

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
Навчально науковий інститут управління, психології та безпеки
Кафедра практичної психології

ЖИТТЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПОКАЗНИК ЇЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ

Кваліфікаційна робота

здобувачки другого (магістерського)
рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія»

Ірини СУСЛОВОЇ

Науковий керівник

доцент кафедри практичної психології
кандидат психологічних наук

Петро КОЗИРА

Рецензент

доцент кафедри загальної та соціальної
психології

кандидат психологічних наук

Ольга УГРИН

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

_____ 2026 р., протокол № _____

Завідувачка кафедри практичної психології,
кандидат психологічних наук, доцент

_____ **Галина ОДИНЦОВА**

Львів 2026

Сулова. Життєва компетентність особистості як показник її самоефективності

Кваліфікаційна робота присвячена теоретичному обґрунтуванню та емпіричному дослідженню взаємозв'язку між життєвою компетентністю та самоефективністю особистості. У роботі констатовано, що життєва компетентність виступає інтегральною мета здатністю до самоорганізації, яка детермінує рівень внутрішнього переконання людини у власній здатності досягати результатів. Встановлено, що самоефективність є ключовим регулятором поведінки, що визначає вибір копінг-стратегій та ступінь наполегливості особистості в умовах соціальних трансформацій. Емпіричне дослідження проведено на вибірці з 50 студентів із застосуванням Шкали самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, опитувальника ЛСК Дж. Роттера, методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда та авторської анкети. Результати статистичного аналізу підтвердили наявність значущого позитивного зв'язку між показниками життєвої компетентності, інтернальності та загальної самоефективності досліджуваних. На основі отриманих даних розроблено комплексну психологічну програму та практичні рекомендації, спрямовані на розвиток життєвих ресурсів особистості як чинника підвищення її впевненості у власних силах.

Ключові слова: адаптація, життєва компетентність, локус контролю, психологічна програма, резильєнтність, самоефективність.

Last Name I. O. Life competence of the personality as an indicator of its self-efficacy

The qualification work is devoted to the theoretical substantiation and empirical study of the relationship between life competence and self-efficacy of the personality. The study posits that life competence acts as an integral meta-ability for self-organization, which determines the level of an individual's internal conviction in their ability to achieve results. It is established that self-efficacy is a key regulator of behavior, determining the choice of coping strategies and the degree of personality persistence in conditions of social transformations. The empirical study was conducted on a sample of 50 students using the Self-Efficacy Scale by R. Schwarzer and M. Jerusalem, the Locus of Control Questionnaire by J. Rotter, the Socio-Psychological Adaptation Inventory by C. Rogers and R. Dymond, and an author's questionnaire. The results of the statistical analysis confirmed the existence of a significant positive relationship between the indicators of life competence, internality, and the general self-efficacy of the participants. Based on the obtained data, a comprehensive psychological program and practical recommendations aimed at developing the personal life resources as a factor in increasing self-confidence were developed.

Keywords: adaptation, life competence, locus of control, psychological program, resilience, self-efficacy.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	8
1.1. Сутність та структура життєвої компетентності особистості в психологічній науці.....	8
1.2. Поняття самоефективності особистості: теоретичні підходи та моделі ..	12
1.3. Теоретичний аналіз взаємозв'язку між життєвою компетентністю та самоефективністю особистості.....	17
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	22
2.1. Організація та методи проведення емпіричного дослідження	22
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження рівня життєвої компетентності досліджуваної вибірки	27
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження рівня самоефективності досліджуваної вибірки	32
2.4. Виявлення та статистичний аналіз кореляційного зв'язку між показниками життєвої компетентності та самоефективності особистості.....	38
2.5. Порівняльний аналіз рівнів самоефективності в групах з різним рівнем життєвої компетентності	44
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПІДВИЩЕННЯ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	49
3.1. Розробка психологічної програми для розвитку життєвої компетентності як чинника підвищення самоефективності особистості	49
3.2. Стратегії підвищення рівня самоефективності особистості на основі розвитку її життєвої компетентності	52
3.3. Рекомендації для практичних психологів, педагогів та інших фахівців, які працюють з питаннями особистісного розвитку	56
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ	67

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах динамічних соціальних трансформацій, глобальної невизначеності та кризових викликів воєнного часу особливого значення набуває здатність особистості до ефективної життєдіяльності. Проблема формування індивіда як суб'єкта власного життя, здатного свідомо керувати своїми ресурсами та адаптуватися до мінливих обставин, стає центральною для психологічної науки. Життєва компетентність у цьому контексті виступає не просто як набір навичок, а як інтегральний показник зрілості та стійкості особистості.

Водночас, успішність реалізації життєвого потенціалу безпосередньо залежить від самоефективності – внутрішнього переконання людини у власній здатності досягати результатів. Взаємозв'язок між тим, наскільки компетентною є людина, і тим, наскільки вона вірить у свою ефективність, визначає рівень її психологічного благополуччя та соціальної успішності. Необхідність вивчення цих механізмів зумовлена потребою сучасної психології у розробці дієвих інструментів підтримки особистості. Розуміння того, як життєва компетентність детермінує самоефективність, дозволить створювати ефективні програми психологічного супроводу особистості.

Об'єкт дослідження – життєва компетентність та самоефективність особистості як психологічні феномени.

Предмет дослідження – психологічні особливості взаємозв'язку життєвої компетентності та самоефективності особистості.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні взаємозв'язку між рівнем життєвої компетентності та показниками самоефективності особистості, а також у розробці психологічної програми та практичних рекомендацій.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз сутності, структури та функцій життєвої компетентності особистості в психологічній літературі.

2. Розкрити теоретичні підходи до вивчення самоефективності особистості та визначити її роль у системі саморегуляції поведінки.

3. Провести емпіричне дослідження взаємозв'язку життєвої компетентності та самоефективності особистості та проаналізувати його результати.

4. Розробити психологічну програму та практичні рекомендації для розвитку життєвої компетентності як чинника підвищення самоефективності особистості.

Емпірична гіпотеза 1 – існує значущий позитивний зв'язок між показниками життєвої компетентності та рівнем самоефективності особистості.

Емпірична гіпотеза 2 – особистості з високим рівнем життєвої компетентності характеризуються вищими показниками загальної самоефективності та інтернальності (суб'єктивного контролю) у порівнянні з особами, які мають низький рівень компетентності.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання визначених завдань використано комплекс наукових методів:

– *теоретичні*: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукових першоджерел, ретроспективний аналіз психологічних підходів до вивчення життєвої компетентності та самоефективності особистості;

– *емпіричні (психодіагностичні)*: тестування із застосуванням надійного інструментарію, а саме: Шкала самоефективності (Р. Шварцер та М. Єрусалем) – для визначення рівня віри у власну спроможність; опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (Дж. Роттер) – для аналізу локусу контролю в різних сферах життєдіяльності; методика «Оцінка соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерс – Р. Даймонд) – для вивчення адаптивних можливостей та емоційного комфорту; авторська анкета «Оцінка практичних складників життєвої компетентності особистості», спрямована на виявлення суб'єктивної оцінки реальних життєвих навичок;

– *методи математико-статистичного аналізу*: кількісна та якісна обробка даних за допомогою розрахунку коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона (r) для встановлення щільності зв'язку між змінними, а також порівняльний аналіз із застосуванням критеріїв значущості відмінностей.

Емпірична база дослідження. Для проведення емпіричного дослідження було сформовано вибірку, що складається із 50 студентів Львівського державного університету внутрішніх справ. Серед досліджуваних – 28 хлопців та 22 дівчат віком від 17 до 21 року. Середній вік – 19 років.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Теоретичну базу роботи складають фундаментальні положення соціально-когнітивної теорії та концепція самоефективності А. Бандури, теорія самоефективності у вітчизняному вимірі (В. Бовсуновський, Т. Гальцева, Н. Ліпінська) [2; 3; 19], а також наукові підходи до розуміння життєвої компетентності як метакомпетентності особистості (К. Гуцол, О. Демчук, Д. Пузіков) [6; 8; 29]. Дослідження базується на принципах суб'єктного підходу та концепціях психологічного благополуччя і життєстійкості (О. Гуляєва, О. Поліванова, Т. Титаренко, О. Чиханцова) [5; 36; 39].

Особливе значення для роботи мають дослідження резильєнтності та адаптивного потенціалу особистості в кризових умовах (Е. Грішин, М. Дворник, Г. Лазос, Л. Сердюк, Н. Чепелева) [4; 7; 18; 33; 38]. Також враховано зарубіжні моделі позитивної психології та мотивації (Б. Фредріксон, М. Селігман, Р. Раян, Е. Десі, Е. Вернер) [42; 43; 44]. Використання широкого спектру джерел дозволило комплексно підійти до аналізу взаємозв'язку когнітивних та діяльнісних компонентів структури особистості.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

– *уточнено та запропоновано* авторське трактування понять «життєва компетентність» та «самоефективність особистості», де перше розглядається

як інтегральна метаздатність до самоорганізації, а друге – як ключовий показник її успішного функціонування;

– *доведено* наявність стійкого кореляційного зв'язку між рівнем сформованості життєвої компетентності та ступенем віри особистості у власну ефективність;

– *виявлено* специфіку взаємодії локусу контролю та адаптивності як складників, що детермінують успішне подолання життєвих викликів у студентському віці;

– *розроблено та обґрунтовано* комплексну психологічну програму розвитку життєвої компетентності, спрямовану на підвищення індивідуальної самоефективності;

– *надано* розширені рекомендації для фахівців психологічного та педагогічного профілю щодо впровадження стратегій самопроектування життєвого шляху молоді.

Теоретичне значення дослідження полягає у тому, що робота поглиблює наукові уявлення про психологічну структуру життєвої компетентності як складного синтезу когнітивних, вольових та емоційних ресурсів індивіда. Одержані результати розширюють теоретичну базу соціальної психології та психології особистості в частині розуміння механізмів формування самоефективної поведінки в умовах соціальної трансформації.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що розроблена психологічна програма та авторська анкета можуть бути використані в роботі психологічних служб закладів вищої освіти для діагностики та корекції рівня життєвої стійкості студентів. Практичні рекомендації дозволяють педагогам та психологам ефективно моделювати освітнє середовище, що сприяє зростанню впевненості молоді у власних силах та їхній соціальній успішності.

Надійність і вірогідність результатів. Достовірність даних забезпечується глибоким теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних положень дослідження та репрезентативністю сформованої вибірки

досліджуваних. Використання валідних психодіагностичних методик у поєднанні з коректним застосуванням методів математичної статистики (коефіцієнт Пірсона) гарантує високу точність та об'єктивність отриманих висновків.

Структура та обсяг. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (44 найменувань на 5 сторінках, з них 5 – іноземною мовою), 7 додатків (на 9 сторінках). Робота містить 7 таблиць. Загальний обсяг роботи – 75 сторінок, із них – 61 сторінка основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Сутність та структура життєвої компетентності особистості в психологічній науці

У межах сучасного психологічного дискурсу проблема життєвої компетентності набуває особливої гостроти через необхідність особистості адаптуватися до мінливих соціальних умов. Цей феномен розглядається не просто як сукупність знань, а як інтегральна здатність людини ефективно розв'язувати життєві завдання та конструювати власний шлях. Теоретичний аналіз сутності життєвої компетентності дозволяє виокремити її багатогранну структуру, що охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові складники. Розуміння функцій цього конструкту є базовим кроком для подальшого вивчення його зв'язку із самоефективністю індивіда.

У зарубіжній психології підходи до розуміння компетентності часто перетинаються з концепціями мотивації та позитивного функціонування. Зокрема, Р. Раян та Е. Десі підкреслюють, що внутрішня мотивація є основою будь-якої компетентної дії та джерелом стійкості особистості [42, с. 54]. Б. Фредріксон доповнює це твердження, вказуючи на роль позитивних емоцій у розширенні репертуару життєвих стратегій (теорія «broaden-and-build») [41, с. 218]. У свою чергу, М. Селігман та Е. Вернер через лонгітюдні дослідження доводять, що резильєнтність та здатність до відновлення є інтегральними складниками загальної компетентності людини [43; , с. 95]. Всі ці підходи підтверджують нашу думку про те, що життєва компетентність є синтезом особистісних якостей, що забезпечують її самоефективність.

Розглядаючи теоретичну суть феномену, О. Любченко наголошує на тому, що життєва компетентність є складним утворенням, яке інтегрує в собі досвід, здібності та ціннісні орієнтації особистості. Автор підкреслює, що цей

конструкт відображає готовність людини до розв'язання складних життєвих проблем на основі наявних ресурсів [20, с. 245]. На нашу думку, такий підхід дозволяє трактувати компетентність як динамічну характеристику, що постійно вдосконалюється протягом життя. Важливо розуміти, що саме суб'єктивне сприйняття власних можливостей стає рушійною силою для прояву цієї якості.

У контексті кларифікації поняття О. Демчук звертає увагу на те, що життєва компетентність визначається через систему детермінант, які зумовлюють успішність самореалізації індивіда. Дослідник виокремлює внутрішні ресурси особистості як ключовий фактор, що дозволяє перетворювати потенційні можливості в реальні досягнення [8, с. 46]. Ми вважаємо, що чітке розмежування детермінант дозволяє глибше зрозуміти механізми формування цього феномену. Таким чином, компетентність постає як результат взаємодії індивідуальних якостей та вимог середовища.

Сутнісна характеристика життєвої компетентності розкрита у працях Л. Зубкової, яка визначає її як здатність особистості до ефективної соціальної взаємодії та самоорганізації. Авторка акцентує увагу на функціях цього утворення, серед яких головними є адаптаційна, регулятивна та смислоутворююча [14, с. 26]. На нашу думку, ці функції забезпечують не лише виживання, а й гармонійний розвиток особистості в соціумі. Саме функціональний аспект дозволяє оцінити рівень сформованості компетентності в практичній діяльності.

Цілісний погляд на структуру та зміст поняття пропонує Д. Пузіков, який характеризує життєву компетентність через єдність знань, умінь та ціннісних ставлень. Він зазначає, що структура компетентності є ієрархічною і включає різні рівні – від базових навичок до складних метакомпетенцій [29, с. 40]. Такий підхід підтверджує складність досліджуваного явища та необхідність системного аналізу кожного його компонента. Погоджуємося з автором у тому, що порушення балансу в цій структурі веде до зниження загальної ефективності життя.

Особливий науковий інтерес викликає трактування життєвої компетентності як метакомпетентності, запропоноване К. Гуцолом. Він стверджує, що цей феномен виступає основою для всіх інших спеціальних компетенцій, інтегруючи їх у цілісну систему саморегуляції [6]. Це дозволяє особистості бути гнучкою у виборі стратегій поведінки залежно від контексту ситуації. На нашу думку, саме рівень розвитку метакомпетентності визначає здатність індивіда до навчання протягом усього життя.

Важливим компонентом структури є критичне мислення, роль якого в контексті компетентності досліджує В. Джеджея. Автор доводить, що здатність до аналізу інформації та рефлексії власних дій є запорукою прийняття адекватних життєвих рішень [10, с. 58]. Без розвитку критичного мислення життєва компетентність залишається на рівні механічного відтворення шаблонів поведінки. Вважаємо, що в сучасних умовах інформаційного перенасичення цей складник стає критично важливим для збереження самоефективності.

Досліджуючи формування компетентності, О. Зазимко та О. Шиловська розглядають семантичний простір молоді як ключовий чинник цього процесу в умовах війни. Вони вказують на те, що смислові орієнтири та мовна картина світу визначають вектори розвитку життєвих стратегій [11, с. 12]. Особливо актуальним є питання трансформації значень під впливом кризових подій, що потребує від особистості нових форм адаптації. Це ще раз доводить, що життєва компетентність є гнучким інструментом, який реагує на зовнішні виклики.

У ситуації воєнного часу життєва компетентність виступає як дієвий ресурс, що допомагає підтримувати психологічну стійкість, про що пише О. Зарецька. Вона підкреслює, що здатність спиратися на внутрішні сили дозволяє особистості зберігати цілісність навіть за умов тотальної невизначеності [12, с. 15]. Цей ресурсний підхід є надзвичайно важливим для нашого дослідження, оскільки він прямо пов'язує компетентність із

самоефективністю. На нашу думку, усвідомлення наявності такого ресурсу суттєво підвищує впевненість індивіда у своїх діях.

Аналогічно, Н. Чепелева аналізує особливості вияву життєвої компетентності в екстремальних умовах, наголошуючи на важливості самопроекування. Авторка стверджує, що в умовах війни компетентність трансформується у здатність створювати нові життєві сценарії в реальному часі [38, с. 8]. Це вимагає від особистості не лише досвіду, а й високого рівня креативності та вольової регуляції. Вважаємо, що такі трансформації свідчать про надзвичайну адаптивну силу людської психіки.

Питання розвитку психологічних ресурсів для підтримки компетентності розглядає С. Рудницька, фокусуючись на механізмах самоактуалізації. Вона доводить, що розвиток компетентності неможливий без активної роботи особистості над власним зростанням [30, с. 182]. Внутрішні психологічні ресурси стають тим фундаментом, на якому будується стабільна життєва позиція. На нашу думку, саме цей аспект є ключовим для розуміння індивідуальних розбіжностей у рівнях життєвої успішності.

На основі аналізу позицій як зарубіжних, так і українських науковців, ми розуміємо сутність життєвої компетентності як складну метаздатність особистості до самоорганізації в мінливому світі. Це не просто володіння певними алгоритмами дій, а інтегративний ресурс, що дозволяє людині ефективно взаємодіяти з викликами реальності. Особливістю цього поняття є його динамічність, адже воно постійно трансформується під впливом набутого досвіду та нових соціальних запитів. Життєва компетентність виступає тим фундаментом, на якому будується здатність індивіда не лише виживати, а й активно розвиватися.

Діяльнісний аспект цього феномену виявляється у спроможності особистості свідомо обирати стратегії поведінки, що відповідають її внутрішнім цінностям та зовнішнім обставинам. Важливою характеристикою компетентності є її суб'єктивне забарвлення, оскільки вона прямо залежить від віри людини у власну спроможність змінити ситуацію на краще. Структура

цього утворення охоплює здатність до критичного аналізу, емоційну стійкість та готовність брати на себе відповідальність за результати своїх вчинків. На нашу думку, життєва компетентність є проявом зрілості людини, яка здатна зберігати автономність навіть у кризових умовах.

Особливості функціонування життєвої компетентності також полягають у її тісному зв'язку з мотиваційною сферою та позитивним емоційним настроєм індивіда. Вона дозволяє перетворювати теоретичні знання на дієві інструменти подолання життєвих труднощів і досягнення поставлених цілей. Ми розглядаємо цей конструкт як інтелектуально-психологічний механізм, що забезпечує узгодженість між внутрішнім світом особистості та вимогами соціуму. Саме через таку цілісність людина набуває статусу суб'єкта власного життя, здатного до творчого самопроекування майбутнього.

Отже, нами було проаналізовано теоретичні позиції провідних науковців щодо розуміння сутності та структури досліджуваного явища. На основі проведеного огляду було запропоновано власне визначення життєвої компетентності як інтегральної властивості особистості, що визначає її успішність. Такий підхід створює необхідне теоретичне підґрунтя для подальшого вивчення самоефективності як важливого показника життєвого функціонування молоді.

1.2. Поняття самоефективності особистості: теоретичні підходи та моделі

Теоретичне осмислення самоефективності як психологічного феномену дозволяє зрозуміти механізми, що спонукають людину до активних дій та подолання труднощів. У сучасній науці цей конструкт розглядається як ключовий регулятор поведінки, що визначає рівень зусиль, які індивід готовий докласти для досягнення мети. Вивчення теоретичних підходів та моделей самоефективності дає змогу простежити її еволюцію від вузької когнітивної категорії до цілісної характеристики особистості. На нашу думку, саме цей

показник є містком між потенційними можливостями людини та її реальними досягненнями у життєдіяльності.

Фундатором концепції самоефективності є А. Бандура, який визначив її як віру людини у власну здатність організувати та здійснити дії, необхідні для управління майбутніми ситуаціями. Науковець довів, що ці переконання впливають на вибір форм поведінки, мотивацію та емоційні реакції під час зіткнення з перешкодами. Згідно з його моделлю, очікування ефективності формуються на основі досвіду власних успіхів, непрямого досвіду інших людей та вербального переконання. Вважаємо, що цей підхід залишається базовим, оскільки він пояснює, чому люди з однаковими навичками можуть демонструвати різні результати.

Продовжуючи аналіз зарубіжних та сучасних теоретичних поглядів, В. Бовсуновський здійснює ґрунтовний огляд категорії самоефективності у світовій психології. Він наголошує на тому, що цей феномен слід розглядати як динамічну когнітивну структуру, яка постійно оновлюється в процесі соціального навчання. Автор підкреслює важливість розрізнення між реальною компетентністю індивіда та його суб'єктивним сприйняттям власної ефективності [2, с. 92]. На нашу думку, саме ця розбіжність часто стає причиною внутрішніх конфліктів або, навпаки, неочікуваних життєвих проривів.

Питання типології та видів самоефективності досліджує Т. Гальцева, яка виокремлює загальну та специфічну спрямованість цього конструкту. Вона зазначає, що загальна самоефективність відображає стійку впевненість особистості у своїй спроможності долати труднощі в різних сферах життя [3, с. 112]. Специфічна ж форма стосується конкретних завдань, наприклад, академічної або професійної успішності індивіда. Ми погоджуємося з авторкою у тому, що для цілісного розвитку особистості важливо підтримувати високий рівень обох видів самоефективності.

Зв'язок самоефективності з джерелами активності особистості розкриває Н. Ліпінська, розглядаючи її як внутрішній стимул до самовираження.

Дослідниця стверджує, що чим вище людина оцінює свої сили, тим інтенсивнішою є її діяльність і тим складніші завдання вона перед собою ставить [19, с. 180]. Це дозволяє трактувати самоефективність як енергетичний ресурс, що живить вольові зусилля індивіда протягом тривалого часу. На нашу думку, без належної впевненості у результаті будь-яка активність швидко згасає під тиском перших невдач.

Важливим аспектом функціонування самоефективності є її вплив на вибір копінг-стратегій, що аналізують О. Сидоренко, А. Федоренко та Т. Ханецька. Автори доводять, що особистості з високим рівнем самоефективності схильні обирати конструктивні стратегії подолання стресу, спрямовані на вирішення проблеми [34, с. 112]. Натомість низька впевненість призводить до використання емоційних або уникливих моделей поведінки, що лише посилює дезадаптацію. Вважаємо, що розвиток самоефективності є надійним засобом профілактики деструктивної поведінки в молодіжному середовищі.

Когнітивні та афективні аспекти цього явища вивчає Ю. Сіденко, акцентуючи увагу на взаємозв'язку між думками та почуттями індивіда. Вона зазначає, що очікування успіху знижує рівень тривожності та дозволяє краще зосередитися на виконанні поточної діяльності [35, с. 38]. Афективний компонент самоефективності проявляється у здатності зберігати емоційну рівновагу навіть у ситуаціях високої невизначеності. Такий інтегративний погляд дозволяє нам розглядати самоефективність як складний механізм саморегуляції психічних станів.

Роль когнітивної гнучкості як фундаменту для формування впевненості у собі розкриває Л. Балецька. Авторка стверджує, що здатність швидко перемикатися між різними мисленнєвими стратегіями дозволяє людині почуватися ефективною у нестандартних ситуаціях [1, с. 167]. Гнучкість мислення забезпечує варіативність підходів до розв'язання завдань, що безпосередньо підкріплює віру у власну професійну спроможність. На нашу

думку, розвиток когнітивного складника є необхідною умовою для зростання загального рівня самоефективності студентів.

Особливості діагностики та прояву самоефективності в кризових життєвих ситуаціях описують В. Злишков, С. Лукомська та О. Федан. Вони наголошують, що в умовах кризи самоефективність стає критичним фактором, який визначає, чи зможе людина зберегти психологічне здоров'я [13, с. 120]. Психодіагностичний аналіз дозволяє виявити слабкі ланки в системі самопереконань індивіда та вчасно надати йому необхідну допомогу. Вважаємо, що в сучасних українських реаліях такі дослідження мають виняткове практичне значення для психологічної служби.

Чинники, які безпосередньо впливають на самоефективне благополуччя особистості, аналізує Ю. Кашлюк. Вона виокремлює як зовнішні соціальні умови, так і внутрішні настанови індивіда, що формують відчуття власної успішності [15, с. 170]. Благополуччя розглядається не як пасивний стан, а як результат активного та впевненого управління власним життям. На нашу думку, усвідомлення факторів впливу дозволяє особистості свідомо конструювати середовище, що підтримує її самоефективність.

Концептуальний аналіз благополуччя через призму самоефективності продовжує В. Омелянська, підкреслюючи суб'єктивну природу цих феноменів. Вона стверджує, що відчуття щастя та задоволеності життям є похідними від того, наскільки людина вважає себе здатною впливати на обставини [25, с. 22]. Самоефективність у цій моделі виступає як внутрішній гарант стабільності особистості перед зовнішніми загрозами. Це підтверджує нашу думку про те, що зміцнення віри у власні сили є ключем до загального психологічного здоров'я.

Питання психологічної стійкості та життєстійкості як супутніх характеристик самоефективності розглядають О. Марченко, О. Свідерська, І. Піхович та О. Чиханцова [22; 32; 39]. Дослідження Л. Сердюка та О. Купрєвої також вказують на те, що життєстійкість є тим ресурсом, який підсилює дію самоефективності в умовах тривалого стресу [33, с. 481]. Всі ці

автори сходяться на тому, що гнучкість, стійкість та впевненість у собі утворюють єдиний захисний комплекс особистості. Вважаємо, що поєднання цих теоретичних підходів дозволяє створити цілісну модель самоефективної поведінки майбутнього фахівця.

На основі аналізу теоретичних моделей як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників, ми розуміємо самоефективність як інтегративну когнітивну установку особистості щодо власних можливостей. Це не просто констатація наявності певних навичок, а глибоке переконання індивіда в тому, що він здатний мобілізувати ці ресурси для досягнення конкретного результату. Особливістю цього феномену є його прогностична функція, оскільки він визначає вектор майбутньої активності ще до початку безпосередніх дій. Самоефективність виступає внутрішнім фільтром, крізь який людина оцінює складність життєвих завдань та співвідносить їх із власним потенціалом.

У практичному вимірі ми розглядаємо самоефективність як динамічний механізм самодетермінації, що регулює рівень наполегливості особистості перед обличчям перешкод. Дія цього механізму виявляється у здатності індивіда зберігати віру в успіх навіть після серії невдач, розцінюючи їх як досвід, а не як особисту поразку. Важливою характеристикою самоефективності є її здатність до генералізації, коли впевненість в одній сфері діяльності поступово поширюється на інші аспекти життя. На нашу думку, саме цей показник визначає межу між пасивним очікуванням сприятливих обставин та активним конструюванням власної долі.

Особливості самоефективності також тісно пов'язані з її впливом на емоційну стійкість та здатність до продуктивного мислення в стресових умовах. Високий рівень впевненості у власних силах дозволяє людині сприймати складні ситуації як виклик, що стимулює розвиток, а не як загрозу, що паралізує волю. Вважаємо, що цей конструкт є ключовим компонентом структури особистості, який забезпечує узгодженість між намірами та їхньою практичною реалізацією. Таким чином, самоефективність постає не лише як

когнітивна оцінка, а й як ціннісний орієнтир, що визначає якість життєдіяльності людини.

Отже, нами було розглянуто фундаментальні теоретичні підходи та моделі, що розкривають зміст і регулятивну роль самоефективності особистості. На основі синтезу наукових поглядів було сформульовано авторське бачення цього феномену як провідного чинника суб'єктності та успішної самореалізації. Проведений аналіз дозволяє перейти до вивчення теоретичних засад взаємозв'язку між самоефективністю та життєвою компетентністю в межах цілісного психологічного дослідження.

1.3. Теоретичний аналіз взаємозв'язку між життєвою компетентністю та самоефективністю особистості

Теоретичний аналіз взаємозв'язку між життєвою компетентністю та самоефективністю дозволяє виявити глибинні механізми, що забезпечують цілісність та продуктивність функціонування особистості. Ці два феномени не існують ізольовано, а утворюють складну динамічну систему, де віра у власні сили підкріплюється реальними навичками подолання життєвих перешкод. Синтез цих понять відбувається через процеси адаптації, саморегуляції та розбудови внутрішньої стійкості індивіда у відповідь на зовнішні виклики. На нашу думку, саме синергія компетентності та самоефективності визначає здатність сучасної молодшої людини до успішної самореалізації в умовах невизначеності.

Розглядаючи механізми взаємозв'язку цих категорій, Г. Лазос акцентує увагу на концептуалізації резильєнтності як інтегральної здатності особистості до відновлення. Авторка доводить, що самоефективність виступає когнітивним пусковим механізмом, який активує життєву компетентність для продуктивного виходу з кризових ситуацій [18, с. 27]. На нашу думку, без віри у власну спроможність (самоефективності) навіть високий рівень знань та умінь (компетентності) може залишитися нереалізованим. Таким чином,

резильєнтність постає як динамічний результат взаємодії між тим, що людина знає, і тим, на що вона наважується.

У свою чергу, Е. Грішин розглядає резильєнтність як головну сполучну ланку, що поєднує впевненість у собі з практичними навичками життєтворення. Науковець зазначає, що життєва компетентність надає інструментарій для дій, тоді як самоефективність забезпечує енергію та мотивацію для їх застосування [4, с. 62]. Вважаємо, що цей зв'язок є взаємодоповнюючим: кожен успішний акт компетентної поведінки підвищує рівень самоефективності, що, відповідно, стимулює подальший розвиток особистісних ресурсів. Такий колообіг психологічної енергії є основою для формування стабільної та адаптивної особистості.

Важливість життєвої компетентності як підґрунтя для досягнення реальної життєвої та професійної успішності підкреслюють О. Демчук та В. Лазарчук. Вони стверджують, що самоефективність формується на базі позитивного досвіду успішних дій, які забезпечуються саме високим рівнем компетентності. Автори виокремлюють здатність до саморегуляції як спільний знаменник для обох досліджуваних феноменів, що дозволяє людині бути господарем власної долі [9, с. 74]. Погоджуємося з тим, що успішність є зовнішнім показником того, наскільки гармонійно поєднані віра в себе та реальні життєві вміння.

Психологічний зміст благополуччя у взаємозв'язку із самоефективністю аналізують О. Гуляєва та О. Поліванова. Вони вказують, що суб'єктивне відчуття задоволеності життям можливе лише тоді, коли людина відчуває себе компетентною у вирішенні повсякденних та екзистенційних завдань [5, с. 34]. Самоефективність у цьому контексті виступає як оціночний компонент, що санкціонує або блокує використання життєвих ресурсів для досягнення цілей. На нашу думку, благополуччя є тим емоційним фоном, який свідчить про високу якість інтеграції компетентності та впевненості.

Проблематику адаптації особистості під час перехідних станів, зокрема у кризові періоди, досліджує М. Дворник. Автор доводить, що життєва

компетентність дозволяє гнучко змінювати стратегії поведінки, тоді як самоефективність допомагає утримувати цілісність «Я» у стані невизначеності [7, с. 79]. Взаємозв'язок цих понять проявляється в тому, що саме віра у свою ефективність дозволяє особистості сприймати зміни не як крах, а як простір для нових можливостей. Вважаємо, що саме в моменти життєвих переходів синергія цих двох чинників виявляється найяскравіше.

Роль життєстійкості як ресурсу подолання труднощів, що підкріплює самоефективну поведінку, розкриває С. Кондратюк. Дослідниця наголошує, що компетентність особистості проявляється у виборі дієвих способів боротьби зі стресом, що базуються на внутрішній стійкості [16, с. 78]. Життєстійкість стає тим «паливом», яке дозволяє впевненості у собі перетворюватися на реальні кроки з подолання життєвих криз. На нашу думку, цей зв'язок є критично важливим для студентської молоді, яка часто стикається з викликами професійного та особистісного становлення.

Питання психологічної пружності як чинника запобігання негативним наслідкам зовнішніх конфліктів описує С. Кравчук. Вона стверджує, що розвинена життєва компетентність дозволяє особистості мінімізувати травматичний вплив середовища, спираючись на високу самоефективність [17, с. 159]. Психологічна пружність у цій системі виступає як здатність швидко відновлювати функціональність за рахунок усвідомлення своїх сильних сторін. Вважаємо, що превентивна роль самоефективності полягає саме у зниженні вразливості особистості перед непередбачуваними обставинами.

Аналізуючи суб'єктивне благополуччя як чинник соціально-психологічної адаптації, Л. Малімон, А. Пашкіна та О. Максимчук вказують на пряму залежність між успішністю в соціумі та вірою в себе [21, с. 113]. Компетентність у соціальних відносинах надає людині підтвердження її ефективності, що, у свою чергу, зміцнює її адаптаційний потенціал. Автори підкреслюють, що в умовах війни цей взаємозв'язок стає базовою умовою збереження ментального здоров'я та працездатності. На нашу думку,

соціальне визнання компетентності є найсильнішим зовнішнім підкріпленням внутрішньої самоефективності індивіда.

Концепт психологічної стійкості та її зв'язок із розвитком особистісних якостей розглядає О. Мерзлякова. Вона зазначає, що життєва компетентність включає в себе здатність до саморефлексії, яка є основою для адекватної оцінки власної ефективності [23, с. 104]. Стійкість особистості формується тоді, коли знання про власні можливості (компетентність) збігаються з волею до їх втілення (самоефективність). Погоджуємося з тим, що розрив між цими показниками призводить до внутрішньої дисгармонії та зниження продуктивності життєдіяльності.

Ресурси досягнення благополуччя через механізми відновлення та підтримки аналізують Г. Павленко та Н. Пилипенко [27; 28]. Дослідниці вказують на те, що життєва компетентність дозволяє особистості вчасно звертатися за допомогою та ефективно використовувати зовнішні ресурси підтримки. Це підсилює індивідуальну самоефективність, оскільки людина відчуває, що вона має не лише внутрішні, а й зовнішні інструменти для подолання проблем. На нашу думку, вміння грамотно використовувати соціальний капітал є вищим проявом життєвої компетентності сучасної людини.

Способи підвищення благополуччя та зв'язок адаптації з ризиком виснаження розглядають Т. Титаренко, М. Савчин та М. Ткалич [31; 36; 37]. Вони доводять, що висока самоефективність захищає особистість від професійного та емоційного вигорання, роблячи процес адаптації менш енерговитратним. Життєва компетентність у цьому контексті виступає як система фільтрів, що допомагає правильно розподіляти зусилля та уникати дезадаптивних станів. Всі ці підходи підтверджують нашу тезу про те, що гармонійний взаємозв'язок компетентності та самоефективності є запорукою цілісного та щасливого життя.

На основі проведеного теоретичного аналізу ми розглядаємо взаємозв'язок життєвої компетентності та самоефективності як двосторонній

процес взаємодетермінації, де ці феномени виступають необхідними умовами існування один одного. Життєва компетентність забезпечує особистість інструментальним арсеналом знань та умінь, тоді як самоефективність стає тим психологічним фільтром, що дозволяє людині наважитися на їхнє застосування в реальних життєвих обставинах. Особливістю цього зв'язку є те, що висока впевненість у власних силах спонукає індивіда до активного розширення своєї компетентності через пошук нового досвіду. На нашу думку, саме в точці перетину цих двох конструктів народжується справжня суб'єктність людини, здатність не підпорядковуватися долі, а свідомо її конструювати.

Функціонування цього взаємозв'язку в сучасних умовах є провідним чинником резильєнтності особистості, дозволяючи їй зберігати психологічне благополуччя навіть під тиском екстремальних викликів. Вважаємо, що життєва компетентність структурує хаос зовнішніх подій через зрозумілі алгоритми дій, а самоефективність дає внутрішнє право на помилку, перетворюючи її на цінний урок для майбутнього. Цей синтез дозволяє особистості уникати емоційного виснаження та дезадаптації, оскільки будь-яка складність сприймається не як перешкода, а як зона найближчого розвитку. Таким чином, гармонійне поєднання віри у власну спроможність та реальних життєвих навичок стає гарантом стабільності та успішної самореалізації молоді у динамічному соціумі.

Отже, нами було здійснено цілісний теоретичний огляд сутності, структури та механізмів взаємодії життєвої компетентності та самоефективності особистості. На основі аналізу доробку вітчизняних та зарубіжних науковців було обґрунтовано роль цих феноменів як фундаментальних чинників адаптації та психологічної стійкості людини. Отримані теоретичні висновки та запропоновані авторські підходи створюють надійне підґрунтя для переходу до емпіричного дослідження цих показників у студентському середовищі.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Організація та методи проведення емпіричного дослідження

Емпіричний етап наукового дослідження спрямований на практичне підтвердження теоретичних положень щодо взаємозв'язку життєвої компетентності та самоефективності. Основною метою цього розділу є виявлення психологічних особливостей функціонування особистості в умовах сучасних життєвих викликів. Процедура дослідження передбачала послідовне застосування діагностичного інструментарію для отримання об'єктивних кількісних та якісних показників. Отримані дані дозволяють детально проаналізувати внутрішні ресурси студентів, що забезпечують їхню продуктивність у навчальній та професійній діяльності.

Емпіричну базу дослідження склали здобувачі вищої освіти Львівського державного університету внутрішніх справ. Загальна кількість досліджуваних осіб, які взяли участь у діагностиці, становить 50 студентів. Вибірка характеризується репрезентативністю за віковим та гендерним критеріями, що важливо для достовірності результатів. Такий склад учасників дозволяє дослідити процеси формування життєвих стратегій на етапі професійного становлення майбутніх фахівців.

Статевий розподіл вибірки представлений 28 хлопцями та 22 дівчатами, що забезпечує збалансований аналіз психологічних характеристик. Віковий діапазон досліджуваних охоплює період від 17 до 21 року, що відповідає етапу пізньої юності. Середній вік досліджуваних становить 19 років, що є часом активного формування самоефективності та життєвих планів. Даний період є сензитивним для розвитку здатності до самостійного прийняття рішень та соціальної адаптації.

У межах наукового пошуку нами було висунуто та обґрунтовано дві основні емпіричні гіпотези. Перша гіпотеза ґрунтується на припущенні про існування значущого позитивного зв'язку між показниками життєвої компетентності та рівнем самоефективності. Ми вважаємо, що розвинена здатність особистості до розв'язання життєвих завдань безпосередньо впливає на її віру у власні сили. Обґрунтуванням цієї тези є розуміння життєвої компетентності як фундаменту для успішної реалізації індивідуальних прагнень та цілей.

Друга емпірична гіпотеза передбачає наявність суттєвих відмінностей між групами досліджуваних із різним ступенем готовності до викликів. Передбачається, що особистості з високим рівнем життєвої компетентності мають значно вищі показники загальної самоефективності та інтернальності. Низький рівень компетентності, навпаки, корелює з екстернальним типом контролю та невпевненістю у власних можливостях. Таке порівняння дозволить виявити ключові детермінанти, що визначають успішність суб'єктивного контролю над подіями життя.

Організація нашого емпіричного дослідження здійснювалася у кілька послідовних етапів для забезпечення наукової точності. На першому етапі проводився аналіз наукової літератури та добір психодіагностичних методик, що відповідають об'єкту дослідження. Другий етап включав безпосередню роботу з вибіркою студентів та збір первинних даних за допомогою опитувальників. На завершальному етапі здійснювалася математико-статистична обробка отриманих результатів для перевірки висунутих нами наукових припущень.

Підготовчий етап передбачав встановлення контакту з адміністрацією закладу освіти та отримання згоди від студентів. Досліджуваним було роз'яснено мету тестування та гарантовано повну конфіденційність їхніх персональних відповідей. Чіткі інструкції до кожного методичного інструментарію сприяли мінімізації помилок під час заповнення

реєстраційних бланків. Така підготовка створила сприятливий психологічний клімат для отримання щирих та об'єктивних даних від учасників.

Процес збору даних відбувався у формі групового тестування з дотриманням усіх стандартних вимог до проведення діагностики. Учасники послідовно виконували завдання чотирьох методик, включаючи авторську анкету для оцінки практичних навичок. Особлива увага приділялася контролю часу та емоційного стану студентів під час роботи з великим обсягом тверджень. Це дозволило отримати цілісну картину структури життєвої компетентності та рівня самоефективності кожної досліджуваної особи.

Система оцінювання результатів базувалася на зіставленні балів за різними шкалами для виявлення прихованих психологічних закономірностей. Використання методів математичної статистики забезпечило високий рівень надійності та валідності отриманих нами висновків. Організаційна цілісність дослідження дозволила перейти до якісної інтерпретації рівнів розвитку самоефективності серед сучасної студентської молоді. Це заклало міцну основу для подальшого аналізу взаємозв'язків між внутрішнім локусом контролю та життєвим досвідом.

Для комплексної перевірки висунутих гіпотез нами було підібрано та обґрунтовано спеціальний психодіагностичний комплекс. Він включає валідні стандартизовані методики та авторську анкету, що дозволяють оцінити як внутрішні установки, так і практичні навички студентів. Кожен інструмент спрямований на виявлення конкретних показників життєвої компетентності, адаптивності та рівня суб'єктивного контролю. Такий підхід забезпечує об'єктивність аналізу та високу точність отриманих результатів дослідження.

Першою була використана Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, яка складається з десяти діагностичних тверджень. Досліджувані оцінювали ступінь своєї згоди з кожним пунктом за чотирибальною шкалою від «абсолютно невірно» до «абсолютно вірно». Методика дозволяє визначити загальний рівень віри особистості у власну здатність долати складні ситуації та досягати мети. Підсумковий бал

варіюється від 10 до 40, де високі показники свідчать про впевненість у ефективності власної діяльності [40].

Інтерпретація результатів за цією шкалою передбачає виділення п'яти рівнів самоефективності: від низького до високого. Дана методика є фундаментальною для нашого дослідження, оскільки вона прямо вимірює центральний конструкт роботи. Отримані дані дозволяють зрозуміти, наскільки студенти готові докладати зусиль для подолання перешкод у навчанні. Використання цього інструментарію допомагає кількісно виразити суб'єктивне відчуття особистої компетентності учасників вибірки.

Для виявлення типу поведінки та відповідальності за події життя застосовано опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера. Ця методика містить 44 пункти, що вимірюють інтернальність-екстернальність у різних сферах людської життєдіяльності. Високі показники за шкалами свідчать про те, що людина вважає свої дії головним чинником власних успіхів чи невдач. Низькі бали вказують на схильність приписувати відповідальність зовнішнім обставинам, іншим людям або простому везінню [26].

Структура опитувальника Дж. Роттера дозволяє детально проаналізувати інтернальність у сферах досягнень, невдач, сімейних, виробничих відносин та здоров'я. Для нашої роботи особливо важливою є шкала загальної інтернальності, яка відображає цілісний рівень суб'єктивного контролю. Аналіз цих параметрів дає змогу виявити кореляцію між локусом контролю та здатністю до розв'язання життєвих завдань. Результати методики слугують ключовим індикатором психологічної зрілості та самостійності майбутніх фахівців.

Наступним кроком стало використання методики «Оцінка соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса та Р. Даймонда. Цей інструментарій містить 101 твердження, які досліджувані оцінюють за семибальною шкалою відповідно до свого досвіду. Методика розрахована на виявлення інтегральних показників адаптивності, прийняття себе та інших, а також емоційного комфорту. Вона допомагає зрозуміти, наскільки ефективно особистість

приспосовується до соціального середовища та вимог навчального процесу [24].

Важливою перевагою цього тесту є наявність шкал інтернальності, домінування та ескапізму, що поглиблює розуміння структури компетентності. Дані, отримані за цією методикою, дозволяють оцінити гармонійність розвитку особистості та її внутрішню врівноваженість. Ми використовуємо ці результати для зіставлення рівнів адаптованості з показниками самоефективності в основних групах досліджуваних. Висока адаптивність розглядається нами як один із проявів розвиненої життєвої компетентності студента.

Четвертим інструментом стала наша авторська анкета «Оцінка практичних складників життєвої компетентності особистості», спрямована на вивчення реального досвіду. Анкета містить 10 запитань, які стосуються планування кар'єри, прийняття рішень, тайм-менеджменту та відповідальності. Кожна відповідь оцінюється від 1 до 3 балів, що дозволяє визначити загальний рівень практичної підготовки. Питання сформульовані таким чином, щоб виявити активну або пасивну життєву позицію студента в реальних ситуаціях (Дод. А).

Результати анкетування диференціюються на три рівні: високий, середній та низький, кожен з яких має чітку психологічну характеристику. Високий бал за анкету вказує на стратегічне мислення та готовність до самостійного дорослого життя поза стінами університету. Низький бал свідчить про потребу в опіці, відсутність чітких планів та схильність до уникнення труднощів. Авторський інструментарій доповнює стандартизовані тести, надаючи емпіричні дані про конкретні навички життєвої самоорганізації.

Отже, емпіричне дослідження проведено на базі ЛьвДУВС серед 50 студентів із використанням комплексу, що включає методики Р. Шварцера, Дж. Роттера, К. Роджерса та авторську анкету. Сформований інструментарій та чітка організація етапів роботи дозволяють здійснити валідну перевірку

гіпотез щодо позитивного зв'язку між життєвою компетентністю та самоефективністю. Це створює надійне підґрунтя для переходу до статистичного аналізу та інтерпретації результатів у наступних підрозділах.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження рівня життєвої компетентності досліджуваної вибірки

Перехід до емпіричного аналізу дозволяє виявити реальний стан сформованості життєвої компетентності у студентів Львівського державного університету внутрішніх справ. У межах цього підрозділу ми детально розглянемо результати, отримані за допомогою методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда та авторської анкети. Аналіз базується на статистичних показниках, що відображають особливості пристосування особистості до соціальних вимог та її внутрішню врівноваженість. Отримані дані за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда представлені у табл. 2.1, яка містить усереднені значення за всіма діагностичними шкалами.

Таблиця 2.1

Середні показники соціально-психологічної адаптації студентів за методикою «Оцінка соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса – Р. Даймонда (n=50)

Назва шкали (параметри)	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Коефіцієнт адаптивності (%)
Адаптивність (інтегральний показник)	132,4	14,2	68%
Деадаптивність	64,8	11,5	32%
Прийняття себе	38,2	5,4	74%
Неприйняття себе	14,1	3,2	26%
Прийняття інших	24,6	4,8	62%
Неприйняття інших	12,4	2,9	38%
Емоційний комфорт	22,8	4,1	65%
Емоційний дискомфорт	11,2	3,4	35%

Внутрішній контроль (інтернальність)	36,4	5,1	71%
Зовнішній контроль (екстернальність)	16,3	3,8	29%
Домінування	14,2	3,5	55%
Підлеглість	11,5	2,7	45%
Ескапізм (уникнення проблем)	12,1	2,4	30%
Шкала брехні (неправда)	3,2	1,1	—

Аналіз результатів за методикою К. Роджерса та Р. Даймонда (табл. 2.1) демонструє загалом сприятливий рівень соціально-психологічної адаптації майбутніх фахівців. Середнє значення за шкалою «Адаптивність» становить 132,4 бала, що вказує на достатню гнучкість студентів у мінливих життєвих обставинах. Показник «Деадаптивності» є значно нижчим і свідчить про низький рівень конфліктності із середовищем. Такі дані підтверджують здатність вибірки конструктивно взаємодіяти з оточуючими та виконувати навчальні завдання.

Високі бали за шкалою «Прийняття себе» ($M=38,2$) вказують на позитивне самоствавлення та адекватну самооцінку більшості досліджуваних. Студенти схильні довіряти власним рішенням і загалом задоволені своїми індивідуальними характеристиками. Водночас показник «Неприйняття себе» є мінімальним, що мінімізує ризики виникнення внутрішніх психологічних бар'єрів. Самоприйняття виступає важливим фундаментом для подальшої розбудови життєвої компетентності та віри у власну професійну успішність.

Показники шкали «Прийняття інших» ($M=24,6$) свідчать про готовність молоді до співпраці та толерантне ставлення до соціального оточення. Студенти демонструють здатність розуміти мотиви поведінки колег та налагоджувати продуктивні комунікації. Рівень емоційного комфорту переважає над дискомфортом, що створює сприятливе тло для особистісного розвитку. Це вказує на переважання позитивних емоційних станів та

задоволеність поточною життєвою ситуацією у Львівському державному університеті внутрішніх справ.

Особливу увагу варто приділити шкалі «Внутрішній контроль», де середній бал ($M=36,4$) значно перевищує показник зовнішнього контролю. Така перевага інтернальності свідчить про усвідомлення студентами власної відповідальності за результати своєї діяльності. Досліджувані переважно розглядають себе як активних суб'єктів, що здатні впливати на перебіг подій. Ця характеристика є базовою для формування високої самоефективності, оскільки спонукає до прояву ініціативи та самостійності.

Параметри «Домінування» та «Підлеглість» перебувають у стані відносного балансу з невеликою перевагою лідерських якостей. Студенти виявляють здатність брати на себе керівні ролі, проте при необхідності можуть конструктивно працювати в команді. Показник «Ескапізму» залишається на низькому рівні, що підтверджує готовність молоді зустрічати труднощі без спроб уникнення відповідальності. Такий профіль якостей вказує на сформованість зрілої особистісної позиції, необхідної для подолання життєвих криз.

Результати за шкалою брехні ($M=3,2$) підтверджують високу достовірність отриманих емпіричних даних та щирість досліджуваних. Статистичний розкид значень за стандартним відхиленням (SD) свідчить про певну однорідність вибірки за основними ознаками. Загалом, структура соціально-психологічної адаптації студентів характеризується гармонійністю та вираженою спрямованістю на самореалізацію. Отриманий діагностичний зріз створює надійні умови для подальшого аналізу практичних складників їхньої компетентності.

Для більш глибокого розуміння практичної готовності студентів до самостійної життєдіяльності було застосовано нашу авторську анкету. Цей діагностичний інструмент дозволив диференціювати вибірку за рівнями сформованості ключових компетенцій, таких як відповідальність та стратегічне планування. Отримані кількісні дані відображають реальну

картину того, як майбутні фахівці оцінюють власний життєвий досвід та професійні перспективи. Результати розподілу досліджуваних за рівнями та середні статистичні показники систематизовано й наведено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл студентів за рівнями життєвої компетентності за Авторською анкетой «Оцінка практичних складників життєвої компетентності особистості» (n=50)

Рівень компетентності	Кількість (осіб)	Відсоток (%)	Середній бал (M)	Стандартне відхилення (SD)
Високий (25–30 балів)	14	28%	27,4	1,2
Середній (18–24 бали)	26	52%	21,5	1,8
Низький (10–17 балів)	10	20%	15,2	1,4
Усього	50	100%	21,3	4,1

Аналіз результатів анкетування (табл. 2.2) свідчить, що більшість опитаних студентів (52%) мають середній рівень сформованості життєвої компетентності. Такі молоді люди загалом успішно адаптуються до умов навчання, проте можуть виявляти певну непевність у кризових ситуаціях. Їхня активність часто залежить від зовнішніх стимулів, а не від чітко сформованої внутрішньої позиції чи довгострокового плану. Ця категорія досліджуваних має достатній потенціал для розвитку, але потребує додаткової психологічної підтримки у питаннях самостійності.

Високий рівень життєвої компетентності було зафіксовано у 28% представників досліджуваної вибірки Львівського державного університету внутрішніх справ. Ці студенти демонструють виражену здатність до стратегічного планування власного майбутнього та професійного розвитку на найближчі роки. Для них характерна висока відповідальність за результати своєї діяльності та готовність виступати лідером у командній роботі. Активна життєва позиція таких осіб дозволяє їм сприймати будь-які труднощі як виклики, що сприяють особистісному зростанню.

Низький рівень життєвої компетентності виявлено у 20% студентів, що свідчить про переважання у них пасивної стратегії поведінки. Досліджувані цієї групи часто відчують брак часу, мають труднощі з прийняттям самостійних рішень та схильні до перекладання відповідальності. Вони виявляють низьку впевненість у своїй професійній спроможності після завершення навчання та потребують сторонньої опіки. Така тенденція вказує на недостатність внутрішніх ресурсів для ефективного реалізації життєвих завдань у дорослому житті.

Середнє значення по всій вибірці становить 21,3 бала, що відповідає межах середнього рівня з тенденцією до зростання. Стандартне відхилення ($SD=4,1$) підкреслює наявність певної варіативності у відповідях студентів, що зумовлено індивідуальними особливостями їхнього виховання. Аналіз відповідей на питання про професійний розвиток показав, що лише третина опитаних має детальний план на майбутнє. Це підтверджує актуальність нашого дослідження, оскільки планування є невід'ємною частиною самоєфективної особистості.

Оцінка здатності до самостійного прийняття рішень виявила, що значна частина студентів досі орієнтується на поради батьків чи друзів. Хоча більшість досліджуваних періодично виявляють самостійність, потреба у зовнішньому схваленні залишається досить високою серед дев'ятнадцятирічних юнаків та дівчат. Це може бути пов'язано із перехідним характером вікового періоду та процесом поступового відходу від батьківської опіки.

Питання щодо самоосвіти та тайм-менеджменту виявили найбільш проблемні зони у структурі життєвої компетентності сучасної студентської молоді. Багато опитаних зізналися, що їм часто не вистачає часу на виконання запланованих справ або вони діють лише за обставинами. Регулярною самоосвітою поза межами університетської програми займається лише невелика частка найбільш вмотивованих представників високого рівня. Брак

навичок самоорганізації безпосередньо впливає на загальне відчуття самоєфективності та результативність навчальної діяльності.

Особливий інтерес викликає аналіз реакції студентів на невдачі, де переважає емоційне переживання перед конструктивним аналізом помилок. Здатність швидко знаходити спільну мову з новими людьми оцінюється досліджуваними переважно як середня, що потребує часу на адаптацію. Впевненість у професійній реалізації після випуску тісно пов'язана із рівнем загальної активності та відповідальності студента. Ті особи, які вже зараз беруть на себе лідерські функції, відчують себе більш підготовленими до викликів ринку праці.

Отже, підсумовуючи результати аналізу за двома методиками, ми отримали цілісну картину сформованості життєвої компетентності студентів Львівського державного університету внутрішніх справ. Проведене дослідження дозволило виявити переважання середнього рівня адаптивності та практичної готовності до самостійного розв'язання життєвих завдань у більшості досліджуваних. Отримані дані підтверджують, що високий ступінь інтернальності та самоприйняття є ключовими ресурсами, які визначають успішність стратегічного планування та професійного становлення майбутніх фахівців.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження рівня самоєфективності досліджуваної вибірки

Наступним кроком нашого емпіричного дослідження став аналіз показників самоєфективності студентів як ключового чинника їхньої особистісної продуктивності. Для реалізації цього завдання було використано шкалу самоєфективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, яка дозволяє оцінити віру особистості у власні сили. Отримані дані дають можливість зрозуміти, наскільки майбутні фахівці готові долати перешкоди та досягати поставлених цілей у навчальній діяльності. Кількісні та якісні результати діагностики

самооефективності в межах усієї вибірки систематизовано та представлено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Показники рівнів самооефективності студентів за Шкалою самооефективності (Р. Шварцер та М. Єрусалем) (n=50)

Рівень самооефективності	Кількість (осіб)	Відсоток (%)	Середній бал (M)	Стандартне відхилення (SD)
Висока (36–40 балів)	8	16%	37,2	1,1
Вища за середню (30–35 балів)	12	24%	32,5	1,4
Середня (25–29 балів)	18	36%	27,1	1,3
Нижча за середню (20–24 бали)	9	18%	22,4	1,2
Низька (19 і менше)	3	6%	17,8	1,5
Усього	50	100%	28,6	3,8

Аналіз отриманих даних (табл. 2.3) свідчить, що найбільш чисельною групою в дослідженні є студенти із середнім рівнем самооефективності (36%). Такі досліджувані загалом вірять у свою здатність справлятися з повсякденними завданнями, проте можуть вагатися при зустрічі з новими складними викликами. Їхня впевненість у власних силах має ситуативний характер і залежить від успішності виконання попередніх дій. Це вказує на наявність внутрішнього ресурсу, який потребує подальшого розвитку для зміцнення стійкості особистості.

Високий рівень самооефективності виявлено лише у 16% опитаних студентів. Ці особи характеризуються непохитною вірою у свою спроможність успішно долати будь-які життєві труднощі та досягати високих результатів. Для них характерна висока мотивація до досягнень та здатність зберігати спокій навіть у стресових ситуаціях. Такі студенти розглядають проблеми як можливості для розвитку, що свідчить про їхню високу психологічну готовність до майбутньої професії.

Рівень «вищий за середній» продемонстрували 24% досліджуваних, що є досить позитивним показником для студентської молоді. Ці студенти зазвичай почуваються впевнено у більшості навчальних ситуацій та виявляють наполегливість у досягненні мети. Вони схильні докладати значних зусиль для реалізації своїх планів і рідко здаються перед обличчям перших перешкод. Ця група формує активний кадровий резерв університету, оскільки має збалансоване поєднання реалізму та впевненості у собі.

Водночас, у 18% досліджуваних було зафіксовано рівень самоефективності нижчий за середній, що вказує на певну внутрішню вразливість. Такі студенти часто сумніваються у власній компетентності та схильні перебільшувати складність поставлених перед ними завдань. При виникненні труднощів вони можуть відчувати тривогу, що негативно позначається на продуктивності їхньої діяльності. Це свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи над підвищенням їхньої самооцінки та розвитком навичок саморегуляції.

Низький рівень самоефективності був виявлений у найменшій частці вибірки, що становить лише 6% від загальної кількості. Ці студенти почуваються безпорадними перед життєвими проблемами та часто відмовляються від активних дій через страх невдачі. Вони мають виражену схильність до знецінення власних досягнень і потребують постійної підтримки з боку викладачів чи психологів. Така позиція суттєво обмежує їхні можливості в плані професійного самоздійснення та соціальної інтеграції.

Середнє значення за шкалою самоефективності по всій вибірці ($M=28,6$) відповідає межах середнього рівня. Стандартне відхилення ($SD=3,8$) демонструє помірну варіативність показників, що підтверджує відносну стабільність особистісних характеристик групи. Можна констатувати, що загальний рівень віри у власну ефективність серед студентів є достатнім для продуктивного навчання. Проте виражена присутність груп із показниками нижче середнього вимагає детального вивчення причин такої невпевненості.

Якісний аналіз відповідей показав, що студенти найкраще оцінюють свою здатність вирішувати проблеми завдяки власним зусиллям. Значна частина опитаних підтверджує, що вони можуть знайти вихід із більшості ситуацій, якщо будуть достатньо наполегливими. Водночас питання, що стосуються непередбачуваних подій, викликали більше сумнівів у досліджуваних із низькими балами. Це підкреслює зв'язок між життєвим досвідом, що вивчався раніше, та суб'єктивним відчуттям своєї сили.

Додатковим аспектом аналізу самоефективності є вивчення локусу контролю студентів, який визначає їхню схильність брати відповідальність за події життя. Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера дозволяє диференціювати екстернальний та інтернальний типи поведінки у ключових сферах життєдіяльності. Високі показники за даними шкалами свідчать про те, що особистість інтерпретує значущі події як результат власної активності та зусиль. Статистичні результати за всіма шкалами опитувальника «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера для досліджуваної вибірки представлені у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Середні показники рівня суб'єктивного контролю студентів за Опитувальником «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (n=50)

№ п/п	Назва шкали (параметри)	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Тип контролю
1	Загальна інтернальність (Iz)	5,6	1,2	Середній
2	Інтернальність у галузі досягнень (Id)	6,4	1,4	Високий
3	Інтернальність у галузі невдач (In)	4,8	1,1	Середній
4	Інтернальність у сімейних стосунках (Ic)	5,2	1,3	Середній
5	Інтернальність у виробничих відносинах (Iv)	5,8	1,2	Середній
6	Інтернальність стосовно здоров'я (Ix)	4,2	1,5	Нижче сер.

Аналіз загальної інтернальності ($M=5,6$) у табл. 2.4 свідчить про переважання у студентів середнього рівня суб'єктивного контролю над значущими ситуаціями. Більшість опитаних усвідомлюють зв'язок між власними діями та тим, як складається їхнє життя в цілому. Проте у складних обставинах вони все ще можуть покладатися на волю випадку або допомогу з боку інших осіб. Це вказує на процес поступового формування відповідальної життєвої позиції, що є характерним для студентського віку.

Найвищий показник зафіксовано за шкалою інтернальності в галузі досягнень ($M=6,4$), що свідчить про розвинену самоповагу досліджуваних. Студенти схильні вважати, що їхні успіхи та радощі є результатом власної наполегливої праці та здібностей. Вони відчують впевненість у своїй спроможності досягати поставленої мети в майбутньому, що прямо корелює з високою самоефективністю. Таке сприйняття позитивних подій є стимулом для подальшого особистісного та професійного самовдосконалення.

У галузі невдач показник інтернальності є нижчим ($M=4,8$), що вказує на певну схильність до захисних механізмів психіки. Студенти не завжди готові брати на себе повну відповідальність за негативні події, часом приписуючи їх невдалому збігу обставин. Проте відсутність критично низьких значень свідчить про те, що молодь не схильна до тотального звинувачення оточуючих. Баланс між Ід та Ін демонструє адекватне ставлення до результатів діяльності без надмірного самобичування чи інфантильності.

Сфера сімейних стосунків характеризується середнім рівнем інтернальності ($M=5,2$), що відображає позицію партнерства та взаємної відповідальності. Досліджувані вважають себе значущими суб'єктами у побудові стосунків із близькими, проте враховують і вплив партнерів. Це свідчить про здатність до конструктивного діалогу та розуміння важливості спільного внеску в емоційний клімат. Усвідомлення своєї ролі в сім'ї виступає важливим елементом загальної життєвої компетентності майбутніх фахівців.

Показник інтернальності у виробничих відносинах ($M=5,8$) демонструє готовність студентів бути активними учасниками колективної діяльності.

Вони розглядають власні дії як важливий фактор організації праці та просування службовими сходами в майбутньому. Орієнтація на власну ефективність у професійній сфері є критично важливою для студентів університету внутрішніх справ. Це забезпечує внутрішню готовність до виконання службових обов'язків та прийняття рішень у межах своєї компетенції.

Найнижчий рівень суб'єктивного контролю виявлено стосовно здоров'я та хвороб ($M=4,2$), що є типовим для даної вікової групи. Студенти часто розглядають хворобу як результат випадку та більше покладаються на допомогу лікарів, ніж на власні профілактичні дії. Таке ставлення вказує на певну пасивність у питаннях збереження власного фізичного ресурсу та здорового способу життя. Розвиток інтернальності у цій сфері міг би стати додатковим чинником підвищення загальної життєвої стійкості особистості.

Порівняння показників за всіма шкалами дозволяє стверджувати, що інтернальність студентів має вибірковий характер залежно від ситуації. Найбільш розвиненою вона є у сферах, що стосуються особистих досягнень та професійного становлення в колективі. Це підтверджує нашу думку про те, що самоефективність базується на усвідомленні власної спроможності бути успішним. Менша відповідальність за невдачі та здоров'я вказує на певні зони для подальшої психокорекційної роботи.

Результати за методикою Дж. Роттера доповнюють картину сформованості самоефективності студентів через призму їхнього локусу контролю. Виявлений середній рівень загальної інтернальності забезпечує достатню базу для самостійного регулювання поведінки в соціальному середовищі. Поєднання віри у власні сили (самоефективність) та усвідомлення відповідальності (інтернальність) є основою життєвої компетентності.

Отже, узагальнюючи результати аналізу за методиками Р. Шварцера та Дж. Роттера, ми встановили переважання середніх рівнів самоефективності та суб'єктивного контролю у більшості студентів. Проведене дослідження виявило високу віру досліджуваних у власну здатність досягати успіху, що

підкріплюється вираженою інтернальністю в галузі особистих досягнень та професійних відносин. Отримані дані свідчать про сформованість внутрішнього психологічного ресурсу, який дозволяє майбутнім фахівцям брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності та ефективно долати життєві перешкоди.

2.4. Виявлення та статистичний аналіз кореляційного зв'язку між показниками життєвої компетентності та самоефективності особистості

Після проведення первинного кількісного аналізу за чотирма методиками виникає необхідність математичного підтвердження виявлених психологічних тенденцій. Наступним етапом нашої роботи є проведення кореляційного аналізу для встановлення міцності та напрямку зв'язків між досліджуваними параметрами. Це дозволить нам вийти за межі простого опису рівнів і зрозуміти внутрішню структуру взаємодії життєвої компетентності та самоефективності. Статистична обробка даних забезпечує наукову достовірність отриманих висновків та дозволяє виявити найбільш значущі детермінанти особистісного розвитку студентів.

Для математичної обробки результатів нами було обрано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r). Цей критерій є найбільш адекватним для нашого дослідження, оскільки він дозволяє оцінити ступінь лінійного взаємозв'язку між кількісними показниками. Вибір даного методу обумовлений нормальним розподілом ознак у вибірці та необхідністю встановлення точних статистичних закономірностей. Обчислення проводилися за допомогою пакету статистичного аналізу, що гарантує точність розрахунків при рівні значущості $p \leq 0,05$ та $p \leq 0,01$.

Застосування кореляційного аналізу дозволяє об'єднати дані соціально-психологічної адаптації, рівнів суб'єктивного контролю та практичної компетентності в єдину систему. Ми прагнемо виявити, які саме компоненти адаптивності чи інтернальності найбільше корелюють із вірою особистості у

свою ефективність. Такий підхід допомагає побудувати цілісну модель функціонування особистості студента в умовах освітнього середовища. Результати розрахунків коефіцієнтів кореляції між основними показниками за всіма використаними методиками представлені у зведеній табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Матриця кореляційних зв'язків між показниками життєвої компетентності та самоефективності (n=50)

Показники	Самоефективність (Шварцер)	Життєва компетентність (Анкета)	Загальна інтернальність (Із)	Адаптивність (Роджерс)
Самоефективність	1,00	0,68**	0,54**	0,51**
Життєва компетентність	0,68**	1,00	0,49**	0,46*
Загальна інтернальність	0,54**	0,49**	1,00	0,58**
Прийняття себе	0,48*	0,42*	0,39*	0,72**
Інтернальність (досягнення)	0,59**	0,55**	0,82**	0,41*
Емоційний комфорт	0,38*	0,34*	0,41*	0,65**
Дезадаптивність	-0,44*	-0,39*	-0,47*	-0,84**
Ескапізм	-0,35*	-0,41*	-0,32	-0,56**

Примітка: * – значущість зв'язку на рівні $p \leq 0,05$; ** – на рівні $p \leq 0,01$.

Аналіз табл. 2.5 демонструє наявність сильного прямого зв'язку між загальним показником самоефективності та балами за авторською анкетой ($r=0,68$). Це підтверджує, що студенти з високим рівнем практичної компетентності відчують себе значно впевненіше у вирішенні життєвих завдань. Вміння планувати час та приймати самостійні рішення безпосередньо підживлює внутрішню віру особистості у власну успішність. Таким чином, розвиток реальних навичок самоорганізації є фундаментом для зростання суб'єктивної самоефективності майбутнього фахівця.

Показник загальної інтернальності за Дж. Роттером також виявляє значущі позитивні кореляції з усіма основними параметрами дослідження.

Зокрема, зв'язок між інтернальністю та самоефективністю ($r=0,54$) вказує на те, що відповідальність за власне життя є невід'ємною частиною віри в успіх. Студенти, які вважають себе авторами подій свого життя, демонструють вищу готовність до подолання труднощів. Усвідомлення власного контролю над ситуацією дозволяє особистості мобілізувати ресурси для досягнення поставлених цілей.

Шкала «Прийняття себе» за методикою Роджерса-Даймонда позитивно корелює із самоефективністю ($r=0,48$) та практичною компетентністю ($r=0,42$). Це свідчить про те, що позитивне самоставлення є важливою передумовою для активної життєвої позиції студента. Особистість, яка приймає свої переваги та недоліки, менше схильна до сумнівів під час прийняття складних рішень. Самоприйняття створює той емоційний комфорт, який необхідний для стабільного функціонування в умовах стресового навчального навантаження.

Найвищий рівень кореляції ($r=0,82$) спостерігається між загальною інтернальністю та інтернальністю в галузі досягнень, що є логічним для структури локусу контролю. Проте важливо зауважити, що саме інтернальність у досягненнях має вагомий зв'язок із життєвою компетентністю ($r=0,55$). Студенти, які приписують свої успіхи власним зусиллям, частіше займаються самоосвітою та мають чіткі плани на майбутнє. Цей зв'язок підкреслює роль позитивного досвіду перемог у формуванні дієвої та компетентної особистості.

Негативні кореляційні зв'язки були виявлені між параметром дезадаптивності та ключовими показниками розвитку особистості. Зокрема, дезадаптивність негативно корелює із самоефективністю ($r=-0,44$) та інтернальністю ($r=-0,47$), що відображає деструктивний вплив невпевненості. Чим вищий рівень внутрішньої конфліктності та розгубленості студента, тим нижчою є його здатність до ефективної самореалізації. Такі результати вказують на необхідність зниження рівня тривожності для покращення загальної життєвої спроможності молоді.

Показник ескапізму (уникнення проблем) виявляє зворотний зв'язок із практичною життєвою компетентністю ($r=-0,41$). Це означає, що студенти, схильні ховатися від життєвих викликів, мають значно нижчі навички планування та прийняття рішень. Відмова від активного розв'язання труднощів веде до стагнації компетентності та зниження віри у власну ефективність. Боротьба з тенденцією до ескапізму є важливим вектором у виховній роботі зі студентами Львівського державного університету внутрішніх справ.

Емоційний комфорт також виступає значущим корелятом, який позитивно пов'язаний із самоефективністю та адаптивністю особистості. Стабільний емоційний стан дозволяє досліджуваним більш тверезо оцінювати свої можливості та зберігати продуктивність. Виявлені зв'язки ($r=0,38$ та $r=0,65$) підтверджують, що психологічне благополуччя є необхідною умовою для розвитку компетентності. Сприятливе внутрішнє середовище сприяє кращому засвоєнню нових навичок та соціальній інтеграції студентської молоді.

Загальна матриця кореляцій підтверджує складну детермінацію життєвої компетентності через низку взаємопов'язаних психологічних характеристик. Ми бачимо, що самоефективність не існує ізольовано, а тісно вплетена в систему локусу контролю та соціальної адаптації. Виявлені статистичні закономірності створюють надійну основу для перевірки наших основних емпіричних гіпотез. У наступному кроці ми детально проаналізуємо ці зв'язки для підтвердження припущення про позитивну взаємозалежність компетентності та віри в себе.

На основі побудованої кореляційної матриці ми переходимо до цілеспрямованої перевірки першої емпіричної гіпотези нашого дослідження. Вона звучить наступним чином: *існує значущий позитивний зв'язок між показниками життєвої компетентності та рівнем самоефективності особистості*. Метою цього етапу є математичне доведення того, що зростання практичних навичок життєдіяльності та адаптивності безпосередньо сприяє

посиленню віри студента у власні сили. Для верифікації цього припущення ми використовуємо результати зіставлення балів за авторською анкетною та шкалою «Адаптивність» із показниками загальної самоефективності.

Аналіз даних табл. 2.5 дозволяє стверджувати, що висунута гіпотеза знайшла своє повне статистичне підтвердження на високому рівні значущості. Коефіцієнт кореляції між практичною життєвою компетентністю (авторська анкета) та рівнем самоефективності (за Р. Шварцером) становить $r=0,68$ при $p \leq 0,01$. Це свідчить про наявність сильного прямого зв'язку: чим вищими є навички самоорганізації та планування, тим сильнішою є впевненість особистості у своїй спроможності. Такий результат підкреслює, що реальний досвід успішного вирішення життєвих завдань є головним джерелом формування високої самоефективності.

Додатковим підтвердженням гіпотези є значущий зв'язок між інтегральним показником адаптивності за К. Роджерсом та самоефективністю ($r=0,51$ при $p \leq 0,01$). Студенти, які успішно пристосовуються до вимог соціального середовища, демонструють значно вищу віру у свою продуктивність під час навчання. Адаптивність виступає як зовнішній прояв життєвої компетентності, що дозволяє особистості гармонійно реалізовувати свій потенціал. Таким чином, психологічна гнучкість та вміння орієнтуватися в нових умовах є невід'ємними компонентами віри у власну професійну спроможність.

Для більш детальної візуалізації виявленої закономірності ми систематизували дані за групами з різним рівнем самоефективності у табл. 2.6. Це дозволяє простежити, як змінюються показники життєвої компетентності залежно від суб'єктивної оцінки власних сил. Такий підхід унаочнює динаміку зростання адаптивних можливостей студентів паралельно зі зміцненням їхньої самоефективності. Порівняння середніх значень у цих групах надає нам додаткові аргументи для остаточного підтвердження висунутого наукового припущення.

Таблиця 2.6

Порівняння середніх показників життєвої компетентності в групах із різним рівнем самооефективності (n=50)

Групи за рівнем самооефективності	К-ть (осіб)	Життєва компетентність (М)	Адаптивність (М)	Загальна інтернальність (М)
Висока та вища за середню	20	26,8	145,2	6,8
Середня	18	21,5	131,4	5,5
Нижня за середню та низька	12	16,3	115,8	4,2

Дані табл. 2.6 наочно демонструють лінійну залежність: у групі з високою самооефективністю показник життєвої компетентності є максимальним (М=26,8). Натомість у студентів із низькою вірою у себе спостерігається суттєве зниження практичних навичок саморегуляції (М=16,3). Аналогічна тенденція простежується і за параметрами соціально-психологічної адаптації та загальної інтернальності. Це дозволяє зробити висновок, що самооефективність інтегрує в собі досвід успішної адаптації та усвідомленої відповідальності за власне життя.

Важливо зауважити, що позитивний зв'язок між цими конструктами має двосторонній характер у контексті розвитку особистості студента. З одного боку, розвинена життєва компетентність дає інструменти для досягнення мети, що зміцнює впевненість у собі. З іншого боку, висока самооефективність стимулює молоду людину до опанування нових складних компетенцій та розширення сфер впливу. Взаємодоповнюваність цих процесів створює умови для формування зрілої особистості, готової до викликів сучасної професійної діяльності.

Отже, ми провели комплексний статистичний аналіз із використанням коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона (r) для встановлення математичної залежності між усіма показниками чотирьох діагностичних методик. Матриця кореляцій та порівняння середніх значень у групах дозволили нам здійснити

цілеспрямовану перевірку першої емпіричної гіпотези щодо існування значущого зв'язку між життєвою компетентністю та самоефективністю. Отримані результати ($r=0,68$ при $p \leq 0,01$) продемонстрували сильний прямий взаємозв'язок, що дозволило повністю підтвердити висунуту першу емпіричну гіпотезу. Ми довели, що розвиток практичних навичок самоорганізації та планування у студентів є фундаментом для зростання їхньої внутрішньої віри у власну ефективність.

2.5. Порівняльний аналіз рівнів самоефективності в групах з різним рівнем життєвої компетентності

Логічним завершенням нашого емпіричного дослідження є проведення порівняльного аналізу показників самоефективності та інтернальності залежно від рівня сформованості життєвої компетентності. Для реалізації цього завдання всю вибірку студентів ($n=50$) було розподілено на три групи відповідно до результатів авторської анкети: з високим, середнім та низьким рівнями компетентності. Такий підхід дозволяє нам наочно простежити, як практичні навички самоорганізації та планування впливають на внутрішню впевненість особистості. Ми прагнемо встановити, чи існують статистично значущі відмінності у психологічних профілях студентів із різним ступенем готовності до життєвих викликів.

Перехід до порівняльного аналізу є ключовим етапом для верифікації нашої другої емпіричної гіпотези. Ми припускаємо наявність вищих показників загальної самоефективності та інтернальності у осіб із високим рівнем життєвої компетентності порівнянні з тими, хто має низький рівень. Порівняння середніх значень (M) та стандартних відхилень (SD) у межах виділених груп дозволить нам підтвердити або спростувати це припущення. Статистична обробка даних на цьому етапі спрямована на виявлення якісної різниці між «активною» та «пасивною» стратегіями адаптації студентської молоді.

У межах порівняння ми звертаємо особливу увагу на те, як локус контролю інтегрується у загальну структуру самоефективності. Відомо, що віра у власні сили часто підкріплюється готовністю брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності у різних сферах. Порівнюючи групи, ми можемо побачити, які саме компоненти суб'єктивного контролю – чи то у сфері досягнень, чи то у виробничих відносинах – є найбільш чутливими до рівня компетентності. Це допомагає вибудувати чітку ієрархію чинників, що визначають успішність самореалізації майбутнього фахівця.

Для порівняння було обрано основні шкали самоефективності (за Р. Шварцером) та загальної інтернальності (за Дж. Роттером), які є релевантними до нашої другої емпіричної гіпотези. Окрім інтегральних показників, до аналізу включено параметри соціально-психологічної адаптації, що дозволяє отримати комплексну характеристику кожної групи. Такий багатомірний аналіз дає змогу виявити не лише кількісну різницю в балах, а й якісну специфіку психологічного складу студентів. Узагальнені результати порівняння середніх показників у трьох групах за всіма діагностичними критеріями систематизовано та представлено у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Порівняльний аналіз показників самоефективності та інтернальності в групах із різним рівнем життєвої компетентності (n=50)

Психологічні показники (шкали)	Група 1 (Високий рівень, n=14)	Група 2 (Середній рівень, n=26)	Група 3 (Низький рівень, n=10)
Самоефективність (за Шварцером), М	36,8	27,4	19,2
Загальна інтернальність (Із), М	6,5	5,4	4,3
Інтернальність у досягненнях (Ід), М	7,8	6,2	4,8
Інтернальність у невдачах (Ін), М	5,4	4,9	3,9
Адаптивність (за Роджерсом), М	148,2	130,5	114,6
Прийняття себе, М	42,5	37,1	32,4

Емоційний комфорт, М	26,4	22,1	18,5
Деадаптивність, М	52,1	63,8	78,5

Аналіз даних табл. 2.7 демонструє чітку тенденцію до зростання всіх позитивних психологічних показників від третьої групи до першої. Студенти з високим рівнем життєвої компетентності мають середній бал самоефективності $M=36,8$, що відповідає високому рівню за класифікацією Шварцера. Водночас, у групі з низьким рівнем компетентності цей показник становить лише $M=19,2$, що вказує на суттєвий дефіцит віри у власні сили. Така значна амплітуда значень підтверджує, що практичні вміння організувати власне життя є міцним фундаментом для формування самоефективної особистості.

Аналіз отриманих даних дозволяє стверджувати, що студенти з високим рівнем життєвої компетентності (Група 1) демонструють якісно інший психологічний профіль у порівнянні з представниками інших груп. Показник самоефективності у них ($M=36,8$) майже вдвічі перевищує аналогічний показник у студентів із низьким рівнем компетентності ($M=19,2$). Це свідчить про те, що наявність практичних навичок самоорганізації, планування та прийняття рішень є першоосновою для формування стійкої віри у власну результативність. Висока компетентність дозволяє особистості сприймати складні завдання не як загрозу, а як виклик, що потребує мобілізації наявних ресурсів.

Показники загальної інтернальності (Із) також демонструють стабільне зростання від групи з низькою компетентністю ($M=4,3$) до групи з високою компетентністю ($M=6,5$). Студенти першої групи значно частіше інтерпретують значущі події свого життя як результат власної діяльності, а не як збіг зовнішніх обставин. Вони відчують себе повноправними суб'єктами свого професійного та особистісного становлення, що є критично важливим для майбутніх фахівців правоохоронної сфери. Усвідомлення власної

відповідальності за життєвий шлях виступає внутрішнім регулятором поведінки, що підсилює загальну психологічну стійкість.

Особливий інтерес викликає шкала інтернальності в галузі досягнень (Ід), де у першій групі зафіксовано найвищий бал ($M=7,8$). Це означає, що найбільш компетентні студенти чітко пов'язують свої успіхи із власними зусиллями, що формує у них позитивну «спіраль успіху». Віра в те, що «я сам досяг цього результату», стимулює до опанування ще складніших компетенцій у майбутньому. Натомість представники третьої групи ($M=4,8$) схильні приписувати свої досягнення везінню або допомозі інших, що суттєво обмежує їхню ініціативність та активність.

Аналіз показників адаптивності за К. Роджерсом підтверджує, що високий рівень життєвої компетентності прямо корелює зі здатністю до гармонійної соціальної інтеграції. У студентів першої групи рівень адаптивності становить $M=148,2$, що значно вище, ніж у третій групі ($M=114,6$). Компетентна особистість швидше орієнтується в нових соціальних ролях та ефективніше вибудовує комунікацію з оточуючими. Високий ступінь прийняття себе ($M=42,5$) у цій групі створює надійний емоційний фундамент для реалізації складних життєвих програм та протидії стресовим чинникам.

Важливою відмінною рисою студентів із низьким рівнем життєвої компетентності є виражений показник дезадаптивності ($M=78,5$). Такі особи часто відчують розгубленість перед життєвими труднощами, що супроводжується низькою вірою у власну ефективність ($M=19,2$). Дефіцит практичних навичок призводить до того, що будь-яка нестандартна ситуація сприймається як непереборна перешкода, що провокує тривожність та ескапізм. Це підтверджує наше припущення про те, що без належного рівня компетентності особистість залишається вразливою до зовнішніх впливів та внутрішніх конфліктів.

Порівняння середніх значень у групах дозволяє нам констатувати підтвердження другої емпіричної гіпотези. Ми довели, що *особистості з високим рівнем життєвої компетентності характеризуються суттєво*

вищими показниками загальної самоефективності та інтернальності у порівнянні з особами, які мають низький рівень компетентності. Статистична значущість виявлених відмінностей підтверджує, що компетентність є інтегральною характеристикою, яка визначає суб'єктивну позицію особистості як господаря власного життя. Результати порівняльного аналізу наочно демонструють детермінуючу роль практичних умінь у структурі психологічного благополуччя студентів.

На завершення аналізу варто підкреслити, що самоефективність та інтернальність у компетентних студентів працюють як єдиний механізм саморегуляції. Віра у свої сили (самоефективність) дає енергію для дії, а відчуття контролю (інтернальність) спрямовує цю енергію у конструктивне русло. Студенти з низькою компетентністю потребують спеціально організованої психологічної підтримки, спрямованої на розвиток саме практичних інструментів життєдіяльності. Виявлені закономірності стануть основою для розробки рекомендацій щодо оптимізації професійної підготовки та особистісного зростання студентської молоді.

Отже, ми здійснили порівняльний аналіз показників самоефективності та інтернальності, розділивши вибірку студентів на три групи залежно від рівня їхньої життєвої компетентності. Проведене зіставлення середніх значень підтвердило наявність статистично значущих відмінностей, продемонструвавши якісну перевагу психологічних ресурсів у досліджуваних із високим рівнем практичних умінь. Отримані результати дозволили повністю підтвердити другу емпіричну гіпотезу, довівши, що розвинена життєва компетентність є фундаментом для формування високої віри у власні сили та усвідомленої відповідальності за власне життя.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПІДВИЩЕННЯ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Розробка психологічної програми для розвитку життєвої компетентності як чинника підвищення самоефективності особистості

Розробка авторської психологічної програми «Вектор успіху» стала нашим логічним кроком після завершення емпіричного аналізу рівнів життєвої компетентності та самоефективності студентів. Отримані результати дослідження засвідчили наявність прямого кореляційного зв'язку між практичними навичками самоорганізації та внутрішньою вірою особистості у власну результативність. Виявлений значний відсоток досліджуваних із середнім та низьким рівнями інтернальності вказує на гостру потребу в цілеспрямованому психологічному втручанні. Саме тому програма спрямована на подолання пасивних стратегій поведінки та формування дієвих механізмів саморегуляції майбутніх фахівців.

Методологічну основу програми складають принципи когнітивно-поведінкової терапії, гуманістичної психології та сучасні концепції тайм-менеджменту. Головна ідея полягає у поступовому переході від зовнішнього контролю (екстернальності) до усвідомленої відповідальності за власні життєві досягнення. Кожне заняття структуроване таким чином, щоб учасники могли не лише отримати теоретичні знання, а й відпрацювати їх у безпечному груповому просторі. Програма є інтегрованою системою, де кожен наступний блок логічно доповнює попередній, створюючи цілісний вектор особистісного зростання (Дод. Б).

Перший блок занять фокусується на розвитку стратегічного мислення та вмінні чітко формулювати життєві цілі за критеріями SMART. Студенти вчаться розрізняти нав'язані соціумом бажання та власні справжні потреби,

що є базою для життєвої компетентності. Використання техніки «Колесо життєвого балансу» дозволяє учасникам наочно побачити зони, які потребують негайної корекції та уваги. Робота з часовою перспективою допомагає подолати страх перед майбутнім та сформувавши конкретний план професійного розвитку на найближчі роки.

Наступний етап присвячений опануванню інструментів ефективного розподілу часу та боротьбі з прокрастинацією. Учасники вивчають матрицю Ейзенхауера, яка вчить розставляти пріоритети між терміновими та дійсно важливими справами. Особлива увага приділяється пошуку «поглиначів часу» – деструктивних звичок, що гальмують розвиток практичної компетентності особистості. Наприкінці цього блоку студенти отримують реальні навички структурування свого дня, що безпосередньо підвищує їхнє відчуття контролю над ситуацією (Дод. Б).

Другий великий блок програми спрямований на безпосереднє зміцнення індивідуальної самоефективності та віри у власний успіх. Психологічні вправи допомагають учасникам актуалізувати свій попередній позитивний досвід та інтегрувати його у поточну діяльність. Техніка «Скарбничка досягнень» спрямована на формування стійкої самоповаги та подолання синдрому самозванця. Студенти вчаться трансформувати негативні внутрішні установки на позитивні афірмації, що стимулюють активність та ініціативність.

Важливим складником є тренінг соціально-психологічної адаптивності, який допомагає студентам стати більш гнучкими у міжособистісній взаємодії. Ми використовуємо рольові ігри для моделювання складних ситуацій професійного спілкування, з якими майбутні фахівці зіткнуться після випуску. Навички асертивної поведінки дозволяють учасникам впевнено відстоювати свої кордони, не впадаючи в агресію чи зайву підлеглість. Розвиток емпатії та вміння слухати сприяють створенню гармонійних стосунків у колективі, що є ознакою високої компетентності.

Третій блок програми зосереджений на формуванні інтернального локусу контролю як фундаменту відповідальної особистості. Учасники

проходять через серію вправ, які вчать брати на себе повну відповідальність за результати як успіхів, так і поразок. Ми детально аналізуємо схильність до звинувачення зовнішніх обставин та вчимося замінювати виправдання на пошук нових рішень. Це заняття є критично важливим для подолання «вивченої безпорадності», яка часто заважає студентам реалізувати свій потенціал (Дод. Б).

Окреме заняття присвячене розвитку стресостійкості та навичкам подолання ескапізму в кризових умовах. Учасники вивчають методики психологічного рефреймінгу, які дозволяють бачити в проблемах не загрозу, а ресурс для зростання. Робота з копінг-стратегіями спрямована на заміну стратегії «уникнення» на стратегію «вирішення проблем», що є ключовим для життєвої компетентності. Студенти отримують практичний кейс технік саморегуляції, які можна використовувати під час сесій або у складних життєвих обставинах.

Професійна спрямованість програми реалізується через розв'язання практичних кейсів, що імітують службову діяльність фахівців. Це дозволяє студентам відчувати себе компетентними вже зараз, застосовуючи отримані навички планування та саморегуляції. Ми стимулюємо учасників до самоосвіти, показуючи, як нові знання трансформуються у впевненість під час виконання професійних завдань. Моделювання ситуацій успіху в межах майбутньої кар'єри зміцнює професійну ідентичність та знижує тривогу щодо працевлаштування.

Завершальний етап програми передбачає інтеграцію всіх отриманих ресурсів та підбиття підсумків групової роботи. Учасники створюють «Лист у майбутнє», де фіксують свої зобов'язання перед собою щодо подальшого саморозвитку. Групова рефлексія дозволяє кожному студенту отримати зворотний зв'язок щодо його особистісних змін протягом тренінгу. Це заняття завершує формування вектору успіху, перетворюючи отримані знання на сталі риси характеру та поведінкові патерни (Дод. Б)..

Розроблена нами програма «Вектор успіху» передбачає можливість адаптації під запити конкретної групи учасників. Психолог, який проводить тренінг, виступає в ролі фасилітатора, що допомагає кожному розкрити свій внутрішній потенціал самоефективності. Поєднання індивідуальних завдань та групової динаміки забезпечує глибоке засвоєння матеріалу на когнітивному та емоційному рівнях. Такий комплексний підхід гарантує стійкість позитивних змін у структурі життєвої компетентності студентської молоді.

Отже, ми розробили комплексну психологічну програму «Вектор успіху», яка спрямована на поетапне формування життєвої компетентності студентів як ключового чинника їхньої особистісної спроможності. Структура програми охоплює три тематичні блоки, що включають тренінги з цілепокладання, тайм-менеджменту, саморегуляції та розвитку інтернального локусу контролю. Впровадження цієї системи занять дозволяє трансформувати теоретичні знання молоді у практичні навички, забезпечуючи суттєве підвищення рівня самоефективності та готовності до успішної професійної самореалізації.

3.2. Стратегії підвищення рівня самоефективності особистості на основі розвитку її життєвої компетентності

Реалізація розробленої нами психологічної програми «Вектор успіху» дозволяє виокремити цілісну систему стратегій, спрямованих на зміцнення віри особистості у власну ефективність. В основі цих стратегій лежить наша ідея про те, що самоефективність не є статичною рисою, а динамічно розвивається через опанування конкретних життєвих компетенцій. Кожен напрям роботи передбачає трансформацію суб'єктивного сприйняття власних можливостей шляхом накопичення успішного практичного досвіду. Таким чином, стратегічний підхід забезпечує перехід від ситуативної впевненості до стабільної життєвої позиції компетентного фахівця.

Перша стратегія базується на когнітивному моделюванні успіху через чітке цілепокладання та декомпозицію складних завдань. Студент навчається розбивати масштабні професійні цілі на менші, легкодосяжні кроки, що дозволяє регулярно фіксувати проміжні перемоги. Кожен успішно завершений етап стає підкріпленням для самоефективності, поступово знижуючи рівень тривоги перед новими викликами. Ця стратегія перетворює абстрактні мрії на конкретні плани дій, роблячи процес самореалізації керованим та прогнозованим.

Стратегія інтерналізації відповідальності спрямована на зміну локусу контролю з екстернального на внутрішній. Вона передбачає усвідомлене прийняття того факту, що результати діяльності залежать насамперед від прикладених зусиль та обраних методів роботи. Особистість вчиться аналізувати причини власних невдач не як фатальні помилки, а як цінний досвід для корекції майбутньої поведінки. Формування такої позиції дозволяє студенту почуватися автором власного життя, що є фундаментом для високої самоефективності.

Важливою нашою є стратегія часової компетентності, яка полягає у впровадженні інструментів тайм-менеджменту в повсякденну практику. Вміння ефективно розпоряджатися власним часом дає студенту відчуття реальної влади над життєвими обставинами. Коли графік стає впорядкованим, зникає ілюзія хаосу та безпорадності, яка часто підриває віру у власні сили. Раціональне використання ресурсів дозволяє вивільнити енергію для творчості та професійного самовдосконалення, посилюючи суб'єктивну спроможність.

Стратегія позитивного самоствердження через соціальну адаптивність орієнтована на розвиток комунікативної гнучкості. Вона передбачає використання асертивних технік спілкування, що дозволяють особистості ефективно взаємодіяти з оточуючими без втрати власної ідентичності. Успішна комунікація в академічному та професійному середовищах стає для студента джерелом позитивного зворотного зв'язку від інших людей. Це

соціальне схвалення виступає зовнішнім стимулом для зміцнення внутрішньої впевненості у своїй соціальній значущості.

Стратегія когнітивного рефреймінгу допомагає особистості переосмислювати стресові ситуації та потенційні загрози як можливості для зростання. Замість того, щоб уникати труднощів (ескапізм), студент вчиться бачити в них завдання, які потребують креативного підходу до вирішення. Зміна сприйняття проблеми з «непереборної перешкоди» на «цікавий кейс» кардинально змінює емоційний стан та рівень мотивації. Така ментальна гнучкість є ознакою високої життєвої компетентності та ключовим чинником високої самоєфективності в умовах невизначеності.

Наступна наша стратегія полягає в активізації рефлексивних ресурсів особистості для аналізу власного професійного потенціалу. Постійний моніторинг своїх сильних сторін та зон розвитку дозволяє студенту будувати реалістичну самооцінку, яка не залежить від випадкових критик. Рефлексія допомагає вчасно виявляти деструктивні переконання, що обмежують активність, та замінювати їх на конструктивні установки. Глибоке саморозуміння стає внутрішнім компасом, який підтримує високу працездатність навіть у складні періоди навчання.

Стратегія моделювання поведінки успішних фахівців передбачає спостереження за досвідченими професіоналами та інтеграцію їхніх кращих практик у власну діяльність. Студенти вчать не просто копіювати дії, а розуміти логіку прийняття рішень та способи подолання службових труднощів. Соціальне наочіння через позитивний приклад значущих іншої особи допомагає знизити страх перед невідомим у майбутній професії. Бачення реальних історій успіху переконує особистість у тому, що досягнення високих результатів є цілком реальною перспективою.

Стратегія емоційної саморегуляції спрямована на розвиток навичок керування власними психоемоційними станами в напружених ситуаціях. Використання технік релаксації та самоконтролю дозволяє зберігати ясність мислення під час іспитів або публічних виступів. Вміння швидко

відновлювати внутрішній баланс запобігає вигоранню та підтримує стабільно високий рівень мотивації до навчання. Емоційна стійкість сприймається особистістю як важливий інструмент життєвої компетентності, що гарантує надійність у будь-яких обставинах.

Важливою складовою є стратегія активного подолання вивченої безпорадності шляхом розширення зон особистого впливу. Вона передбачає поступове взяття на себе нових обов'язків у студентському самоврядуванні чи наукових гуртках. Кожна нова роль вимагає застосування специфічних знань та вмінь, що розширює горизонти життєвої компетентності. Успіх у нових сферах діяльності остаточно руйнує стереотипи про власну неспроможність, замінюючи їх на усвідомлення універсальної самоефективності.

Стратегія інтеграції теоретичних знань у практичний досвід забезпечує перетворення пасивного багажу інформації на дієвий інструмент. Студент вчиться бачити прямий зв'язок між академічними успіхами та майбутньою життєвою стабільністю і добробутом. Практичне застосування психологічних технік самоорганізації робить процес навчання більш змістовним та цілеспрямованим. Ця стратегія фіксує перехід від статусу «учня» до статусу «фахівця», який самостійно конструює власну професійну траєкторію.

Отже, вищеописані нами стратегії формують цілісну модель підвищення самоефективності на базі життєвої компетентності. Взаємозв'язок між когнітивними, емоційними та поведінковими компонентами дозволяє особистості досягати максимальної продуктивності. Реалізація цих стратегій забезпечує не лише академічний успіх, а й загальне психологічне благополуччя та соціальну зрілість випускника університету. Впровадження такого стратегічного підходу є необхідною умовою підготовки конкурентоспроможних фахівців у сучасному динамічному світі.

3.3. Рекомендації для практичних психологів, педагогів та інших фахівців, які працюють з питаннями особистісного розвитку

На основі розробленої нами психологічної програми «Вектор успіху» та запропонованих стратегій виникає необхідність формулювання конкретних прикладних рекомендацій для фахівців допоміжних професій. Ці поради спрямовані на створення сприятливого середовища, у якому життєва компетентність та самоефективність особистості розвиватимуться найбільш гармонійно. Впровадження системного підходу дозволяє психологам, педагогам та соціальним працівникам діяти узгоджено, підсилюючи позитивний ефект від корекційних та навчальних заходів. Кожна категорія фахівців має свій унікальний інструментарій впливу, що в сукупності забезпечує стійке особистісне зростання студентської молоді.

Практичним психологам рекомендується зосередити увагу на проведенні регулярних тренінгів, що спрямовані на трансформацію екстернального локусу контролю в інтернальний. Важливо створювати умови для безпечного відпрацювання навичок саморегуляції, де кожен студент зможе відчути відповідальність за власний емоційний стан. Психолог має виступати фасилітатором, який допомагає особистості виявити приховані ресурси та подолати внутрішні бар'єри на шляху до успіху. Особливий акцент варто робити на індивідуальному консультуванні осіб із низьким рівнем самоефективності для запобігання розвитку депресивних станів та ескапізму.

Фахівцям психологічної служби доцільно використовувати методи когнітивної реструктуризації для заміни деструктивних установок на конструктивні переконання про власну спроможність. Робота з «образом майбутнього» повинна включати конкретизацію професійних планів та візуалізацію успішного подолання потенційних життєвих криз. Психолог має заохочувати студентів до ведення «щоденників успіху», де фіксуватимуться навіть невеликі досягнення у сфері життєвої компетентності. Систематичний

моніторинг динаміки адаптивності дозволить вчасно коригувати напрямки індивідуального супроводу кожного студента.

Важливим аспектом роботи психолога є проведення групових дискусій, присвячених аналізу успішних стратегій подолання труднощів відомими особистостями. Соціальне моделювання через приклади значущих інших допомагає студентам розширити власну палітру копінг-механізмів. Психолог повинен стимулювати розвиток асертивності як ключової навички для підтримки високої самоефективності в міжособистісних конфліктах. Своєчасна діагностика та профілактика емоційного вигорання також мають стати невід'ємною частиною підтримки психологічного благополуччя майбутніх спеціалістів.

Для ефективної реалізації програми психологам варто залучати елементи арт-терапії та метафоричні карти для глибинного опрацювання несвідомих страхів перед відповідальністю. Це дозволяє м'яко обійти психологічний захист та сформувати більш цілісний та позитивний «Я-образ». Робота в групі має будуватися на засадах партнерства та емпатії, що само по собі є моделлю здорової соціальної адаптації. Психологічні рекомендації також мають містити вправи для самостійного виконання, що сприятиме розвитку автономності та незалежності особистості.

Педагогам рекомендується впроваджувати елементи тренінгових технологій безпосередньо в навчальний процес для підвищення практичної компетентності студентів. Важливо створювати на заняттях ситуації вибору, де студент самостійно визначає рівень складності завдання та несе відповідальність за результат. Педагогічна підтримка повинна базуватися на наданні конструктивного зворотного зв'язку, який фокусується на зусиллях студента, а не лише на його оцінці. Такий підхід стимулює розвиток віри у власну спроможність опановувати нові знання та навички.

Вважаємо, що викладачам доцільно використовувати кейс-методи та колективні проекти, які імітують реальні професійні завдання та вимагають навичок командної роботи. Під час виконання таких завдань студенти вчаться

делегувати повноваження, планувати спільний час та координувати зусилля для досягнення мети. Педагог має заохочувати критичне мислення та креативність, демонструючи цінність нестандартних підходів до вирішення академічних проблем. Це допомагає студентам бачити безпосередній зв'язок між навчальною активністю та майбутньою життєвою успішністю.

Рекомендується інтегрувати в курси вищої школи модулі з тайм-менеджменту та основ особистісної ефективності як обов'язковий елемент підготовки. Педагог може власним прикладом демонструвати організованість та дисциплінованість, що слугуватиме позитивним взірцем для наслідування. Важливо створювати умови для публічних виступів та презентацій результатів роботи, що сприятиме подоланню соціальної тривожності. Зміцнення академічної самоефективності через успішне складання заліків та іспитів має супроводжуватися акцентом на внутрішній силі студента.

Педагогам варто уникати авторитарного стилю спілкування, оскільки він пригнічує ініціативу та посилює екстернальний локус контролю. Перехід до суб'єкт-суб'єктної взаємодії дозволяє студенту почуватися рівноправним учасником освітнього процесу, чия думка має значення. Необхідно підтримувати пізнавальний інтерес молоді, пов'язуючи теоретичний матеріал із реальними викликами сучасної життєдіяльності. Використання методів гейміфікації та інтерактивних платформ може суттєво підвищити залученість та відчуття контролю над процесом навчання.

Іншим фахівцям (кураторам, соціальним працівникам, менторам) рекомендується організовувати зустрічі з успішними випускниками, які вже реалізувалися в обраній професії. Такий обмін досвідом дозволяє студентам побачити реальні траєкторії успіху та зрозуміти роль життєвої компетентності в кар'єрному зростанні. Фахівці мають сприяти залученню молоді до волонтерської діяльності та студентського самоврядування для набуття практичного соціального досвіду. Участь у суспільно корисних проєктах допомагає студентам відчувати свою спроможність змінювати світ навколо себе.

Кураторам груп доцільно проводити тематичні години спілкування, присвячені культурі здорового способу життя та методам збереження психофізичного ресурсу. Формування відповідального ставлення до власного здоров'я є важливою частиною інтернальності, яку часто ігнорують у молодому віці. Соціальні працівники мають надавати інформаційну підтримку щодо можливостей грантових програм та стажувань, що розширює горизонти планування майбутнього. Це стимулює студентів до проактивної життєвої позиції та зменшує вірогідність проявів соціальної пасивності.

Фахівцям із працевлаштування рекомендується проводити майстер-класи з написання резюме та проходження співбесід як фінальний етап формування професійної компетентності. Впевненість під час презентації своїх навичок роботодавцю є прямим наслідком високої самоефективності, розвиненої протягом років навчання. Важливо вчити студентів проводити SWOT-аналіз своєї особистості для розуміння конкурентних переваг на ринку праці. Підтримка з боку кар'єрних консультантів допомагає перетворити академічні знання на реальний професійний капітал.

Отже, розроблені нами рекомендації мають на меті створення комплексної системи підтримки особистісного розвитку студентів у закладах вищої освіти. Координована робота психологів, педагогів та соціальних працівників дозволяє впливати на всі рівні структури життєвої компетентності особистості. Впровадження цих порад сприяє трансформації студентського середовища у простір для самореалізації, де кожен відчуває віру у власні сили та відповідальність за власну долю. Тільки через інтеграцію зусиль різних фахівців можна досягти стабільно високого рівня самоефективності майбутньої інтелектуальної еліти суспільства.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного наукового пошуку дозволило сформулювати основні висновки відповідно до поставлених завдань дослідження. Кожен етап роботи став логічним кроком до розкриття взаємозв'язку життєвої компетентності та самоефективності особистості.

1. У межах виконання першого завдання було здійснено всебічний теоретичний аналіз сутності життєвої компетентності, яку ми визначили як інтегральну метаздатність до самоорганізації. Встановлено, що структура цього феномену охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, які в єдності забезпечують адаптацію індивіда. З'ясовано, що ключовими функціями компетентності є адаптаційна, регулятивна та смислоутворююча, що дозволяють особистості ефективно взаємодіяти з соціумом. На основі огляду праць науковців доведено, що цей конструкт є динамічним ресурсом, який постійно вдосконалюється. Ми прийшли до висновку, що життєва компетентність виступає фундаментальним підґрунтям для успішної самореалізації людини в умовах мінливого світу.

2. У результаті реалізації другого завдання розкрито теоретичні підходи до вивчення самоефективності та визначено її провідну роль у системі саморегуляції поведінки. На основі праць дослідників самоефективність трактується як віра особистості у власну здатність успішно виконувати поставлені завдання. Виявлено, що цей феномен впливає на вибір копінг-стратегій, рівень мотивації та емоційну стійкість індивіда під час зіткнення з труднощами. Встановлено, що саме впевненість у власних силах стає пусковим механізмом для активації вольових зусиль та продуктивної діяльності. Таким чином, самоефективність визначено як інтегративну когнітивну установку, що регулює наполегливість особистості на шляху до досягнення цілей.

3. Під час виконання третього завдання було проведено емпіричне дослідження взаємозв'язку життєвої компетентності та самоефективності,

результати якого підтвердили теоретичні припущення. Статистичний аналіз із застосуванням коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона (r) дозволив встановити наявність стійких позитивних зв'язків між рівнем адаптивності, інтернальності та вірою в себе. З'ясовано, що особистості з високим показником життєвої компетентності демонструють значно вищий рівень впевненості у власній ефективності та соціальній успішності. Емпірично доведено, що внутрішній локус контролю виступає важливим посередником, який зміцнює зв'язок між практичними навичками та суб'єктивною оцінкою власних сил. Проведений аналіз дозволив виокремити типологічні особливості самоефективності в групах із різним рівнем сформованості життєвих компетенцій.

4. У межах четвертого завдання було розроблено комплексну психологічну програму «Вектор успіху» та практичні рекомендації, спрямовані на розвиток життєвої компетентності як чинника зростання самоефективності. Програма базується на методах когнітивно-поведінкового тренінгу, самопроектування та розвитку навичок критичного мислення й емоційної саморегуляції. Запропоновано стратегії підвищення впевненості у собі через успішне розв'язання модельних життєвих завдань та зміцнення психологічної пружності. Надано конкретні поради для психологів та педагогів щодо створення стимулюючого середовища, яке сприяє актуалізації особистісних ресурсів молоді. Вважаємо, що впровадження цих рекомендацій у практику дозволить суттєво підвищити адаптивний потенціал студентів та їхню готовність до професійної діяльності.

Отже, проведене дослідження підтвердило, що життєва компетентність є фундаментальним показником самоефективності особистості, визначаючи якість її життєвого шляху. Отримані результати мають практичну цінність для вдосконалення системи психологічного супроводу розвитку сучасної молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балецька Л. М. Особливості когнітивної гнучкості особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» : збірник наукових праць / гол. ред. Т. Д. Щербан. Мукачево : Видавництво МДУ, 2016. Вип. 1 (3). С. 167–170.*
2. Бовсуновський В. М. Теоретичний аналіз категорії «самоефективність» у сучасній психологічній науці. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2024. Вип. 3. С. 92–99.
3. Гальцева Т. О. Види самоефективності особистості: їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 110–114.
4. Грішин Е. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. «Психологія»*. 2021. Вип. 64. С. 62–81.
5. Гуляєва О. В., Поліванова О. Є. До проблеми визначення психологічного змісту поняття «психологічного благополуччя». *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Психологія*. 2015. Вип. 1150. С. 34–39.
6. Гуцол К. В. Життєва компетентність як метакомпетентність особистості. 2023. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736145/1/Hutsol_Kyrylo_2023.pdf (дата звернення: 02.03.2026)
7. Дворник М. С. Психологічне благополуччя особистості під час переходу від війни до миру. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2020. Вип. 45 (48). С. 79–87.
8. Демчук О. Кларифікація поняття життєвої компетентності особистості та його детермінанти. *European humanities studies: State and Society*. 2019. Вип. 1 (II). С. 44–58.

9. Демчук О. О., Лазарчук В. В. Життєва компетентність як підґрунтя власної життєвої і професійної успішності. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. Вип. 8. С. 71–75.
10. Джеджея В. Дослідження розвитку критичного мислення в контексті життєвої компетентності особистості. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2025. С. 53–66.
11. Зазимко О. В., Шиловська О. М. Семантичний простір молоді як чинник формування життєвої компетентності в умовах війни. *Technologies of intellect development*. 2024. Вип. 2 (8). С. 1–23.
12. Зарецька О. О. Життєва компетентність як дієвий ресурс у ситуації воєнного часу. *Technologies of intellect development*. 2025. Т. 9. Вип. 2 (38)). С. 1–27.
13. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Вид-во Педагогічна думка, 2016. 219 с.
14. Зубкова Л. М. Визначення суті поняття «життєва компетентність» та її основних функцій. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2016. Вип. 2 (12). С. 24–30.
15. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С. 170–186.
16. Кондратюк С. М. Життєстійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. Вип. 4. С. 78–83.
17. Кравчук С. Особливості психологічної пружності та життєстійкості особистості як чинників запобігання негативним наслідкам воєнного конфлікту. *Психологічні виміри культури, економіки, управління*. 2018. Вип. 11. С. 156–164.

18. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія*. 2018. Вип. 14. С. 26–64.
19. Ліпінська Н. Ф. Самоефективність особистості як джерело її активності. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2014. Вип. 1. С. 180–185.
20. Любченко О. Суть життєвої компетентності особистості. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Харків, 19–20 берез. 2025 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за ред. О. І. Башкір, О. В. Попової. Харків, 2025. С. 245–248.
21. Малімон Л., Пашкіна А., Максимчук О. Суб'єктивне благополуччя як чинник соціально-психологічної адаптації особистості в умовах війни. *Психологічні перспективи*. 2023. Вип. 42. С. 113–126.
22. Марченко О. В. Психологічна стійкість особистості в умовах професійного стресу. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2020. Вип. 3. С. 89–94.
23. Мерзлякова О. Л. Резильєнтність або психологічна стійкість: концепт, вимірювання, розвиток (аналітичний огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки*. 2023. Вип. 18. С. 96–120.
24. Методика «Оцінка соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса – Р. Даймонда. URL: https://wp.nmc-pto.rv.ua/DOK/MZPsSI/Psyhologu_dla_roboty.pdf (дата звернення: 25.02.2026)
25. Омелянська В. І. Концептуальний аналіз психологічного благополуччя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. Вип. 1. С. 22–26.
26. Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера. URL: <http://personal.in.ua/article.php?ida=186> (дата звернення: 25.02.2026)
27. Павленко Г. В. Ресурси досягнення психологічного благополуччя. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. Вип. 2. С. 286–296.

28. Пилипенко Н. Психологічна допомога та підтримка постраждалим внаслідок війни в Україні. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. Вип. 70 (6). С. 142–148.
29. Пузіков Д. О. Життєва компетентність особистості: поняття, структура, функції. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2011. № Вип. С. 38–46.
30. Рудницька С. Ю. Психологічні ресурси розвитку життєвої компетентності особистості. *The XI International Scientific and Practical Conference «Modern trends of youth: advantages and significant disadvantages»* (November 11-13, 2024, Zaragoza, Spain). 2024. P. 177–183.
31. Савчин М. В., Федорчук В. М., Гапоненко Л. О. Резильєнтність як потенціал відновлення особистості у складних життєвих ситуаціях. *Moderní aspekty vědy: XXXI. Díl mezinárodní kolektivní monografie. Česká republika : Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.*, 2023. P. 302–316.
32. Свідерська О., Піхович І. Психологічна гнучкість та життєстійкість студентської молоді. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. Вип. 81 (5). С. 143–150.
33. Сердюк Л. З., Купреєва О. І. Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*. Київ, 2017. Т. XI. Вип. 15. С. 481–491.
34. Сидоренко О. Б., Федоренко А. Ф., Ханецька Т. І. Самоефективність особистості у виборі копінг-стратегій поведінки. *Проблеми сучасної психології*. 2019. Вип. 1. С. 112–121.
35. Сіденко Ю. Самоефективність: когнітивні та афективні аспекти феномену. *Психологічний журнал*. 2025. Вип. 14. С. 38–46.
36. Титаренко Т. М. Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. *Психологія: теорія і практика*. 2018. Вип. 1. С. 112–119.

37. Ткалич М. Г. Життєстійкість та психологічне виснаження під час війни: показники адаптації. *Журнал сучасної психології*. 2022. Вип. 4 (27). С. 71–76.
38. Чепелева Н. В. Особливості життєвої компетентності в умовах війни. *Technologies of intellect development*. 2024. Вип. 1 (8). С. 1–21.
39. Чиханцова О. А. Психологічні основи життєстійкості особистості : монографія. Київ : Талком, 2021. 319 с.
40. Шкала самоефективності (Р. Шварцер та М. Єрусалем). URL: <https://studfile.net/preview/21684140/page:22/> (дата звернення: 25.02.2026)
41. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *Am. Psychol.* 2001. Vol. 56. PP. 218–226.
42. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*. 2000. Vol. 25 (1). P. 54–67.
43. Seligman M. Building resilience. 2011. URL: <https://hbr.org/2011/04/buildingresilience> (дата звернення: 01.03.2026)
44. Werner E. E. What Can We Learn about Resilience from Large-Scale Longitudinal Studies? *Handbook of Resilience in Children* / eds.: S. Goldsteins, R. B. Brooks. USA : Springer Science+Business Media, Inc., 2005. PP. 91–105.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Авторська анкета «Оцінка практичних складників життєвої компетентності особистості»

Інструкція. Просимо Вас взяти участь у дослідженні. Прочитайте запитання та оберіть один варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій життєвій ситуації.

Питання анкети та система оцінювання результатів

№ п/п	Зміст запитання	Варіанти відповідей	Кількість балів
1	Чи маєте Ви чіткий план свого професійного розвитку на найближчі 2–3 роки?	А) Так, маю детальний план Б) Маю загальне уявлення В) План відсутній, дію за обставинами	А – 3; Б – 2; В – 1
2	Наскільки часто Ви самостійно приймаєте важливі рішення, не чекаючи поради від батьків чи друзів?	А) Майже завжди Б) Періодично пораджуся, але вирішую сам(а) В) Зазвичай чекаю, що скажуть інші	А – 3; Б – 2; В – 1
3	Як Ви зазвичай реагуєте на непередбачувані труднощі в навчанні чи житті?	А) Сприймаю як виклик і шукаю рішення Б) Хвилююся, але з часом адаптуюся В) Впадаю в апатію або намагаюся уникнути проблеми	А – 3; Б – 2; В – 1
4	Чи займаєтеся Ви самоосвітою поза межами університетської програми?	А) Так, регулярно Б) Інколи, якщо цікава тема В) Ні, вистачає лише того, що дають на парах	А – 3; Б – 2; В – 1
5	Чи доводилося Вам брати на себе відповідальність за результати роботи всієї групи (команди)?	А) Так, часто виступаю лідером Б) Рідко, зазвичай я — виконавець В) Намагаюся уникати такої відповідальності	А – 3; Б – 2; В – 1
6	Як Ви оцінюєте свою здатність швидко знаходити спільну мову з новими людьми?	А) Висока, легко адаптуюся в будь-якій компанії Б) Середня, потрібен час для звикання В) Низька, відчуваю значний дискомфорт	А – 3; Б – 2; В – 1

7	У разі провалу (невдачі) у важливій справі, Ваша перша реакція:	А) Аналіз власних помилок для майбутнього Б) Переживання емоцій, а потім пошук виходу В) Пошук зовнішніх причин (невезіння, дії інших)	А – 3; Б – 2; В – 1
8	Наскільки ефективно Ви вмієте розподіляти свій час (тайм-менеджмент)?	А) Завжди встигаю виконати заплановане Б) Встигаю головне, але часто в останній момент В) Постійно відчуваю брак часу, не встигаю нічого	А – 3; Б – 2; В – 1
9	Чи відчуваєте Ви впевненість у тому, що зможете реалізуватися у професії після випуску?	А) Повністю впевнений(а) Б) Маю певні сумніви щодо працевлаштування В) Зовсім не впевнений(а)	А – 3; Б – 2; В – 1
10	Чи вважаєте Ви свій життєвий досвід достатнім для самостійного дорослого життя?	А) Так, цілком достатнім Б) Достатнім лише частково В) Недостатнім, потребую опіки	А – 3; Б – 2; В – 1

Інтерпретація рівнів життєвої компетентності за результатами анкетування

Кількість балів	Рівень компетентності	Психологічна характеристика
25 – 30	Високий	Особистість демонструє активну життєву позицію, здатність до стратегічного планування та високу відповідальність за власні дії. Характерна висока адаптивність та готовність до вирішення складних завдань.
18 – 24	Середній	Особистість загалом успішна в соціальній адаптації, проте інколи виявляє непевність у кризових ситуаціях. Потребує додаткових стимулів для прояву лідерських якостей та самостійності.
10 – 17	Низький	Переважає пасивна стратегія поведінки, схильність до екстернальності (перекладання відповідальності). Труднощі в плануванні майбутнього та низька впевненість у власній професійній спроможності.

ДОДАТОК Б

**Психологічна програма розвитку життєвої компетентності та
самоєфективності «Вектор успіху»**

Загальна характеристика психологічної програми «Вектор успіху»

Параметр	Опис характеристики
Назва програми	Програма психологічного тренінгу «Вектор успіху: розвиток життєвої компетентності як фундаменту самоєфективності».
Цільова аудиторія	Студенти вищих навчальних закладів (зокрема юридичного та психологічного профілів) віком 17–21 рік.
Мета програми	Формування та розвиток практичних складників життєвої компетентності, зміцнення віри у власну ефективність та перехід до інтернального локусу контролю.
Основні завдання	1. Розвиток навичок стратегічного планування та тайм-менеджменту. 2. Підвищення рівня соціально-психологічної адаптивності. 3. Формування позитивного самоприйняття та самоєфективності. 4. Розвиток відповідальності за результати власної діяльності.
Форми роботи	Групові дискусії, рольові ігри, психотехніки саморегуляції, кейс-методи, вправи на рефлексію, арт-терапевтичні методи.
Структура програми	Програма розрахована на 8 занять (по 90 хвилин кожне), об'єднаних у три тематичні блоки.
Очікувані результати	Підвищення показників самоєфективності, зміцнення інтернальності у сфері досягнень, зниження рівня ескапізму та дезадаптивності.

Тематичний план та зміст занять програми «Вектор успіху»

№ заняття	Тема заняття	Мета та ключові техніки	Короткий зміст (структура)
1	Вступне: Шлях до майстерності життя	Знайомство, створення безпечного простору. Техніка: «Мое дерево ресурсів».	Прийняття правил групи. Очікування учасників. Вправа на самодіагностику «Хто я сьогодні?».
2	Блок 1. Стратегія майбутнього: планування	Розвиток навичок цілепокладання. Техніка: «SMART-дизайн моєї мети».	Аналіз життєвих цілей. Вправа «Колесо життєвого балансу». Робота з часовою

			перспективою «Мій план на 3 роки».
3	Мистецтво керувати часом (Тайм-менеджмент)	Оптимізація ресурсів часу. Техніка: «Матриця Ейзенхауера».	Виявлення «поглиначів часу». Вправа «Хронофаги». Практикум з пріоритезації щоденних завдань.
4	Блок 2. Самоефективність: віра в успіх	Зміцнення впевненості у собі. Техніка: «Скарбничка моїх досягнень».	Робота з негативними переконаннями. Вправа «Я можу!». Моделювання ситуацій успіху в професійній сфері.
5	Адаптивність та гнучкість у соціумі	Розвиток комунікативних навичок. Техніка: «Я-повідомлення».	Рольова гра «Нова компанія». Вправи на розвиток емпатії. Тренінг асертивної (впевненої) поведінки.
6	Блок 3. Інтернальність: я – автор свого життя	Формування відповідальності. Техніка: «Локус контролю: переформатування».	Аналіз причин успіхів і невдач. Вправа «Відмова від виправдань». Прийняття відповідальності за вибір.
7	Стресостійкість та подолання ескапізму	Навички вирішення проблем. Техніка: «Рефреймінг ситуації».	Робота з копінг-стратегіями. Вправа «Вихід із зони комфорту». Методи самопомоги у кризових ситуаціях.
8	Завершальне: Інтеграція ресурсів	Закріплення результатів. Техніка: «Лист у майбутнє».	Рефлексія змін. Вправа «Подарунок групі». Отримання зворотного зв'язку та завершення програми.

ДОДАТОК В

Результати діагностики соціально-психологічної адаптації студентів за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда (сирі бали, n=50)

№ п/п	Адапт.	Деадапт.	Прийняття себе	Прийн. інших	Емоц. комфорт	Інтерн.	Домінув.	Ескапізм
1	148	52	45	31	28	42	18	9
2	124	68	36	22	21	34	12	13
3	136	61	39	26	24	38	15	11
4	118	75	32	19	19	31	10	14
5	152	48	48	33	29	45	20	8
6	131	65	38	24	22	36	14	12
7	142	58	41	28	25	40	17	10
8	121	72	34	21	20	33	11	14
9	128	69	37	23	22	35	13	13
10	134	63	39	25	23	37	14	12
11	145	55	43	29	27	41	19	9
12	115	78	30	18	18	30	9	15
13	139	60	40	27	24	39	16	11
14	126	70	36	22	21	35	12	13
15	144	56	42	29	26	41	18	10
16	133	64	38	25	23	37	14	12
17	150	50	46	32	28	44	20	8
18	122	73	35	20	20	32	11	14
19	137	62	40	26	24	38	15	11
20	129	67	37	24	22	36	13	13
21	141	59	41	28	25	40	17	10
22	119	74	33	19	19	31	10	15
23	135	63	39	25	23	37	14	12
24	147	53	44	30	27	42	19	9
25	125	71	36	21	21	34	12	14
26	132	65	38	24	22	36	14	12
27	143	57	42	29	26	41	18	10
28	117	76	31	18	18	30	9	15
29	138	61	40	26	24	39	16	11
30	146	54	44	30	27	42	19	9
31	123	72	35	21	20	33	11	14
32	130	66	37	23	22	35	13	13
33	140	60	41	27	25	39	17	11
34	116	77	31	18	18	30	9	15
35	134	64	38	25	23	37	14	12
36	151	49	47	32	29	44	20	8
37	127	69	36	22	21	35	12	13
38	142	58	41	28	25	40	17	10
39	120	74	34	20	19	32	11	14
40	139	61	40	27	24	39	16	11
41	148	51	45	31	28	43	20	8
42	114	79	30	17	17	29	8	16
43	131	66	38	24	22	36	14	12
44	144	55	43	29	26	41	18	10
45	126	70	36	22	21	34	12	13
46	135	63	39	25	23	37	14	12
47	149	50	46	31	28	44	20	8
48	117	76	31	18	18	30	9	15
49	133	64	38	25	23	37	14	12
50	140	59	41	27	25	40	17	11

ДОДАТОК Г

**Результати діагностики рівнів життєвої компетентності студентів за
Авторською анкетною (сірі бали, n=50)**

№ п/п	Бал	Рівень		№ п/п	Бал	Рівень
1	28	Високий		26	21	Середній
2	22	Середній		27	27	Високий
3	16	Низький		28	15	Низький
4	20	Середній		29	23	Середній
5	29	Високий		30	28	Високий
6	21	Середній		31	19	Середній
7	26	Високий		32	22	Середній
8	14	Низький		33	24	Середній
9	23	Середній		34	16	Низький
10	19	Середній		35	20	Середній
11	27	Високий		36	30	Високий
12	15	Низький		37	21	Середній
13	22	Середній		38	27	Високий
14	18	Середній		39	14	Низький
15	26	Високий		40	23	Середній
16	21	Середній		41	29	Високий
17	28	Високий		42	16	Низький
18	17	Низький		43	20	Середній
19	24	Середній		44	26	Високий
20	20	Середній		45	19	Середній
21	27	Високий		46	22	Середній
22	15	Низький		47	28	Високий
23	22	Середній		48	14	Низький
24	25	Високий		49	21	Середній
25	20	Середній		50	23	Середній

ДОДАТОК Д

**Результати діагностики рівнів самоефективності студентів за шкалою
Р. Шварцера та М. Єрусалема (сирі бали, n=50)**

№ п/п	Бал	Рівень	№ п/п	Бал	Рівень
1	38	Висока	26	27	Середня
2	32	Вища за сер.	27	37	Висока
3	23	Нижча за сер.	28	22	Нижча за сер.
4	28	Середня	29	31	Вища за сер.
5	37	Висока	30	33	Вища за сер.
6	26	Середня	31	27	Середня
7	34	Вища за сер.	32	26	Середня
8	18	Низька	33	29	Середня
9	27	Середня	34	23	Нижча за сер.
10	22	Нижча за сер.	35	28	Середня
11	36	Висока	36	38	Висока
12	24	Нижча за сер.	37	27	Середня
13	31	Вища за сер.	38	32	Вища за сер.
14	28	Середня	39	19	Низька
15	34	Вища за сер.	40	28	Середня
16	27	Середня	41	37	Висока
17	33	Вища за сер.	42	22	Нижча за сер.
18	23	Нижча за сер.	43	27	Середня
19	29	Середня	44	36	Висока
20	26	Середня	45	28	Середня
21	32	Вища за сер.	46	26	Середня
22	17	Низька	47	38	Висока
23	28	Середня	48	24	Нижча за сер.
24	35	Вища за сер.	49	27	Середня
25	22	Нижча за сер.	50	31	Вища за сер.

ДОДАТОК Е

**Результати діагностики рівня суб'єктивного контролю студентів за
опитувальником Дж. Роттера (сирі бали у стенах, n=50)**

№ п/п	Із	Ід	Ін	Іс	Ів	Іх
1	7	8	6	6	7	6
2	5	6	4	5	5	4
3	4	5	4	4	5	3
4	6	7	5	5	6	5
5	8	9	7	7	8	6
6	5	6	4	5	6	4
7	6	7	5	6	6	5
8	4	5	4	4	4	3
9	5	6	5	5	6	4
10	5	6	4	5	5	3
11	7	8	6	7	7	6
12	4	5	3	4	5	3
13	6	7	5	5	6	5
14	5	6	5	5	6	4
15	7	8	6	6	7	6
16	6	7	5	5	6	4
17	7	9	6	7	8	6
18	4	5	4	4	5	3
19	6	7	5	6	6	5
20	5	6	5	5	5	4
21	6	8	5	6	7	5
22	4	5	3	4	4	2
23	5	6	5	5	6	4
24	7	8	6	7	7	6
25	5	6	4	5	5	4
26	5	7	5	5	6	4
27	6	8	5	6	7	5
28	4	5	4	4	4	3
29	6	7	5	6	6	5
30	7	8	6	7	7	6
31	5	6	4	5	5	4
32	5	7	5	5	6	4
33	6	7	5	6	6	5
34	4	5	4	4	4	3
35	6	7	5	5	6	4
36	8	9	7	7	8	7
37	5	6	5	5	6	4
38	6	8	5	6	7	5
39	4	5	4	4	5	3
40	6	7	5	6	6	5
41	7	8	6	7	7	6
42	4	5	3	4	4	3
43	6	7	5	5	6	4
44	7	8	6	6	7	5
45	5	6	5	5	5	4
46	6	7	5	5	6	4
47	7	9	6	7	8	6
48	4	5	4	4	4	3
49	6	7	5	5	6	4
50	6	7	5	6	6	5

ДОДАТОК Ж

**Інтеркореляційна матриця показників життєвої компетентності,
самоєфективності та соціально-психологічної адаптації студентів (n=50)**

Показники	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Життєва компетентність	1,00	0,68**	0,49**	0,55**	0,38*	0,46*	0,42*	0,34*	-0,39*	-0,41*
2. Самоєфективність	0,68**	1,00	0,54**	0,59**	0,36*	0,51**	0,48*	0,38*	-0,44*	-0,35*
3. Загальна інтернальність (Із)	0,49**	0,54**	1,00	0,82**	0,74**	0,58**	0,39*	0,41*	-0,47*	-0,32
4. Інтернальність досягнень (Ід)	0,55**	0,59**	0,82**	1,00	0,48*	0,41*	0,44*	0,35*	-0,36*	-0,29
5. Інтернальність невдач (Ін)	0,38*	0,36*	0,74**	0,48*	1,00	0,32*	0,28	0,31*	-0,33*	-0,30
6. Адаптивність (інтегральна)	0,46*	0,51**	0,58**	0,41*	0,32*	1,00	0,72**	0,65**	-0,84**	-0,56**
7. Прийняття себе	0,42*	0,48*	0,39*	0,44*	0,28	0,72**	1,00	0,54**	-0,61**	-0,43*
8. Емоційний комфорт	0,34*	0,38*	0,41*	0,35*	0,31*	0,65**	0,54**	1,00	-0,58**	-0,39*
9. Деадаптивність	-0,39*	-0,44*	-0,47*	-0,36*	-0,33*	-0,84**	-	-	1,00	0,49**
10. Ескапізм	-0,41*	-0,35*	-0,32	-0,29	-0,30	-0,56**	-0,43*	-0,39*	0,49**	1,00