. 2. Т. 1. Херсон, 2015. С. 120-126.
3. Бакка Ю. В. Детермінанти розвитку особистості в юнацькому віці: гендерний аспект. *Габітус*. № 31. Львів, 2021. С. 31 – 35.
4. Вікова та педагогічна психологія. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Навчальний посібник. К.: Каравела, 2019. 400 с.
5. Гордієнко Н.В. Особливості розвитку психологічної компетентності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєвєродонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2018. № 3 (47). Т. 3. С. 47-56.
6. Гріньова О. М. Психологія проектування особистістю життєвого шляху: юнацький вік. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2018. 461 с.
7. Гудінова І. Л. Життєва компетентність волонтерів в умовах військового стану. *Наукові інновації та передові технології. (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»)*. 2023. № 14(28). С.1195-1205.
8. Гуцол К.В. Дискурсивні контексти формування життєвої компетентності української молоді під час війни. *Вісник Національного університету оборони України*, 2023. 76(6), 29–36.
9. Гуцол К.В. Наративні координати розвитку життєвої компетентності особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць*

- Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021, Том. II, Психологічна герменевтика, Вип. 14. С.60-75.*
10. Демчук О.О. Життєва компетентність сучасної молоді та її життєтворчість. О. Демчук, В.В. Лазарчук. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» Східно-Європейський Інститут Психології, Київ, 2021. С. 78-86.
  11. Демчук О.О. Психологічний конструкт життєвої компетентності особистості. *The 2 nd International scientific and practical conference «Science, society, education: topical issues and development prospects» (January 20-21, 2020) SPC «Sci-conf.com.ua», Kharkiv, Ukraine. 2020. с.509-515.*
  12. Демчук О.О. Роль емоційного інтелекту в особистісно-професійному зростанні студентської молоді. *The 1 st International scientific and practical conference «Eurasian scientific congress» (January 27-28, 2020) Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain. 2020. с.469-473.*
  13. Дискурсивне конструювання досвіду у контексті розвитку особистості: монографія. [Н. В. Чепелева, М. Л. Смульсон, С. Ю. Рудницька, О. В. Зазимко та ін.]; за ред. Н. В. Чепелевої. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022.
  14. Дискурсивні технології самопроектування особистості : монографія. за ред. Н. В. Чепелевої. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 170 с.
  15. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Життєтворчі компетенції особистості . *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. № 3 (5). К.: Університет «Україна», 2007. С. 44-53.*
  16. Єрмаков І., Пузіков Д. Життєвий проект особистості: від теорії до практики: Практико-зорієнтований посібник. Дніпропетровськ, 2007. 211 с.

17. Жданова І.В. Проблема психологічної діагностики особистісної зрілості людини. І.В.Жданова, Ю.В.Сабазова. *Бочаровські читання: тези доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 25-річчю підгот. психологів у Харків. нац. ун-ті внутр. справ (Харків, 13 квіт. 2018 р.)* МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С.107-111.
18. Жигайло Н., Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. *Вісник Львівського університету*. 2022. Вип. 14. С. 3-14.
19. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб. за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков, Г. М. Несен. Київ: Богдана, 2018.
20. Журавльова Л. Коломієць Т., Шмиглюк О. Психологічні особливості міжособистісної взаємодії в юнацькому віці. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 2020. Випуск 9 (54). С. 38–68.
21. Зазимко О. В. Особливості формування індивідуального досвіду юнаків. *Досвід особистості: теорія і практика. Збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (27-28 лютого 2020 р., м. Ніжин) / за ред. М.В. Папучі*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. [283 с.]. С. 73-78.
22. Зазимко О. Мотиваційна складова життєвої компетентності волонтерів медичної галузі в кризових умовах. *Вісник Національного університету оборони України*, 2023. 75(5), 29–36.
23. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. В.Л.Зливков, С.О. Лукомська, О.В. Федан. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
24. Зубкова Л. М. Особливості студентського віку у контексті формування життєвої компетентності майбутнього вчителя. Л.М.Зубкова, Е.Ф.Беляєва. *Вісник Луганського національного університету імені*

- Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2018. №8 (322) листопад. Ч.1. С.108-113.
- 25.Кавецький В. Є. Формування життєвої компетентності особистості здобувача освіти в умовах воєнного стану. *Наукові проекти соціально-гуманітарного факультету ЗУНУ*, 2022. 38–40.
- 26.Казмірчук Н.М. Розвиток життєвих компетентностей учасників освітнього процесу. *Науково-методичний журнал «Педагогічний пошук»*. №4/2022. С.12-14.
- 27.Карамушка Л.М. Особистісна та професійна самоактуалізація молоді: рівень значущості, розуміння сутності та умов для здійснення у соціумі. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. Т. 53. № 1. С. 15-22.
- 28.Карамушка М. І. Психологічні особливості розвитку соціально активної молоді [Рукопис] : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; наук. кер. О. І. Власова ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. 228 с.
- 29.Коструба Н. Когнітивно-стильова характеристика комунікативної компетентності студента. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 35. С. 68-82.
- 30.Курова А.В. Особливості сенсово-особистісних станів молоді в умовах невизначеності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. Вип. 3. С. 31-34.
- 31.Курова А.В. Психологічне здоров'я молоді в умовах невизначеності: соціально-психологічний вимір: монографія. К.: Видавець Бихун В.Ю., 2023. 344 с.
- 32.Лукацька Я. С. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях. *Вісник*

*Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія».*  
2021. № 1(21). С. 49-53.

33. Мартинюк І. Стресостійкість та індивідуально-психологічні особливості студентської молоді. Психологія стресостійкості студентської молоді. за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ: Видав. центр НУБіП України, 2018. С. 97–107.
34. Мачинська Н., Маєр О. Формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку – умова забезпечення наступності поетапного розвитку дошкільник-учень початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, 2022, (2), 109–114.
35. Наконечна М.М. Інтерсуб'єктність та мотиваційна сфера в юнацькому віці. М.М. Наконечна, С.Р. Міняйло. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої.* Вип. 39. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2018. С. 185-195.
36. Никоненко О.В. Психологічні особливості монетарної соціалізації студентської молоді: дис...канд. психол. наук:19.00.05; Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. 327 с.
37. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Т. 1: колективна монографія. зб. автор ; науки ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлова, 2019. 220 с.
38. Павлик Н. В. Психологія гармонізації характеру в юнацькому віці: Монографія. К.: Логос, 2015. 383 с.
39. Педько К.В. Перцептивно-інтерактивна компетентність як чинник становлення соціального капіталу внутрішньо переміщених осіб. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Психологічні науки»*. 2018. 5, С. 194–199.



- 40.Плетка О. Т. Розвиток перцептивної гендерно-рольової компетентності у молоді: методичний посібник [електронне видання]. Київ: Талком, 2023. 74 с.
- 41.Проектування життєвої компетентності учнівської молоді : колективна монографія. за наук. ред. проф. Кузьміної О.В. Hameln: InterGING, 2018. 362 с.
- 42.Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3. [укладачі : Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко]. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 88 с.
- 43.Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калюжна, В.А. Лавріненко, М.М. Мельничук, О.Г. Мирошник, Н.М. Мишко, В.Ф. Моргун, Л.Г. Перетятко, М.М. Рева, К.В. Седих, М.М. Тесленко, І.Г. Тітов, Т.Є. Тітова, А.С. Харченко, Н.О. Чайкіна, Т.А. Яновська] ; за ред. К.В. Седих. Полтава : Астроя, 2018. 342 с.
- 44.Психологія стресостійкості студентської молоді. Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник. За заг. ред. В. Шмаргуна. К.: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.
- 45.Психологія студента: колективна монографія. В. О. Олефір, І. В. Кряж, Н. П. Крейдун та ін.; за заг. ред. В. О. Олефіра, І. В. Кряж. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2023. 340 с.
- 46.Розвиток життєвої компетентності особистості в умовах освітніх трансформацій: виховний, психологічний, інклюзивний виміри: *матеріали II всеукраїнської науково-практичної конференції (19-21 червня 2019 року, м. Скадовськ) / за ред. І. Я. Жорової, С. О. Моїсеєва.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. 327 с.

47. Руденок А. І., Войчишин О. О. Психологічні чинники та умови формування здоров'язбережувальної поведінки сучасної молоді. *Наукові записки. Серія: Психологія*, 2024. (1), 132–138.
48. Рудницька С.Ю. Міфологічні механізми інтерпретації досвіду в контексті розвитку життєвої компетентності особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 2021, Том. II, Психологічна герменевтика, Вип. 14. С13-23.
49. Рудницька С. Ю. Процесуально-сміслова модель розвитку життєвої компетентності особистості. *Технології розвитку інтелекту*. 2023. Т. 7, 1 (33).
50. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04- теорія і методика професійної освіти; Державний заклад «Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського»; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка; наук. кер. І. О. Бартенева. Одеса ; Тернопіль, 2018. 275 с.
51. Сидорук І., Лякішева А. Діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Humanitas*. 2021, 2. С. 51–57.
52. Синюк Н.В., Гордієнко Б. П. «Життєва компетентність школярів як аспект соціально- педагогічної роботи» *Зб. тез доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції “Соціальна робота: виклики сьогодення” (26-27 квітня 2018 року)*. за заг. ред. В.А.Поліщук, С.М.Калаур, Г.І. Слезанської. Тернопіль: ТНПУ імені В.Гнатюка, 2018. С. 126-130.
53. Соколова І. М., Шайхлісламов З. Р., Горбенко, В. Ю. Психологічні особливості самоствалення в студентів-психологів. *Науковий вісник*

- Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, 2022. (4), 118-123.*
54. Соціально-психологічна компетентність персоналу у сфері публічного управління [Текст]: монографія. Кол. авт.: О. В. Лазорко, О. В. Кихтюк, А. В. Кульчицька [та ін.]. за заг. ред. О. В. Лазорко, Т. В. Федотової. Луцьк : Вежа-Друк, 2020. 204 с.
55. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку: монографія. Кривий Ріг: ТОВ «НВП "Інтерсервіс"», 2021. 216 с.
56. Федорик В.В. Психологічне проектування життєвої компетентності сучасної студентської молоді. *Наукові перспективи. Серія: Психологія. К. №4(34). 2023. С. 568–577.*
57. Федорик В.В. Саморегуляція поведінки здобувачів вищої освіти в умовах війни як важлива складова життєвої компетентності. *Формування життєвої компетентності особистості в освітньому, психологічному, соціокультурному вимірах : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (30 листопада 2022 року). Бердянськ. 2022. С. 75–78.*
58. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти [Електронне видання]: зб. наук. пр. [за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.]. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [за заг. ред. Ю. Д. Бойчука]. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. 628 с.
59. Хараджи М.В., Труніна Г.О. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. *«Перспективи та інновації науки (Серія Педагогіка, Психологія, Медицина)»: журнал. 2022. № 12(30) 2023.*
60. Циба В. Життєва компетентність у соціальній психології: до визначення поняття. *Кроки до творчості. К., 2011. 209 с.*

- 61.Чепелева Н. В. Роль читання в розвитку життєвої компетентності особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 2021, Том. II, Психологічна герменевтика, Вип. 14, с.4-12.
- 62.Черезова І. Життєва компетентність особистості в контексті наукового пізнання. *Формування життєвої компетентності особистості в освітньому, психологічному, соціокультурному вимірах : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з нагоди 90-річчя Бердянського державного педагогічного університету(Бердянський державний педагогічний університет, 25 листопада 2022 р.)*. Запоріжжя : БДПУ, 2022. С. 47–52.
- 63.Чухрій І. В. Психологічні особливості емоційних переживань осіб юнацького віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2023 (6), 54-58.
- 64.Швалб Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару*. К.: Педагогічна думка, 2009. С. 105—113.
- 65.Штик В. Діагностичний набір для визначення рівня сформованості соціальної компетентності молоді в діяльності громадських організацій. *Ввічливість. Humanitas*, 2021. (4), 64–69.
- 66.Ящук І. П. Формування соціальної компетентності молоді в умовах вищого навчального закладу. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 1. - С. 136-138.