

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЖИЗНЕСТРОИТЕЛЬСТВА СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Ю.В. Ольхова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Категория жизненного планирования используется в федеральном образовательном стандарте для описания результатов образования обучающихся средней школы: выпускники должны демонстрировать готовность и способность ставить цели и строить жизненные планы. Однако сам документ не дает определения понятию и системно не описывает условия формирования способности строить и реализовывать жизненные планы. В нашем исследовании предлагается понятие компетентности жизнестроительства, обеспечивающей старшеклассникам готовность и способность строить жизненные планы, описывается ее компонентная и уровневая структура.

Цель статьи – описать особенности развития компетентности жизнестроительства старшеклассников.

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения экзистенциальной психологии и педагогики (Л. Бисвангер, М. Хайдеггер, А. Лэнгле, М.И. Рожков, О.И. Андреева и др.), концепция жизненного пути (Ш. Бюлер, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон), концепция жизненного планирования (О.С. Рапоцевич, А.В. Наприс, И.Н. Астафьева и др.), компетентностный подход к образованию (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Ю.Г. Татур и др.), эколого-личностный подход к изучению образовательной среды (У. Бронфенбреннер, В.А. Ясвин).

В ходе исследования произведен теоретический анализ научных источников по проблеме исследования, разработан и реализован диагностический комплекс, направленный на определение уровней жизнестроительства старшеклассников, применены методы математической обработки данных.

Результаты. В ходе теоретического исследования авторами определены понятия жизненного плана, компетентности жизнестроительства и описаны компоненты компетентности. В ходе эмпирического исследования выделены уровни развития каждого компонента и компетентности жизнестроительства в целом у старшеклассников Красноярска.

Заключение. Сделаны выводы о том, какие компоненты компетентности жизнестроительства старшеклассников развиты на высоком уровне и являются ресурсными для развития других компонентов, какие компоненты требуют целенаправленного развития. Представлено распределение обучающихся по уровням развития компетентности жизнестроительства, сформулировано требование к образовательной среде, обеспечивающей развитие компетентности жизнестроительства старшеклассников.

Ключевые слова: *жизненный план, компетентность жизнестроительства.*

Ольхова Юлия Владимировна – аспирант кафедры психологии института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: 0000-0002-2905-0074; e-mail: yurta_85@mail.ru

Постановка проблемы. Изменяющиеся социально-экономические условия жизни (VUCA-мир и мир BANI) требуют от личности овладения динамическими качествами, способностями, обеспечивающими успешную адаптацию к окружающей среде [Evseeva et al., 2022; Leopold, 2021]. В то же время жизненные планы старшеклассников рассматриваются как устойчивые образования, не берутся во внимание умения, навыки, качества

личности, которые обеспечивают старшеклассникам возможность пересматривать свои жизненные планы в ответ на изменения внешнего и внутреннего мира, вносить коррективы в их реализацию, быть ответственными за изменения, которые их деятельность производит в окружающем мире.

В статье представлены:

1) определение жизненного плана, компетентности жизнестроительства, компонентов

компетентности жизнестроительства, данные авторами на основе анализа теоретической литературы;

2) результаты эмпирического исследования, описывающие уровни развития компетентности жизнестроительства.

Методология исследования представлена положениями экзистенциальной психологии и педагогики (Л. Бисвангер, М. Хайдеггер, А. Лэнгле, М.И. Рожков, О.И. Андреева и др.), концепцией жизненного пути (Ш. Бюлер, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон), концепцией жизненного планирования (О.С. Рапоцевич, А.В. Наприс, И.Н. Астафьева и др.), компетентностным подходом к образованию (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Ю.Г. Татур и др.), эколого-личностным подходом к изучению образовательной среды (У. Бронфенбреннер, В.А. Ясвин).

Для определения уровня развития компетентности жизнестроительства старшеклассников был подобран следующий диагностический комплекс: тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) А. Реан, опросник ценностей Ш. Шварца, У. Билски, методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева, опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В.И. Моросановой, «Предпочитаемые переживания» Б.И. Додонова, тест смысложизненных ориентаций, адаптированный Д.А. Леонтьевым, «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири, опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера, шкала ответственности Л.И. Дементий. Диагностика позволяет выделить три уровня развития компетентности жизнестроительства: низкий, средний, высокий.

Обзор научной литературы. Определение понятия жизненного плана строится на следующих тезисах, выделенных нами в ходе анализа концепции жизненного пути, жизненного стратегирования и жизненного планирования:

– каждая личность имеет собственные целевые и ценностно-смысловые структуры (Ш. Бюлер) [Buhler, Massarik 1968], которые осмысливаются личностью (С.Л. Рубинштейн) и экстериоризируются в рамках индивидуального жизненного пути;

– каждая личность проходит собственный жизненный путь, наполненный различными событиями: внешними, событиями-поступками, событиями внутренней жизни (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Н.А. Логинова) [Рубинштейн, 2007; Ананьев, 2001];

– жизненный путь имеет этапность, связанную с самоопределением, совершением выбора и реализацией его в жизни (Ш. Бюлер);

– замысел человеческой жизни (К.А. Абульханова-Славская), ее индивидуальный способ организации и регуляции собственной жизни (В.Е. Купченко) выражается в жизненной стратегии [Абульханова-Славская, 1991];

– жизненная стратегия состоит из осознанно запланированных и спроектированных жизненных планов, которые базируются на ценностях личности, ее жизненном опыте и проявляются в жизненной позиции [Илаева, Савина, 2016];

– можно выделить типы жизненных стратегий по источнику управления жизнью (В.Е. Купченко), по типу ориентации – на цель, на ценность, без ориентации [Алиев, 2012];

– жизненный план понимается как направленная активность личности (А.В. Наприс, Е.В. Максимова), включающая этап целеполагания и основанная на представлении о себе как субъекте деятельности во всех сферах жизни, окружающем мире и о своем месте в нем (Е.В. Максимова) [Наприс¹, 1997; Максимова, 2012];

– можно выделить типы жизненных планов, связанных со сферами жизни: профессионально-карьерный (профессиональная деятельность и карьера), матримониальный (семья), эгоментарный (саморазвитие и отношения с другими людьми) [Астафьева², 2011].

¹ Наприс А.В. Психологическая характеристика личностных жизненных планов и их влияние на поведение осужденных молодежного возраста: на материалах исправит. колоний строгого режима: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. Рязань, 1997. 220 с.

² Астафьева И.Н. Виды жизненных планов и их индивидуально-психологические детерминанты у студентов-выпускников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2011. 22 с.

Жизненный план нами определяется как совокупность действий по достижению цели, определенной на основе представлений о себе, о мире, о своем отношении к миру [Ольхова, Сафонова, 2019].

В основе процесса жизненного планирования лежит процесс самостановления. Согласно определению А. Лэнгле, самостановление – это обретение в соотношении внешнего и внутреннего мира собственной самооценки, обоснование ее внутренне (в чувствующем отношении к самому себе) и утверждение вовне (в поступках и общении с другими людьми) [Лэнгле, 2020].

На основе определения компетентности Ю.Г. Татура нами сформулировано определение компетентности жизнестроительства – это интегральное свойство личности, характеризующее ее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для ответственного создания и реализации жизненных планов [Татур, 2004; Ольхова, Сафонова, 2019].

Компоненты компетентности жизнестроительства сформулированы нами на основе компонентов компетентности, определяемых А.В. Хуторским, И.А. Зимней, Ю.Г. Татуром, они включают:

1. Мотивационный – ведущие мотивы, обеспечивающие запуск жизненного планирования. Особенности мотивационного компонента – это ответ на вопрос, что запускает или потенциально может запускать процесс создания и реализации жизненных планов.

2. Когнитивный компонент – знания, представления о себе, о мире вокруг, о своих отношениях с миром; знания о способах достижения собственных целей, о способах планирования деятельности, о социальных последствиях собственной деятельности и способах изменения мира через собственную деятельность.

3. Эмоционально-волевой компонент – эмоции, испытываемые человеком при создании и реализации собственных жизненных планов, при восприятии изменений, производимых деятельностью в человеке и окружающем мире.

Способы перевода эмоциональных состояний на язык действия, знания о способах управления собственными эмоциями и применение этих знаний в деятельности.

4. Ценностно-смысловой компонент – отношение к самому себе, к окружающему миру, осознание собственного места в мире, принятие или отрицание способности менять этот мир, ключевые жизненные принципы.

5. Операциональный компонент – способы реализации собственных целей в рамках жизненного плана, их последовательность.

6. Рефлексивный компонент – мнение человека о результативности деятельности в целом, результативности отдельных ее компонентов, знания об изменениях, производимых деятельностью в человеке и окружающем его мире, описание их причин.

7. Проактивный компонент – действия по закреплению положительных последствий деятельности и (или) ликвидации отрицательных [Хуторской, 2017; Зимняя, 2004; Татур, 2004].

Результаты. В эмпирическом исследовании компетентности жизнестроительства приняли участие 200 обучающихся 9–11-х классов МАОУ СШ № 157 г. Красноярск: 62 мальчика, 138 девочек, 50 обучающихся 9-го, 90 обучающихся 10-го и 50 обучающихся 11-го классов. В ходе исследования были выделены уровни развития компетентности жизнестроительства старшекласников: высокий, средний, низкий.

Мотивационный компонент компетентности жизнестроительства описывает наличие намерения строить жизненные планы и качественную характеристику этого намерения. В нашем исследовании для изучения мотивационного компонента компетентности жизнестроительства используется тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) А. Реана, позволяющий определить мотивационную направленность личности: преобладание мотива достижения успеха или мотива боязни неудачи. Уровни развития мотивационного компонента компетентности жизнестроительства в нашем исследовании представлены следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

**Уровни развития мотивационного компонента компетентности
жизнестроительства старшеклассников**

Table 1

**Developmental levels of the motivational component
of life-building competence in high school students**

Показатель	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Мотивационная направленность личности	Выраженная мотивация боязни неудачи	Склонность к мотивации успеха, склонность к мотивации боязни неудачи, мотивационный полюс не выражен	Выраженная мотивация успеха
В процентах по выборке в целом	3	39,5	57,5

Преобладает мотивация успеха, она отмечается у 57,5 % опрошенных старшеклассников. Это означает, что старшеклассники стремятся реализовать себя, они готовы строить жизненные планы и рассчитывают на то, что эти планы принесут в их жизнь и жизнь других людей позитивные изменения. В мотивации на успех прослеживается желание проявить себя, получить признание от окружающих, характерное для старшего подросткового и юношеского возраста.

Склонностью к мотивации успеха, неопределенным мотивационным полюсом и склонностью к мотивации боязни неудачи обладают 39,5 опрошенных старшеклассников. Это ресурсная зона для развития мотивационного компонента компетентности жизнестроительства.

Мотивация боязни неудачи была диагностирована у 3 % опрошенных старшеклассников. Личности такого типа мотивации малоинициативны. Они либо опасаются ставить перед собой сложные, ответственные цели, либо, наоборот, склонны завышать сложность задачи вследствие недооценки своих возможностей.

В целом можно сказать, что мотивационный компонент компетентности жизнестроительства старшеклассников позволяет им строить и реализовывать жизненные планы.

Когнитивный компонент компетентности жизнестроительства описывает представления о себе, о мире, об отношениях с миром, на основе которых старшеклассники строят собственные жизненные планы. Этот компонент соответствует запусковому этапу жизненного планиро-

вания, в ходе которого человек строит представление о себе и о мире вокруг.

Из описанной выше характеристики мотивационного компонента мы заключаем, что в целом старшеклассники мотивированы на создание собственных жизненных планов, но в этом процессе им нужна поддержка.

Когнитивный компонент в нашем исследовании изучается с помощью методики исследования самоотношения С.Р. Пантелеева (шкалы: самоуверенность, отраженное самоотношение, закрытость, самопривязанность, самооценочность, самопринятие, внутренняя конфликтность) и теста «Смыслжизненные ориентации», адаптированного Д.А. Леонтьевым (шкалы: локус контроля – Я, локус контроля – жизнь).

Уровни развития когнитивного компонента компетентности жизнестроительства в нашем исследовании представлены следующим образом (табл. 2).

К высокому уровню нами были отнесены испытуемые, имеющие более 5 совпадений по показателям: высокая самоуверенность, высокое отраженное самоотношение, низкая или средняя закрытость, средняя самопривязанность, высокая самооценочность, высокое самопринятие, низкая внутренняя конфликтность, низкое самообвинение, высокий локус контроля – Я и локус контроля – жизнь. Таких по выборке в целом 15 %.

Эти старшеклассники обладают в целом гармоничным, устойчивым, позитивным представлением о себе, о мире, о своих отношениях с миром. Они ценят, принимают и уважают себя, чув-

Таблица 2

Уровни развития когнитивного компонента компетентности жизнестроительства старшеклассников

Table 2

Developmental levels of the cognitive component of life-building competence in high school students

Показатель	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Самоуверенность	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий, средний
Отраженное самоотношение	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий, средний
Закрытость	Высокая	Средняя, низкая	Низкая, средняя, возможна высокая, компенсируемая высокими значениями отраженного самоотношения
Самопривязанность	Любой уровень в зависимости от сочетания с другими параметрами	Любой уровень в зависимости от сочетания с другими параметрами	Любой уровень в зависимости от сочетания с другими параметрами
Самоценность	Низкий, средний	Средний, низкий	Высокий
Самопринятие	Низкий, средний	Средний, низкий	Высокий, средний
Внутренние конфликты	Высокий	Средний	Низкий, средний
Самообвинение	Высокий	Средний	Низкий, средний
Локус контроля – Я	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий, средний
Локус контроля – жизнь	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий, средний
В процентах по выборке в целом	5,5	79,5	15

ствуют самооценку, редко испытывают внутренние конфликты и умеют с ними справляться, полагаются на себя и стараются находить объяснение происходящим событиям с учетом факторов внешнего и внутреннего мира. Они могут быть достаточно закрыты по отношению к миру, но для них это выбранная закрытость – принятый способ взаимодействия с миром на основе их собственных особенностей. Они могут быть не очень изменчивы, но это сохраняет их стабильность и целостность.

К низкому уровню нами были отнесены испытуемые, имеющие более 4 совпадений по показателям: высокая внутренняя конфликтность, высокое самообвинение, низкая самооценка, низкое самоуважение, низкое самопринятие, низкий локус контроля – Я, низкий локус контроля – жизнь. Таких по выборке в целом 5,5 %.

Эти обучающиеся переживают выраженный кризис идентичности, кризис картины мира. Картина мира нестабильна, противоречива. Они не чувствуют удовлетворенности жизнью, собой, отношениями с миром, не ценят себя, сомневаются в своих силах, думают, что от них в их собственной жизни ничего не зависит, однако в неудав-

шихся начинаниях они винят себя и видят причину неудач в себе. Такие старшеклассники требуют мягкой поддержки и сопровождения. Они могут демонстрировать отсутствие желаний, целей в жизни, демонстрировать равнодушное отношение к происходящему, за которым скрываются внутренняя растерянность и поиск.

К среднему уровню нами были отнесены все остальные испытуемые. Их представления о себе, мире, отношениях с миром еще нельзя назвать целостными и гармоничными, но в структуре этих представлений уже есть ресурсные характеристики, которые помогают им переживать еще не полностью пройденный кризис идентичности. Это может быть высокая самооценка, высокая или средняя самоуверенность, высокое или среднее самопринятие, низкая или средняя внутренняя конфликтность или самообвинение, высокий или средний локус контроля – Я, локус контроля – жизнь. Их взгляды на себя и мир более позитивны, чем у обладателей низкого уровня, но менее устойчивы, чем у обладателей высокого. Есть жизненные события в прошлом, которые дают им опору в настоящем и позволяют смотреть в будущее.

Эмоционально-волевой компонент компетентности жизнестроительства описывает эмоциональный профиль личности, особенно сти которого проявляются в реализации жизненных планов (табл. 3).

Эмоционально-волевой компонент в нашем исследовании изучается с помощью шкалы оценки значимости эмоций Б.И. Додонова и шкалы «Самостоятельность» опросника «Стиль саморегуляции поведения В.И. Моросановой.

Таблица 3

**Уровни развития эмоционально-волевого компонента компетентности
жизнестроительства старшеклассников**

Table 3

**Developmental levels of the emotional and volitional component
of the life-building competence in high school students**

Показатель	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Радостное возбуждение, когда видишь, что добиваешься успешных результатов	Отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие/ отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие переживания в первой пятерке значимых переживаний
Удовлетворение, гордость, подъем духа, когда можешь доказать свою ценность как личности или превосходство над соперниками, когда тобой искренне восхищаются	Отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие/ отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие переживания в первой пятерке значимых переживаний
Чувство радости и удовлетворения, когда удается сделать что-либо хорошее для дорогих тебе людей	Отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие/ отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие переживания в первой пятерке значимых переживаний
Радость, хорошее настроение, симпатия, признательность, когда видишь дружбу и взаимопонимание, когда сам получаешь помощь и одобрение со стороны других людей	Отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие/ Отсутствие переживания в первой пятерке значимых переживаний	Наличие переживания в первой пятерке значимых переживаний
Самостоятельность	Низкий	Средний, высокий	Высокий
Эмоциональное отношение к ответственным делам	Низкий	Средний, высокий	Высокий
В процентах по выборке в целом	9,5	77,5	13

Для комфортного жизненного планирования благоприятны наличие у старшеклассников волевой регуляции и способности преодолевать трудности, концентрироваться на деятельности, преодолевать лень, отношение к трудностям как состоянию внешнего и внутреннего мира, которое можно объяснить и изменить, наличие положительных переживаний относительно жизненных планов, связанных с реализацией собственных ценностей, взаимодействием с другими, поиском и обнаружением нового в мире, наличие удовлетворения и радости от достижения успехов.

К высокому уровню эмоционально-волевого компонента мы отнесли испытуемых

(13 %) с высоким уровнем самостоятельности, эмоционального отношения к ответственным делам, проявляющим следующие из пяти перечисленных переживаний: радостное возбуждение, когда видишь, что добиваешься успешных результатов; удовлетворение, гордость, подъем духа, когда можешь доказать свою ценность как личности или превосходство над соперниками, когда тобой искренне восхищаются; чувство радости и удовлетворения, когда удается сделать что-либо хорошее для дорогих тебе людей; радость, хорошее настроение, симпатия, признательность, когда видишь дружбу и взаимопонимание, когда сам получаешь помощь и одобрение со стороны других людей.

Низкому уровню соответствуют низкая самостоятельность, низкая эмоциональное отношение к ответственным делам, менее трех из перечисленных выше эмоций находятся в пятерке наиболее предпочитаемых. Старшеклассники с такими характеристиками (9,5 %) сложно справляются с жизненными задачами, требующими волевых усилий, испытывают отрицательные эмоции от ответственных дел, им не приносит радость достижение цели, процесс взаимодействия, они не подпитываются собственными успехами.

Средний уровень (77,5 % старшеклассников) представленности эмоционально-волевого компонента характеризуется средним уровнем самостоятельности и эмоционального отношения к ответственным делам, избирательностью в предпочитаемых эмоциях относительно раз-

личных типов жизненных планов. Такие люди могут по-разному эмоционально реагировать на задачи одного типа, активность может зависеть от настроения, в течение реализации жизненного плана они могут испытывать то эмоциональный подъем, то спад.

Ценностно-смысловой компонент представлен наличием или отсутствием осмысленности жизни, на основе которого строятся жизненные планы, и ценностным профилем, который обуславливает жизненные выборы, способы взаимодействия с собой, миром, другими людьми (табл. 4).

Ценностный компонент исследуется с помощью теста «Смыслжизненные ориентации», адаптированного Д.А. Леонтьевым, и «Ценностного опросника» Ш. Шварца и У. Билски.

Таблица 4

**Уровни развития ценностно-смыслового компонента компетентности
жизнестроительства старшеклассников**

Table 4

**Developmental levels of the value-semantic component
of life-building competence in high school students**

Показатель	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Общий уровень осмысленности жизни	Низкий	Средний	Высокий
Цели	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий
Процесс	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий
Результат	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий
Ценность доброты	Отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие/ отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие ценности в первой пятерке значимых ценностей
Ценность самостоятельности	Отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие/ отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие ценности в первой пятерке значимых ценностей
Ценность достижения	Отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие/ отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие ценности в первой пятерке значимых ценностей
Ценность безопасности	Отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие/ отсутствие ценности в первой пятерке значимых ценностей	Наличие ценности в первой пятерке значимых ценностей
В процентах по выборке в целом	10	77,5	12,5

Высокому уровню ценностно-смыслового компонента соответствует высокий уровень осмысленности жизни и высокий или средний уровень по шкалам «цели», «процесс», «результат», наличие в приоритетных ценностях трех из четырех наиболее значимых для жизненного

планирования: доброта, самостоятельность, достижения, безопасность.

Старшеклассники с высоким уровнем ценностно-смыслового компонента (12,5 %) обладают осмысленностью жизни, у них есть цели в будущем, которые придают им осмысленность

настоящего, они воспринимают процесс жизни как интересный, насыщенный эмоциями, получают удовольствие от жизни сейчас и удовлетворены своим прошлым опытом, ценят самостоятельность, при этом готовы помогать другим людям, стремятся к достижениям, для них важны комфорт и безопасность.

Низкий уровень отмечается у старшеклассников (10 %), которые не обладают осмысленностью жизни: у них нет жизненных целей, они не получают удовольствие от настоящего, им не на что опереться в будущем, их не интересует успех, им важны комфорт, удовольствие от жизни здесь и сейчас, они проживают жизнь на уровне реагирования, а не на уровне сознательного жизненного планирования.

Средний уровень говорит о нестабильности и ситуативности осмысленности жизни, недостаточно сформированной способности к целеполаганию, возможно, представители этого типа не удовлетворены жизнью сейчас, но им есть на что опереться в прошлом, или, наоборот, в настоящем они чувствуют себя достаточно комфортно, а в прошлом у них есть события, которые они не могут назвать ресурсными. Они ценят удовольствие от момента жизни, комфорт, устойчивые отношения, но при этом им также важны самостоятельность и самоутверждение. Старшеклассников с таким типом большинство – 77,5 %.

Операциональный компонент компетентности жизнестроительства старшеклассников описывает особенности собственно планирования и реализации жизненных планов: особенности целеполагания, планирования, учета внешних

ресурсов, способов построения отношений с людьми в процессе жизненного планирования. Исследование операционального компонента проводилось с помощью методики «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой и методики «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири.

При исследовании результатов методики «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири мы выделили 4 типа стратегий в межличностных отношениях.

1-й тип: подчинение при дружелюбном настрое и настрое на сотрудничество. Такие люди легко принимают задачи, поставленные им другими людьми, настроены на взаимодействие, комфортно принимают роль исполнителей.

2-й тип: лидерство при дружелюбном настрое и настрое на сотрудничество. Это люди, готовые взять ответственность за себя и за других, способные организовать совместную деятельность с комфортными отношениями внутри, лидерство сопровождается учетом позиций других людей.

3-й тип: лидерство при агрессивно-конкурентном настрое. Это люди, стремящиеся занять лидирующие позиции с целью реализации собственных желаний и потребностей без учета позиции других людей.

4-й тип: подчинение при агрессивно-конкурентном настрое. Это люди, не предъявляющие притязаний на лидерство, при этом сложно выполняющие роль исполнителя. Принятие задач извне сопровождается внутренней и внешней конфликтностью (табл. 5).

Таблица 5

**Уровни развития операционального компонента компетентности
жизнестроительства старшеклассников**

Table 5

**Developmental levels of the operational component
of life-building competence in high school students**

Показатель	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Общий уровень саморегуляции	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий
Стратегия взаимодействия	3-й, 4-й типы стратегий взаимодействия	1-й или 2-й; 3-й или 4-й тип стратегий взаимодействия	1-й или 2-й тип стратегий взаимодействия
В процентах по выборке в целом	7,5	48	44,5

Высокому уровню соответствует высокий уровень самоорганизации, умение брать на себя лидерские функции, сочетающееся с дружелюбием, или способность комфортно подчиняться, принимая задачу извне и при этом дружелюбно относиться к окружающим. Среди старшеклассников 44,5 % респондентов с таким уровнем.

Низкому уровню (7,5 %) соответствует низкий или средний уровень саморегуляции в сочетании с 3-м или 4-м стилем взаимодействия с другими людьми. Эти старшеклассники претендуют на лидерство, причем не обладая достаточными способностями планировать и реализовывать деятельность, ставить цели, соотносить ресурсы, перестраиваться в процессе, они не стремятся выстраивать дружелюбные отношения с другими. Либо они склонны подчиняться, при этом у них недостаточно навыков самоорганизации для выполнения задач извне, но и к выстраиванию отношений, которые бы помогли компенсировать их организационные дефициты, они тоже не готовы.

Средний уровень (48 %) представлен двумя типами. У первого типа средние способности к саморегуляции, планированию, целеполаганию, учету ресурсов, гибкости, но они компенсируются комфортным стилем взаимоотношений с другими людьми: они либо претендуют на лидерство с учетом мнений и потребности группы, и при этом их собственные способности к организации деятельности могут быть уравновешены способностями других людей, либо они готовы подчиняться и выполнять внешне поставленные задачи, сохраняя комфортные отношения с другими людьми. У второго типа высокие способности к организации деятельности, которыми компенсируются не очень комфортные стратегии взаимоотношения. С такими людьми может быть не очень комфортно в межличностном общении, но поставленные ими лично или извне задачи будут выполнены качественно.

Рефлексивный компонент компетентности жизнестроительства описывает рефлексивные способности личности, способности вырабатывать личное отношение к происходящей ситуации, адекватно учитывая внешние и внутренние фак-

торы. Для исследования рефлексивного компонента мы использовали опросник «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова), позволяющий определить ведущий тип рефлексии: системная рефлексия, интроспекция и квазирефлексия.

Уровни выраженности рефлексивного компонента соотносятся с типами рефлексии: высокий уровень – системная рефлексия (48 %), средний уровень – интроспекция (12 %), низкий уровень – квазирефлексия (40 %).

Системная рефлексия преобладает как по выборке в целом (48 %), так и по всем другим группам испытуемых. Системная рефлексия основана на самодистанцировании и взгляде на себя со стороны, она позволяет человеку одновременно видеть полюс субъекта и полюс объекта [Леонтьев, Осин, 2014]. Системная рефлексия является базой для высоких уровней проявления компетентности жизнестроительства. Д.А. Леонтьев считает этот тип рефлексии наиболее адаптивным и связанным с самодетерминацией. У одиннадцатиклассников системная рефлексия значительно преобладает над другими типами (62 %), а квазирефлексия (34 %) – над интроспекцией (4 %).

Системной рефлексией обладают около половины старшеклассников, вторая половина находится на стадии ее формирования: у 40 % по всей выборке преобладает квазирефлексия, у 12 % – интроспекция.

Такие показатели свидетельствуют о том, что рефлексивный компонент компетентности жизнестроительства старшеклассников требует развития. Системная рефлексия требует поддержания, наличия рефлексивных практик, чтобы достигнутый уровень укреплялся в процессе образования. Квазирефлексия и интроспекция требуют развития до уровня системной рефлексии.

Проактивный компонент компетентности жизнестроительства связан со способностью человека замечать изменения в мире (внутреннем, внешнем, мире других людей), произведенные реализацией его жизненных планов, а также способностью и готовностью закреплять положительные изменения и компенсировать негативные.

Исследование проактивного компонента компетентности жизнестроительства старшеклассников связано с исследованием локуса контроля и ответственности, для этого нами

были использованы опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера и опросник «Ответственное поведение» Л.И. Дементий (табл. 6).

Таблица 6

Уровни развития проактивного компонента компетентности жизнестроительства старшеклассников

Table 6

Developmental levels of the proactive component of life-building competence in high school students

Показатель	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Локус контроля	Экстернальный	Нормальные значения	Интернальный
Общий уровень ответственности	Низкий, средний	Средний, высокий	Высокий, средний
В процентах по выборке в целом	57,5	17,5	25

Высокому уровню проактивного компонента соответствует интернальный локус контроля и высокий или средний уровень ответственности. Такие старшеклассники (25 %) могут анализировать ситуацию и определять объективные причины происходящего, они берут на себя ответственность, готовы компенсировать негативные последствия собственной деятельности и закреплять позитивные.

Низкому уровню соответствуют экстернальный локус контроля и низкий или средний уровень ответственности. Такие старшеклассники не видят себя причиной происходящих событий, собственные неудачи оправдывают событиями

и факторами внешнего мира, не берут на себя ответственность. Низкий уровень у респондентов преобладает – 57,5 %.

Средний уровень соответствует неопределенному пока локусу контроля и среднему уровню ответственности. Таким старшеклассникам (17,5 %) нужна помощь в анализе ситуации, поиске факторов и причин, условий, ответственность ситуативная: в каких-то ситуациях они готовы отвечать за изменения, произведенные их деятельностью, в каких-то нет.

Распределение испытуемых по уровням согласно компонентам выглядит следующим образом (табл. 7).

Таблица 7

Распределение испытуемых по уровням развития компонентов компетентности жизнестроительства, в %

Table 7

Distribution of subjects by developmental levels of life-building competence components in percent

Компоненты компетентности жизнестроительства	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Мотивационный компонент	3	39,5	57,5
Когнитивный компонент	5,5	79,5	13
Эмоционально-волевой компонент	9,5	77,5	13
Ценностно-смысловой компонент	10	77,5	12,5
Операциональный компонент	7,5	48	44,5
Рефлексивный компонент	48	12	40
Проактивный компонент	57,5	17,5	25

Наибольшее количество низкого уровня развития отмечается по рефлексивному и проактивному компоненту: практически половина старшеклассников обладает квазирефлексией, не берет на себя ответственность и не воспринимает себя как источник перемен в мире.

Наибольшее количество высокого уровня развития отмечается по мотивационному компоненту – старшеклассники нацелены на успех, расположены к созданию и реализации жизненных планов, а также по операциональному компоненту – у них отработаны успешные способы взаимодействия с людьми, они могут ставить цели, планировать, реализовывать собственные планы.

Наибольшее количество среднего уровня развития отмечается по когнитивному, эмоционально-волевому, ценностно-смысловому компонентам. Можно заключить, что сфера представлений о себе и мире, отношении к себе и к миру, способах восприятия себя и мира вокруг у старшеклассников находится на этапе формирования.

Старшеклассники уже довольно успешны в реализации деятельности – в ее планировании, пошаговой реализации, они готовы осуществлять различную деятельность, но еще недоста-

точно крепки, устойчивы их связи с собой и миром, целостная картина мира и целостное представление о себе еще не сформированы, от этого проявляются эмоциональная нестабильность, сложности в оценке поступков, последствий деятельности, проявлении ответственности.

В качестве ресурсных для развития компетентности жизнестроительства старшеклассников можно назвать мотивационный и операциональный компоненты, а также рефлексивный компонент отдельных обучающихся. На уровне образовательной среды это говорит о том, что формирующая программа может опираться на деятельностные форматы, в которых старшеклассники будут создавать индивидуальные и групповые проекты.

Требующими особого внимания и целенаправленного развития можно назвать когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой и проактивный компоненты. Соответственно, образовательная среда должна содержать форматы, обеспечивающие рефлексию, анализ ситуаций, работу с событиями жизни, осознанное проявление ответственности, практики ответственности (табл. 8).

Таблица 8

Уровни развития компетентности жизнестроительства старшеклассников

Table 8

Developmental levels of life-building competence in high school students

Компонент	Уровни развития		
	низкий	средний	высокий
Когнитивный	Низкий, средний	Средний	Высокий
Операциональный	Низкий, средний, высокий	Средний, высокий, низкий	Высокий
Рефлексивный	Низкий, средний	Средний, низкий	Высокий, средний
Проактивный	Низкий	Средний, низкий	Высокий, средний
Мотивационный	Низкий, средний	Средний, низкий	Высокий, средний
Эмоционально-волевой	Низкий, средний, высокий	Средний, низкий	Высокий, средний
Ценностно-смысловой	Низкий, средний, высокий	Средний, низкий	Высокий, средний
В процентах по выборке в целом	31	60	9

Высокому уровню компетентности жизнестроительства соответствуют высокие уровни развития всех компонентов или высокий уровень когнитивного, операционального компонентов и высокий или средний уровень развития всех остальных компонентов. У обладате-

лей высокого уровня (9 %) хорошо сформировано ядро компетентности: они обладают целостными, непротиворечивыми представлениями о себе и о мире, ценят и уважают себя, при этом обладают высокими способностями учитывать внешние условия, позиции других людей, они

гибки и самостоятельны. Они способны ставить цели и достигать их не в ущерб другим людям, строя при этом надежные комфортные отношения, отвечая за свои поступки и умея компенсировать негативные последствия своей деятельности, если они возникают.

Низкому уровню компетентности жизнестроительства соответствует низкий или средний уровень когнитивного компонента в сочетании с низким уровнем проактивного компонента, этому сопутствует также либо низкий уровень рефлексивного компонента или средний или низкий уровень операционального. Низкий уровень когнитивного компонента обуславливает низкий уровень проактивного, они образуют взаимозависимость. Низкий уровень когнитивного компонента так же обуславливает отсутствие высокого уровня эмоционально-волевого и ценностно-смыслового компонентов. У испытуемых этого уровня может быть и высокий или средний уровень операционального компонента, но при низком когнитивном не происходит компенсации. Обладатели низкого уровня коммуникативной компетентности не имеют целостной картины мира, они могут преувеличивать значимость какой-либо одной составляющей мира (внутренний мир, внешний, мир других людей), преуменьшая другие. Это ведет к дисбалансу: они либо сильно погружены в себя, проявляют конформность, стремятся угождать другим, могут даже преуспевать в этом и быть достаточно эффективными, вместе с тем их собственные цели, ценности, желания остаются неосмысленными и нереализованными, они могут действовать, хотя эти действия нельзя назвать реализацией их собственных жизненных планов. Они могут быть чересчур уверенными в себе, знать себе цену, но при этом «идти по головам», не учитывать внешние обстоятельства и позиции других людей, могут быть деспотичными и авторитарными, их цели достигаются, однако контакт с другими людьми и внешним миром разрушается. Они могут преувеличивать значимость внешнего мира, что ослабляет их веру в себя, возможность рассчитывать на собственные ресурсы, у них нет внутренних

опор, часто им кажется, что они не управляют собственной жизнью, а жизнь подчинена судьбе, злему року или стечению обстоятельств. Они также могут быть вполне эффективны при решении задач, поставленных извне, но собственные задачи ими не ставятся и не реализуются. Таких старшеклассников треть – 31 % испытуемых.

Среднему уровню соответствует средний уровень когнитивного компонента, и наблюдается преобладание средних уровней по всем компонентам. При этом что-то может быть представлено на низком уровне (но низкие уровни не преобладают), что-то на высоком (но высокие уровни тоже не преобладают). Этот уровень строится на основе среднего уровня когнитивного компонента. У испытуемых с данным уровнем компетентности жизнестроительства еще не сформирована целостная картина мира, гармоничное представление о себе, о мире, о своих отношениях с миром, но в этом представлении у них достаточно точек опоры, чтобы иметь жизненные планы и реализовывать их частично самостоятельно, частично совместно со значимыми людьми. Если они не совсем довольны собой, принимают себя настоящих, то у них есть значимые события в прошлом, в которых они чувствовали себя сильными, талантливыми, принимаемыми миром. Или, наоборот, если таких событий в прошлом недостаточно, то в настоящем они могут найти то, что дает им ощущение самооценности и самопринятия. Оно может быть нестабильным, но в целом их отношение к себе и к миру больше позитивное, нежели негативное, больше гармоничное, чем дисгармоничное, хотя могут случаться эпизоды, в которых они чувствуют себя очень неуверенно и даже депрессивно. У них средние способности к самостоятельной реализации деятельности: они могут начать и не закончить, могут все хорошо продумать, но не учесть какое-то важное условие, которое может свести на нет все их начинания. Такие ситуации могут быть весьма частыми, но они уже знают, как с ними справляться, они могут находить опоры в других людях. У них средний уровень ответственности и рефлексии: они не всегда могут установить связь происходящего

со своими собственными действиями. Таких старшеклассников большинство – 60 %.

Заключение. В ходе исследования определены понятие компетентности жизнестроительства, ее компонентная и уровневая структура, описаны особенности развития каждого компонента, выделены и описаны уровни развития компетентности жизнестроительства, сделаны следующие выводы.

Компетентность жизнестроительства определяется как интегральное свойство личности, характеризующее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для ответственного создания и реализации жизненных планов.

Компетентность жизнестроительства имеет компонентный состав и уровневую структуру. Компонентами жизнестроительства являются: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, операциональный, рефлексивный, проактивный.

Наиболее развитыми компонентами компетентности жизнестроительства старшеклассников являются: мотивационный и операциональный компонент, а также рефлексивный компонент отдельных обучающихся; требуют коррекции и целенаправленного развития когнитивный, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой и проактивный компоненты.

Выделены уровни развития компетентности жизнестроительства старшеклассников: большинство обладает средним уровнем – 60 % опрошенных, 9 % старшеклассников обладают высоким уровнем, 31 % – низким уровнем развития компетентности жизнестроительства.

Образовательная среда, обеспечивающая развитие компетентности жизнестроительства должна давать возможность обучающимся увеличивать показатели по отдельным компонентам, а также способствовать переходу из одного уровня развития компетентности жизнестроительства на более высокий.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 160 с. URL: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf>
2. Алиев Ш.И. Понятие и типы жизненных стратегий // Известия ДГПУ. Общественные и гуманитарные науки. 2012. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-tipy-zhiznennyh-strategiy> (дата обращения: 20.11.2022).
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. URL: https://antistres.pp.ua/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/267799_07948_ananev_b_g_o_problemah_sovremennogo_chelovekoznanija.pdf
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с. 3-е изд. (Мастера психологии). URL: https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=partner-pub-9852498454530948:5868091131&q=https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/ananev_chelovek_kak_predmet_poznaniya/22-1-0-3830&sa=U&ved=2ahUKewi7mv_2nILmAhWB-yoKHdqxCt0QFjAAegQIABAC&usg=AOvVaw06JWw8v9xkElqeyG1WHKr0
5. Бинсвангер Л. Экзистенциальный анализ / пер. под ред. С. Римского. М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2014. С. 272.
6. Дементий Л.И., Купченко В.Е. Жизненная стратегия личностей с различным типом ответственности // Вестник ОмГУ. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennaya-strategiya-lichnostey-s-razlichnym-tipom-otvetstvennosti> (дата обращения: 20.11.2022).
7. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании (Авторская версия). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf>
8. Илаева Р.А. Савина Р.А. Сущность жизненной стратегии и ее типологии // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25635> (дата обращения: 15.11.2018).

9. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «Хорошая» и «Дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал ВШЭ. 2014. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-horoshaya-i-durnaya-ot-obyasnitelnoy-modeli-k-differentsialnoy-diagnostike> (дата обращения: 27.11.2022).
10. Лэнгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности: сб. ст.: пер. с нем. / вступ. ст. С.В. Кривцовой. 4-е изд. М.: Генезис, 2020. 159 с.
11. Максимова Е.В. Педагогическое сопровождение формирования жизненных планов будущих сотрудников правоохранительных органов // Вестник СВФУ. 2012. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-formirovaniya-zhiznennyh-planov-buduschih-sotrudnikov-pravoohranitelnyh-organov-1> (дата обращения: 20.11.2022).
12. Ольхова Ю.В., Сафонова М.В. Компетентность жизнестроительства: категория жизненного планирования в компетентностном подходе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-zhiznestroitelstva-kategoriya-zhiznennogo-planirovaniya-v-kompetentnostnom-podhode> (дата обращения: 20.11.2022).
13. Ольхова Ю.В., Сафонова М.В. Ценностно-смысловой компонент компетентности жизнестроительства как основа для проектирования образовательной среды в экзистенциальной парадигме // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2022. № 1 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovoiy-komponent-kompetentnosti-zhiznestroitelstva-kak-osnova-dlya-proektirovaniya-obrazovatelnoy-sredy-v> (дата обращения: 20.11.2022).
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 713 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf
15. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара (авторская версия). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325221547.pdf>
16. Теория и практика экзистенциальной психологии: пер с англ. / под ред. С. Римского. М.: Инт общегуманитарных исследований, 2018. 336 с. URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785941938575.html>
17. Хуторской А.В. Модель компетентностного образования // Высшее образование сегодня. 2017. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentnostnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 22.07.2022).
18. Bronfenbrenner U. The ecology of human development (experiments by nature and design). Cambridge: Harvard University Press, 1979, 349 p. URL: https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf
19. Buhler C., Massarik F. The course of human life: A study of goals in the humanistic perspective. N.Y., 1968.
20. Evseeva S., Evseeva O., Rawat P. Employee development and digitalization in BANI world. In: Proceedings of the International Scientific Conference on Innovations in Digital Economy. Springer, Cham, 2022. P. 253–264. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-14985-6_18
21. Leopold M.J. OKR-strategy development and implementation in an agile environment: Introduction to the world's most successful framework for strategy execution in the 21st century. BoD—Books on Demand, 2021. URL: <https://books.google.ru/books?id=FblgEAAAQBAJ&lpg=PA4&ots=VDqciVSE8Q&dq=VUKA%20world&lr&hl=ru&pg=PA5#v=onepage&q=VUKA%20world&f=false>

FEATURES OF DEVELOPMENT OF LIFE-BUILDING COMPETENCE IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Yu.V. Olkhova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The category of life planning is used in the Federal Educational Standard to describe the educational outcomes of secondary school students: graduates must demonstrate the willingness and ability to set goals and make life plans. However, the document itself does not define the concept and does not systematically describe the conditions for the formation of the ability to set and implement life plans. Our study proposes the concept of life-building competence, which provides high school students with the readiness and ability to make life plans, describes its component and level structure.

The purpose of the article is to describe the features of the development of life-building competence in high school students.

The theoretical and methodological basis of the study includes the provisions of existential psychology and pedagogy (L. Biswanger, M. Heidegger, A. Langle, M.I. Rozhkov, O.I. Andreeva, etc.), the concept of the life path (Sh. Buhler, S. L. Rubinshtein, B.G. Ananiev, I.S. Kon), the concept of life planning (O.S. Rapotsevich, A.V. Napris, I.N. Astafyeva, etc.), competence-based approach to education (I. A. Zimnyaya, A.V. Khutorskoy, Yu.G. Tatur, etc.), ecological-personal approach to the study of the educational environment (W. Bronfenbrenner, V.A. Yasvin).

In the course of the study, a theoretical analysis of scientific sources on the research problem was made, a diagnostic complex was developed and implemented, aimed at determining the levels of life arrangement in high school students, methods of mathematical data processing were applied.

Research results. In the course of a theoretical study, the authors defined the concept of a life plan, the concept of life-building competence, and described the components of competence. In the course of an empirical study, the levels of development of each component and the competence of life arrangement in general among high school students in the city of Krasnoyarsk were identified.

Conclusion. Conclusions are drawn about which components of life-building competence in high school students are developed at a high level and are resourceful for the development of other components, and which components require purposeful development. The distribution of students according to the developmental levels of life-building competence is presented. The requirement for an educational environment that ensures the development of life-building competence in high school students is formulated.

Keywords: *life plan, life-building competence.*

Olkhova Yulia V. – PhD Candidate, Psychology Department, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0002-2905-0074; e-mail: yurta_85@mail.ru

References

1. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Life strategy. Moscow: Mysl, 1991. 160 p. URL: <http://rubinstein-society.ru/engine/documents/document214.pdf>
2. Aliev Sh.I. The concept and types of life strategies // Izvestiya DGPU (News of Dagestan State Pedagogical University. Social and Human Sciences). 2012. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-tipy-zhiznennyh-strategiy> (access date: 20.11.2022).
3. Ananiev B.G. On the problems of modern human knowledge. St. Petersburg, Piter, 2001. URL: https://antistres.pp.ua/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/267799_07948_ananev_b_g_o_problemah_sovremennogo_chelovekoznanija.pdf
4. Ananiev B.G. Man as an object of knowledge. St. Petersburg: Piter, 2001. 288 p. Third Edition. Masters of Psychology Series. URL: https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=partner-pub-9852498454530948:5868091131&q=https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/ananev_chelovek_kak_predmet_poznaniya/22-1-0-3830&sa=U&ved=2ahUKewi7mv_2nLmAhWB-yyoKHdqxCt0QfJAAegQIABAC&usg=AOvVaw06JWw8v9xkElqeyG1WHKr0
5. Binswanger L. Existential analysis / Translation edited by S. Rimsky. Moscow: Institute for General Humanitarian Research, 2014. P. 272.

6. Dementiy L.I., Kupchenko V.E. Life strategy of individuals with different types of responsibility // Vestnik OmGU (Bulletin of Omsk State University). 2011. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennaya-strategiya-lichnostey-s-razlichnym-tipom-responsibility> (access date: 20.11.2022).
7. Zimnyaya I.A. Key competencies as the result & target basis of the competency-based approach in education. Author's version. Moscow: Research Center for Quality Problems in Training Specialists, 2004. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf>
8. Ilayeva R.A. Savina R.A. Essence of life strategy and its typology // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern Problems of Science and Education). 2016. No. 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25635> (access date: 15.11.2018).
9. Leontiev D.A., Osin E.N. "Good" and "bad" reflection: from an explanatory model to differential diagnostics // Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki (Psychology. Journal of Higher School of Economics). 2014. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-horoshaya-i-durnaya-ot-obyasnitelnoy-modeli-k-differentsialnoy-diagnostike> (access date: 27.11.2022).
10. Langle A. Person: Existential & analytical theory of personality: Collection of articles: Translated from German / Introduction written by S.V. Krivtsova. Fourth Edition. Moscow: Genezis, 2020. 159 p.
11. Maksimova E.V. Pedagogical support for the formation of life plans for future law enforcement officers // Vestnik SVFU (Vestnik of the North-Eastern Federal University). 2012. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-formirovaniya-zhiznennyh-planov-buduschih-sotrudnikov-pravoohranitelnyh-organov-1> (access date: 20.11.2022).
12. Olkhova Yu.V., Safonova M.V. Competence of life-building: a category of life planning in a competency-based approach // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafyev). 2019. No. 4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-zhiznestroitelstva-kategoriya-zhiznennogo-planirovaniya-v-kompetentnostnom-podhode> (access date: 20.11.2022).
13. Olkhova Yu.V., Safonova M.V. Value-semantic component of life-building competence as a basis for designing an educational environment in the existential paradigm // Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafyev). 2022. No. 1 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovoy-komponent-kompetentnosti-zhiznestroitelstva-kak-osnova-dlya-proektirovaniya-obrazovatelnoy-sredy-v> (access date: 20.11.2022).
14. Rubinstein S.L. Fundamentals of general psychology. St. Petersburg: Piter, 2007. 713 p. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf
15. Tatur Yu.G. Competency-based approach in describing results and designing higher professional education standards. In: Proceedings of the Second Session of the Methodological Seminar. Author's version. Moscow: Research Center for Problems of the Quality of Training of Specialists, 2004. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325221547.pdf>
16. Theory and practice of existential psychology. Translated from English. Edited by S. Rimsky. Moscow: Institute for General Humanitarian Research, 2018. 336 p. URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785941938575.html>
17. Khutorskoy A.V. Model of competence-based education // Vysshee obrazovanie segodnya (Higher Education Today). 2017. No. 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentnostnogo-obrazovaniya> (access date: 22.07.2022).
18. Bronfenbrenner U. The ecology of human development (experiments by nature and design). Cambridge: Harvard University Press, 1979, 349 p. URL: https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf
19. Buhler C., Massarik F. The course of human life: A study of goals in the humanistic perspective. N.Y., 1968.
20. Evseeva S., Evseeva O., Rawat P. Employee development and digitalization in BANI world. In: Proceedings of the International Scientific Conference on Innovations in Digital Economy. Springer, Cham, 2022. P. 253–264. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-14985-6_18
21. Leopold M.J. OKR-strategy development and implementation in an agile environment: Introduction to the world's most successful framework for strategy execution in the 21st century. BoD–Books on Demand, 2021. URL: <https://books.google.ru/books?id=FblgEAAAQBAJ&lpg=PA4&ots=VDqciVSE8Q&dq=VUKA%20world&lr&hl=ru&pg=PA5#v=onepage&q=VUKA%20world&f=false>