

Міністерство освіти і науки України
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи

ЧЕРНЯК СОФІЯ ДЕМ'ЯНІВНА

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ , ПЕРЕДУМОВИ І СПОСОБИ
ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

спеціальність 053 «Психологія»
освітньо-професійна (наукова) програма

кваліфікаційна робота за освітнім ступенем «бакалавр»

Виконала студентка
групи ПС-41
Черняк С.Д.

(підпис)

Науковий керівник:
к.ф.н., доцент
Васильків О.В.

(підпис)

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
«__» _____ 2026 р.
Завідувач кафедри

(підпис)

Тернопіль - 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	8
1.1. Поняття професійного самовизначення в психології та педагогіці	8
1.2. Психологічні теорії вибору професії та професійного розвитку особистості	10
1.3. Вікові та психологічні особливості старшокласників у контексті професійного вибору	13
1.4. Вікові та соціально-психологічні умови професійного самовизначення старшокласників	15
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ СПОСОБИ ТА МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	18
2.1. Психодіагностичні методи дослідження професійного самовизначення	18
2.2. Роль шкільної профорієнтаційної роботи та позашкільних програм	21
2.3. Самопізнання як психологічна передумова усвідомленого вибору професії	23
2.4. Формування професійних намірів і компетентностей у старшокласників	25
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	28
3.1. Організація та методика дослідження	28
3.2. Характеристика вибірки та процедур збору даних	30
3.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження психологічних чинників професійного самовизначення	32
3.4. Психологічні рекомендації щодо оптимізації процесу професійного самовизначення старшокласників	35
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	38
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	40
ДОДАТКИ	44

ВСТУП

Актуальність теми. Професійне самовизначення старшокласників у сучасних соціокультурних та економічних умовах України постає як надзвичайно динамічний та багатофакторний психологічний процес, що безпосередньо детермінує майбутній людський капітал держави. В умовах повномасштабного воєнного стану, глобальної нестабільності ринку праці та стрімкої цифрової трансформації, традиційні механізми вибору професії, базовані на екстернальній мотивації та пасивному засвоєнні інформації, остаточно втратили свою прогностичну валідність. Сьогодні старшокласник опиняється в епіцентрі «кризи вибору», де тиск соціальних стереотипів, високий рівень фонові тривожності та феномен мультипотенційності вимагають від особистості надзвичайно високого рівня психологічної зрілості. Саме тому дослідження глибинних психологічних детермінант - внутрішніх чинників, таких як рефлексивність та адекватність самооцінки, - стає науковим імперативом для психологічної науки.

Сучасний науковий дискурс пропонує широкий спектр підходів до вивчення професійного становлення: від типологічних теорій (Дж. Голланд) до еволюційно-розвивальних моделей (Д. Сьюпер) та конструктивістських концепцій кар'єрного наративу. Вітчизняні дослідники (І. Калюжна, Н. Ошуркевич, Н. Ткаченко, А. Шевенко та ін.) також активно вивчають окремі аспекти цього феномена, проте більшість праць фокусується на зовнішніх, соціально-педагогічних умовах вибору.

Водночас внутрішні психологічні механізми, які забезпечують перехід від зовнішнього впливу до усвідомленого, автономного рішення, залишаються недостатньо вивченими. Особливо це стосується ролі рефлексивності як системотвірного чинника, здатного інтегрувати когнітивні, мотиваційні та самооцінні компоненти «Я-концепції» старшокласника. Потреба в заповненні цієї прогалини й зумовила вибір теми кваліфікаційної роботи.

Об'єкт дослідження - процес професійного самовизначення особистості у юнацькому віці.

Предмет дослідження - системи психологічних чинників (рефлексивність, рівень домагань, мотиваційна структура), що визначають успішність та реалістичність професійного самовизначення старшокласників.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричній верифікації психологічних передумов професійного самовизначення, а також розробці практичних рекомендацій щодо оптимізації цього процесу в умовах закладу загальної середньої освіти.

Гіпотеза дослідження: успішність, реалістичність та стабільність формування професійних намірів у старшокласників перебуває у прямій статистично значущій залежності від рівня розвитку рефлексивності особистості та адекватності її самооцінки.

Відповідно до мети та гіпотези визначено такі **завдання** дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз психологічних концепцій професійного самовизначення, уточнити сутність основних понять, вікові та соціально-психологічні передумови формування професійних намірів у старшокласників.

2. Розкрити психодіагностичні методи дослідження та сучасні способи психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення учнів старших класів.

3. Емпірично виявити та математично обґрунтувати зв'язок між рівнем рефлексивності, адекватністю самооцінки та сформованістю професійних намірів старшокласників.

4. Визначити типові деструктивні чинники (стереотипізацію професій, неадекватність домагань) та на основі отриманих даних розробити практичні рекомендації щодо оптимізації процесу професійного самовизначення в умовах закладу загальної середньої освіти.

Наукова новизна роботи полягає у систематизації сучасних психологічних підходів до вивчення кар'єрного становлення молоді та

отриманні нових емпіричних даних, які доводять перевагу внутрішніх (рефлексивних) чинників над зовнішніми (типологічними) у процесі формування стійкого професійного наміру. Зокрема, вперше на місцевій вибірці кількісно підтверджено, що рефлексивність виступає не лише модератором, а й прямим предиктором визначеності професійного вибору.

Практичне значення одержаних результатів визначається можливістю їх використання у роботі шкільних психологів, соціальних педагогів та вчителів для вдосконалення профорієнтаційних програм. Запропоновані рекомендації (SWOT-аналіз особистості, метод професійної деконструкції стереотипів, сценарне моделювання кар'єрних траєкторій) можуть бути інтегровані у виховний процес та факультативні заняття з метою зниження професійної фрустрації учнів.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс теоретичних (аналіз, синтез, порівняння наукових джерел) та емпіричних методів. Психодіагностичний інструментарій включав: Диференційно-діагностичний опитувальник Є. Климова (ДДО), Тест професійної спрямованості Дж. Голланда, Методику діагностики рівня рефлексивності А. Карпова, Опитувальник самооцінки Дембо-Рубінштейн та авторську анкету професійних намірів. Математико-статистичну обробку даних здійснено за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

Емпірична база дослідження. Дослідження проведено на базі закладу загальної середньої освіти. Вибірку склали 60 учнів 10-11 класів віком 15-17 років.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (35 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи - 38 сторінок, основний текст викладено на 33 сторінках. Робота містить 4 таблиці.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1. Поняття професійного самовизначення в психології та педагогіці

Професійне самовизначення розглядається у сучасній науці як багатовимірний, синергетичний феномен, що охоплює процеси формування індивідуальної кар'єрної траєкторії та інтеграції особистості в систему соціально-виробничих відносин. Аналіз історіографічних аспектів проблеми, здійснений Д. Полежаєвим та М. Тихомировим, доводить, що категоріальне осмислення цього конструкту зазнало радикальної еволюції [24]. У парадигмі індустріального суспільства ХХ століття воно трактувалося переважно як разовий, локальний акт вибору конкретного фаху на етапі закінчення школи. Сучасна ж постіндустріальна парадигма концептуалізує його як перманентний процес конструювання професійної ідентичності, що триває впродовж усього активного життя індивіда.

У площині психологічної науки сутність професійного самовизначення органічно вплетена у загальну генезу особистості. Н. Ошуркевич обґрунтовує тезу, що цей процес виступає ключовим маркером психологічної зрілості та суб'єктності [23]. Він відображає здатність індивіда здійснювати складну аналітичну операцію: співвідносити власні внутрішні психологічні ресурси (мотиваційне ядро, когнітивні здібності, аксіологічні орієнтири) з об'єктивними, часто жорсткими вимогами транзитивного ринку праці. Самовизначення принципово не є лінійним чи алгоритмізованим актом. Дослідження І. Калюжної підтверджують, що в юнацькому віці цей процес набуває вираженого кризового характеру [13]. Підліток опиняється в ситуації гострого когнітивного дисонансу: він змушений інтегрувати когнітивний компонент (отримані ззовні знання про світ професій) та афективний компонент (особистісне, часто ірраціональне ставлення до майбутньої діяльності) в умовах тотального дефіциту реального практичного досвіду.

Для уникнення методологічного редукціонізму доцільно чітко розмежувати психологічний та педагогічний підходи до тлумачення досліджуваного феномену. Їх базові параметри систематизовано у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Підходи до тлумачення професійного самовизначення

Критерій порівняння	Психологічний підхід	Педагогічний підхід
Методологічний базис	Суб'єктно-діяльнісна теорія, персонологія	Теорія соціалізації, системно-структурний підхід
Об'єкт фокусування	Внутрішні механізми (рефлексія, самооцінка, ідентичність)	Зовнішні освітні умови, профорієнтаційні стимули
Роль старшокласника	Активний суб'єкт конструювання власного «Я-професійного»	Учасник керованого, інституціоналізованого процесу
Критерії успішності	Адекватність рівня домагань, екзистенційний комфорт	Сформованість компетенцій, вступ до ЗВО за профілем

Примітка: складено автором на основі синтезу джерел [11], [22], [28].

Аналіз даних таблиці 1.1 констатує фундаментальну розбіжність у векторах спрямованості двох суміжних дисциплін. Психологія концентрується на вивченні внутрішньої готовності індивіда приймати екзистенційні рішення, долати сумніви та формувати стійкі наміри. Педагогіка, натомість, моделює зовнішній інструментарій впливу та соціалізації. З педагогічної позиції професійне самовизначення старшокласників інтерпретується як інституційно керований процес. Н. Ортікова у своїх працях зазначає, що готовність до самовизначення не виникає спонтанно; вона формується виключно у спеціально змодельованому освітньому середовищі, де превалюють активні форми взаємодії [22]. Сучасний педагогічний супровід змушений зміщувати фокус із директивного, авторитарного інформування на фасилітацію - створення екологічних умов для самостійного дослідження учнем свого кар'єрного потенціалу [11].

Емпіричні розвідки останніх років беззаперечно фіксують трансформацію традиційних моделей вибору. І. Мицишин та Ю. Дмитрів на основі лонгітюдних спостережень доводять, що прямий соціальний запит (потреба держави у конкретних кадрах) перестав бути безапеляційним диктатором професійної траєкторії для юнацтва [19]. Сучасний старшокласник орієнтується насамперед на індивідуальну самореалізацію, де абсолютним пріоритетом виступає психологічний комфорт та гнучкість умов праці. Відбувається глобальний відхід від стандартизованих, масових підходів до конструювання глибоко індивідуалізованих траєкторій професійного становлення.

Професійне самовизначення у сучасному науковому дискурсі остаточно втратило статус локального акту працевлаштування. Воно постає як інтегральний психолого-педагогічний феномен, невіддільний від загального процесу розвитку особистості. Успішність його перебігу детермінується здатністю індивіда здійснювати перманентний синтез результатів внутрішнього самопізнання, об'єктивної оцінки турбулентних соціально-економічних умов та навичок стратегічного життєвого планування. Важливо наголосити, що процес професійного самовизначення неможливо розглядати поза контекстом тієї освітньої взаємодії, в яку занурений старшокласник. Як обґрунтовує А. Гірняк, саме психологічно обґрунтована модульно-розвивальна взаємодія запускає механізми рефлексії та самовдосконалення, які є критично важливими для усвідомленого життєвого вибору [36]. Отже, школа має бути не просто місцем передачі знань, а простором паритетної освітньої співдіяльності, що стимулює особистісне зростання

1.2. Психологічні теорії вибору професії та професійного розвитку особистості

Сучасні методологічні підходи, зокрема концепція професійного методологування А. Фурмана, дозволяють подивитися на вибір професії не як на разовий акт, а як на складне мислевчинення, що потребує від особистості

високого рівня рефлексивної культури та здатності до самоорганізації власного мислення [37]. Проблема професійного вибору спирається на масивне теоретичне підґрунтя, сформоване на перетині різноманітних психологічних шкіл. Концептуальні моделі, розроблені класиками психології праці та адаптовані вітчизняними вченими, дозволяють аналізувати глибинні механізми прийняття кар'єрних рішень старшокласниками. Для структурування теоретичного поля доцільно виокремити три магістральні підходи: типологічний, еволюційно-розвивальний та мотиваційно-смісловий.

Фундаментальною основою типологічного напрямку, який досі активно використовується в профорієнтаційній діагностиці, залишається теорія професійних типів Дж. Голланда. Згідно з його концепцією, вибір професії є прямою проекцією структури особистості, а успішність та задоволеність діяльністю залежать від конгруентності (ступеня збігу) між індивідуальним психологічним типом та характеристиками професійного середовища. У контексті українських освітніх реалій ця теорія зберігає свою базову прогностичну валідність. А. Стеценко та О. Квашенко зазначають, що старшокласники з яскраво вираженим збігом особистісного профілю та попередньо обраного профілю навчання демонструють статистично значущий вищий рівень навчальної мотивації та нижчий рівень тривожності [28]. Водночас жорстка типізація має суттєві обмеження в епоху постіндустріалізму, оскільки ринок праці стрімко гібридизується, вимагаючи від фахівця поєднання, наприклад, артистичних та конвенціональних рис.

Еволюційно-розвивальний підхід найбільш повно репрезентовано теорією професійного розвитку Д. Сьюпера. Автор здійснив парадигмальний зсув, перемістивши акцент із проблеми одномоментного "точкового" вибору на безперервний процес формування та трансформації професійної "Я-концепції" впродовж усього онтогенезу. Для юнацького віку Сьюпер виокремив стадію дослідження (експлорації). На цьому етапі старшокласник через механізми рольової гри та соціального наслідування випробовує власні сили, кристалізує інтереси та специфікує наміри. Вітчизняні науковці І. Бодрова та С. Карсканова

екстраполюють ідеї Сьюпера на сучасну систему підготовки, наголошуючи, що юнацька "Я-концепція" є вкрай нестабільною і потребує перманентної верифікації через включення підлітка у практичну, соціально значущу діяльність [3], [15].

Особливої уваги заслуговує мотиваційно-смісловий напрям, який становить ядро сучасної української психології професійного становлення. Н. Ткаченко та О. Алещенко визначають професійне самовизначення насамперед як процес генерації глибоких внутрішніх смислів [29]. У цій системі координат вибір фаху постає не як адаптація до ринку, а як акт самоактуалізації. Особистість шукає професію не лише як інструмент фінансового забезпечення, але як простір для повноцінної реалізації власних аксіологічних настанов. Підтвердженням цього слугують праці М. Карпова, який математично доводить, що продуктивний розвиток професійного мислення детермінується саме внутрішньою, змістовною мотивацією, а не зовнішніми матеріальними чи статусними стимулами [14]. Це остаточно підтверджує кризу авторитарної, директивної профорієнтації, де вибір нав'язується родиною, ігноруючи смислову сферу підлітка.

На сучасному етапі психологія праці здійснює перехід до конструктивістських моделей. Кар'єра розглядається як суб'єктивний наратив. Людина не "знаходить" ідеальну професію, а конструює її власноруч на основі унікального життєвого досвіду та постійної адаптації. З огляду на жорстку турбулентність умов воєнного стану в Україні, конструктивістський підхід набуває безпрецедентної актуальності. Л. Алексєєнко-Лемовська наголошує, що здатність до гнучкого переконструювання професійних планів та відмова від жорстких сценаріїв є ключовим фактором запобігання ранньому вигоранню та фрустрації серед молоді [1].

Теоретичний ландшафт проблеми вибору професії зазнав глибокої еволюції: від структурних моделей жорсткої відповідності (тип індивіда - тип професії) до гнучких, синергетичних концепцій смислотворення та конструювання кар'єри. Сучасні старшокласники здійснюють професійне

самовизначення в екстремальних умовах, які вимагають не лише усвідомлення власних схильностей, але й високого рівня психологічної пластичності, здатності до генерації нових смислів та безперервної рефлексії власної "Я-концепції".

1.3. Вікові та психологічні особливості старшокласників у контексті професійного вибору

Юнацький вік виступає абсолютно сенситивним періодом для ініціації та розгортання процесів формування професійної ідентичності. Цей етап онтогенезу супроводжується тотальними трансформаціями когнітивної, емоційно-вольової та мотиваційно-потребнісної сфер. Професійний вибір у старших класах втрачає характер абстрактної дитячої фантазії. Він кристалізується і перетворюється на центральне новоутворення віку, яке де-факто підпорядковує собі весь подальший вектор особистісного та соціального розвитку індивіда.

Когнітивне дозрівання є базовою, біологічно та соціально зумовленою передумовою усвідомленого самовизначення. Старшокласники повноцінно досягають стадії формальних операцій. У них формується розвинене абстрактно-логічне та гіпотетико-дедуктивне мислення. Здатність будувати складні гіпотези, аналізувати багатокритеріальні системи та прогнозувати віддалені наслідки дозволяє підліткам моделювати альтернативні сценарії власного життєвого шляху. Проте Л. Доценко разом із співавторами у своїх дослідженнях доводить специфічний парадокс: когнітивні уявлення старшокласників про конкретні професії залишаються суттєво обтяженими архаїчними соціальними стереотипами [12]. Сама лише наявність розвиненого формального інтелекту не гарантує об'єктивності та раціональності вибору. В умовах інформаційного стресу учні часто регресують до хибних когнітивних евристик, переоцінюючи зовнішній престиж професії та повністю ігноруючи її реальний операційний зміст і психофізіологічні вимоги.

Мотиваційна сфера старшокласників характеризується надзвичайно високою динамікою та структурними перебудовами. А. Бордюк, аналізуючи мотивацію сучасних підлітків, зазначає, що в цьому віці відбувається радикальний зсув мотивів від суто пізнавальних (характерних для середньої школи) до прагматично-професійних. Навчальна діяльність втрачає самоцінність і набуває інструментального характеру: навчальні дисципліни жорстко диференціюються учнем на "профільні" (потрібні для успішного складання НМТ/ЗНО) та "маргінальні" (ті, що можна ігнорувати) [5]. Водночас дослідження Н. Спиці-Оріщенко фіксують глибокий внутрішній конфлікт між різними векторами мотивації. Частина учнів свідомо орієнтується на духовну самореалізацію та альтруїзм (внутрішній мотив), тоді як інша, значна частина - виключно на фінансову стабільність, кар'єрний статус та владу (зовнішній прагматичний мотив) [27].

Критичним психологічним механізмом, що здійснює безпосередню регуляцію процесу професійного самовизначення, є рефлексія та інтегрована з нею система самооцінки. У ранньому юнацькому віці відбувається активне зіткнення образу "Я-ідеального" та "Я-реального". Масштаб розриву між цими двома конструктами визначає рівень домагань особистості. Н. Насінська категорично підкреслює, що неадекватність самооцінки (незалежно від того, чи це її паритетне завищення, чи невротичне заниження) виступає головним психологічним бар'єром на шляху до реалістичного вибору фаху [21]. Завищена самооцінка провокує безпідставний вибір переоцінених, висококонкурентних спеціальностей за відсутності відповідних інтелектуальних задатків. Занижена самооцінка призводить до фатальної професійної стагнації ще на етапі ідеаторного планування: відмова від амбітних, складних цілей перетворюється на захисний механізм від можливої соціальної невдачі.

Емоційна стійкість також виокремлюється як критичний предиктор успішності кар'єрного старту. Сама ситуація екзистенційного самовизначення природним чином генерує у підлітка високий рівень особистісної та реактивної тривожності. Старшокласник перебуває під перманентним тиском

гіпервідповідальності за своє майбутнє. І. Галян доводить, що високий рівень емоційної резильєнтності (життєстійкості) дозволяє нівелювати деструктивний стресогенний вплив соціального оточення та зберігати автономність у процесі прийняття фінальних рішень [8].

Віковий психологічний статус старшокласника формує унікальний, суперечливий профіль. У ньому новоутворена здатність до абстрактного прогнозування життя зіштовхується з емоційною вразливістю, недостатністю практичного досвіду та жорсткою стереотипізацією мислення. Усвідомленість та екологічність професійного вибору мають пряму кореляцію з рівнем розвитку рефлексивних здібностей підлітка, ступенем адекватності його самооцінки та здатністю продуктивно розв'язувати внутрішні мотиваційні конфлікти.

1.4. Вікові та соціально-психологічні умови професійного самовизначення старшокласників

Формування професійних намірів індивіда ніколи не відбувається у психологічному чи соціальному вакуумі. Цей процес органічно занурений у складний соціокультурний, демографічний та макроекономічний контекст. Соціально-психологічні умови виступають тим об'єктивним середовищем, яке може виступати як потужним фасилітатором, так і жорстким рестриктором розвитку професійної ідентичності юнацтва. Сучасні українські реалії диктують нові, безпрецедентні виклики для функціонування цього механізму.

Абсолютно домінуючим макрофактором на поточному історичному етапі є пролонгований вплив воєнного стану. О. Васильківська, детально аналізуючи індивідуально-психологічні чинники саморозвитку української молоді в умовах війни, констатує кардинальну, тектонічну зміну ціннісних орієнтирів. На перший план виходить екзистенційна потреба у фізичній безпеці, професійній мобільності та прямій соціальній значущості обраного фаху [7; 9a]. Вибір професії дедалі частіше детермінується не романтичними ідеалами, а

прагматичною можливістю дистанційної роботи, перспективою релокації або гарантованим працевлаштуванням у критичних галузях інфраструктури (медицина, IT-сектор, інженерія). С. Белякова та С. Кучерявенко емпірично підтверджують ці тези. Дослідники вказують, що соціально-психологічні особливості сучасної учнівської молоді характеризуються вимушеним, передчасним прагматизмом та різким скороченням горизонту стратегічного планування життєвого шляху [2].

Попри вплив макрофакторів, сім'я непохитно залишається первинним і найпотужнішим агентом професійної соціалізації. Батьківські очікування, свідомі настанови та підсвідомі страхи формують базовий сценарій життєвого шляху підлітка. Я. Бугерко та Г. Гірняк у своїх працях виділяють та класифікують кілька полярних типів сімейного впливу. Діапазон коливається від жорсткого авторитарного диктату (спроба передачі "сімейної справи" чи безапеляційне нав'язування престижного фаху для компенсації власних невдач батьків) до повного потурання та психологічної відстороненості (позиція "обирай, що хочеш, це твоє життя") [6]. Обидві крайнощі довели свою деструктивність. Авторитарний стиль блокує розвиток істинної суб'єктності та автономії підлітка, що в майбутньому неминуче призводить до глибоких професійних криз, саботажу навчання та психологічного вигорання. Тотальна свобода без належної інформаційної та емоційної підтримки породжує у старшокласника паралізуючу тривогу та розгубленість перед масштабом вибору. Оптимальним визнається партнерський (авторитетний) стиль взаємодії, де батьки виконують роль емпатійних менторів, забезпечуючи дитину ресурсами, але залишаючи право фінального рішення за нею.

Інформаційне середовище та референтна група однолітків формують вторинний, але надзвичайно агресивний контур впливу. Сучасні покоління старшокласників є абсолютними цифровими резидентами. Їхні уявлення про престижність професій, рівень доходу та специфіку роботи формуються переважно під масованим впливом соціальних мереж, інфлюенсерів та спотворених медіа-наративів. Це явище безперервно продукує феномен

короткострокових "модних професій", який зазвичай повністю відірваний від реальних, прагматичних потреб національного ринку праці. Зарубіжні та вітчизняні дослідники, зокрема Н. Бельська та М. Мельник, наголошують на подвійній ролі цього фактора. Соціальне середовище здатне як підсилювати обдарованість старшокласників через механізми здорової конкуренції та нетворкінгу, так і жорстко нівелювати її через підліткове прагнення до конформізму та страх виділитися з натовпу [33].

Школа як формальна соціальна інституція покликана відігравати роль системного модератора між незрілою особистістю та суворими вимогами суспільства. А. Шевенко розглядає впровадження цілеспрямованих навчально-розвивальних програм як ключовий інструмент екологічної компенсації дефіциту достовірної інформації та вирівнювання стартових освітніх можливостей учнів [32]. Якість, системність та інноваційність профорієнтаційної роботи у закладі середньої освіти прямо визначає загальний рівень психологічної тривожності старшокласників перед неминучим майбутнім вибором.

Соціально-психологічні умови професійного самовизначення українських старшокласників на сучасному етапі характеризуються безпрецедентно високим рівнем екзистенційної турбулентності. Кінцева ефективність вибору фаху критично залежить від здатності молоді особистості протистояти маніпулятивним впливам медіа-простору, знаходити крихкий компроміс між власними автентичними інтересами та вимогливими сімейними очікуваннями, а також швидко адаптуватися до жорстких макроекономічних вимог середовища, яке перебуває у стані перманентної трансформації через кризові події.

Перспективою подальших наукових пошуків із даної проблематики є поглиблене вивчення динаміки рефлексивних процесів та самооцінки старшокласників безпосередньо під впливом пролонгованого воєнного стану, а також розробка моделі психологічного супроводу професійного вибору, яка б урахувала не лише типологічні схильності, а й рівень емоційної резильєнтності учнів.

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ СПОСОБИ ТА МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Психодіагностичні методи дослідження професійного самовизначення

Психодіагностичний інструментарій становить фундаментальний операційний рівень роботи з професійним самовизначенням старшокласників. Його стратегічна мета у сучасній психологічній практиці зазнала суттєвої епістемологічної трансформації: вона полягає не в директивному, фаталістичному визначенні "оптимальної" професії для індивіда, а у створенні максимально об'єктивного інформаційного підґрунтя для ініціації процесів глибокої саморефлексії. Л. Дейниченко та співавтори, аналізуючи ефективність профорієнтаційних заходів, доводять, що сучасна наука змушена остаточно змістити фокус із констатації наявних схильностей на виявлення динамічного, прихованого потенціалу особистості [11]. Традиційні бланкові тестові батареї, успадковані з індустріальної епохи, переважно фіксують лише статичний зріз інтересів підлітка в конкретний момент часу, повністю ігноруючи компенсаторні можливості людської психіки, нейропластичність та здатність юнацтва до стрімкої когнітивної адаптації.

Комплексне та екологічне вивчення професійного потенціалу об'єктивно вимагає застосування багаторівневої, крос-валідованої системи методик. Н. Купіна у своїх працях категорично наголошує на критично низькій прогностичній валідності ізольованих тестів, обґрунтовуючи необхідність перехресного дослідження когнітивної, мотиваційної та особистісно-емоційної сфер [16]. Використання виключно прямих опитувальників інтересів неминує продукує специфічну психометричну похибку, пов'язану з ефектом соціальної бажаності (соціального фасаду). Старшокласники, перебуваючи під жорстким тиском суспільних та батьківських очікувань, часто несвідомо обирають ті варіанти відповідей, які здаються їм більш престижними або фінансово

привабливими, а не ті, що об'єктивно відповідають їхній реальній внутрішній структурі особистості.

Для систематизації наявного масиву методичного арсеналу та уникнення методологічної однобічності в діагностиці доцільно спиратися на розроблену нами класифікаційну структурно-функціональну таблицю 2.1

Таблиця 2.1

**Структурно-функціональна таблиця психодіагностичних методів
професійного самовизначення**

Блок діагностики	Предмет дослідження	Репрезентативні методики	Прогностична функція
Типологічний	Спрямованість особистості, структура первинних інтересів	ДДО (Є. Климов), Опитувальник професійного типу (Дж. Голланд)	Визначення конгруентного професійного середовища та загального профілю
Мотиваційно-ціннісний	Рівень домагань, глибинні мотиви вибору, ціннісні орієнтації	Методика ціннісних орієнтацій (М. Рокіч), Опитувальник самооцінки (Дембо-Рубінштейн)	Оцінка стабільності намірів, виявлення внутрішньої чи зовнішньої детермінації
Когнітивний	Інтелектуальний потенціал, рівень рефлексивності, гнучкість мислення	Тести структури інтелекту (Р. Амтхауер), Методика діагностики рефлексивності (А. Карпов)	Прогнозування успішності академічного навчання та здатності до самоаналізу
Особистісний	Емоційна стійкість, адаптивність, тривожність, темперамент	Опитувальник Г. Айзенка, П'ятифакторний опитувальник (Big Five)	Визначення стресостійкості, компенсаторних ресурсів та здатності долати кризи

Примітка: розроблено автором на основі узагальнення фахової літератури.

Аналіз структурних елементів таблиці 2.1 беззаперечно демонструє, що ефективна діагностична процедура перетворюється на складний, багатокомпонентний дослідницький алгоритм. Типологічний блок забезпечує лише первинну, грубу категоризацію інтересів, формуючи базовий ескіз. Глибинне дослідження мотиваційно-ціннісного ядра (другий блок) дозволяє фахівцю виявити справжні, часто приховані детермінанти кар'єрного вибору. На практиці це означає: старшокласник може демонструвати стабільно високі показники за типом "людина-техніка" (типологічний блок), але водночас керуватися виключно екстернальним мотивом соціального престижу (мотиваційний блок). За таких умов вступ на інженерну спеціальність неминуче призведе до гострого внутрішнього конфлікту та подальшого відрахування, оскільки технічна рутинна не задовольнить його жагу до соціального домінування. Відповідно, когнітивний та особистісний блоки виконують функцію "ресурсного фільтра". Вони не констатують бажання, а жорстко верифікують можливості індивіда витримати психоемоційне навантаження.

Окремою, надзвичайно гострою етичною проблемою залишається форма зворотного зв'язку та інтерпретація отриманих результатів. Г. Бондар наголошує на небезпечно високому ризику ятрогенії та "стигматизації" учня недбало озвученим психологічним діагнозом [4]. Отримавши на руки категоричні результати тестування, підліток із дифузною ідентичністю схильний сприймати їх як фатум або безапеляційний вирок. Фахівець психологічної служби зобов'язаний подавати результати виключно у формі ймовірнісних гіпотез. Процес тестування має органічно перетворюватися на інтерактивну консультацію, де учень виступає не об'єктом вимірювання, а рівноправним суб'єктом, який самостійно валідизує отримані числові дані, критично співвідносячи їх із власним життєвим досвідом.

Психодіагностичні методи залишаються потужним інструментом дослідження професійного самовизначення виключно за умови їх системного, крос-валідованого застосування. Еволюційний перехід від одновимірного тестування інтересів до комплексної, батарейної діагностики мотиваційних,

когнітивних та емоційно-вольових ресурсів дозволяє сформувати об'єктивний психологічний профіль старшокласника. Стратегічною метою діагностики виступає ініціація глибинного внутрішнього діалогу підлітка з власним потенціалом.

2.2. Роль шкільної профорієнтаційної роботи та позашкільних програм

Шкільне освітнє середовище традиційно виступає ключовим інституційним простором, де системно розгортаються, коригуються та скеровуються процеси професійного становлення молоді. Водночас класична модель профорієнтації, яка побудована на принципах монологічного інформування, сьогодні остаточно вичерпала свою педагогічну та психологічну ефективність. І. Милосердова, здійснюючи глибинний аналіз соціально-педагогічної складової профорієнтаційної роботи, об'єктивно констатує тотальну кризу декларативного підходу [18]. Заходи суто формального, звітового характеру - статичні інформаційні стенди, нудні оглядові лекції чи масові зустрічі з представниками приймальних комісій - більше не інтерналізуються сучасними старшокласниками. Молодь, еволюція якої відбувається в умовах агресивного інформаційного перенасичення, сприймає такий застарілий формат виключно як зовнішній, нерелевантний фоновий шум.

Аналізуючи роль школи у професійному самовизначенні, слід спиратися на концепцію розвивальної взаємодії як сфери психологічного впливу. О. Фурман та А. Гірняк доводять, що ефективність такого впливу залежить від створення у закладі освіти особливого соціально-культурно-психологічного простору, який би сприяв не лише навчанню, а й особистісній самореалізації учня [38]. Дієва оптимізація цього стратегічного напрямку вимагає тотального впровадження імерсивних форм взаємодії. А. Шевенко пропонує інноваційну концепцію комплексних навчально-розвивальних програм, що базуються на суворо діяльнісному та компетентнісному підходах [32]. Фундаментальний психологічний закон полягає в тому, що механізм усвідомленого професійного

самовизначення надійно запускається виключно через практичну, тактильну пробу сил, через подолання реальних труднощів. Інтеграція елементів професійних симуляцій, вирішення конкретних галузевих кейсів та проектної командної роботи безпосередньо в обов'язковий освітній процес дозволяє учням екологічно "приміряти" на себе соціально-професійні ролі. За таких інноваційних умов учень природно еволюціонує з позиції пасивного реципієнта у позицію активного дослідника.

Паралельно з формальною освітою, система позашкільних програм формує потужний компенсаторний механізм, який успішно перекриває неминучі недоліки стандартизованої школи. Мала академія наук України (МАН), спеціалізовані предметні гуртки, молодіжні хаби, масштабні волонтерські ініціативи створюють специфічний творчий простір, вільний від жорсткої академічної оцінки. С. Федоренко та Я. Шевченко у своїх теоретико-емпіричних розвідках переконливо доводять, що саме в позашкільному, менш регламентованому середовищі відбувається кристалізація специфічних, вузькопрофільних інтересів [30]. Участь у таких програмах інтенсивно та гармонійно розвиває психологічну автономність індивіда. Старшокласник на практиці вчиться самостійно структурувати особистий час, долати нетипові інтелектуальні проблеми та професійно комунікувати з реальними фахівцями. Це ефективно руйнує ідеалізовані уявлення про майбутню працю, завчасно зіштовхуючи підлітка з операційною рутиною.

Стратегічна синергія формальної та неформальної систем освіти створює оптимальні умови для прискореного формування гнучких метанавичок (soft skills). В умовах глобальної макроекономічної нестабільності та постійної загрози автоматизації робочих місць критично важливим стає не стільки безпомилковий вибір конкретної спеціальності, скільки розвиток універсальної здатності до соціальної адаптації та критично-аналітичного мислення. Участь старшокласника у дебатних турнірах, соціальних благодійних проєктах чи стартап-інкубаторах забезпечує йому об'єктивний зворотний зв'язок щодо його реальної конкурентоспроможності.

Висока педагогічна та психологічна результативність профорієнтаційної роботи у сучасному закладі освіти прямо зумовлюється відмовою від декларативно-просвітницьких методів на користь інтерактивних, імерсивних практик. Концептуальна інтеграція шкільного компонента з можливостями позашкільних програм формує повноцінний, безпечний тренінговий майданчик. Саме у цьому середовищі старшокласники набувають здатності конвертувати абстрактні теоретичні знання у реалістичний досвід соціальної самореалізації.

2.3. Самопізнання як психологічна передумова усвідомленого вибору професії

Зовнішні профорієнтаційні стимули залишаються абсолютно малоефективними без активації внутрішніх механізмів обробки, критичного аналізу та привласнення інформації. Центральним ядровим психологічним конструктом, що здійснює перетворення зовнішнього інформаційного тиску на глибоко усвідомлений професійний вибір, виступає самопізнання. О. Гомонюк, О. Онишко та Н. Остапець концептуалізують самопізнання як надзвичайно складний, розтягнутий у часі процес цілеспрямованого, рефлексивного дослідження особистістю власних психічних і соціальних властивостей. Цей процес завершується конструюванням адекватної, несуперечливої та стійкої "Я-концепції" [10]. Без розвитку навичок глибокої саморефлексії будь-який професійний вибір виявляється хибним наслідком екстернальної детермінації - підпорядкування чужій волі чи конформного слідування мінливим соціальним трендам.

Розгортання повноцінного процесу самопізнання у старшому шкільному віці об'єктивно ускладнюється фізіологічно зумовленою емоційною нестабільністю юнацтва та надзвичайно високим рівнем залежності від соціального порівняння. І. Калюжна у своєму дисертаційному дослідженні аргументовано зазначає, що підлітки з незрілою рефлексією перманентно плутають власні глибинні інтереси із ситуативними захопленнями, які штучно

інспіровані агресивним медіа-простором [13]. Якісне, продуктивне самопізнання категорично вимагає від особистості сформованої здатності до психологічної децентрації - вміння емоційно дистанціюватися від власних миттєвих афектів і подивитися на себе з позиції зовнішнього, неупередженого спостерігача.

Найбільш критичним, психологічно болісним етапом самопізнання є об'єктивізація та прийняття власних недоліків. Усвідомлення своїх об'єктивних обмежень завжди викликає потужний внутрішній опір. Цей опір автоматично активує архаїчні механізми психологічного захисту: заперечення, витіснення або раціоналізацію. Класичний приклад: учень із клінічно низьким рівнем концентрації уваги та слабкими емпатійними навичками може агресивно декларувати бажання стати нейрохірургом чи кризовим психологом, повністю ігноруючи реальність. Н. Ткаченко та О. Алещенко підкреслюють, що успішне подолання цього гострого когнітивного дисонансу можливе виключно через формування здатності до конструктивного самоприйняття [29]. Робота психолога у цьому крихкому контексті полягає не в травматичному руйнуванні юнацьких ілюзій, а в обережній терапевтичній трансформації їх у досяжні цілі.

Адекватна, стійка самооцінка постає як прямий похідний продукт зрілого самопізнання. У складній структурі професійного вибору вона виконує життєво важливу функцію внутрішнього балансира. Необґрунтовано завищена самооцінка призводить до фатального ігнорування етапу підготовки. Занижена самооцінка (комплекс меншовартості) паралізує волю до розвитку, детермінуючи явище "вивченої безпорадності", змушуючи талановитого старшокласника погоджуватися на соціальний мінімум. У сучасних українських реаліях пролонгованого воєнного стану розвиток навичок психологічної саморегуляції, резильєнтності та стабільно позитивного самоствавлення набуває глибоко терапевтичного значення [7].

Самопізнання безперечно виступає фундаментальною внутрішньою передумовою для здійснення будь-якого успішного професійного самовизначення. Цей складний психологічний конструкт діє як безжальний

аналітичний фільтр, що критично верифікує зовнішні очікування та філігранно адаптує їх до унікального індивідуального потенціалу старшокласника. Рівень усвідомленості вибору фаху перебуває у жорсткій пропорційній залежності від глибини внутрішньої рефлексії особистості та ступеня адекватності її самооцінювання.

2.4. Формування професійних намірів і компетентностей у старшокласників

Кінцевим, найбільш структурованим та соціально видимим продуктом процесу професійного самовизначення на етапі загальної середньої освіти є кристалізація стійких, реалістичних професійних намірів та первинне формування фундаментального пулу компетентностей. Психологічна природа наміру докорінно відрізняється від пасивної мрії чи абстрактного романтичного бажання. Намір має чітко виражену дієву, цілеспрямовану природу. Він концептуально характеризується не лише наявністю деталізованого стратегічного плану дій, але й тверезим, аналітичним усвідомленням потенційних ризиків та перешкод, а також наявністю сформованої внутрішньої психологічної готовності до їх поетапного подолання.

Н. Ортікова у своїх ґрунтовних дослідженнях категорично розмежовує споріднені, але не тотожні поняття "готовності до вибору" та власне "наміру" [22]. Готовність науково розглядається як статичний, накопичувальний внутрішній стан, тоді як намір виступає потужним психологічним тригером, що негайно запускає реальну поведінкову активність. Старшокласник, який успішно сформував чіткий професійний намір, припиняє безплідні сумніви й починає проактивно конструювати власне освітнє середовище. Він аргументовано обирає профільні предмети для поглибленого вивчення, ініціює самостійний пошук репетиторів чи підготовчих курсів, прискіпливо моніторить специфіку вступних кампаній до обраних ЗВО. Ця автономна пізнавальна

активність є беззаперечним індикатором переходу особистості від стадії дифузної експлорації до стадії жорсткої специфікації.

Окремого наукового аналізу потребує специфічна проблема самовизначення інтелектуально та творчо обдарованої молоді. М. Мельник на основі емпіричних даних доводить, що для цієї категорії учнів процес формування однозначних лінійних намірів часто суттєво ускладнюється феноменом мультипотенційності [17]. Обдаровані старшокласники здатні легко демонструвати однаково високі результати одразу в кількох, іноді діаметрально протилежних академічних сферах. Їм психологічно вкрай складно здійснити болісний процес редукції - назавжди відмовитися від однієї привабливої життєвої альтернативи на користь іншої. Професійні наміри таких учнів вимагають нестандартного гнучкого планування кар'єри, де основний базовий фах органічно доповнюється суміжними кваліфікаціями.

Паралельно з кристалізацією намірів відбувається безперервний кумулятивний процес накопичення первинних професійних компетентностей. З огляду на вікову специфіку, йдеться переважно про інтенсивне формування надпрофесійних навичок (метакомпетентностей). С. Карсканова обґрунтовано зазначає, що розвиток здатності до самоосвіти, критичної валідизації масивів інформації, тайм-менеджменту та переконливої самопрезентації є універсальним базисом, який забезпечить прогрес фахівця на будь-якій кар'єрній траєкторії [15].

Внутрішня, істинна мотивація залишається головним енергетичним ресурсом підтримки професійних намірів. Я. Бугерко та Г. Гірняк виділяють гостру розповсюджену психологічну проблему так званого "вигорання наміру" [6]. Цей деструктивний феномен виникає тоді, коли старшокласник, зіткнувшись із першими реальними перешкодами (низькі бали на тренувальному тестуванні, високий конкурсний тиск), миттєво здається і відмовляється від омріяного фаху. Це є стовідсотковим маркером домінування зовнішньої мотивації. Екзистенційно стійкі професійні наміри завжди базуються на глибокому внутрішньому локусі контролю.

Успішна трансформація дифузних професійних інтересів у стійкі життєві наміри є об'єктивним критерієм завершення первинного етапу самовизначення. Сформованість наміру підтверджується виникненням проактивної поведінкової активності. Життєздатність цього психологічного конструкту перебуває у суворій залежності від рівня внутрішньої мотивації та сформованої здатності особистості конструктивно абсорбувати невдачі під час подолання освітніх перешкод.

Перспективою з даної проблематики є створення уніфікованої програми рефлексивного тренінгу для старшокласників із різним рівнем готовності до професійного вибору, а також лонгітюдне дослідження впливу імерсивних профорієнтаційних технологій (професійні кейси, симуляції) на стабільність сформованих намірів.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

3.1. Організація та методика дослідження

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення та математичну верифікацію глибинних психологічних детермінант, які визначають вектор та усвідомленість професійного самовизначення старшокласників. Виходячи з теоретичного аналізу, репрезентованого у попередніх розділах роботи, нами було сформульовано основну гіпотезу дослідження: успішність, реалістичність та стабільність формування професійних намірів у ранньому юнацькому віці перебуває у прямій статистично значущій залежності від високого рівня рефлексивності особистості та адекватності її самооцінки (досягнення балансу між реальним «Я-професійним» та рівнем життєвих домагань).

Для забезпечення беззаперечної валідності та репрезентативності результатів, процедуру емпіричного дослідження було жорстко структуровано на три послідовні етапи. Підготовчий етап передбачав формування цільової вибірки, проведення мотиваційного інструктажу та зняття психологічних бар'єрів щодо тестування. Діагностичний етап охоплював безпосередній збір емпіричних первинних даних шляхом групового бланкового опитування. Аналітичний етап був присвячений глибокій математико-статистичній обробці зібраного масиву інформації із використанням інструментарію дескриптивної статистики та рангового кореляційного аналізу.

Психодіагностичний комплекс формувався з урахуванням сучасних вимог до екологічності вимірювань, спираючись на структурно-функціональну таблицю, розроблену у підрозділі 2.1. До фінальної батареї тестів увійшли чотири надійні стандартизовані методики та одна авторська анкета-модифікація, детальний опис яких систематизовано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Характеристика психодіагностичного інструментарію дослідження

Назва методики	Автор	Мета застосування	Шкали / Показники
Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО)	Є. Климов	Визначення базової предметної спрямованості інтересів	5 типів ставлення до предмета праці (людина, техніка, природа, знак, художній образ)
Тест професійної спрямованості	Дж. Голланд	Виявлення домінуючого психологічного типу особистості	6 типів (реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенціональний, підприємницький, артистичний)
Методика діагностики рівня рефлексивності	А. Карпов	Оцінка здатності індивіда до самоаналізу та децентрації	Загальний інтегральний індекс рефлексивності (низький, середній, високий рівні)
Опитувальник самооцінки	Дембо-Рубінштейн	Визначення адекватності та висоти рівня домагань	Висота самооцінки, рівень домагань, індекс розбіжності (коефіцієнт неадекватності)
Анкета професійних намірів	Авторська розробка	Оцінка фактичного статусу самовизначення	Рівень сформованості наміру (невизначений, частково визначений, стабільний)

Примітка: складено автором.

Глибокий методичний аналіз психодіагностичного комплексу, представленого у таблиці 3.1, підтверджує його системний, взаємодоповнюючий характер. Опитувальники Є. Климова та Дж. Голланда закривають необхідну потребу в аналізі поверхневого типологічного профілю вибірки. Методика А. Карпова та класичний опитувальник Дембо-Рубінштейн дозволяють надійно операціоналізувати внутрішні, глибинні психологічні змінні (рефлексію та самооцінку), які, згідно з висунутою гіпотезою, виступають провідними, ядровими чинниками самовизначення. Авторська анкета виконує критично важливу функцію фіксації залежної змінної -

фактичного, поведінково вираженого статусу готовності старшокласника до вибору конкретної професії або напрямку навчання.

3.2. Характеристика вибірки та процедур збору даних

Емпіричне дослідження проводилося у природних, не лабораторних умовах освітнього процесу на базі закладу загальної середньої освіти, Копачівської гімназії Волочиської міської ради. Вибірка формувалася за строгим принципом випадкового стратифікованого відбору, що гарантує високий рівень репрезентативності отриманих даних для підліткової популяції в умовах сучасного урбанізованого міського соціуму. Дослідженням було охоплено учнів 10-11 класів. Вибір саме цієї вікової когорти є методологічно обґрунтованим, оскільки саме період 15-17 років (раннє юнацтво) становить найбільш гостру кризову фазу переходу від мрійливої стадії експлорації до стадії жорсткої, незворотної професійної специфікації та підготовки до випуску зі школи.

Збір первинних даних здійснювався з безкомпромісним дотриманням базових деонтологічних принципів психологічного дослідження: абсолютної добровільності участі, суворой конфіденційності результатів та наявності поінформованої згоди як самих учасників, так і керівництва закладу. Кожен респондент отримав вичерпне роз'яснення щодо мети дослідження, його анонімного характеру та права припинити участь на будь-якому етапі без жодних наслідків.

Тестування проводилося у зручному груповому форматі під час класних годин, бланковим методом для уникнення технічних збоїв та забезпечення однакових умов для всіх учасників. Часові рамки процедури були свідомо лімітовані 35–40 хвилинами, що відповідає оптимальному періоду концентрації уваги для юнацького віку та запобігає втомі й ситуативному зниженню мотивації. Перед початком дослідження було проведено короткий інструктаж з наголосом на відсутності «правильних» чи «неправильних» відповідей та

важливості щирості у самозвітах. Дослідницька процедура проходила у спокійній, доброзичливій атмосфері за відсутності сторонніх осіб, що мінімізувало вплив соціальної бажаності та дозволило отримати достовірні, екологічно валідні результати. Узагальнений соціально-демографічний та академічний профіль учасників дослідження кількісно відображено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Соціально-демографічна та академічна характеристика вибірки
дослідження (N = 60)**

Критерій	Категорія	Абсолютна частота (осіб)	Відносна частота (%)
Стать	Жіноча	32	53,3
	Чоловіча	28	46,7
Вік (років)	15 років	18	30,0
	16 років	27	45,0
	17 років	15	25,0
Клас	10 клас	33	55,0
	11 клас	27	45,0
Профіль навчання	Суспільно-гуманітарний	26	43,3
	Фізико-математичний	16	26,7
	Універсальний (без профілю)	18	30,0

Примітка: розраховано автором.

Детальний аналіз математичних даних, наведених у таблиці 3.2, переконливо свідчить про високу збалансованість вибірки за ключовим гендерним та віковим критеріями, що ефективно мінімізує ризик статистичного зміщення результатів (bias). Розподіл респондентів за профілем навчання об'єктивно відображає загальнонаціональну для сучасних закладів освіти тенденцію до гіпертрофованої гуманітаризації вибору (43,3 % учнів навчаються саме у суспільно-гуманітарних класах). Наявність 30 % учнів у так званих універсальних класах створює специфічну дослідницьку підгрупу. Ця категорія об'єктивно характеризується найвищим рівнем базової тривожності та потребує

значно глибшого профорієнтаційного супроводу через повну відсутність ранньої освітньої спеціалізації та розмитість навчальних пріоритетів.

Отриманий у ході бланкового тестування первинний масив емпіричних даних (необроблені сирі бали) був ретельно перевірений на відсутність артефактів, переведений у стандартизовані шкали та зведений у загальну зведену таблицю. Подальша глибока математична обробка здійснювалася з використанням ліцензованого пакету прикладних статистичних програм (IBM SPSS Statistics 26.0).

3.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження психологічних чинників професійного самовизначення

На першому аналітичному етапі ми дослідили базові дескриптивні (описові) показники структури професійних інтересів старшокласників за класичними методиками Є. Климова та Дж. Голланда. Результати ДДО показали, що найвищі показники безапеляційно фіксуються у сферах "Людина-Людина" (30,0 %) та "Людина-Знакова система" (20,0 %). Найменш популярною та привабливою виявилася сфера "Людина-Природа" (лише 13,3 %). Отримані дані повністю, без розбіжностей верифікуються результатами паралельного тестування за методикою Голланда, де тотально домінують соціальний ($M = 7,4$ бала) та артистичний ($M = 7,1$ бала) типи, тоді як реалістичний тип демонструє критично мінімальну вираженість ($M = 4,1$ бала). Така специфічна конфігурація інтересів є симптоматичною: вона свідчить про високу орієнтацію сучасної молоді виключно на соціальні комунікації та креативні індустрії, що супроводжується глибоким, стереотипним відчуженням від виробничо-технічної сфери економіки.

Проте для строгої перевірки нашої основної гіпотези дослідження абсолютно ключове, вирішальне значення мав аналіз рівня сформованості професійних намірів у безпосередньому зіставленні з внутрішніми психологічними чинниками (зокрема, рефлексивністю та самооцінкою).

Зведена дескриптивна статистика за цими критичними показниками наведена у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Розподіл рівнів сформованості психологічних чинників професійного самовизначення (%)

Рівень вираженості	Сформованість намірів (Авторська анкета)	Рефлексивність (А. Карпов)	Адекватність самооцінки (Дембо-Рубінштейн)
Високий Сформований /	33,4 % (Визначений)	26,7 %	21,6 % (Адекватна)
Середній Частковий /	43,3 % (Частковий)	55,0 %	46,7 % (Частково неадекватна)
Низький Несформований /	23,3 % (Невизначений)	18,3 %	31,7 % (Неадекватна: завищ./заниж.)

Примітка: розраховано автором.

Аналіз частотного розподілу, репрезентованого в таблиці 3.3, демонструє надзвичайно тривожну, кризову психологічну тенденцію. Лише третина вибірки (33,4 %) має чітко артикульований, продуманий та стабільний професійний намір. Майже чверть учнів (23,3 %) перебувають у стані тотальної екзистенційної дезорієнтації та фрустрації (невизначений статус перед самим випуском). Синхронно з цим, фіксується катастрофічно низький відсоток старшокласників із повністю адекватною, реалістичною самооцінкою (лише 21,6 %), тоді як 31,7 % демонструють жорстку неадекватність (це критичний, деструктивний розрив між завищеним рівнем домагань та заниженою реальною оцінкою своїх когнітивних можливостей). Середній рівень рефлексивності об'єктивно є домінуючим (55,0 %), що загалом виступає віковою нормою для підлітків, проте цього рівня катастрофічно недостатньо для прийняття складних, багатокритеріальних життєвих рішень.

Для суворого математичного доведення прихованого взаємозв'язку між цими показниками ми застосували апарат кореляційного аналізу. Оскільки

зібрані дані мають виражений порядковий (ранговий) характер і розподіл відрізняється від нормального, математичний розрахунок проводився за непараметричним критерієм r_s Спірмена. Результати інтеркореляції психологічних чинників професійного самовизначення відображено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Інтеркореляції психологічних чинників професійного самовизначення (за критерієм Спірмена, r_s)

Показники	1. Рівень намірів	2. Рефлексивність	3. Адекватність самооцінки
1. Сформованість професійних намірів	1,000	0,642**	0,518**
2. Рівень рефлексивності (А. Карпов)	0,642**	1,000	0,475*
3. Адекватність самооцінки (Індекс)	0,518**	0,475*	1,000

Примітка: - кореляція є статистично значущою на високому рівні $p \leq 0,01$; * - кореляція є статистично значущою на рівні $p \leq 0,05$.

Глибокий аналіз кореляційної таблиці 3.4 повністю, без математичних відхилень підтверджує висунуту нами на початку дослідження гіпотезу. Емпірично виявлено сильний, статистично високодостовірний прямий зв'язок між рівнем рефлексивності особистості та рівнем сформованості її професійних намірів ($r_s = 0,642$ при $p \leq 0,01$). У психологічному вимірі це беззаперечно означає: чим вища здатність старшокласника до глибокої інтроспекції, критичного аналізу власних вчинків та подолання когнітивних ілюзій, тим більш стабільним, аргументованим і реалістичним є його фінальний професійний вибір.

Також зафіксовано статистично значущу пряму кореляцію між ступенем адекватності самооцінки та сформованістю кар'єрних намірів ($r_s = 0,518$, $p \leq 0,01$). Учні, чий рівень життєвих домагань гармонійно збігається з тверезою оцінкою власних ресурсів, набагато успішніше проходять стресовий етап

специфікації вибору, не застрягаючи у нереалістичних мріях. Водночас виявлений зв'язок між рефлексивністю та самою адекватністю самооцінки ($r_s = 0,475$, $p \leq 0,05$) блискуче підтверджує нашу теоретичну тезу: саме висока саморефлексія виступає тим внутрішнім регулятором (запобіжним балансиром) "Я-концепції", який ефективно нівелює деструктивні прояви юнацького максималізму або травматичного комплексу меншовартості. Таким чином, на базі суворих математичних розрахунків емпірично доведено, що продуктивний процес професійного самовизначення детермінується зовсім не зовнішніми типологічними інтересами (які є мінливими), а виключно зрілістю внутрішніх психологічних структур особистості - рефлексією та самооцінкою.

3.4. Психологічні рекомендації щодо оптимізації процесу професійного самовизначення старшокласників

Результати проведеного нами багатоступеневого емпіричного дослідження, і зокрема виявлені та статистично підтверджені кореляційні зв'язки, дають фундаментальні підстави для розробки таргетованої, науково обґрунтованої системи психологічного втручання. З огляду на те, що математично доведено пряму детермінацію низької сформованості професійних намірів дефіцитом рефлексії ($r_s = 0,642$) та неадекватністю самооцінки ($r_s = 0,518$), традиційна парадигма профорієнтаційного супроводу у закладі освіти має бути радикально переформатована. Просте тестування схильностей має поступитися місцем глибинній системній роботі з особистістю.

Стратегічним напрямом оптимізації виступає тотальне впровадження рефлексивного тренінгу як нового базису шкільної профорієнтації. Фахівцям психологічної служби необхідно концептуально відійти від порочної практики ізольованого діагностування інтересів, яке лише констатує наявний стан. Замість цього у виховний та освітній процес мають бути інтегровані жорсткі техніки розвитку самоаналізу. Використання методів ведення рефлексивних

кар'єрних щоденників, впровадження класичного "SWOT-аналізу особистості" (де старшокласник самотійно, під супервізією, виписує свої сильні та слабкі сторони, а також зовнішні загрози ринку праці) дозволяє активувати процеси децентрації. Саме така тренінгова робота здатна екологічно вивести ту критичну масу у 43,3 % учнів, які мають лише частково визначений намір, зі стану амбівалентності у категорію людей зі стабільним, аргументованим життєвим вибором.

Наступним критично важливим кроком є цілеспрямована психокорекція неадекватності рівня домагань. Наша статистика невблаганно зафіксувала 31,7 % старшокласників із неадекватною (переважно небезпечно завищеною) самооцінкою, що діє як глухий блок на шляху їхнього самовизначення. Для оптимізації цього деструктивного когнітивного стану найбільш ефективним виявляється метод проєктивного сценарного моделювання. Учні в рамках консультації мають розробляти не лише глянцеви "ідеальний" кар'єрний сценарій, але й обов'язкові "резервний" та "кризовий" (сценарій повного провалу на вступній кампанії) варіанти. Жорстке зіткнення ідеалізованих уявлень із необхідністю прописувати конкретні, рутинні кроки для виживання у кризовому сценарії надзвичайно ефективно збиває невротично завищений рівень домагань, приземлюючи амбіції до реалістичного рівня, позбавляючи вибір від ілюзій.

Окремим вектором роботи має стати деконструкція стереотипів щодо так званих "модних" професій. Виявлене у нашому дослідженні тотальне домінування соціального та артистичного типів за Дж. Голландом на тлі повного ігнорування реалістичного (інженерно-виробничого) типу свідчить про глибоку, соціально небезпечну стереотипізацію свідомості сучасної молоді, яка перебуває під впливом ілюзорних алгоритмів соцмереж. Психологам та соціальним педагогам необхідно терміново імплементувати метод жорсткої "Професійної деконструкції". Замість загальних, романтизованих розповідей про професію, старшокласникам слід пропонувати до вирішення найбільш нудні, рутинні або кризові операційні задачі конкретного фахівця. Наприклад,

замість розповіді про успіх PR-менеджера - запропонувати розв'язати реальний кейс із ліквідації репутаційної катастрофи компанії в умовах жорсткого дедлайну. Таке зіткнення з рутинною та стресогенною складовою "гламурних" професій забезпечує швидке когнітивне розтверження підлітка.

Насамкінець, результати дослідження диктують необхідність забезпечення специфічного, виключно індивідуального супроводу для групи "нульової готовності". Ті 23,3 % учнів, які продемонстрували повністю невизначений намір, об'єктивно потребують негайної відмови від будь-яких групових, стандартизованих форм роботи на користь глибинного індивідуального екзистенційного коучингу. Головне психотерапевтичне завдання у роботі з цією вразливою групою полягає не в тому, щоб штучно прискорити їхній вибір спеціальності (що гарантовано призведе до фатальної помилки), а в тому, щоб максимально знизити загальний рівень їхньої паралізуючої тривоги перед майбутнім. Робота має фокусуватися на концепції "малих кроків": обговорюється не вибір фаху на все життя, а лише вибір напрямку найближчого освітнього розвитку на наступні півроку. Реалізація цієї комплексної системи рекомендацій дозволить здійснити необхідний еволюційний перехід від пасивного, застарілого підбору професій до активного конструювання старшокласниками власної, психологічно збалансованої та життєздатної "Я-концепції".

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження психологічних чинників, передумов та способів професійного самовизначення старшокласників. Отримані результати дають підстави для таких підсумкових висновків:

1. Теоретичний аналіз засвідчив, що сучасне професійне самовизначення є не одноразовим актом, а пролонгованим, синергетичним процесом конструювання професійної «Я-концепції», який триває впродовж усього активного життя індивіда. Провідну роль у цьому процесі відіграють здатність до самопізнання, емоційна резильєнтність та критичне мислення. Встановлено, що класична директивна профорієнтація, побудована виключно на інформуванні та тестуванні інтересів, вичерпала свою ефективність. Пріоритетного значення набуває імерсивний, діяльнісний підхід, який передбачає активне «занурення» учня у професійні контексти та розвиток рефлексивних навичок.

2. Емпіричне дослідження підтвердило висунуту гіпотезу. За допомогою рангового кореляційного аналізу (критерій r_s Спірмена) виявлено сильний, статистично значущий прямий зв'язок між рівнем рефлексивності старшокласників та сформованістю їхніх професійних намірів ($r_s = 0,642$, $p \leq 0,01$). Це означає, що саме здатність до глибокого самоаналізу, критичної оцінки власних ресурсів та децентрації виступає провідним психологічним механізмом, який перетворює зовнішню інформацію на усвідомлений вибір.

3. Доведено критичний вплив адекватності самооцінки на стабільність професійних намірів ($r_s =$

0,518, $p \leq 0,01$). Неадекватна самооцінка (завищений рівень домагань при низькій когнітивній готовності або невротично занижена самооцінка) виступає деструктивним чинником, який породжує ілюзорність вибору та підвищує ризик виникнення стану «вивченої безпорадності» вже на етапі перших освітніх труднощів. Констатовано, що лише 21,6 % обстежених учнів мають повністю адекватну самооцінку, тоді як 31,7 % демонструють виражену неадекватність.

4. Встановлено, що майже чверть старшокласників (23,3 %) перебувають у стані гострої професійної невизначеності, а 43,3 % - у стані часткової визначеності, що потребує посиленої психологічної підтримки. Виявлено стереотипну орієнтацію учнів на соціальні та артистичні професійні типи (за Дж. Голландом) на тлі ігнорування реалістичного (інженерно-технічного) сегменту. Це зумовлено не стільки реальними особистісними схильностями, скільки впливом ілюзорних медіа-образів успіху та соціальних стереотипів, що підтверджує необхідність деконструкції «модних» професій у профорієнтаційній роботі.

5. На основі отриманих даних обґрунтовано необхідність переходу від групового тестування інтересів до системи індивідуального рефлексивного супроводу. Розроблені практичні рекомендації (техніки «SWOT-аналізу особистості», «професійної деконструкції» стереотипів, сценарне моделювання кар'єрних траєкторій, індивідуальний екзистенційний коучинг для категорії «нульової готовності») є ефективним інструментом для зниження професійної фрустрації та підвищення усвідомленості вибору. Їх упровадження дозволить змістити фокус профорієнтації з пасивного «підбору» професії на активне конструювання старшокласником власної життєздатної «Я-концепції».

6. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є лонгітюдне вивчення динаміки рефлексивності та самооцінки на різних етапах професійного становлення, а також розробка стандартизованих корекційно-розвивальних програм із врахуванням особливостей воєнного часу.

Таким чином, усі завдання роботи виконано в повному обсязі, мету досягнуто, а гіпотеза отримала переконливе емпіричне підтвердження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко-Лемовська Л. Психологічні чинники професійного вигорання та шляхи його подолання в умовах сучасного ринку праці. *SWorldJournal*. 2022. Вип. 29-03. С. 57-66. DOI: 10.30888/2663-5712.2025-29-03-022.
2. Белякова С., Кучерявенко С. Соціально-психологічні особливості професійного самовизначення учнів ПТНЗ в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. Вип. 12(40). С. 1397-1407.
3. Бодрова І. Теоретичний аналіз моделі професійного самовизначення майбутнього соціального працівника. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2020. Вип. 1 (6). С. 47-50.
4. Бондар Г. О. Психологічні аспекти професійного самовизначення старшокласників : дис. ... магістра : 053. Запоріжжя, 2020. 89 с.
5. Бордюк А. О. Особливості мотивації професійного самовизначення сучасних підлітків. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. Т. 9. С. 79-85.
6. Бутерко Я. М., Гірняк Г. С. Соціально-психологічні чинники професійного самовизначення студентів закладів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. Вип. 1. С. 18-24.
7. Васильківська О. Індивідуально-психологічні чинники професійного саморозвитку студентів в умовах війни. *Науковий потенціал та перспективи розвитку психологічних наук : матеріали конф.* 2024. С. 116-119.
8. Галян І. М. Емоційна стійкість як чинник професійного самовизначення майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2022. DOI: 10.5281/zenodo.5839925.
9. Герасименко Л. Психологічні аспекти професійного самовизначення старшокласників. *Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique : матеріали конф.* 2022.

9а. Гірняк А.Н. Психологічне обґрунтування змісту і структури модульно-розвивального підручника для середньої загальноосвітньої школи. Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07, Тернопіль, 2007. 289 с.

10. Гомонюк О., Онишко О., Остапець Н. Психологічні особливості розвитку професійного самовизначення учнів старших класів загальноосвітніх закладів. *Psychology Travelogs*. 2024. Вип. 4. С. 126-135.

11. Дейниченко Л., Свіденська Г., Піддубна В. та ін. Діагностика професійного самовизначення старшокласників. Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи. 2026. Вип. 1(69). С. 126-140.

12. Доценко Л. В., Каряка І. В., Каряка О. Ю. Когнітивні уявлення та їх стереотипи як психологічні особливості професійного самовизначення особистості : дис. ... д-ра філос. Київ, 2020. 210 с.

13. Калюжна І. П. Психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 20 с.

14. Карпов М. Психологічні чинники та умови розвитку професійного мислення бухгалтера. *Наукові перспективи*. 2024. Вип. 5(47). С. 1500-1511.

15. Карсканова С. Від професійного самовизначення до професійного розвитку майбутнього вчителя. *Освітній вимір*. 2014. Т. 42. С. 167-171.

16. Купіна Н. Діагностування професійного самовизначення випускників загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2015. Вип. 1 (3). С. 68-71.

17. Мельник М. Ю. Формування готовності обдарованих старшокласників до професійного самовизначення : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 235 с.

18. Милосердова І. О. Соціально-педагогічна робота щодо професійного самовизначення старшокласників : дис. ... магістра : 231. Запоріжжя, 2020.

19. Мищишин І., Дмитрів Ю. Чинники професійного самовизначення сучасних старшокласників. *New pedagogical thought*. 2020. Т. 102. Вип. 2. С. 51-54.
20. Мотрук Р. В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Острог, 2013. 214 с.
21. Насінська Н. М. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників : дис. ... магістра. Суми, 2020.
22. Ортікова Н. Особливості готовності старшокласників до професійного самовизначення. *Освітньо-науковий простір*. 2023. Вип. 3 (2). С. 80-90.
23. Ошуркевич Н. Генеза та сутнісний зміст професійного самовизначення особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2018. Вип. 4 (63). С. 43-49.
24. Полєжаєв Д. В., Тихомиров М. Ю. Категоріально-понятійне осмислення феномену професійного самовизначення: історіографічні аспекти. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди "Психологія"*. 2016. Вип. 52. С. 285-292.
25. Пророк Н. В. Індивідуально-психологічні властивості та прагнення до професійного самовдосконалення як внутрішні чинники професійного розвитку. *Психологічний часопис*. 2015. № 2 (2). С. 84-91.
26. Саннікова О., Санніков О. Психологічні особливості вторинного професійного самовизначення. *Наукові перспективи*. 2024. Вип. 12(42). С. 918-930.
27. Спиця-Оріщенко Н. А. Психологічні особливості мотивації професійного самовизначення учнів 7-х класів загальноосвітніх шкіл. *Актуальні питання освіти і науки : матеріали конф.* 2017. С. 187.
28. Стеценко А. І., Квашенко О. М. Особливості професійного самовизначення особистості. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. Вип. 2. С. 67-71.

29. Ткаченко Н., Алещенко О. Психологічні детермінанти професійного самовизначення особистості. Перспективи та інновації науки. 2025. Вип. 4(50). С. 1811-1823.
30. Федоренко С. В., Шевченко Я. О. Теоретичні питання професійного самовизначення старшокласників з порушеннями зору. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2022. Вип. 43. С. 77-86.
31. Шандрук С., Бугерко Я., Сікора Є. Психологічні чинники професійного самовизначення здобувачів вищої освіти. Наукові перспективи. 2026. Вип. 2(68). С. 2106-2121.
32. Шевенко А. Комплексна навчально-розвивальна програма цілеспрямованого професійного самовизначення старшокласників. Перспективи та інновації науки. 2021. Вип. 3 (3). С. 340-355.
33. Belska N., Melnyk M. Gifted High School Students' Professional Self-determination Factors. Education and Development of Gifted Personality. 2021. Vol. 2. P. 5-17.
34. Gordiychuk С. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників. Психологія: реальність і перспективи. 2019. Вип. 13. С. 15-19.
35. Hutsuliak O. P. Psychological specifics of professional self-definition of the disabled people in young age. Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series. 2021. Vol. 1. Is. 13. P. 53-57.
36. Гірняк А. Н. Психологія модульно-розвивальної взаємодії : монографія. Тернопіль : ВПЦ «Університетська думка», 2020. 376 с.
37. Фурман А. В. Категорійна матриця вітакультурної методології: від мислевчинення до канону. Психологія і суспільство. 2023. № 2. С. 6–50.
38. Фурман О. Є., Гірняк А. Н. Розвивальна взаємодія в освітньому закладі як сфера психологічного оргвпливу. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Том I, вип. 55. С. 66–71.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник професійних інтересів (за Є. Климовим) – повна версія (20 пар)

Інструкція: У кожній парі тверджень оберіть те, якому ви віддаєте перевагу, і поставте позначку «+» у відповідній колонці. Не пропускайте жодної пари.

№	Твердження А	Твердження Б	Ваш вибір (А / Б)
1	Доглядати за тваринами	Обслуговувати машини, прилади	
2	Допомагати хворим людям	Складати комп'ютерні програми	
3	Стежити за якістю ілюстрацій, плакатів	Стежити за станом і розвитком рослин	
4	Обробляти матеріали (дерево, метал)	Рекламувати, продавати товари	
5	Вивчати науково-популярну літературу	Обговорювати художні книги, вистави	
6	Вирощувати молодняк тварин	Тренувати товаришів у виконанні фізичних вправ	
7	Копіювати малюнки, зображення	Керувати вантажним транспортом	
8	Повідомляти, роз'яснювати людям потрібну інформацію	Оформлювати виставки, вітрини	
9	Ремонтувати речі, одяг, техніку	Виправляти помилки в текстах, таблицях	
10	Лікувати тварин	Виконувати математичні	

№	Твердження А	Твердження Б	Ваш вибір (А / Б)
		розрахунки	
11	Виводити нові сорти рослин	Конструювати, проєктувати нові вироби	
12	Розв'язувати конфлікти між людьми	Упорядковувати документацію, звіти	
13	Відвідувати театри, музеї, виставки	Спостерігати за технічними новинками	
14	Надавати першу медичну допомогу	Ремонтувати замки, крани, меблі	
15	Складати точні описи спостережень	Описувати враження, події в художній формі	
16	Виконувати лабораторні аналізи	Проводити екскурсії, походи	
17	Фарбувати або розписувати стіни	Монтувати будівлі, збирати машини	
18	Організовувати культпоходи, свята	Виступати на сцені, грати ролі	
19	Виготовляти деталі за кресленнями	Креслити, створювати креслення	
20	Вивчати рослинний світ	Працювати на клавіатурі, друкувати тексти	

Обробка результатів: підраховується кількість виборів за кожною з п'яти сфер: «людина – природа», «людина – техніка», «людина – людина», «людина – знакова система», «людина – художній образ». Домінуюча сфера вказує на переважний тип професійних інтересів.

Додаток Б**Тест професійної спрямованості Дж. Голланда (повний перелік тверджень)**

Інструкція: Якщо твердження відповідає вашим інтересам або характеру, позначте «Так», якщо ні – «Ні». Відповідайте швидко, не роздумуючи довго.

№	Твердження	Так / Ні
1	Я практична людина.	
2	Я люблю працювати руками.	
3	Мені подобається робота, яка вимагає фізичної сили.	
4	Я надаю перевагу роботі на свіжому повітрі.	
5	Я ціную чіткі інструкції та порядок.	
6	Я добре володію інструментами.	
7	Мені подобається досліджувати наукові проблеми.	
8	Я аналітична людина.	
9	Я люблю вирішувати математичні задачі.	
10	Мені цікаво дізнаватися, як влаштований світ.	
11	Я схильний до самотійної роботи.	
12	Я люблю читати наукову літературу.	
13	Я творча людина.	
14	У мене розвинена уява.	
15	Я люблю малювати, фотографувати, писати вірші.	
16	Я не люблю жорстких правил.	
17	Я ціную оригінальність.	
18	Мені подобається виступати на сцені.	

№	Твердження	Так / Ні
19	Я легко знаходжу спільну мову з людьми.	
20	Я люблю допомагати іншим.	
21	Я терпляче вислуховую чужі проблеми.	
22	Я добре працюю в команді.	
23	Я відчуваю відповідальність за інших.	
24	Я волію вирішувати проблеми шляхом переговорів.	
25	Я енергійна та ініціативна людина.	
26	Я люблю керувати проєктами.	
27	Я готовий ризикувати заради високого результату.	
28	Я переконливий у суперечках.	
29	Я добре продаю ідеї або товари.	
30	Я швидко орієнтуюсь у змінних ситуаціях.	
31	Я акуратна людина.	
32	Я добре систематизую інформацію.	
33	Я люблю працювати з цифрами та документами.	
34	Я дотримуюся встановлених процедур.	
35	Я уважний до деталей.	
36	Я спокійно ставлюся до повторюваної роботи.	
37	Я реалістично оцінюю свої можливості.	
38	Я віддаю перевагу практичним результатам.	
39	Я не люблю абстрактних теорій.	
40	Я надаю перевагу стабільності.	

№	Твердження	Так / Ні
41	Я люблю створювати речі власноруч.	
42	Я цікавлюся новими технологіями.	

Обробка: підраховується кількість відповідей «Так» у кожному з 6 блоків (реалістичний – 1–6, 37–42; інтелектуальний – 7–12; артистичний – 13–18; соціальний – 19–24; підприємницький – 25–30; конвенціональний – 31–36). Три найвищі бали утворюють код особистості.

Додаток В

Методика діагностики рівня рефлексивності А. Карпова (27 тверджень)

Інструкція: Оцініть, наскільки кожне твердження стосується вас, за шкалою: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – швидше невірно; 4 – не знаю; 5 – швидше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. Поставте відповідну цифру навпроти номера твердження.

№	Твердження	Оцінка (1–7)
1	Прочитавши хорошу книгу, я довго потім розмірковую про неї.	
2	Коли мене щось роздратує, я потім довго не можу заспокоїтися.	
3	Я часто подумки повертаюся до минулих подій, аналізуючи їх.	
4	Я зазвичай планую своє майбутнє в деталях.	
5	Перш ніж прийняти рішення, я зважую всі «за» і «проти».	
6	Я схильний аналізувати мотиви своїх вчинків.	
7	Мені важливо знати, як інші люди сприймають мене.	
8	Я часто замислююся над причинами успіхів і невдач.	
9	Я намагаюся передбачити наслідки своїх дій.	
10	У конфліктній ситуації я намагаюся зрозуміти позицію опонента.	
11	Я люблю обмірковувати сенс життя.	
12	Мені цікаво спостерігати за зміною своїх почуттів.	
13	Я можу довго роздумувати над складною проблемою.	
14	Перш ніж висловити думку, я намагаюся її чітко сформулювати подумки.	

№	Твердження	Оцінка (1–7)
15	Я часто аналізую поведінку інших людей.	
16	Мені подобається виконувати завдання, що вимагають роздумів.	
17	Я схильний до самоаналізу.	
18	Я не поспішаю з висновками, доки не зберу достатньо інформації.	
19	Мені важко зрозуміти людину, яка діє імпульсивно.	
20	Я часто порівнюю себе з іншими.	
21	Я завжди намагаюся зрозуміти причини того, що відбувається навколо.	
22	Я люблю будувати логічні ланцюжки міркувань.	
23	Мені подобається вирішувати головоломки, ребуси.	
24	Я часто ловлю себе на тому, що «літаю в хмарах».	
25	Я зазвичай заздалегідь продумую, що і як скажу.	
26	Мені цікаво розбиратися в психології людей.	
27	Я здатен критично оцінювати власні вчинки.	

Обробка: підсумовуються бали за всіма пунктами. 0–49 балів – низький рівень рефлексивності, 50–99 – середній, 100–140 – високий, понад 140 – дуже високий.

Додаток Г

Опитувальник самооцінки (Дембо – Рубінштейн, модифікований варіант)

Інструкція: Нижче наведено сім шкал, які позначають якості людини. На кожній шкалі вертикальною рисою «—» позначте:

1. Ваш реальний рівень розвитку цієї якості (Р);
2. Рівень, якого ви хотіли б досягти (Д).

Нижній край шкали – найнижчий розвиток (0%), верхній – максимальний (100%).

Шкала	Що оцінюється	Позначка (Р та Д)
1. Здоров'я	Загальний фізичний стан, витривалість	
2. Розумові здібності	Пам'ять, логіка, кмітливість	
3. Характер	Сила волі, наполегливість, стійкість	
4. Авторитет у однолітків	Наскільки вас поважають друзі та знайомі	
5. Умілі руки	Здатність щось майструвати, ремонтувати	
6. Зовнішність	Оцінка власної привабливості	
7. Впевненість у собі	Віра у свої сили, відсутність тривожності	

Обробка: висота самооцінки – відстань у мм від нижньої точки до позначки Р (сума за всіма шкалами, поділена на 7). Рівень домагань – відстань до позначки Д. Адекватність оцінюється за розбіжністю між Р і Д: різниця 10–25 мм – помірна, менше 10 або більше 25 мм – ознака неадекватності.

Додаток Д

Авторська анкета професійних намірів (Черняк С. Д., 2026)

Інструкція: Дайте відповіді на запитання, обравши один із запропонованих варіантів або дописавши свій.

№	Запитання	Варіанти відповідей	Ваша відповідь
1	Чи визначилися ви з майбутньою професією?	а) так, остаточно; б) маю кілька варіантів; в) ще ні	
2	Якщо обрали, напишіть, яку саме професію / спеціальність.	(вільний рядок)	
3	Що найбільше вплинуло на ваш вибір?	а) порада батьків; б) власне захоплення; в) престижність; г) фінансові перспективи; д) інше (напишіть)	
4	Чи знайомі ви з реальними обов'язками обраної професії?	а) так, детально; б) частково; в) майже нічого не знаю	
5	Чи плануєте ви здобувати вищу освіту?	а) так, обов'язково; б) розглядаю коледж; в) ще не вирішив/ла	
6	Чи потребуєте ви додаткової допомоги психолога у виборі?	а) так; б) скоріше так; в) ні	
7	Оцініть свою готовність до самостійного вибору професії за шкалою 1–10	1 – зовсім не готовий, 10 – повністю готовий	

Обробка: за сукупністю відповідей визначається статус професійної визначеності: стабільний намір (питання 1 – а, питання 7 – 8–10 балів), частково визначений (1 – б, 7 – 4–7 балів), невизначений (1 – в, 7 – 1–3 бали).