

**КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА
ПСИХОТЕРАПІЇ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему:

**Психологічні чинники готовності учнів 9-11-х класів до професійного
вибору**

Здобувача (ки) 2 курсу КП-246 групи

Спеціальності 053 Психологія

Освітньо-професійна програма

Клінічна психологія

Тетяни КАЛЕНІЧОЇ

(прізвище та ініціали)

Керівники

Едуард КРАЙНІКОВ, к.психол.н., доц.,

Ірина ЛИСЕНКО, д.психол.н., с.н.с.

(прізвище та ініціали, вчене звання, науковий ступінь)

Робота рекомендована до захисту

рішенням кафедри клінічної психології та кафедри соціальної психології

Протокол №11 від «22» червня 2026р.

Зав. кафедри клінічної психології _____ д.психол.н., с.н.с., Лисенко І.П.
підпис (наукова ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові)

Зав. кафедри соціальної психології _____ к.психол.н., доц., Трофімова Д.О.
підпис (наукова ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові)

Київ–2026

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	3
ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ 9-11 КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ.....	8
1.1. Поняття психологічної готовності до професійного вибору	8
1.2. Самооцінка, саморефлексія та стиль прийняття рішень як психологічні чинники готовності до вибору	14
1.3. Кар'єрна адаптивність як ресурс професійного самовизначення (модель Савікаса)	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
Висновки до розділу 1	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ 9-11 КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ.....	22
2.1. Теоретична та операційна модель дослідження	22
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	24
2.3. Статистичний аналіз результатів	28
Висновки до розділу 2	45
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ, СПРЯМОВАНОЇ НА РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ УЧНІВ 9-11 КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ.....	47
3.1 Теоретичне обґрунтування програми інтервенції.....	47
3.2. Зміст та структура програми розвитку готовності до вибору.....	49
3.3. Аналіз ефективності програми	55
3.4. Практичні рекомендації щодо психологічного супроводу професійного самовизначення учнів 9-11 класів.....	65
Висновки до розділу 3	70
ВИСНОВКИ.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	76
ДОДАТКИ	83

АНОТАЦІЯ

У магістерській роботі визначено психологічні чинники формування свідомого професійного вибору учнів 9-11 класів. Методологічним підґрунтям є концепція кар'єрної адаптивності М. Савікаса, розглянута у взаємозв'язку із самооцінкою, саморефлексією та стилями прийняття рішень.

Емпіричну базу склали 83 учні. Використано діагностичний інструментарій: CAAS-SF, шкалу самооцінки Розенберга, SSRIS і GDMS. Статистичну обробку здійснено за допомогою описової статистики, кореляційного аналізу, дисперсійного аналізу та множинної регресії.

Встановлено, що кар'єрна адаптивність позитивно пов'язана з раціональним стилем прийняття рішень та саморефлексією і негативно з унікаючим стилем прийняття рішень. Ключовими предикторами є раціональний та унікаючий стилі прийняття рішень і самооцінка.

Наукова новизна полягає в обґрунтуванні психологічної моделі готовності старшокласників до професійного вибору, де центральну роль відіграють стиль прийняття рішень та самооцінка, а також у виявленні вікової специфіки знижених показників адаптивності у десятикласників як маркера перехідного етапу самовизначення.

Результати можуть бути використані психологами та профорієнтологами для розробки програм підтримки учнів у період вибору освітньої траєкторії.

Ключові слова: кар'єрна адаптивність, професійне самовизначення, самооцінка, саморефлексія, стиль прийняття рішень, готовність до професійного вибору, старшокласники.

ВСТУП

У старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці професійний вибір стає одним із ключових завдань розвитку особистості. Саме в цей період учні вперше стикаються з необхідністю прийняття рішень щодо подальшого навчання, вибору освітньої траєкторії та майбутнього професійного шляху. Від успішності цього вибору значною мірою залежить подальша професійна самореалізація, задоволеність обраною діяльністю та можливість повноцінного особистісного розвитку.

Актуальність проблеми професійного самовизначення зростає в умовах сучасних соціальних змін. Швидка трансформація ринку праці, поява нових професій, зростання вимог до професійної мобільності та необхідність неодноразового перегляду професійних планів протягом життя висувують нові вимоги до психологічної готовності молоді до професійного вибору. В українських умовах додатковим чинником виступає реформування системи середньої освіти, яке передбачає необхідність прийняття освітніх рішень уже після завершення 9 класу.

У сучасній психології професійне самовизначення розглядається не лише як результат вибору професії, а як складний процес, що пов'язаний із розвитком самосвідомості, професійної ідентичності та здатності особистості приймати самостійні рішення щодо власного майбутнього. У зв'язку з цим особливий інтерес становить вивчення тих психологічних чинників, які сприяють формуванню готовності старшокласників до професійного вибору.

Серед таких чинників важливе місце посідають самооцінка, саморефлексія та стиль прийняття рішень. Самооцінка впливає на впевненість учня у власних можливостях, саморефлексія забезпечує усвідомлення власних інтересів, цілей та ресурсів, а стиль прийняття рішень визначає особливості вибору освітньої та професійної траєкторії. Разом ці характеристики можуть виступати важливими передумовами готовності особистості до професійного самовизначення.

Методологічним підґрунтям дослідження виступає концепція кар'єрної адаптивності М. Савікаса, відповідно до якої готовність до професійного вибору розглядається як система психологічних ресурсів, що забезпечують здатність особистості планувати професійне майбутнє, приймати відповідальні рішення та адаптуватися до змін професійного середовища.

Попри значну кількість досліджень професійного самовизначення, проблема взаємозв'язку кар'єрної адаптивності із самооцінкою, саморефлексією та стилем прийняття рішень у старшокласників потребує подальшого емпіричного вивчення, що й зумовило актуальність теми даного дослідження.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: положення теорії кар'єрної адаптивності та життєконструювання кар'єри М. Савікаса, концепції розвитку самосвідомості особистості у підлітковому та юнацькому віці, наукові уявлення про самооцінку як психологічний ресурс особистості, теорії саморефлексії та інсайту, а також підходи до вивчення стилів прийняття рішень.

Об'єкт дослідження - феномен професійного вибору учнів 9-11 класів.

Предмет дослідження - психологічні чинники готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору.

Мета дослідження - виявити психологічні чинники готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору та розробити і апробувати програму психологічної інтервенції, спрямованої на її розвиток.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукову літературу з проблеми психологічної готовності старшокласників до професійного вибору та визначити її психологічні чинники.

2. Розробити та провести емпіричне дослідження психологічних чинників готовності старшокласників до професійного вибору.

3. Проаналізувати та інтерпретувати отримані результати, визначити предиктори кар'єрної готовності.

4. Розробити та апробувати програму психологічної інтервенції, спрямованої на розвиток готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору.

Дослідницькі питання:

1. Який рівень кар'єрної адаптивності (готовності до професійного вибору) характерний для учнів 9-11 класів?

2. Чи існує статистично значущий зв'язок між самооцінкою, саморефлексією, стилем прийняття рішень та кар'єрною адаптивністю учнів 9-11 класів?

3. Які з досліджуваних чинників є найбільш значущими предикторами готовності до професійного вибору?

Методи дослідження:

Теоретичні - аналіз, систематизація та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження.

Емпіричні - психодіагностичне тестування із застосуванням стандартизованих методик:

1. Career Adapt-Abilities Scale - Short Form (CAAS-SF; Maggiori, Rossier, Savickas; адаптація Карамушки, Терещенко, Тиченко) - вимірювання кар'єрної адаптивності (додаток А);

2. Опитувальник стилів прийняття рішень (GDMS; Scott & Bruce) - визначення індивідуального стилю прийняття рішень (додаток Б);

3. Коротка шкала саморефлексії та інсайту (SSRIS; Silvia; адаптація Тиченко) - вимірювання саморефлексії та інсайту (додаток В);

4. Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale) - визначення рівня самооцінки (додаток Г).

Методи статистичного аналізу - описова статистика, кореляційний аналіз коефіцієнт Спірмена, дисперсійний аналіз Краскел-Уолліс, множинна регресія.

Характеристика вибірки. У дослідженні взяли участь 83 учня 9-11 класів віком 15-17 років. Вибірка є цілеспрямованою та однорідною за

віковими характеристиками. Включення учнів 9 класу зумовлене тим, що саме на цьому етапі актуалізується проблема первинного професійного вибору та визначення подальшої освітньої траєкторії, тоді як учні 10–11 класів перебувають на етапі її уточнення та конкретизації. Анкетування було у Google-формі, запропоновано 4-м навчальним закладам м.Києва та м. Біла Церква.

Теоретична значущість Теоретична значущість дослідження полягає у поглибленні уявлень про психологічні механізми готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору. Визначено роль самооцінки, саморефлексії та стилів прийняття рішень у формування кар'єрної адаптивності, що розширює теоретичну базу досліджень професійного самовизначення підлітків.

Практична значущість Практична значущість полягає в тому, що результати можуть бути використані психологами та профорієнтологами для розробки програм психологічного супроводу старшокласників, спрямованих на розвиток раціонального стилю прийняття рішень, зниження уникаючого стилю та підтримку самооцінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ 9-11 КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ

1.1. Поняття психологічної готовності до професійного вибору в учнів 9-11 класів.

Проблема професійного вибору належить до тих питань, які супроводжують людину практично протягом усього життя, однак найбільшої актуальності вона набуває саме у старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці, коли майбутня професія перестає бути абстрактним уявленням і поступово перетворюється на необхідність прийняття конкретного рішення щодо подальшого навчання та життєвого шляху. Саме в цей період школяр уперше стикається з потребою співвіднести власні інтереси, здібності та життєві цілі з реальними можливостями освітнього та професійного середовища.

Таблиця 1.1.

Порівняльний аналіз теоретичних підходів до професійного самовизначення особистості.

Автор	Ключове поняття	Основа вибору професії	Роль особистості	Процес вибору
Є. Клімов	Тип взаємодії людини і праці	Відповідність схильностей вимогам професії	Провідні схильності та здібності	Відносно стабільний, потребує самопізнання
Дж. Голланд	Тип особистості (RIASEC)	Відповідність типу особистості та середовища	Домінуючий фактор	Пошук відповідності між особистістю і середовищем

Д. Сьюпер	Я-концепція	Відображення уявлень про себе у виборі	Центральна роль	Розвиток протягом усього життя
Е. Еріксон	Ідентичність	Подолання кризи ідентичності та формування цілісного Я	Активний суб'єкт розвитку	Стадіальний, пов'язаний з віковими кризами
Дж. Марсія	Статус ідентичності	Ступінь сформованості переконань і намірів	Різна залежно від статусу ідентичності	Нерівномірний, індивідуально варіативний
М. Савікас	Кар'єрна адаптивність	Психологічні ресурси для адаптації до змін	Активний конструктор кар'єри	Безперервний, адаптивний протягом життя

Погляди на професійне самовизначення змінювалися разом із розвитком психологічної науки та уявлень про професійний розвиток особистості. Якщо ранні концепції переважно зосереджувалися на пошуку відповідності між індивідуальними особливостями людини та вимогами професії, то сучасні підходи розглядають професійне самовизначення як тривалий процес, що охоплює самопізнання, формування життєвих цілей, прийняття рішень і побудову власної кар'єрної траєкторії. Відповідно до цього змінювалися і наукові підходи до розуміння його сутності. (Морін, 2016). Порівняльний аналіз теоретичних підходів до професійного самовизначення особистості представлені у таблиці 1.1.

Особливе місце у дослідженні професійного становлення посідає теорія статусів ідентичності Дж. Марсії, яка дозволяє глибше зрозуміти динаміку вибору в підлітковому віці. Автор виокремлює два виміри: кризу (період дослідження альтернатив) та прийняття зобов'язань.

На перетині цих параметрів виникають чотири стани:

- Мораторій стан активного пошуку без остаточного вибору, що часто супроводжується тривогою;
- Передчасна ідентичність (псевдовизначеність) прийняття вибору під тиском дорослих без власного дослідження;
- Дифузія відсутність і вибору, і пошуку;
- Досягнута ідентичність усвідомлений вибір після періоду роздумів.

Використання цієї моделі дозволяє нам інтерпретувати емпіричні дані не лише як статичні бали, а як відображення динамічного процесу пошуку «Я»

Одним із найбільш відомих дослідників професійного самовизначення є Є. Клімов, який розглядав його як процес співвіднесення індивідуально-психологічних особливостей людини з вимогами майбутньої професійної діяльності. На думку автора, успішний професійний вибір можливий лише за умови достатнього знання як про власні здібності, інтереси та схильності, так і про особливості різних професій. У межах цього підходу професійне самовизначення не зводиться до одноразового вибору фаху, а передбачає активну пізнавальну діяльність, спрямовану на усвідомлення власних можливостей і пошук найбільш відповідної сфери професійної реалізації. (Кіриченко, 2025).

Інший підхід запропонував Д. Сьюпер, який пов'язував професійне самовизначення з формуванням професійної Я-концепції. На його думку, вибір професії є відображенням того, як людина сприймає саму себе, власні здібності, інтереси та життєві цілі. Автор підкреслював, що професійний розвиток не завершується моментом вибору спеціальності, а продовжується протягом життя, проходячи через низку етапів. Такий підхід дозволяє розглядати професійне самовизначення як безперервний процес особистісного розвитку, а не як одноразове рішення. (Закатнов, 2014).

Значний вплив на дослідження професійного вибору справила також типологічна теорія Дж. Голланда. Відповідно до неї, люди прагнуть обирати

професії, які найбільше відповідають їхнім особистісним характеристикам. Автор виокремив шість основних типів особистості та професійного середовища: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенційний, підприємницький та артистичний. Згідно з цією концепцією, чим вищою є відповідність між особистісним типом людини та професійним середовищем, тим більшою буде її задоволеність професійною діяльністю та успішність професійної реалізації. (Калюжна, 2015).

Попри відмінності між зазначеними підходами, усі вони підкреслюють, що професійний вибір неможливо пояснити лише впливом зовнішніх обставин. Його основу становлять внутрішні психологічні процеси, пов'язані з формуванням уявлень про себе, власне майбутнє та своє місце в суспільстві. Саме тому особливого значення набуває аналіз вікових особливостей старшокласників, для яких проблема професійного самовизначення стає одним із центральних завдань розвитку.

У психології розвитку цей процес тісно пов'язують із формуванням особистісної ідентичності. Відповідно до концепції Е. Еріксона, головним завданням підліткового віку є подолання кризи ідентичності та вироблення цілісного уявлення про себе. Молодій людині необхідно знайти відповідь на питання про те, ким вона є зараз і ким прагне стати в майбутньому. Професійний вибір виступає важливою складовою цього процесу, оскільки значною мірою визначає майбутній соціальний статус, коло спілкування, спосіб життя та перспективи самореалізації.

Подальший розвиток цих ідей здійснив Дж. Марсія, який запропонував концепцію статусів ідентичності. Автор показав, що не всі підлітки однаковою мірою готові до самостійного вибору життєвого шляху. Частина з них уже має сформовані переконання та професійні наміри, тоді як інші перебувають у стані пошуку або приймають рішення під впливом значущих дорослих. Такий підхід дозволяє зрозуміти, чому навіть за однакових освітніх умов різні учні демонструють різний рівень готовності до професійного самовизначення.

В українських умовах проблема професійного вибору останніми роками набуває особливої актуальності у зв'язку з реформуванням системи середньої освіти. Запровадження профільної старшої школи передбачає необхідність прийняття освітнього рішення вже після завершення 9 класу. Якщо раніше значна частина учнів відкладала визначення професійних намірів до закінчення школи, то сьогодні потреба у виборі виникає значно раніше. Це підвищує вимоги до рівня психологічної готовності школярів та актуалізує необхідність вивчення чинників, які забезпечують її формування. (Рапун&Василенко, 2022).



Рис. 1.1. Теоретичні підходи до вивчення психологічної готовності до професійного вибору

У науковій літературі психологічну готовність до професійного вибору зазвичай розглядають як сукупність особистісних ресурсів, що дають змогу людині усвідомлено оцінювати власні можливості, аналізувати наявні альтернативи та приймати відповідальні рішення щодо майбутнього професійного шляху. До структури такої готовності найчастіше включають

когнітивний компонент, пов'язаний із знаннями про себе та світ професій; мотиваційний компонент, який відображає систему інтересів, цінностей і професійних прагнень; а також особистісний компонент, що охоплює самостійність, відповідальність, самооцінку та здатність до самопізнання. (Ортікова, 2022).

Сучасні дослідження дедалі частіше акцентують увагу не лише на самому факті професійного вибору, а й на тих психологічних ресурсах, які допомагають людині здійснювати його в умовах постійних соціальних змін. Саме в цьому контексті особливого значення набуває концепція кар'єрної адаптивності М. Савікаса. На відміну від класичних підходів, які переважно зосереджувалися на виборі професії як певному результату, Савікас розглядає професійний розвиток як безперервний процес адаптації до нових життєвих і кар'єрних викликів. На думку автора, успішність професійного самовизначення залежить від здатності людини планувати майбутнє, брати відповідальність за власні рішення, досліджувати можливості та зберігати впевненість у своїх силах. (Карамушка&Тиченко, 2023).

На рис. 1.1 узагальнено основні теоретичні підходи до вивчення психологічної готовності до професійного вибору, представлені у працях Є. Клімова, Дж. Голланда, Д. Сьюпера, Е. Еріксона, Дж. Марсії та М. Савікаса. Незважаючи на відмінності у трактуванні процесу професійного самовизначення, усі розглянуті концепції підкреслюють важливість розвитку самосвідомості, професійної ідентичності та здатності особистості до самостійного прийняття рішень. Узагальнення наведених підходів дає підстави розглядати психологічну готовність до професійного вибору як складне особистісне утворення, що формується під впливом когнітивних, мотиваційних та особистісних чинників.

1.2. Психологічні чинники готовності до професійного вибору

Психологічна готовність до професійного вибору значною мірою залежить від того, наскільки старшокласник розуміє власні можливості, здатний аналізувати свої інтереси та приймати самостійні рішення щодо майбутнього. У зв'язку з цим особливу увагу в наукових дослідженнях приділяють самооцінці, саморефлексії та інсайту, а також стилю прийняття рішень (Середа, 2021).

Самооцінка як чинник професійного самовизначення. Самооцінка відображає уявлення людини про власні якості, здібності та цінність як особистості. У контексті професійного самовизначення вона виконує регулятивну функцію: впливає на впевненість учня у власних силах, готовність брати відповідальність за вибір та реалістично оцінювати власні перспективи. Адекватна самооцінка сприяє більш точному співвіднесенню особистих можливостей із вимогами майбутньої професії. Водночас занижена самооцінка може призводити до невпевненості, уникнення відповідальних рішень та залежності від думки оточуючих, а завищена — до переоцінки власних можливостей та нереалістичних професійних очікувань (Сокоть & Гаврилькевич, 2025).

У дослідженнях встановлено, що підлітки з вищим рівнем самооцінки демонструють більшу активність у дослідженні професійних альтернатив, частіше звертаються по інформацію щодо освітніх можливостей та виявляють вищу готовність до самостійного прийняття рішень (Зінченко & Булах, 2021). Це дає підстави розглядати самооцінку як один із ключових особистісних ресурсів, що забезпечують успішність процесу професійного самовизначення.

Саморефлексія та інсайт як інструменти самопізнання. Важливим чинником професійного самовизначення є саморефлексія здатність людини аналізувати власні думки, переживання, мотиви та життєві цілі. Завдяки саморефлексії старшокласник може краще зрозуміти власні інтереси, потреби

та очікування від майбутньої професійної діяльності. Розвинена здатність до саморефлексії допомагає більш усвідомлено оцінювати різні варіанти професійного розвитку та формувати власну освітню траєкторію.

Поряд із саморефлексією виокремлюють поняття інсайту ясності та чіткості розуміння людиною власних думок, почуттів і поведінки (Grant, Franklin & Langford, 2002). Якщо саморефлексія відображає схильність до самоаналізу як процесу, то інсайт характеризує його результат ступінь розуміння себе. У контексті професійного вибору інсайт дозволяє учню не просто аналізувати власні переживання, а й робити з них практичні висновки щодо власних інтересів, цінностей та придатності до певних видів діяльності. Важливо, що надмірна саморефлексія без достатнього інсайту може навпаки ускладнювати прийняття рішень, породжуючи невизначеність та тривогу (Silvia & O'Brien, 2004).

Стилі прийняття рішень як предиктор професійного вибору. Ще одним ключовим чинником готовності до професійного вибору є стиль прийняття рішень — характерний для людини спосіб збору інформації, оцінки альтернатив та здійснення вибору в ситуаціях невизначеності. Відповідно до моделі Скотта та Брюса (Scott & Bruce, 1995), виокремлюють п'ять основних стилів прийняття рішень, які мають різне значення для процесу професійного самовизначення.

Таблиця 1.2.

Характеристика стилів прийняття рішень та їх роль у професійному виборі

Стиль	Характеристика	Роль у професійному виборі
Раціональний	Систематичний збір і аналіз інформації, зважування альтернатив	Сприяє обґрунтованому та усвідомленому вибору
Інтуїтивний	Орієнтація на відчуття та внутрішні сигнали	Допомагає у виборі, коли інформації недостатньо

Залежний	Орієнтація на думку та поради значущих інших	Може знижувати самостійність вибору
Уникаючий	Схильність відкладати або уникати рішень	Перешкоджає своєчасному професійному вибору

Раціональний стиль передбачає систематичний аналіз інформації та зважування можливих наслідків, що сприяє більш обґрунтованому професійному вибору. Інтуїтивний стиль базується на внутрішніх відчуттях та особистих схильностях і може відігравати позитивну роль тоді, коли раціональна інформація є недостатньою або суперечливою. Залежний стиль характеризується орієнтацією на думку значущих інших — батьків, друзів, вчителів, що може знижувати самостійність та відповідальність за власний вибір. Уникаючий стиль проявляється у схильності відкладати або уникати прийняття рішень, що є особливо проблематичним в умовах необхідності своєчасного освітнього вибору. (Фероренко, 2018).

Узагальнення розглянутих психологічних чинників подано у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Психологічні чинники готовності до професійного вибору та їх функції

Чинник	Що відображає	Функція у виборі	Методика вимірювання
Самооцінка	Уявлення про власну цінність та можливості	Регулює впевненість і реалістичність вибору	Шкала Розенберга
Саморефлексія	Схильність до аналізу власних думок і переживань	Забезпечує усвідомленість інтересів і цілей	SSRIS
Інсайт	Ясність розуміння себе	Дозволяє робити практичні висновки з	SSRIS

		самоаналізу	
Стиль прийняття рішень	Характерний спосіб вибору між альтернативами	Визначає якість і самостійність рішення	GDMS

Таким чином, самооцінка, саморефлексія, інсайт та стиль прийняття рішень утворюють систему взаємопов'язаних психологічних ресурсів, які забезпечують готовність старшокласників до усвідомленого професійного вибору. Саме ці характеристики виступають предикторами кар'єрної адаптивності у межах даного дослідження (Широких, 2018; Калініна, 2022).

1.3. Кар'єрна адаптивність як показник готовності до професійного вибору

У сучасній психології професійного розвитку дедалі більшого поширення набуває концепція кар'єрної адаптивності, запропонована М. Савікасом. На відміну від традиційних підходів, які розглядають професійний вибір як окремий етап або результат професійного самовизначення, концепція кар'єрної адаптивності акцентує увагу на психологічних ресурсах особистості, що забезпечують готовність до прийняття професійних рішень та адаптації до змінних умов професійного середовища (Карамушка&Тиченко, 2023).

Кар'єрна адаптивність розглядається як сукупність психологічних ресурсів, які допомагають людині орієнтуватися у професійному майбутньому, планувати власний розвиток, досліджувати можливі професійні шляхи та долати труднощі, що виникають у процесі професійного самовизначення. На думку М. Савікаса, у сучасному суспільстві успішність професійного розвитку визначається не лише рівнем знань або професійної

підготовки, а й здатністю людини адаптуватися до нових вимог, змін та невизначеності.

Структуру кар'єрної адаптивності утворюють чотири взаємопов'язані компоненти: турбота про майбутнє, контроль, допитливість та впевненість. (Шевченко, 2021)

Турбота про майбутнє відображає здатність особистості замислюватися над власною професійною перспективою, планувати майбутнє та усвідомлювати значення сьогоднішніх рішень для подальшого життя. Старшокласники з високим рівнем цього компонента частіше цікавляться можливостями подальшого навчання, шукають інформацію про професії та пов'язують свої поточні дії з майбутніми цілями.

Контроль характеризує готовність брати відповідальність за власний професійний вибір і самостійно приймати рішення щодо освітньої та професійної траєкторії. Високий рівень контролю свідчить про сформовану суб'єктну позицію, тоді як його недостатній розвиток може проявлятися залежністю від думки інших людей або уникненням відповідальності за власні рішення.

Допитливість відображає прагнення досліджувати різні можливості професійного розвитку, знайомитися з новими видами діяльності та розширювати уявлення про світ професій. Саме завдяки допитливості старшокласники можуть порівнювати різні варіанти професійного майбутнього та більш усвідомлено здійснювати вибір.

Впевненість характеризує переконаність людини у власній здатності реалізувати професійні наміри, долати труднощі та досягати поставлених цілей. Цей компонент тісно пов'язаний із вірою у власні можливості та готовністю діяти в ситуаціях невизначеності. (Сокоть&Гаврилькевич, 2025)

Особливого значення кар'єрна адаптивність набуває саме у старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці. У цей період перед учнями постає необхідність прийняття важливих освітніх і професійних рішень, пов'язаних із вибором профілю навчання, закладу освіти та майбутнього професійного

напрямку. Водночас більшість підлітків ще не мають достатнього життєвого досвіду, тому потребують внутрішніх психологічних ресурсів, які допомагають орієнтуватися в умовах невизначеності (Яновська, 2017).

Концепція кар'єрної адаптивності дозволяє розглядати професійне самовизначення не як одноразовий акт вибору професії, а як процес поступового формування готовності до прийняття професійних рішень. Саме тому вона є особливо релевантною для дослідження готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору. (Ортікова, 2022)

У межах даного дослідження кар'єрна адаптивність розглядається як інтегральний показник готовності старшокласників до професійного вибору. Для її оцінювання використано опитувальник Career Adapt-Abilities Scale (CAAS), який дозволяє дослідити основні психологічні ресурси, що забезпечують процес професійного самовизначення учнів. Дослідження розвитку кар'єрної адаптивності в підлітковому віці вказують на те, що вона є потужним предиктором не лише успішного вибору, а й загального відчуття сили та задоволеності життям підлітка. (Career Adaptability Development in Adolescence: Multiple Predictors and Effect on Sense of Power and Life Satisfaction, 2009)

Висновки до розділу 1

Узагальнення результатів теоретичного аналізу наукових джерел дозволяє констатувати, що психологічна готовність до професійного вибору є складним, багатокомпонентним та інтегративним утворенням особистості, яке формується в процесі професійного самовизначення. Історія поглядів на цю проблему свідчить про фундаментальну зміну парадигм: від статичного «підбору» професії (Є. Клімов, Дж. Голланд) до динамічного «життеконструювання» (Д. Сьюпер, М. Савікас), де вибір розглядається як безперервний адаптивний процес. Окремим викликом у цьому контексті виступає сучасна реформа профільної школи в Україні, яка висуває

підвищені вимоги до кар'єрної грамотності учнів уже на етапі завершення 9-го класу.

Аналіз концепцій Е. Еріксона та Дж. Марсії дозволив визначити професійний вибір як центральне завдання підліткового віку, тісно пов'язане з подоланням кризи ідентичності. Особливу увагу приділено теорії статусів ідентичності Дж. Марсії, яка виступає інструментом якісної інтерпретації станів підлітка. Визначено, що підліток стає готовим до вибору лише тоді, коли знаходить баланс між пошуком і сміливістю прийняти рішення. Отже, нерішучість - це не брак інформації, а нормальний етап дорослішання, коли підлітку потрібна не стільки довідка про професії, скільки підтримка у пошуку себе.

Теоретично обґрунтовано, що внутрішніми психологічними детермінантами готовності виступають самооцінка, саморефлексія та індивідуальні стилі прийняття рішень. Встановлено, що самооцінка виконує регулятивну функцію, виступаючи «фільтром» сприйняття власних можливостей та впевненості у майбутньому. Важливим теоретичним висновком є те, що занижена самооцінка діє як внутрішній бар'єр, що здатен «блокувати» реалізацію навіть високого інтелектуального потенціалу підлітка у ситуації вибору. Саморефлексія та інсайт забезпечують усвідомленість вибору, проте їх ефективність залежить від здатності підлітка трансформувати самоаналіз у конкретні рішення. Стилi прийняття рішень (раціональний, інтуїтивний, залежний, уникаючий) визначають якість вибору. Теоретичне виокремлення уникаючого стилю дозволяє ідентифікувати його як найбільш деструктивну стратегію, що системно руйнує кар'єрну адаптивність через постійне відкладання життєво важливих рішень.

Центральне місце в роботі посідає концепція кар'єрної адаптивності М. Савікаса, яка в межах нашого дослідження розглядається як інтегральний показник готовності учнів 9-11 класів до вибору. Вона об'єднує чотири ресурси: турботу про майбутнє, відчуття контролю, допитливість та

впевненість. Саме цей підхід дозволяє відійти від прогнозування відповідності «людина-професія» до розвитку здатності особистості адаптуватися до мінливого світу праці. Використання цієї моделі надає можливість не лише діагностувати стан підлітка, а й конструювати конкретні вектори для розвитку його прогностичних та вольових здібностей.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз став методологічним підґрунтям для побудови емпіричного дослідження, спрямованого на математичне доведення взаємозв'язку між кар'єрною адаптивністю як результатом та самооцінкою, рефлексією і стилями рішень як предикторами цього процесу у старшокласників. У сукупності це обґрунтовує необхідність переходу від разових профорієнтаційних консультацій до цілеспрямованої психологічної інтервенції, спрямованої на трансформацію суб'єктивного «мораторію» у свідому життєву стратегію

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ГОТОВНОСТІ УЧІВ 9-11-х КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ

2.1. Теоретична та операційна модель дослідження

У центрі даного дослідження перебуває питання про те, які психологічні характеристики старшокласників пов'язані з їхньою готовністю до професійного вибору та можуть виступати її предикторами. Для побудови емпіричної моделі дослідження було здійснено операціоналізацію основних психологічних конструктів на основі результатів теоретичного аналізу наукової літератури.

Залежною змінною дослідження виступає кар'єрна адаптивність, яку відповідно до концепції М. Савікаса розглянуто як інтегральний показник готовності особистості до професійного вибору. (Шатілова, 2018). Кар'єрна адаптивність відображає сукупність психологічних ресурсів, які забезпечують здатність учня орієнтуватися у професійному майбутньому, планувати освітню траєкторію, приймати рішення та адаптуватися до змінних умов професійного середовища.

На основі аналізу наукових джерел як незалежні змінні було визначено самооцінку, саморефлексію та інсайт, а також стиль прийняття рішень. Вибір саме цих характеристик зумовлений тим, що вони відображають ключові психологічні механізми професійного самовизначення старшокласників. (Фероренко, 2018).

Самооцінка характеризує уявлення особистості про власні можливості, здібності та цінність, що може впливати на впевненість у власному професійному виборі. Саморефлексія та інсайт відображають здатність особистості аналізувати власні переживання, мотиви та життєві цілі, що сприяє більш усвідомленому професійному самовизначенню. Стиль прийняття рішень визначає особливості вибору альтернатив у ситуаціях

невизначеності та безпосередньо пов'язаний із процесом професійного вибору. (Зінченко&Булах, 2021)

Теоретична модель дослідження передбачає наявність зв'язку між зазначеними психологічними характеристиками та рівнем кар'єрної адаптивності учнів 9-11 класів. Відповідно до цієї моделі самооцінка, саморефлексія та особливості прийняття рішень розглядаються як чинники, що можуть впливати на готовність старшокласників до професійного вибору.

Операційна модель дослідження конкретизує способи емпіричного вимірювання визначених конструктів. Для оцінки кар'єрної адаптивності використано скорочену версію опитувальника Career Adapt-Abilities Scale (CAAS-SF), адаптовану для україномовної вибірки. Самооцінка вимірювалася за допомогою шкали самооцінки Розенберга. Для дослідження саморефлексії та інсайту застосовано методику Short Reflection and Insight Scale (SRIS). Особливості стилів прийняття рішень оцінювалися за допомогою опитувальника General Decision-Making Style (GDMS).

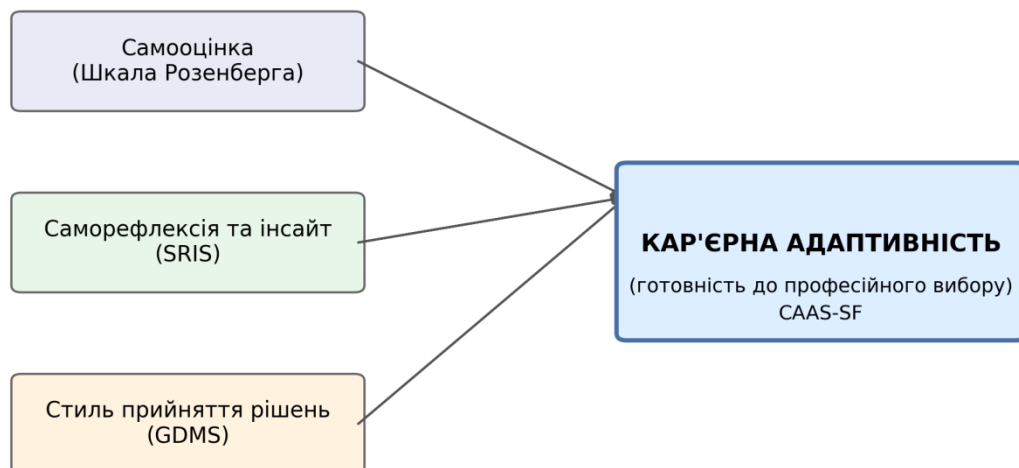


Рис. 2.1. Концептуальна модель дослідження

Таким чином, теоретична та операційна модель дослідження відображає логіку перевірки припущення про те, що самооцінка, саморефлексія та стиль прийняття рішень є психологічними чинниками,

пов'язаними з формуванням кар'єрної адаптивності як інтегрального показника готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору. (Калініна, 2022). Концептуальна модель дослідження представлена на рис. 2.1.

2.2. Організація та методики дослідження

Для організації збору даних було встановлено співпрацю з педагогічними працівниками закладів освіти, які сприяли поширенню інформації про дослідження серед учнів 9-11 класів. Учителям було надано посилання на електронну анкету та інструкції щодо проходження дітьми опитування. Емпіричне дослідження проводилося протягом одного місяця.

Збір емпіричних даних здійснювався за допомогою сервісу Google Forms. Перед початком основного етапу дослідження було проведено тестування роботи електронної анкети на різних пристроях, зокрема на смартфонах, оскільки переважна більшість учасників проходила опитування за допомогою мобільних телефонів. Участь у дослідженні була добровільною та анонімною. Під час анкетування не збиралася інформація про навчальний заклад та прізвище.

З метою подальшого формування групи для інтервенційного етапу дослідження наприкінці анкети учасникам було запропоновано за бажанням залишити контактний номер телефону для участі в розіграші індивідуальної профорієнтаційної консультації. Надання контактних даних не було обов'язковою умовою участі в дослідженні.

Для збору емпіричних даних використовувалися чотири стандартизовані психодіагностичні методики. Для оцінки кар'єрної адаптивності застосовувалася скорочена версія Шкали кар'єрної адаптивності (адаптація Карамушки, Терещенко, Тиченко). Обрана нами скорочена форма шкали (CAAS-SF) базується на класичній конструкції М. Савікаса, надійність та крос-культурна валідність якої була підтверджена у масштабних дослідженнях на вибірках з 13 країн. (Savickas & Porfeli, 2012).

Рівень самооцінки визначався за допомогою Шкали самооцінки Розенберга. Рівень самооцінки визначався за допомогою Шкали самооцінки Розенберга. Для оцінки саморефлексії та інсайту використовувалася Коротка шкала саморефлексії та інсайту (адаптація Тиченко). Особливості стилів прийняття рішень досліджувалися за допомогою Опитувальника стилів прийняття рішень (Скотт і Брюс).

У дослідженні взяли участь 83 учні 9-11 класів закладів загальної середньої освіти. До вибірки увійшли учні трьох шкіл м. Києва та однієї школи м. Біла Церква. Вибір саме старшокласників зумовлений тим, що в цьому віці питання професійного самовизначення набуває особливої актуальності та пов'язане з необхідністю прийняття освітніх і професійних рішень.

Середній вік респондентів становить 16,0 років ($M = 16,0$; $SD = 1,01$), при цьому віковий діапазон коливається від 14 до 18 років. Така вибірка відповідає особливостям старшого підліткового віку, для якого характерним є активне формування професійних намірів і подальшого професійного вибору (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Описові статистики за показником віку досліджуваних

	M	Me	SD	Min	Max
Вік	16.0	16.0	1.01	14.0	18.0

Розподіл за віком (рис. 2.2.) є відносно рівномірним для аналізованого вікового періоду. Переважають учні 17 років (36,1%) та 15 років (30,1%). Частка 16-річних становить 25,3%, тоді як найменше представлені учні 14 (6,0%) та 18 років (2,4%). Така структура вибірки дозволяє охопити різні етапи старшого підліткового віку, що є важливим у контексті нашого дослідження.

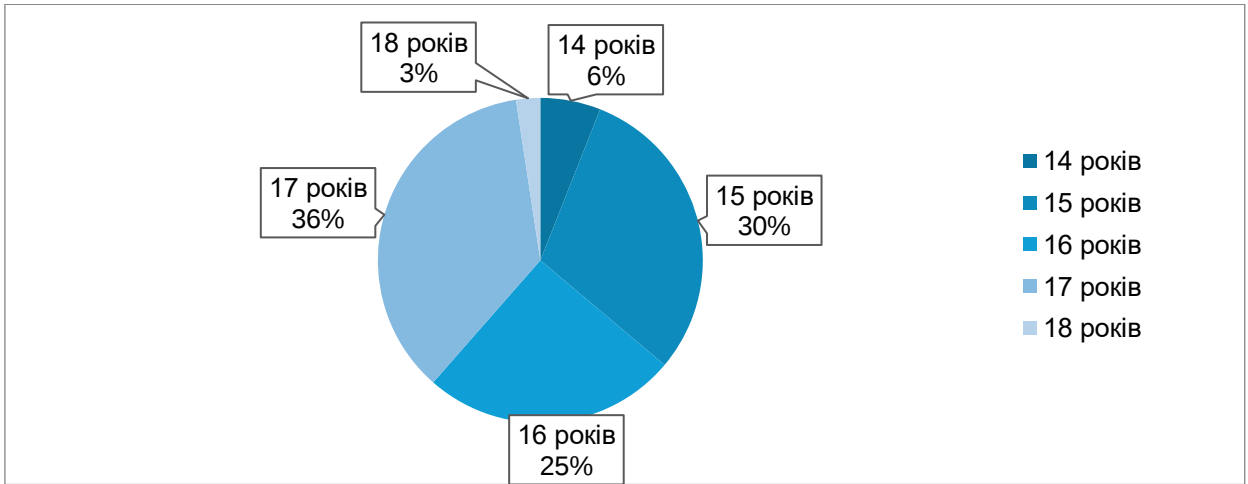


Рис.2.2. Розподіл досліджуваних за віком

Оскільки вибірку досліджуваних складають учні 9-11 класів, важливим є їх кількісне співвідношення. Як видно з рис. 2.3, найбільшу частку становлять учні 11 класу (48,2%). 9-й і 10-й класи представлені 33,7% і 18,1% відповідно. Така структура вибірки на нашу думку є доцільною, оскільки саме учні випускних класів перебувають на етапі активного професійного вибору.

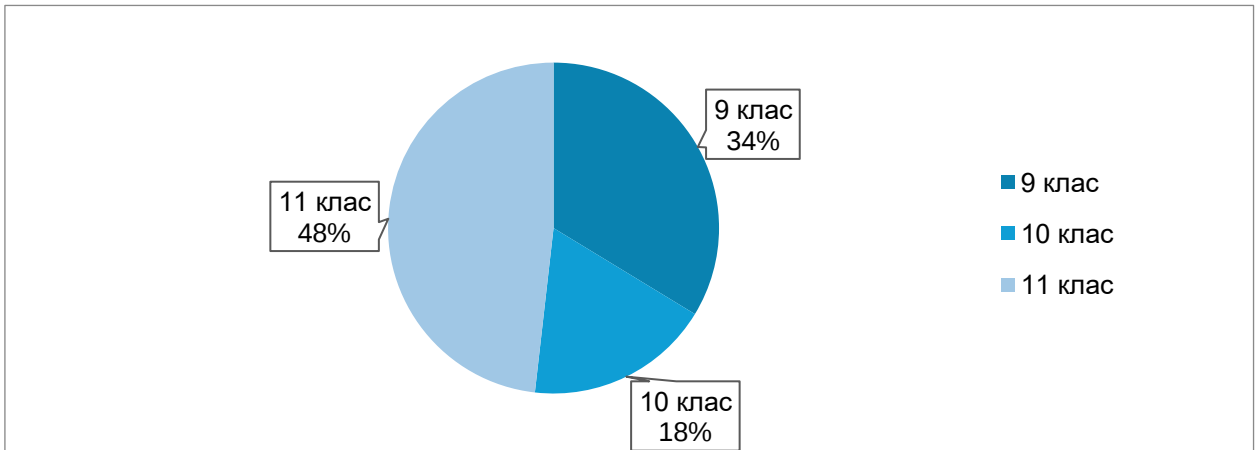


Рис. 2.3. Розподіл досліджуваних за класом навчання

За результатами опитування, 65,1% учнів зазначили, що вже визначилися з подальшим навчанням після школи, 25,3% ще не визначилися, а 9,6% перебувають у стані часткової визначеності. Це свідчить про те, що

значна частина вибірки вже перебуває на етапі прийняття або реалізації професійного рішення, однак зберігається й група учнів із невизначеним вибором.

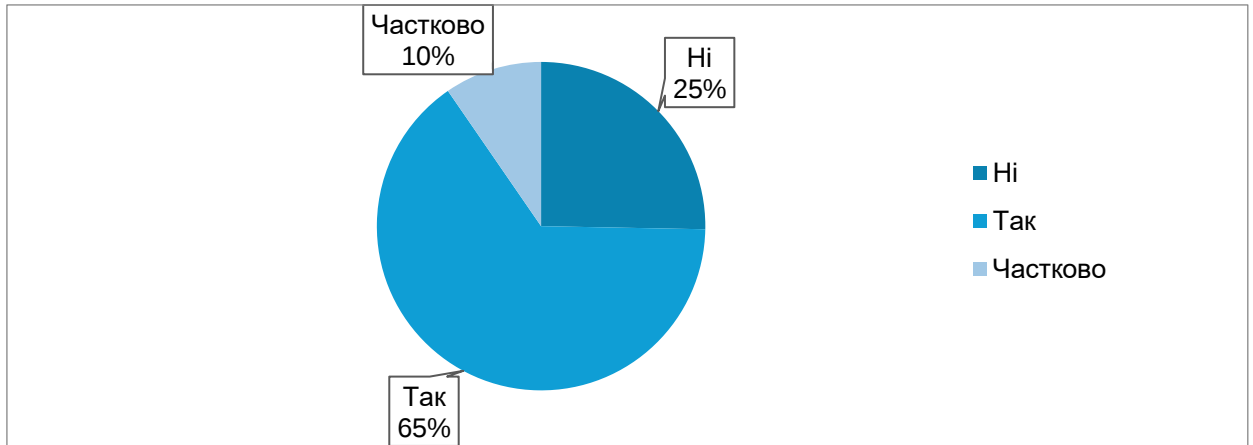


Рис.2.4. Розподіл досліджуваних за визначеністю професійного вибору

Водночас, професійний вибір зазвичай не ізольований від умов, у якому він відбувається. Важливим чинником у цьому контексті є досвід взаємодії учнів із фахівцем, який може впливати на усвідомлення власних можливостей, інтересів та перспектив. А саме, щодо досвіду взаємодії з фахівцем з профорієнтації, встановлено, що 41,0% респондентів мали такий досвід, тоді як 59,0% - не мали.

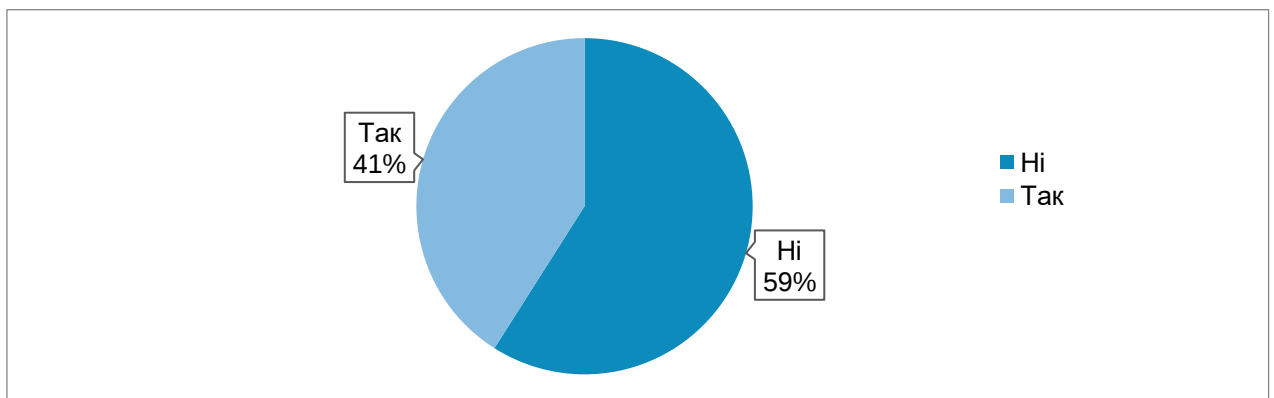


Рис. 2.5. Розподіл досліджуваних за досвідом роботи з фахівцем з профорієнтації.

Таким чином, вибірка дослідження характеризується різноманітністю за віком, класом навчання та рівнем професійної визначеності. Це створює підґрунтя для подальшого аналізу не лише загальних закономірностей, а й відмінностей між групами учнів залежно від їхньої готовності до професійного вибору.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів

У цьому підрозділі представлено результати емпіричного дослідження психологічних чинників готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору. Аналіз проводився відповідно до трьох дослідницьких питань.

1. Який рівень кар'єрної адаптивності (готовності до професійного вибору) характерний для учнів 9-11 класів?

Спершу слід зазначити, що у межах даного дослідження готовність до професійного вибору операціоналізується через показник кар'єрної адаптивності, що вимірюється за допомогою опитувальника Career Adapt-Abilities Scale (CAAS). Такий підхід ґрунтується на розумінні кар'єрної адаптивності як сукупності психологічних ресурсів, які забезпечують здатність особистості орієнтуватися у ситуації професійного вибору та приймати відповідні рішення.

Таблиця 2.2.

Описові статистики за шкалами опитувальника кар'єрної адаптивності

	M	Me	SD	Min	Max
Турбота	10.7	11	2.29	6	15
Контроль	11.7	12	2.63	4	15
Допитливість	11.1	11	2.41	5	15

	M	Me	SD	Min	Max
Впевненість	11.4	11	2.25	5	15
Загальна шкала кар'єрної адаптивності	44.9	46	7.83	23	59

Як бачимо з табл. 2.2, загальний показник кар'єрної адаптивності відповідає середньому рівню ($M = 44,9$; $SD = 7,83$), що свідчить про відносно сформовану, але ще не повністю стабільну готовність учнів до професійного вибору. При цьому, діапазон значень (від 23 до 59) вказує на помітну індивідуальну варіативність: поряд з учнями, які демонструють достатньо високий рівень орієнтації у майбутньому, є й ті, для яких процес професійного самовизначення залишається невизначеним.

Аналіз окремих компонентів кар'єрної адаптивності показав, що усі вони також перебувають на середньому рівні вираженості згідно з ключем методики: контроль ($M = 11,7$; $SD = 2,63$), впевненість ($M = 11,4$; $SD = 2,25$), допитливість ($M = 11,1$; $SD = 2,41$) та турбота про майбутнє ($M = 10,7$; $SD = 2,29$).

Як можна побачити з отриманих даних, відносно вищим є показник контролю, що може свідчити про сформованість у значної частини учнів відчуття відповідальності за власне майбутнє та готовності приймати рішення. Загалом близькість значень усіх компонентів кар'єрної адаптивності дозволяє нам говорити про досить збалансовану структуру цього показника. При цьому, наявна варіативність свідчить про те, що процес формування кар'єрної адаптивності у старшокласників ще триває і характеризується індивідуальними відмінностями, що є типовим для аналізованого віку.

З огляду на те, що прийняття рішень є одним із ключових механізмів реалізації кар'єрної адаптивності, перейдемо до аналізу відповідних стилів.

Таблиця 2.3.

Описові статистики за шкалами опитувальника стилів прийняття рішень
(GDMS)

	M	Me	SD	Min	Max
Інтуїтивний	17.5	17	3.38	9	25
Залежний	17.4	18	3.81	6	25
Унікаючий	14.0	14	4.15	6	25
Раціональний	20.5	21	3.26	7	25

Переходячи до аналізу особливостей прийняття рішень (табл. 2.3), які є безпосередньо пов'язаними з процесом професійного самовизначення, варто зазначити, що найбільш вираженим у вибірці є раціональний стиль ($M = 20,5$; $SD = 3,26$), а його рівень, згідно з ключем методики, є пороговим між середнім і високим. Це є позитивною тенденцією, оскільки свідчить про схильність учнів до обдуманого вибору, аналізу альтернатив і врахування можливих наслідків. Друге місце посідають показники інтуїтивного ($M = 17,5$; $SD = 3,38$) та залежного стилів ($M = 17,4$; $SD = 3,81$), що може вказувати на поєднання раціонального підходу з орієнтацією на власні відчуття та думку значущих інших. Показник унікаючого стилю є нижчим ($M = 14,0$; $SD = 4,15$), однак його варіативність свідчить про те, що частина учнів все ж демонструє схильність відкладати або уникати прийняття рішень.

Таким чином, отримані результати за шкалами опитувальника стилів прийняття рішень свідчать про домінування у старшокласників раціонального стилю у поєднанні з інтуїтивними та залежними тенденціями, що, безсумнівно, відображає комплексний характер процесу вибору професії.

Водночас важливо врахувати внутрішні особистісні ресурси учнів, зокрема рівень їхньої самооцінки, яка може впливати як на впевненість у собі, так і на здатність робити вибір.

Таблиця 2.4.

Описові статистики за шкалами самооцінки Розенберга

	М	Me	SD	Min	Max
Самооцінка	18.9	19	5.02	5	28

За результатами дослідження (табл. 2.4), рівень самооцінки у середньому відповідає помірному ($M = 18,9$; $Me = 19$; $SD = 5,02$). Це може свідчити про відносно стабільне, але не завжди впевнене ставлення учнів до себе. Водночас значна варіативність показників (від 5 до 28) вказує на наявність як учнів із достатньо високою самооцінкою, так і тих, хто може відчувати невпевненість у собі і своїх можливостях.

Важливо зазначити, що отримані нами результати відображають особливості підліткового віку, для якого характерними є коливання самооцінки та процес її становлення. Це, у свою чергу, може впливати на впевненість у власному виборі та готовність до прийняття професійних рішень.

У зв'язку з цим, доцільно звернутися до показників саморефлексії та інсайту, які відображають глибину самопізнання та здатність до усвідомлення власних внутрішніх процесів.

Таблиця 2.5.

Описові статистики за короткою шкалою саморефлексії та інсайту (SSRIS)

	М	Me	SD	Min	Max
Саморефлексія	30.3	31	5.72	11	42
Інсайт	24.6	25	6.15	12	39

Як видно з табл. 2.5, показник саморефлексії є відносно вищим ($M = 30,3$; $SD = 5,72$) і за вираженістю знаходиться на межі між середнім та

високим рівнем. Це, в свою чергу, вказує на схильність учнів до аналізу власних переживань, думок та поведінки. Водночас рівень інсайту є дещо нижчим ($M = 24,6$; $SD = 6,15$), а його рівень є пороговим між низьким і середнім, що може вказувати на те, що процес осмислення себе не завжди супроводжується глибоким розумінням власних внутрішніх станів. Така невідповідність між рефлексією та інсайтом є досить типовою для підліткового віку, коли активне самопізнання ще не завжди приводить до цілісного усвідомлення себе.

Таким чином, узагальнюючи дані описових статистик, можна сказати, що представники досліджуваної вибірки мають загалом середній рівень сформованості кар'єрної адаптивності при вираженій індивідуальній варіативності. Виявлені особливості стилів прийняття рішень, рівня самооцінки та саморефлексивних процесів відображають складний і неоднорідний характер становлення особистості у цьому віковому періоді, що створює підґрунтя для подальшого аналізу їхнього взаємозв'язку з готовністю до професійного вибору.

2. Чи існує статистично значущий зв'язок між самооцінкою, саморефлексією, стилем прийняття рішень та кар'єрною адаптивністю учнів 9-11 класів?

Отримані результати дозволяють окреслити загальні тенденції у сформованості кар'єрної адаптивності та пов'язаних із нею психологічних характеристик, однак сам по собі рівень вираженості окремих показників не дає змоги повною мірою зрозуміти, яку роль вони відіграють у процесі професійного самовизначення. У той же час, виявлена варіативність показників кар'єрної адаптивності, самооцінки, стилів прийняття рішень, а також саморефлексії та інсайту дозволяє припустити наявність певних взаємозв'язків між цими характеристиками. У цьому контексті постає питання про те, чи пов'язані між собою зазначені психологічні чинники та

якою мірою вони можуть виступати ресурсами або, навпаки, обмеженнями у формуванні готовності до професійного вибору.

З огляду на це, наступним етапом дослідження є проведення кореляційного аналізу, який дозволяє виявити характер і силу зв'язків між кар'єрною адаптивністю та такими показниками, як самооцінка, саморефлексія, інсайт і стилі прийняття рішень.

Перед проведенням кореляційного аналізу було здійснено перевірку емпіричних розподілів на нормальність. Результати засвідчили наявність відхилень від нормального розподілу у частини показників, у зв'язку з чим для аналізу взаємозв'язків застосовано непараметричний коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Нижче представлені кореляційні зв'язки, що мають значення у контексті вивчення психологічних чинників кар'єрної адаптивності.

Таблиця 2.6.

Кореляційні зв'язки кар'єрної адаптивності зі стилями прийняття рішень, самооцінкою та саморефлексивними характеристиками

	Кар'єрна адаптивність	Інтуїтивний	Залежний	Унікаючий	Раціональний	Самооцінка	Саморефлексія	Інсайт
Інтуїтивний	0.046	—						
Залежний	-0.058	0.353**	—					
Унікаючий	-0.342**	0.157	0.354**	—				
Раціональний	0.444***	0.128	0.265*	-0.119	—			
Самооцінка	0.179	0.170	-0.112	-0.325**	0.155	—		
Саморефлексія	0.254*	-0.016	0.054	-0.045	0.176	-0.102	—	
Інсайт	-0.121	-0.090	-0.346**	-0.221*	-0.148	0.473***	-0.407***	—

Як видно з таблиці 2.6. кар'єрна адаптивність має статистично значущі зв'язки зі стилями прийняття рішень та окремими особистісними характеристиками. Зокрема, виявлено прямий зв'язок із раціональним стилем прийняття рішень ($r = 0,444$; $p < 0,001$), що свідчить про те, що учні, схильні до обдуманого та структурованого прийняття рішень, демонструють вищий рівень готовності до професійного вибору. Водночас обернений зв'язок встановлено між кар'єрною адаптивністю і уникаючим стилем прийняття рішень ($r = - 0,342$; $p < 0,001$), що вказує на те, що схильність уникати або відкладати прийняття рішень є чинником, який ускладнює процес професійного самовизначення.

Примітно, що зв'язок кар'єрної адаптивності з самооцінкою не досягає статистичної значущості, що може свідчити про те, що її вплив на готовність до професійного вибору ймовірно є не прямим, а опосередкованим. Натомість нами встановлено позитивний зв'язок між кар'єрною адаптивністю та саморефлексією ($r = 0,254$; $p < 0,05$). Це у свою чергу дозволяє припустити, що здатність до аналізу власного досвіду та переживань певною мірою сприяє формуванню готовності до професійного вибору.

Аналіз повної кореляційної матриці дозволяє виявити додаткові взаємозв'язки між досліджуваними змінними. Зокрема, у рамках нашого дослідження цікавими є зв'язки самооцінки з рештою досліджуваних показників. А саме, самооцінка має обернений зв'язок з уникаючим стилем прийняття рішень ($r = - 0,325$; $p < 0,01$). Це дає нам підґрунтя припустити, що самооцінка може впливати на кар'єрну адаптивність через особливості прийняття рішень. Крім того, самооцінка прямо пов'язана з показниками турботи ($r = 0,219$; $p < 0,05$) та контролю ($r = 0,257$; $p < 0,05$), що вказує на її зв'язок із окремими компонентами кар'єрної адаптивності, навіть за відсутності прямого зв'язку із загальним показником.

Відповідно до дослідницького завдання, результати кореляційного аналізу свідчать про те, що статистично значущий зв'язок між кар'єрною

адаптивністю та окремими психологічними чинниками дійсно існує, однак він має вибірковий характер. Зокрема, встановлено прямий зв'язок із раціональним стилем прийняття рішень та обернений з унікаючим стилем, а також прямий зв'язок із саморефлексією.

Зв'язки з самооцінкою та інсайтом не є статистично значущими, так само як і з інтуїтивним і залежним стилями прийняття рішень. При цьому, як можна побачити з описаного вище, сила виявлених зв'язків є слабкою та помірною, що вказує на складний та багатофакторний характер формування готовності до професійного вибору.

3. Які з досліджуваних чинників є найбільш значущими предикторами готовності до професійного вибору?

Спираючись на описані вище результати аналізу, відповідно до завдання пошуку найбільш значущих предикторів готовності до професійного вибору, нами був застосований регресійний аналіз. У межах регресійної моделі кар'єрна адаптивність розглядається як залежна змінна, а досліджувані психологічні характеристики - як потенційні предиктори.

Водночас, незважаючи на відсутність статистично значущого кореляційного зв'язку між самооцінкою та кар'єрною адаптивністю, цей показник було також включено до регресійної моделі з огляду на його теоретичну значущість та можливий опосередкований вплив у структурі взаємозв'язків.

Таблиця 2.7.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів кар'єрної адаптивності учнів 9-11 класів

Model Fit Measures						
Model	R	R ²	Overall Model Test			
			F	df1	df2	P

Model Fit Measures						
Model	R	R ²	Overall Model Test			
			F	df1	df2	P
1	0.552	0.305	6.74	5	77	<.001

Model Coefficients - Загальна шкала кар'єрної адаптивності					
Predictor	Estimate	SE	t	p	Stand. Estimate
Intercept	34.3241	9.035	3.799	<.001	
Самооцінка	0.4131	0.187	2.212	0.030	0.2647
Саморефлексія	0.0348	0.147	0.237	0.813	0.0254
Інсайт	-0.2883	0.162	-1.782	0.079	-0.2262
Раціональний	0.7815	0.239	3.268	0.002	0.3251
Уникаючий	-0.5186	0.198	-2.623	0.011	-0.2750

Як бачимо з таблиці 2.7 вище, отримана модель є статистично значущою і пояснює 30,5% дисперсії кар'єрної адаптивності ($R^2 = 0,305$). Аналіз коефіцієнтів регресії показав, що найбільш значущими предикторами кар'єрної адаптивності є раціональний та уникаючий стилі прийняття рішень, а також самооцінка.

Зокрема, раціональний стиль прийняття рішень має позитивний вплив ($\beta = 0,325$; $p = 0,002$), що свідчить про те, що схильність до обдуманого, логічного аналізу ситуації сприяє підвищенню рівня готовності до професійного вибору. Водночас уникаючий стиль має негативний вплив ($\beta = -0,275$; $p = 0,011$), що очевидно, оскільки тенденція до уникання прийняття рішень знижує рівень кар'єрної адаптивності.

Окрему увагу привертає той факт, що самооцінка в отриманій регресійній моделі виступає статистично значущим позитивним предиктором ($\beta = 0,265$; $p = 0,030$), незважаючи на відсутність значущого кореляційного зв'язку з кар'єрною адаптивністю. Як ми вже припускали вище, це може свідчити про те, що її вплив проявляється у взаємодії з іншими змінними,

зокрема через особливості прийняття рішень, що підтверджує складний, багатофакторний характер формування готовності до професійного вибору.

Водночас саморефлексія не є значущим предиктором ($p = 0,813$), що свідчить про відсутність її самостійного внеску у пояснення кар'єрної адаптивності. Те саме можна сказати і щодо інсайту, оскільки його потенційний вплив не досяг рівня статистичної значущості.

Таким чином, отримані результати засвідчили, що ключову роль у формуванні готовності до професійного вибору відіграють особливості прийняття рішень та рівень самооцінки, при цьому модель у цілому пояснює близько 30,5% варіативності кар'єрної адаптивності.

З метою більш глибокого розуміння тенденцій, був здійснений порівняльний аналіз груп учнів залежно від того, наскільки вони визначилися з подальшим навчанням після школи.

Такий підхід дає можливість подивитися, чи відрізняються психологічні характеристики учнів, які вже зробили свій вибір, від тих, хто ще перебуває у процесі визначення або вагається, і таким чином краще зрозуміти особливості формування готовності до професійного вибору.

Для виявлення відмінностей між групами учнів було застосовано непараметричний критерій Краскела-Уолліса. Аналіз проводився для показників кар'єрної адаптивності, стилів прийняття рішень, самооцінки, саморефлексії та інсайту залежно від рівня визначеності щодо подальшого навчання після школи. Нижче наведені лише ті результати, які виявились статистично значущими.

Результати порівняльного аналізу засвідчили, що за більшістю досліджуваних показників статистично значущі відмінності між групами учнів, виділеними за рівнем визначеності щодо подальшого навчання, відсутні ($p > 0,05$).

Зокрема, не було виявлено значущих відмінностей за загальним рівнем кар'єрної адаптивності, а також за її компонентами (турботою, контролем, допитливістю та впевненістю). Аналогічно, відсутні статистично значущі

відмінності за стилями прийняття рішень, рівнем самооцінки та інсайтом. Це може свідчити про те, що сам факт визначеності або невизначеності щодо подальшого навчання не є прямим відображенням рівня сформованості відповідних психологічних характеристик.

Водночас встановлено статистично значущі відмінності між групами за показником саморефлексії ($\chi^2 = 7,44$; $p = 0,024$; $\varepsilon^2 = 0,091$), що вказує на наявність помірного ефекту. Попарні порівняння показали, що статистично значуща різниця спостерігається між учнями, які визначилися з подальшим навчанням, та тими, хто перебуває у стані часткової визначеності ($p = 0,028$). При цьому учні з частковою визначеністю демонструють вищий рівень саморефлексії, ніж ті, хто вже визначився.

Таблиця 2.8.

Результати порівняння груп учнів, виділених на основі визначеності у питанні подальшого навчання (так/частково/ні)

<i>Kruskal-Wallis</i>				
	χ^2	Df	P	ε^2
Саморефлексія	7.44065	2	0.024	0.09074

З психологічної точки зору, такий результат може свідчити про те, що стан часткової визначеності супроводжується більш активним процесом внутрішнього пошуку, аналізу власних інтересів, можливостей і життєвих перспектив. Учні, які ще остаточно не визначилися, імовірно, перебувають у процесі осмислення майбутнього професійного шляху, що підвищує рівень їхньої рефлексивної активності. Цей статистичний висновок про вищий рівень саморефлексії у групі учнів із частковою визначеністю ($p=0,028$) яскраво підтверджується на прикладі Кейсу У5 (16 років, 10 клас). Учень продемонстрував високий рівень саморефлексії та розгорнуті відповіді в анкеті, що свідчило про активний внутрішній пошук. Проте цей кейс ілюструє й інший важливий аспект: надмірна рефлексія за умови великої кількості однаково

привабливих альтернатив (високі бали за 5-ма різними професійними профілями) може призводити до «застою» у прийнятті рішень та низької кар'єрної адаптивності (34 бали). Це доводить, що для учнів із високим когнітивним потенціалом рефлексія має бути доповнена механізмами раціонального вибору, щоб не перетворитися на безплідне обдумування. Натомість ті, хто вже зробив вибір, можуть характеризуватися більшою визначеністю та стабільністю у поглядах, що зменшує потребу в самоаналізі.

Відсутність значущих відмінностей за іншими показниками дозволяє припустити, що готовність до професійного вибору формується не стільки через формальну визначеність, скільки через внутрішні психологічні механізми, зокрема особливості прийняття рішень та особистісні ресурси, що підтверджує результати попереднього кореляційного та регресійного аналізу.

Поряд із аналізом відмінностей залежно від рівня визначеності щодо подальшого навчання, доцільно також розглянути можливі відмінності у досліджуваних показниках залежно від класу навчання (9-11-й). Такий підхід дозволяє врахувати вікову динаміку та особливості формування готовності до професійного вибору на різних етапах старшого підліткового віку. Нижче (табл. 2.9) наведені лише ті результати, які виявились статистично значущими.

Таблиця 2.9.

Результати порівняння груп учнів, виділених на основі класу (9-11)

Kruskal-Wallis

	χ^2	df	p	ε^2
Турбота	10.8542	2	0.004	0.13237
Впевненість	7.2769	2	0.026	0.08874
Загальна шкала кар'єрної адаптивності	7.8480	2	0.020	0.09571

Зокрема, за результатами критерію Краскела-Уолліса (Таблиця 2.9) виявлено значущі відмінності за показниками турботи ($\chi^2 = 10,85$; $p = 0,004$; $\varepsilon^2 = 0,132$), впевненості ($\chi^2 = 7,28$; $p = 0,026$; $\varepsilon^2 = 0,089$) та загальної кар'єрної адаптивності ($\chi^2 = 7,85$; $p = 0,020$; $\varepsilon^2 = 0,095$). Подальший пост-хок аналіз показав, що статистично значущі відмінності спостерігаються переважно між учнями 10 та 9 класів, а також між учнями 10 та 11 класів (для показника турботи). Зокрема, учні 10 класу демонструють нижчий рівень турботи, впевненості та загальної кар'єрної адаптивності порівняно з іншими групами. Виявлений нами статистично значущий спад адаптивності у 10-х класах ($p=0,020$) можна пояснити через стан "психологічного мораторію" за Дж. Марсією. Учні цього класу вже відійшли від первинного вибору 9-го класу, але ще не відчули гострої потреби 11-го класу. Це створює ситуацію "зависання" у пошуку, де ресурси турботи про майбутнє тимчасово знижуються через суб'єктивно велику дистанцію до фінального рішення

З психологічної точки зору, отримані результати відображають особливості вікової динаміки професійного самовизначення. Варто зауважити, що найбільший розмір ефекту ($\varepsilon^2 = 0,132$) зафіксовано саме за показником турботи про майбутнє. Це вказує на те, що планування перспективи є найбільш дефіцитним ресурсом саме в 10-му класі, який часто опиняється у стані «психологічного плато» або тимчасового мораторію. Учні 10 класу перебувають на своєрідному «перехідному» етапі, коли усвідомлення необхідності вибору вже зростає, але ще не супроводжується достатнім рівнем впевненості. Цей стан суб'єктивного мораторію ілюструє Кейс У2 (16 років, 10 клас): попри низьку адаптивність (32 бали), учень не відчував тривоги, вважаючи, що «часу для вибору ще достатньо». Така суб'єктивна дистанція до вибору у 10-класників веде до зниження впевненості та контролю порівняно з іншими групами.

Натомість учні 9 класу часто знаходяться на етапі первинного ознайомлення з варіантами розвитку, що може супроводжуватися більшою відкритістю та допитливістю. Однак, як демонструє наш Кейс У4 (9 клас, 15

років), навіть за умови вікової готовності до вибору, низька самооцінка та унікаючий стиль можуть створювати ситуацію «псевдо-визначеності». Попри загальну тенденцію до відкритості у 9-класників, цей учасник мав низький бал адаптивності (35 балів) і схильність заміщувати власну позицію очікуваннями дорослих. Це підтверджує дані нашої регресійної моделі: без включення механізмів раціонального прийняття рішень, формальна приналежність до випускного класу 9-ї ланки не гарантує високої кар'єрної готовності.

Учні 11 класу, у свою чергу, перебувають у ситуації необхідності вибору, що стимулює підвищення рівня відповідальності та впевненості у власних рішеннях. Проте приклад Учасника У3 (17 років, 11 клас) демонструє, що навіть у випускному класі під тиском НМТ окремі учні можуть перебувати у стані глибокої професійної невизначеності. Його початковий низький рівень кар'єрної адаптивності (33 бали) та низька мотивація до навчання підтверджують, що ситуація іспитів не завжди автоматично веде до зростання впевненості. У таких випадках ключовим ресурсом стає не зовнішній тиск, а актуалізація внутрішніх інтересів, що дозволяє змінити стратегію уникання (яка була визначена як негативний предиктор, $\beta = -0,275$) на стратегію планування.

Таким чином, нижчі показники кар'єрної адаптивності у 10 класі відображають не стільки недостатню сформованість, скільки перехідний характер цього етапу розвитку, пов'язаний із осмисленням професійних намірів. Виявлені відмінності підкреслюють, що готовність до професійного вибору формується як складний процес, де вікові закономірності тісно переплітаються з індивідуальними психологічними ресурсами, такими як самооцінка та стилі прийняття рішень

Таблиця 2.10.

Результати порівняння груп учнів, виділених на основі досвіду роботи з
профорієнтологом

Independent Samples T-Test

		Statistic	P	Effect Size	
Турбота	Mann-Whitney U	575	0.016	Rank biserial correlatio	0.3097

Як видно з таблиці вище, статистично значущі відмінності між групами виявлено за показником турботи як компонента кар'єрної адаптивності ($U = 575$; $p = 0,016$). Згідно з даними описових статистик, учні, які мають досвід взаємодії з профорієнтологом, демонструють вищий рівень турботи про майбутнє ($M = 11,5$) порівняно з тими, хто такого досвіду не має ($M = 10,2$).

За іншими показниками, зокрема загальним рівнем кар'єрної адаптивності, саморефлексією, стилями прийняття рішень, самооцінкою та інсайтом, статистично значущих відмінностей не виявлено. Водночас за окремими з них простежується тенденція до вищих значень у групі учнів із досвідом профорієнтації.

Отримані результати можуть свідчити про те, що взаємодія з профорієнтологом насамперед пов'язана з актуалізацією орієнтації на майбутнє, зокрема усвідомленням необхідності планування професійного шляху та відповідального ставлення до вибору.

Водночас відсутність значущих відмінностей за загальним рівнем кар'єрної адаптивності та іншими психологічними характеристиками може вказувати на те, що короткотривалий або епізодичний досвід профорієнтаційної роботи не є достатнім для глибоких змін у структурі особистості чи стилях прийняття рішень. Ймовірно, більш суттєві ефекти можливі за умов систематичної та тривалої профорієнтаційної підтримки.

Таким чином, результати порівняльного аналізу свідчать про те, що відмінності у психологічних характеристиках учнів залежать не стільки від формальної визначеності щодо подальшого навчання, скільки від вікових особливостей та окремих аспектів досвіду професійного самовизначення.

Зокрема, встановлено, що рівень визначеності щодо професійного майбутнього не пов'язаний із системними відмінностями у більшості досліджуваних показників, за винятком саморефлексії, яка є вищою у учнів із частковою визначеністю. Натомість більш виражені відмінності виявлено залежно від класу навчання: учні 10 класу демонструють нижчі показники турботи, впевненості та загальної кар'єрної адаптивності, що, як вже зазначалося, може свідчити про перехідний характер цього періоду у процесі професійного самовизначення. Окрім цього, досвід взаємодії з профорієнтологом пов'язаний із підвищенням рівня турботи про майбутнє, однак не супроводжується значущими відмінностями за іншими показниками, що підкреслює обмежений, але змістовно важливий вплив профорієнтаційної підтримки.

У цілому отримані результати підтверджують нашу теоретичні позицію, що готовність до професійного вибору формується як складний, багатофакторний процес, у якому поєднуються вікові закономірності розвитку, індивідуальні психологічні ресурси та зовнішні впливи.

З огляду на виявлені відмінності між учнями залежно від класу навчання, доцільним є уточнення регресійної моделі шляхом включення цієї змінної як контрольної.

Таблиця 2.11.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів кар'єрної адаптивності (з урахуванням класу навчання)

Model Fit Measures						
Model	R	R ²	Overall Model Test			
			F	df1	df2	p
1	0.599	0.358	5.99	7	75	<.001

Model Coefficients - Загальна шкала кар'єрної адаптивності					
Predictor	Estimate	SE	t	P	Stand. Estimate
Intercept ^a	31.16826	8.901	3.5017	<.001	
Раціональний	0.80518	0.238	3.3827	0.001	0.33493
Унікаючий	-0.45662	0.194	-2.3533	0.021	-0.24212
Самооцінка	0.34945	0.185	1.8855	0.063	0.22388
Саморефлексія	-0.00863	0.146	-0.0590	0.953	-0.00630
Інсайт	-0.26636	0.158	-1.6837	0.096	-0.20901
Клас:					
11 – 10	4.07028	2.111	1.9281	0.058	0.51958
9 – 10	5.39827	2.162	2.4968	0.015	0.68910

Отримані результати показали, що загальна модель залишається статистично значущою ($R^2 = 0,358$; $p < 0,001$), а ключові предиктори кар'єрної адаптивності - раціональний та унікаючий стилі прийняття рішень зберігають свій вплив.

Водночас встановлено, що учні 9 класу демонструють вищий рівень кар'єрної адаптивності порівняно з учнями 10 класу ($p=0,015$), що підтверджує результати попереднього порівняльного аналізу.

При цьому привертає увагу, що включення змінної «клас» призводить до зниження значущості самооцінки ($p = 0,063$), що може свідчити про часткове перекриття впливу цих факторів та підкреслює складний характер взаємозв'язків між досліджуваними показниками.

Змістовно це можна пояснити тим, що у старшому підлітковому віці окремі психологічні характеристики не діють ізольовано, а включаються у більш широку систему вікових та особистісних змін. Зокрема, самооцінка у

цьому віці часто пов'язана з етапом навчання, рівнем визначеності та загальною ситуацією розвитку, що може зумовлювати її варіативний вплив у різних моделях.

Отримані результати також свідчать про те, що віковий фактор (клас навчання) не лише впливає безпосередньо на рівень кар'єрної адаптивності, але й може змінювати роль інших психологічних чинників. Відповідно, готовність до професійного вибору формується в умовах взаємодії індивідуальних ресурсів та вікових особливостей розвитку.

Таким чином, включення змінної «клас» дозволяє більш глибоко зрозуміти структуру предикторів кар'єрної адаптивності та підкреслює необхідність врахування вікового контексту.

Висновок до розділу 2

Узагальнюючи результати проведеного емпіричного дослідження, ми довели, що готовність учнів 9–11 класів до професійного вибору є складним, багатовимірним та динамічним утворенням. Отримані дані дозволяють сформулювати такі ключові висновки.

Рівні та компоненти готовності. Встановлено, що загальний рівень кар'єрної адаптивності у вибірці відповідає середньому значенню ($M=44,9$), у верхній частині діапазону (41–47). Найбільш розвиненим ресурсом підлітків є «контроль» ($M=11,7$), що вказує на сформоване почуття відповідальності за власне життя. Водночас найбільш дефіцитарною є «турбота про майбутнє» ($M=10,7$), що свідчить про недостатню орієнтацію на професійне майбутнє.

Парадокс рефлексії та інсайту. Нами виявлено значущий розрив між високою здатністю до саморефлексії ($M=30,3$) та нижчим рівнем інсайту ($M=24,6$). Це свідчить про те, що інтенсивне обдумування власного майбутнього підлітками не завжди призводить до глибокого розуміння власних мотивів та цілей. Учні, які перебувають у стані часткової визначеності, демонструють значущо вищий рівень саморефлексії ($p=0,028$),

ніж ті, хто вже зробив вибір, що підтверджує активну фазу внутрішнього пошуку.

Вплив досвіду профорієнтації. Доведено, що досвід взаємодії з профорієнтологом має вибірковий, але значущий вплив. Він статистично значущо підвищує рівень «турботи про майбутнє» ($M=11,5$ проти $M=10,2$, $p=0,016$), сприяючи усвідомленій орієнтації підлітків на професійне майбутнє. Щодо загального рівня кар'єрної адаптивності зафіксовано позитивну тенденцію ($M=46,5$ проти $M=43,7$, $p=0,054$), яка не досягає рівня статистичної значущості та потребує перевірки на більшій вибірці.

«Феномен 10-го класу». Математично підтверджено значущий спад кар'єрної адаптивності у десятикласників порівняно з учнями 9-х та 11-х класів ($p=0,020$), зокрема по субшкалах «Турбота» ($p=0,004$) та «Впевненість» ($p=0,026$). Цей стан визначається як «психологічне плато»: через суб'єктивно велику дистанцію до випускних іспитів ресурси орієнтації на майбутнє та впевненості стають найбільш вразливими.

Математична модель предикторів. За результатами регресійного аналізу визначено тріаду ключових предикторів готовності до професійного вибору: раціональний стиль прийняття рішень ($\beta=0,325$, $p=0,002$) як найпотужніший позитивний предиктор, унікаючий стиль ($\beta=-0,275$, $p=0,011$) як значущий негативний чинник та самооцінка ($\beta=0,265$, $p=0,030$), яка виконує роль внутрішнього ресурсу впевненості. Базова модель пояснює 30,5% дисперсії кар'єрної адаптивності, при включенні вікового фактору прогностична сила моделі зростає до 35,8%.

Таким чином, результати дослідження підтвердили, що готовність до вибору формується на перетині індивідуальних стратегій прийняття рішень та вікових закономірностей розвитку. Виявлені предиктори — раціональність, самооцінка та бар'єр уникання — стали науковим фундаментом для розробки програми психологічної інтервенції, спрямованої на розвиток готовності старшокласників до професійного вибору.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ, СПРЯМОВАНОЇ НА РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ УЧНІВ 9–11 КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ

3.1 Теоретичне обґрунтування програми інтервенції

Розробка програми психологічної інтервенції базується на результатах проведеного нами емпіричного дослідження, яке виявило ключові «точки впливу» на процес професійного самовизначення старшокласників. Математична модель дослідження чітко визначила три головні предиктори кар'єрної адаптивності: раціональний стиль прийняття рішень ($\beta=0,325$), унікаючий стиль ($\beta=-0,275$) та рівень самооцінки ($\beta=0,265$). Таким чином, програма була спроектована не просто як просвітницький захід, а як цілеспрямована психологічна дія на ці чинники з метою підвищення загальної готовності учнів до вибору.

Методологічним фундаментом програми виступає концепція життєконструювання (Life Design) М. Савікаса. Відповідно до неї, готовність до вибору розглядається не як статичний збіг рис особистості та вимог професії, а як динамічний процес формування чотирьох ресурсів адаптивності: турботи, контролю, допитливості та впевненості. Наша інтервенція спрямована на перетворення суб'єктивного досвіду дитини на цілісний наратив, де професійний вибір стає логічним продовженням її життєвої історії.

У сучасній практиці профорієнтації існують різні формати роботи, кожен з яких має свої переваги та обмеження:

1. Груповий тренінговий формат: дозволяє моделювати соціальні ситуації та використовувати ефект взаємного навчання (Галюк К., Галюк Ю., 2024). Проте для учнів із домінуючим унікаючим стилем та заниженою самооцінкою група може стати джерелом додаткового стресу та соціального тиску, що лише посилить захисні механізми.

2. Індивідуальне консультування: базується на клієнтоцентрованому підході та дозволяє будувати персональну траєкторію самопізнання. Саме цей формат було обрано нами як основний, оскільки він забезпечує максимальну конфіденційність та безпеку, необхідну для подолання «бар'єру уникання», зафіксованого у 66% учнів групи ризику.

Окрему наукову вагу програмі додає врахування теорії статусів ідентичності Дж. Марсії. Ми виходили з гіпотези, що підлітки, які демонструють низьку адаптивність, часто перебувають у стані «мораторію» (як учні 10-х класів) або «передчасної ідентичності» (як Учасник У4, що робить вибір під тиском дорослих). Індивідуальна робота дозволяє делікатно перевести учня зі стану дифузії або псевдовизначеності до статусу досягнутої ідентичності, де вибір базується на раціональному аналізі власних цінностей.

Змістовне наповнення програми реалізується через поєднання суб'єктивних та об'єктивних методів:

- Наративні техніки (авторський зошит): базуються на методі екстерналізації внутрішніх конфліктів. Вправи «10 життів», «Рік відпустки» та «Не хочу!» допомагають дитині зняти когнітивні фільтри «правильності» та дістатися до справжніх інтересів, що є критично важливим для актуалізації саморефлексії ($r=0,254$).

- Метод тріангуляції («Об'єктивне дзеркало»): передбачає зіставлення самооцінки учня, результатів ліцензійного тесту «Профорієнтатор UA» та реального досвіду успіху. Це дозволяє коригувати самооцінку як позитивний предиктор готовності ($\beta=0,265$), долаючи ситуації, коли невпевненість блокує реальні високі здібності учня.

Програма розроблена на основі матеріалів курсів підвищення кваліфікації «Профорієнтація підлітків» (Максименко Л., Штицко Ю., 2025), посібника «Техніки роботи із запитом» (Галюк К., Галюк Ю., 2025) та пілотних програм GoGlobal NGO.

Таким чином, обраний підхід є теоретично верифікованим та емпірично обґрунтованим. Він відповідає віковим закономірностям старшого

підліткового віку, враховує специфіку «вікового плато» 10-х класів та спрямований на трансформацію деструктивного уникання у проактивну стратегію життєконструювання

3.2. Зміст та структура програми розвитку готовності до вибору

Програма індивідуальної профорієнтаційної консультації розроблена з урахуванням результатів емпіричного дослідження та спрямована на розвиток трьох ключових характеристик: раціонального стилю прийняття рішень, зниження уникаючого стилю та підтримку самооцінки. Вона реалізується в індивідуальному форматі, що дозволяє враховувати темп, запит і особливості кожного учасника.

Програма поєднує два рівні роботи: психологічний, розвиток здатності приймати рішення, саморефлексії та самооцінки; та профорієнтаційний, знайомство з ринком праці, сферами реалізації та освітніми траєкторіями. Лише поєднання цих двох рівнів дозволяє учню не просто краще розуміти себе, а й зіставити власний профіль з реальними можливостями (Галюк&Галюк, 2025; Закатнов, 2018).

Програма реалізується у чотири послідовні етапи, що тривають загалом близько 5-6 годин, включаючи самостійну підготовчу роботу та безпосередню зустріч з фахівцем.

Таблиця 3.1.

Структура індивідуальної профорієнтаційної консультації

Етап	Інструмент	Орієнтовний час	Психологічна мета
1. Структуроване інтерв'ю	Анкета Google Forms (4 блоки)	20–30 хв	Збір первинних даних про стиль рішень, тривоги, інтереси, здібності

2. Наративні техніки	Практичний зошит (6 вправ)	До 2 год	Розвиток рефлексії, усвідомлення ресурсів, подолання обмежень, формування гіпотез
3. Психодіагностика	«Профорієнтатор UA»	1 год	Отримання об'єктивного профілю інтересів, здібностей та особистості
4. Психологічне консультування	Індивідуальна бесіда з фахівцем	1,5-2 год	Синтез усіх даних, формулювання освітніх гіпотез, підтримка вибору

Цільова група учні 9-11 класів із низьким рівнем кар'єрної адаптивності (загальний бал CAAS-SF ≤ 37 , що відповідає критерію $M-1SD$). Участь є добровільною; для неповнолітніх учасників отримано інформовану згоду батьків.

Письмове структуроване психологічне інтерв'ю

Анкета Google Forms забезпечує збір первинної психологічної інформації про учня та містить чотири блоки: «Загальна інформація», «Спостереження» (стиль прийняття рішень, тривоги, мотивація), «Хобі та інтереси» та «Академічні здібності». Анкета заповнюється учнем самостійно до зустрічі і слугує основою для консультаційної бесіди.

Блок «Спостереження» включає запитання про те, як учень приймає рішення, яких ситуацій уникає, що його зупиняє в дії, як реагує на невдачі та критику. Цей блок дозволяє фахівцю ще до зустрічі ідентифікувати домінуючий стиль прийняття рішень та рівень тривоги щодо майбутнього. Блок «Академічні здібності» містить матрицю самооцінки за чотирма критеріями: інтерес, легкість засвоєння, рівень успішності та самостійність, для кожного навчального предмета. Ця інформація використовується для

зіставлення з результатами психодіагностичного тестування. Анкета представлена у додатку Д.

Наративні техніки: практичний зошит

Наративний підхід у профорієнтації передбачає осмислення учнем власного досвіду, інтересів, цінностей та життєвих очікувань як основи для побудови індивідуальної освітньо-професійної траєкторії. У межах дослідження наративні техніки реалізовані через авторський практичний зошит, розроблений на основі матеріалів курсу «Профорієнтація підлітків» (Максименко Л., Штицко Ю., 2025) та посібника «Техніки роботи із запитом в діяльності профорієнтолога» (Галюк К., Галюк Ю., 2025).

Кожна вправа виконує окрему психологічну функцію та спрямована на розвиток конкретного чинника кар'єрної адаптивності. Послідовне виконання вправ дозволяє перейти від вільного дослідження інтересів і подолання внутрішніх бар'єрів до формування конкретних професійних гіпотез та більш усвідомленого освітнього вибору. Повний практичний зошит представлено у додатку Е.

Таблиця 3.2.

Вправи практичного зошита: психологічні чинники та механізми впливу

Вправа	Основний психологічний чинник	Механізм впливу
«Рік відпустки»	Унікаючий стиль прийняття рішень, саморефлексія	Зниження тривоги щодо вибору, актуалізація справжніх інтересів та прихованих професійних прагнень
«Без страху»	Саморефлексія, інсайт	Усвідомлення внутрішніх бар'єрів та прихованих професійних прагнень
«Зараз»	Самооцінка	Усвідомлення власних ресурсів,

		досягнень та сильних сторін
«10 життів»	Саморефлексія, раціональний стиль прийняття рішень	Аналіз життєвих цінностей та професійних пріоритетів
«Не хочу!»	Раціональний стиль прийняття рішень	Формування критеріїв вибору через виключення неприйнятних варіантів
«Мій унікальний проєкт»	Саморефлексія, інсайт, раціональний стиль прийняття рішень	Інтеграція інтересів, здібностей і цінностей у цілісний образ професійного майбутнього

Психодіагностичний етап програми реалізовано за допомогою комплексної методики "Профорієнтатор UA", призначеної для підлітків віком 13–18 років. Даний інструментарій дозволяє отримати об'єктивні дані за трьома блоками: інтереси (техніка, наука, мистецтво тощо), здібності (обчислення, логіка, увага) та особистісні якості. За результатами автоматизованої обробки формується індивідуальний шкальний профіль із конкретними рекомендаціями щодо вибору профілю навчання та майбутньої професії. Оскільки діагностичний комплекс «Профорієнтатор UA» є ліцензійним програмним продуктом, його повний інструментарій не наводиться у додатках з міркувань захисту авторських прав. Проте архітектура запропонованої нами програми інтервенції є універсальною: третій етап (психодіагностика) може бути реалізований за допомогою будь-якого іншого валідного стандартизованого тесту, що дозволяє отримати об'єктивні дані за трьома ключовими блоками: інтереси, здібності та особистісні якості.

Психологічне консультування як етап синтезу та прийняття рішення

Психологічне консультування є завершальним та інтегруючим етапом програми інтервенції, що триває 1,5–2 години. Його мета полягає у переході

від діагностики до активного формування готовності через цілеспрямований вплив на психологічні предиктори кар'єрної адаптивності, виявлені у ході нашого емпіричного дослідження. На основі синтезу даних Google-анкети, практичного зошита та результатів тесту «Профорієнтатор UA», фахівець разом з учнем реалізує алгоритм роботи, що включає п'ять послідовних кроків:

Крок 1. Подолання бар'єру уникання через створення безпечного середовища. Враховуючи, що уникаючий стиль є головним негативним предиктором готовності ($\beta = -0,275$), на початку зустрічі фахівець має легітимізувати стан тривоги та невизначеності підлітка.

- Практична дія: Консультант звертається до відповідей учня у блоці «Спостереження» анкети, де зафіксовані страхи помилки чи осуду.
- Запитання до учня: «Я помітив, що ситуація вибору викликає у тебе занепокоєння. Це абсолютно природно для твого віку. Давай сьогодні подивимось на твої результати не як на "вирок", а як на інструмент, що допоможе зняти цю невизначеність».

Крок 2. Трансформація саморефлексії в інсайт через аналіз наративних вправ. Дослідження виявило високий рівень саморефлексії підлітків ($r = 0,254$), проте зафіксувало дефіцит інсайту — здатності робити висновки з власних думок.

- Практична дія: Спільний аналіз вправ «10 життів» та «Рік відпустки». Психолог допомагає учню знайти наскрізні цінності у його фантазіях.
- Запитання до учня: «Подивись на обрані тобою "10 життів". Що їх об'єднує: бажання створювати щось нове, допомагати іншим чи працювати з технічними системами? Який головний смисл ти вкладаєш у свою майбутню діяльність?».

Крок 3. Корекція самооцінки через тріангуляцію даних («Об'єктивне дзеркало»). Оскільки самооцінка визначена як значущий позитивний предиктор ($\beta = 0,265$), психолог використовує метод зіставлення трьох джерел:

суб'єктивного бачення учня (вправа «Зараз»), об'єктивних даних тесту та реального досвіду успіху.

- Практична дія: Зіставлення матриці «Академічні здібності» з анкети та шкального профілю здібностей тесту.
- Запитання до учня: «Ти оцінив свою здатність до логіки на 2 бали, а тест показав 8,5. Чому ти недооцінюєш цей ресурс? У яких шкільних проєктах ця логіка вже допомагала тобі досягти успіху?».

Крок 4. Активація раціонального стилю через структурування критеріїв вибору. Раціональність є основним «двигуном» готовності ($\beta=0,325$), тому робота з альтернативами будується на логічних методах зважування.

- Практична дія: Виконання вправи «Не хочу!» для виключення неприйнятних варіантів за конкретними параметрами: предмети НМТ, умови праці, тип задач.
- Запитання до учня: «З огляду на твої критерії, які 3 освітні траєкторії залишилися після виключення тих, що тобі точно не підходять? Давай проаналізуємо їх за Таблицею порівняння спеціальностей».

Крок 5. Формування конкретних освітніх гіпотез у межах компонентів кар'єрної адаптивності. Завершення консультації передбачає закріплення результатів за чотирма векторами моделі М. Савікаса:

- Турбота: Формування плану на найближчий тиждень для дослідження обраних університетів.
- Контроль: Усвідомлення, що остаточне рішення та відповідальність за нього належать учню, а не батькам чи фахівцю.
- Допитливість: Складання переліку питань, на які учень має знайти відповідь самостійно (наприклад, про вартість навчання чи перспективи працевлаштування).
- Впевненість: Наголошення на прогресі учня (в середньому приріст готовності у групі апробації склав +10,4 пункти).

Така структура консультації забезпечує перехід від абстрактних роздумів до формування конкретної «карти освітніх гіпотез», що дозволяє

учню вийти з кабінету психолога не просто з назвою професії, а з розвиненою навичкою прийняття самостійних і зважених рішень.

3.3. Аналіз ефективності програми

Для оцінки ефективності програми індивідуальної профорієнтаційної консультації проведено повторне тестування за методикою CAAS-SF.

З метою визначення цільової групи для інтервенції було застосовано критерій $M-1SD$. Враховуючи показники основної вибірки ($M = 44,9$; $SD = 7,83$), порогове значення низького рівня кар'єрної адаптивності склало 37 балів і нижче. За цим критерієм із загальної вибірки було виокремлено 15 учнів.

З метою залучення до консультації учнів із низькими показниками усім 83 учням було запропоновано залишити контактні дані за умови зацікавленості в індивідуальній консультації. Після завершення дослідження з 15 учнів групи ризику 6 контактів не залишили, 1 учень безпосередньо зазначив відсутність зацікавленості. Таким чином, 7 з 15 учнів із низьким рівнем адаптивності відмовились від участі ще на початковому етапі.

Усім 8 учням, які залишили контактні дані, було надіслано запрошення у Telegram з детальним описом програми. З них 5 відгукнулись та пройшли консультацію - це і є група інтервенції. Троє не відповіли на запрошення.

Отримані дані свідчать про виражену тенденцію до уникання будь-якої форми участі серед учнів із найнижчими показниками кар'єрної адаптивності: 10 з 15 учнів так чи інакше уникнули взаємодії. Це доводить, що уникаючий стиль прийняття рішень, який у ході регресійного аналізу був визначений як ключовий негативний предиктор ($\beta = -0,275$), знайшов своє підтвердження не лише в цифрах, а й у реальній поведінці респондентів.

Таблиця 3.3.

Показники кар'єрної адаптивності учасників до та після консультації

Учасник	Клас	Бал до	Бал після	Різниця	Динаміка
У1	11	26	38	+12	Позитивна
У2	10	32	45	+13	Позитивна
У3	11	33	45	+12	Позитивна
У4	9	35	41	+6	Позитивна
У5	10	34	43	+9	Позитивна
Середня різниця				+10,4	Позитивна

Як видно з таблиці, у всіх п'яти учасників зафіксовано підвищення загального балу CAAS-SF після консультації. Середня позитивна різниця становить +10,4 бали, що є клінічно значущим показником для одноразової інтервенції.

Варто зазначити, що жоден з п'яти учасників програми не мав попереднього досвіду роботи з профорієнтологом. Це підкреслює потенціал первинної інтервенції для даної категорії учнів та узгоджується з результатами нашого дослідження, які засвідчили позитивний вплив профорієнтаційного досвіду на рівень кар'єрної турботи ($p=0,016$).

Повторне тестування проводилось безпосередньо після консультації, що може частково пояснювати виражену позитивну динаміку. Для перевірки стійкості ефекту доцільно провести відстрочене тестування через 4–6 тижнів. З огляду на малий розмір вибірки ($n=5$) та відсутність контрольної групи, стабільна позитивна динаміка у всіх учасників без винятку дає підстави для обережного висновку про часткову ефективність програми.

Кейси учасників програми

Для більш детального розуміння отриманих результатів розглянемо індивідуальні особливості кожного учасника програми.

Учасник У1 (17 років, 11 клас). Первинні показники кар'єрної адаптивності 26 балів.

Первинні показники. Загальний бал кар'єрної адаптивності до консультації становив 26 балів найнижчий показник у групі інтервенції. За результатами GDMS домінував унікаючий стиль прийняття рішень.

Аналіз діагностичної анкети. Анкету заповнено розгорнуто та змістовно, що свідчило про достатній рівень саморефлексії. Учасник зазначив, що наче визначився з подальшим вступом, однак відчуває сумніви. В аналізі відповідей простежувалась суперечність між зовнішньою визначеністю та внутрішньою невпевненістю, орієнтація на очікування оточуючих та страх прийняти «неправильне» рішення.

Робота з практичним зошитом. Блок 1 Мислення без обмежень («Рік відпустки», «Без страху»): виконання вправ дозволило учаснику усвідомити вплив страху помилки та негативної оцінки на власні професійні наміри. Знявши умовні обмеження, учасник описав діяльність, пов'язану з творчістю, комунікацією та гуманітарною сферою.

Блок 2 Реальність і ресурси («Зараз»): виявлено невідповідність між реальними досягненнями учасника та його суб'єктивною оцінкою власних можливостей. Аналіз позитивного досвіду та сильних сторін сприяв формуванню більш адекватної самооцінки.

Блок 3 Пріоритети («10 життів»): при необхідності вибору учасник послідовно залишав діяльності, пов'язані з людьми, мовами та творчістю.

Блок 4 Обмеження і цінності («Не хочу!»): підтверджено провідне обмеження страх помилки та негативної оцінки з боку оточення.

Блок 5 Образ майбутнього («Мій унікальний проєкт»): інтеграція результатів попередніх вправ дозволила учаснику сформулювати цілісне бачення бажаного професійного майбутнього.

Результати тесту «Профорієнтатор UA». Результати підтвердили інтерес до гуманітарного, лінгвістичного та творчого напрямів. Водночас було виявлено вищі показники здібностей до точних наук, ніж учасник зазначав під час самооцінки, що підтвердило тенденцію до недооцінювання власного потенціалу. Цей приклад ілюструє роль самооцінки як позитивного предиктора кар'єрної адаптивності ($\beta=0,265$): через невпевненість учень блокував використання своїх реальних здібностей.

Інтеграція результатів і рекомендації. Роботу зосереджено на актуалізації сильних сторін та аналізі успішного шкільного і проєктного досвіду. Визначено три профільні напрямки: суспільно-гуманітарний, лінгвістичний та творчий.

Динаміка. Після завершення програми показник кар'єрної адаптивності зріс з 26 до 38 балів. Приріст склав +12 балів.

Учасник У2 (16 років, 10 клас). Первинні показники кар'єрної адаптивності 32 бали.

Первинні показники. Під час первинної діагностики не спостерігалось вираженої тривоги щодо професійного майбутнього, проте простежувалась недостатня залученість у процес самовизначення та схильність відкладати прийняття рішень.

Аналіз діагностичної анкети. Відповіді учасника були короткими та менш деталізованими. Він зазначав, що питання майбутньої професії поки не є актуальним, оскільки часу ще достатньо. Учасник також повідомляв про тиск батьків щодо необхідності визначення освітнього маршруту. Такий стан є класичним проявом кризи десятикласника, зафіксованої у статистичному аналізі: саме в 10 класі показники адаптивності є значущо нижчими ($p=0,020$).

Робота з практичним зошитом. Блок 1: у відповідях переважали теми техніки, сучасних технологій та підприємництва. Блок 2: особливу увагу було приділено результатам з математики та логічних дисциплін, які раніше не розглядалися як ресурс. Блок 3: виявлено значущість незалежності, матеріальної стабільності та можливості працювати з технологіями. Блок 4: учасник чітко визначив небажання працювати у сферах, пов'язаних із великою кількістю міжособистісної взаємодії та гуманітарною діяльністю. Блок 5: сформовано образ майбутнього, пов'язаний із технічними системами та вирішенням практичних завдань.

Результати тесту «Профорієнтатор UA». Тестування продемонструвало виражену спрямованість на технічні, інженерні та інформаційно-технологічні напрями. Найвищі результати за шкалами обчислень та абстрактної логіки підтвердили потенціал до навчання у технічній сфері.

Інтеграція результатів і рекомендації. Основну увагу приділено подоланню тенденції до відкладання вибору. Сформовано гіпотези щодо фізико-математичного, інженерного та інформаційно-технологічного напрямів.

Динаміка. Показник кар'єрної адаптивності зріс з 32 до 45 балів (+13). Динаміка свідчить про підвищення усвідомленості та зменшення тенденції до уникання.

Учасник УЗ (17 років, 11 клас). Первинні показники кар'єрної адаптивності 33 бали.

Первинні показники. На момент консультації учасник ще не склав НМТ та не мав чіткого бачення подальшого освітнього маршруту.

Аналіз діагностичної анкети. Анкета була заповнена частково та надана у вигляді скріншотів, що ускладнювало її аналіз. Більшість відповідей були короткими. Під час консультації учасник демонстрував низьку включеність у тему вибору та зазначав, що навчання не викликає інтересу.

Початкова поведінка учасника є яскравою ілюстрацією унікаючого стилю, який виявився найсильнішим негативним предиктором ($\beta = -0,275$).

Робота з практичним зошитом. Блок 1: однією з небагатьох емоційно значущих відповідей стало бажання бути схожим на персонажів фільму «Форсаж». Це стало відправною точкою через аналіз цього образу учасник почав усвідомлювати власний інтерес до автомобілів та техніки. Блок 2: під час виконання вправи учаснику було складно називати власні сильні сторони. Особливу увагу приділено тому, що низька успішність у школі не свідчить про відсутність здібностей. Блок 3: для учасника більш значущими є практична діяльність та конкретний результат роботи. Блоки 4 і 5 виконувались переважно усно під час консультації.

Результати тесту «Профорієнтатор UA». Тестування виявило високі показники за інженерним (7,2), інформаційно-технологічним (7,2) та фізико-математичним (7,0) напрямками. Зорова логіка 9,9, абстрактна логіка 7,5. Це підтвердило наявність технічних здібностей, які не знаходили відображення в навчальній мотивації. Кейс ілюструє важливий висновок: навіть високий інтелектуальний потенціал не гарантує адаптивності за наявності унікаючого стилю.

Інтеграція результатів і рекомендації. Через обговорення інтересу до автомобільної тематики сформовано гіпотезу щодо технічного обслуговування транспорту, автомобільної інженерії та мехатроніки. Обговорено можливості вступу як до ЗВО, так і до фахових коледжів.

Динаміка. Показник зріс з 33 до 45 балів (+12) завдяки переведенню інтересу з абстрактного образу у площину конкретної технічної інженерії.

Учасник У4 (15 років, 9 клас). Первинні показники кар'єрної адаптивності 35 балів.

Первинні показники. Основним запитом була необхідність визначитися між продовженням навчання у старшій школі та вступом до фахового коледжу.

Аналіз діагностичної анкети. Відповіді учасника були змістовними, однак створювалося враження формального виконання. Під час консультації з'ясувалося, що учаснику складно висловлювати власну позицію. Цей випадок ілюструє, як унікаючий стиль прийняття рішень ($\beta = -0,275$) може набувати форми "передчасної ідентичності". Учасник не просто відкладав рішення, а заміщував власну позицію готовими відповідями, які очікували від нього дорослі. Це підтверджує наш статистичний висновок про те, що залежність від думки значущих інших блокує розвиток кар'єрної адаптивності, навіть якщо дитина виглядає зовнішньо "правильною" та старанною

Робота з практичним зошитом. Блок 1: відповіді були загальними, учаснику складно уявляти власне майбутнє. Блок 2: виявлено, що він більше орієнтується на оцінки та думку дорослих, ніж на власний досвід успіху. Блок 3: труднощі з розстановкою пріоритетів, що свідчило про недостатню сформованість особистих критеріїв. Блок 4: через усвідомлення небажаних варіантів вдалося конкретизувати можливі маршрути. Блок 5: учасник уперше спробував сформулювати власне бачення майбутнього.

Результати тесту «Профорієнтатор UA». Тестування не виявило одного яскраво вираженого напрямку, однак дозволило окреслити потенційно перспективні сфери та перевести обговорення з рівня зовнішніх порад на рівень власних інтересів.

Інтеграція результатів і рекомендації. Акцент поступово зміщувався з питання «що буде правильно?» на «що підходить саме мені?». Спільно проаналізовано переваги та обмеження обох освітніх маршрутів.

Динаміка. Показник зріс з 35 до 41 бала (+6). Зростання стало можливим завдяки переходу від пасивного очікування порад до активної саморефлексії ($r = 0,254$). Кейс доводить: для дев'ятикласників критично важливо перевести «зовнішню старанність» у внутрішній раціональний аналіз ($\beta = 0,325$).

Учасник У5 (16 років, 10 клас). Первинні показники кар'єрної адаптивності 34 бали.

Первинні показники. Незважаючи на високі навчальні досягнення, учасник відчував труднощі під час самовизначення. Основна проблема — не відсутність здібностей чи інтересів, а велика кількість однаково привабливих альтернатив.

Аналіз діагностичної анкети. Відповіді були змістовними та розгорнутими. Учасник демонстрував високу навчальну мотивацію, однак у відповідях простежувалася невизначеність щодо конкретного вибору.

Робота з практичним зошитом. Блок 1: описано різноманітні види діяльності навчання, спілкування, творчість, інтелектуальний розвиток. Широкий спектр без домінуючого напрямку. Блок 2: зосереджено на усвідомленні навчальних досягнень та наявних ресурсів. Блок 3: серед пріоритетів самореалізація, інтелектуальний розвиток та можливість навчатися новому. Блок 4: учасник впевнено визначав неприйнятні умови праці, що звузило коло альтернатив. Блок 5: сформовано цілісне бачення майбутнього через розвиток раціонального стилю.

Результати тесту «Профорієнтатор UA». Тестування продемонструвало виняткові результати: ерудиція 10,0, увага 8,8, абстрактна логіка 8,5. Серед рекомендованих профілів: суспільно-гуманітарний (8,4), фінансово-економічний (7,6), творчий (7,4), фізико-математичний (7,3). Широкий спектр підтвердив основну проблему параліч вибору через надлишок можливостей.

Інтеграція результатів і рекомендації. Цей випадок демонструє, що високі когнітивні здібності не завжди супроводжуються високою адаптивністю. Саме перехід до раціонального структурування альтернатив ($\beta=0,325$) став вирішальним. Через усвідомлення власних успіхів у вправі «Зараз» учень зміг конвертувати ерудицію у впевненість при виборі траєкторії (β самооцінки=0,265).

Динаміка. Показник зріс з 34 до 43 балів (+9). Позитивна динаміка підтверджує ефективність програми у роботі з учнями, які мають високий особистісний ресурс, але низьку впевненість через стан невизначеності.

3.4. Практичні рекомендації щодо психологічного супроводу професійного самовизначення старшокласників

На основі результатів проведеного дослідження нами розроблено систему практичних рекомендацій для шкільних психологів та профорієнтологів. Отримані дані свідчать: ефективний психологічний супровід має бути спрямований не лише на інформування учнів про професії, а насамперед на розвиток їхніх внутрішніх психологічних ресурсів раціонального стилю прийняття рішень, адекватної самооцінки та саморефлексії.

1. Індивідуальна карта психологічних ресурсів учня

Першим і обов'язковим кроком у роботі з учнем є складання Індивідуальної карти психологічних ресурсів на основі первинної діагностики. Карта дозволяє фахівцю побачити цілісний профіль учня, його сильні сторони та дефіцитарні зони, і спланувати індивідуальний маршрут супроводу. Карта заповнюється після первинної діагностики та оновлюється після повторного тестування.

Таблиця 3.4.

Індивідуальна карта психологічних ресурсів учня

Психологічний ресурс	Діагностичне запитання	Рівень (CAAS-SF/GDMS/Розенберга)	Рекомендований метод розвитку
Турбота про майбутнє	Чи думаю я про своє майбутнє? Чи планую	1–3 низький; 4 середній; 5 високий	Розмова про мрії, вправа «Рік відпустки»

	освітній шлях?		
Контроль	Чи відчуваю відповідальність за власний вибір?	1-3 низький; 4 середній; 5 високий	Аналіз минулих рішень, вправа «Без страху»
Допитливість	Чи досліджую різні професійні можливості?	1-3 низький; 4 середній; 5 високий	Екскурсії, зустрічі з фахівцями
Впевненість	Чи вірю у власні здібності для реалізації планів?	1-3 низький; 4 середній; 5 високий	Вправа «Зараз», тріангуляція з тестом
Стиль прийняття рішень	Який стиль домінує? Чи є уникання?	Раціональний/ Інтуїтивний/ Залежний /Уникаючий/ Спонтанний	Вправа «Не хочу!», алгоритм вибору
Самооцінка	Чи адекватно учень оцінює власні можливості?	Низька/ Помірна/Висока	«Об'єктивне дзеркало»: зіставлення самооцінки з результатами тесту

2. Розвиток раціонального стилю прийняття рішень

Оскільки раціональний стиль є найсильнішим позитивним предиктором кар'єрної адаптивності ($\beta=0,325$), основним завданням фахівця є переведення учня з площини загальних роздумів у площину структурованого аналізу конкретних альтернатив.

Практичний інструмент: Таблиця порівняння спеціальностей

Учневі пропонується обрати 3–5 освітніх напрямів та оцінити кожен за шістьма критеріями. Таблиця заповнюється спільно з фахівцем під час консультації.

Таблиця 3.5.

Таблиця порівняння освітніх напрямів (зразок для учня)

Критерій оцінки	Напрям 1	Напрям 2	Напрям 3	Напрям 4	Напрям 5
Тип діяльності (відповідає інтересам?)					
Предмети НМТ (чи складаю?)					
Локація та форма навчання					
Вартість навчання (бюджет / контракт?)					
Перспективи працевлаштування					
Загальна оцінка (1–10)					

Алгоритм вправи «Виключення альтернатив»:

Крок 1. Учень записує всі можливі напрями навчання без обмежень.

Крок 2. Послідовно виключає ті, що точно не підходять за умовами праці, типом задач, необхідними предметами НМТ.

Крок 3. З тих, що залишились, ранжує 3 найпривабливіших.

Крок 4. Для кожного формулює одне конкретне запитання для самостійного дослідження.

3. Проактивна робота з учнями, які мають низьку кар’єрну адаптивність

Результати апробації виявили «парадокс уникання»: 66% учнів із найнижчими показниками адаптивності відмовились від будь-якої форми допомоги. Це доводить, що модель «консультація за запитом» не працює для

цієї категорії. Натомість необхідне проактивне середовище, яке залучає підлітка до самопізнання без прямого тиску.

Практичний інструмент: Шкільний Кар'єрний клуб

Кар'єрний клуб добровільне позакласне об'єднання, що працює за принципом «рівний–рівному». Ключова перевага: учень не відчуває себе «проблемним». Рекомендована структура 5 зустрічей протягом семестру.

Таблиця 3.6.

Орієнтовна структура Кар'єрного клубу (приклад 5 зустрічей)

Зустріч	Зміст та вправи	Хто проводить	Результат учасника
1	Знайомство. Вправа «Рік відпустки» в групі. Обговорення відповідей	Фасилітатор (психолог або учень-куратор)	Картки з відповідями для подальшої роботи
2	Гість фахівець обраної сфери. 15 хв розповідь + 15 хв запитання	Запрошений фахівець	Список запитань від учасників
3	Вправа «10 життів» у парах. Спільна карта інтересів класу	Фасилітатор	Карта інтересів на фліпчарті
4	Вправа «Не хочу!» + таблиця критеріїв вибору	Фасилітатор	Заповнена таблиця критеріїв вибору
5	Презентація «Мій унікальний проєкт» кожним учасником	Учасники клубу	Карта гіпотез кожного учасника

Учнів з унікаючим стилем рекомендується залучати через неформальні канали: особисте запрошення від однокласника, анонс у форматі гри або квесту. Перша точка контакту не повинна вимагати жодних зобов'язань.

4. Подолання «вікового плато» десятикласників

Виявлений спад адаптивності в 10 класі ($p=0,020$) зумовлений суб'єктивним відчуттям «безпечної дистанції» до вибору. Саме тому 10 клас є стратегічно важливим: краще діяти у період відносного спокою, ніж чекати поки 11-й клас розпочнеться у стані стресового дефіциту часу.

Таблиця 3.7.

Орієнтовний план профорієнтаційного супроводу учнів 10 класу

Період	Зміст роботи	Відповідальний	Результат
Вересень	Первинна діагностика CAAS-SF + GDMS. Виявлення групи ризику (бал ≤ 37)	Психолог	Індивідуальна карта ресурсів для кожного учня
Жовтень-листопад	Зустрічі з фахівцями (2-3). Екскурсія до ЗВО або підприємства	Класний керівник + психолог	Щоденник вражень після кожної зустрічі
Грудень	Профорієнтаційна гра або квест. Залучення групи з низькою кар'єрною адаптивністю через ігровий формат	Психолог + куратор клубу	Спостережний лист фахівця
Лютий	Індивідуальні консультації для групи ризику. Робота з практичним зошитом	Психолог	Заповнений зошит + карта гіпотез
Квітень	Повторна діагностика CAAS-SF. Порівняння динаміки. Коригування карти ресурсів	Психолог	Порівняльна таблиця до/після

5. Корекція самооцінки через «об'єктивне дзеркало»

Самооцінка виступає значущим предиктором адаптивності ($\beta=0,265$). Як показав Кейс У1, занижена самооцінка може блокувати реальні здібності:

учень не вірить у потенціал і не розглядає напрями, для яких насправді має достатній ресурс.

Практичний інструмент: Тріангуляція даних «Об'єктивне дзеркало»

Метод полягає у зіставленні трьох джерел: власної самооцінки учня, результатів тестування та реального досвіду успіху.

Таблиця 3.8.

Зіставлення самооцінки учня з об'єктивними даними («Об'єктивне дзеркало»)

Сфера	Що каже учень про себе	Що показало тестування	Висновок фахівця
Математичні здібності	«Я гуманітарій, математика мені не дається»	Шкала абстрактної логіки 7,5 (вище середнього)	Учень недооцінює аналітичні здібності
Комунікація	«Я сором'язливий, боюся говорити публічно»	Шкала соціальної взаємодії 8,0	Потенціал є, потрібна практика
Організаційні здібності	«Я не системний, нічого не встигаю»	Шкала уваги 7,0; успішно реалізував шкільний проєкт	Ресурс є, але учень його не помічає

Після заповнення таблиці фахівець запитує: «Де ти, можливо, був надто суворим до себе?» Така бесіда дозволяє учневі самотійно прийти до інсайту.

6. Трансформація саморефлексії в інсайт: наративний підхід

Результати виявили парадокс: рівень саморефлексії у вибірці відносно високий, тоді як рівень інсайту значно нижчий. Підлітки багато думають про себе, але не завжди розуміють, що робити з цими роздумами. Наративні вправи допомагають перетворити самоаналіз на конкретну освітню гіпотезу.

Послідовність наративних вправ від рефлексії до інсайту:

Вправа 1. «Рік відпустки» та «Без страху» знімають обмеження і дозволяють побачити справжні інтереси без страху оцінки.

Вправа 2. «Зараз» переводить увагу з майбутнього на наявні ресурси: що вже вмію, що вже вдається.

Вправа 3. «10 життів» виявляє ієрархію пріоритетів через вимушений вибір між альтернативами.

Вправа 4. «Не хочу!» через виключення небажаних варіантів конкретизує критерії вибору.

Вправа 5. «Мій унікальний проєкт» інтегрує всі відповіді у цілісний образ майбутнього.

Підсумок: зіставлення результатів вправ з даними діагностики та формулювання 2–3 конкретних освітніх гіпотез.

Загальні принципи психологічного супроводу

Узагальнюючи рекомендації, виокремимо шість ключових принципів, що впливають із результатів дослідження. По-перше, принцип проактивності: фахівець не чекає звернення, а ініціює контакт через групові та ігрові формати. По-друге, принцип індивідуалізації: кожен учень отримує власну карту ресурсів та індивідуальний маршрут. По-третє, принцип триангуляції: рішення на основі трьох джерел самооцінки, тестування та досвіду. По-четверте, принцип поступовості: від фантазування через аналіз до конкретних гіпотез. По-п'яте, принцип системності: профорієнтація як процес протягом усього навчання у старшій школі. По-шосте, принцип безпечності: середовище без тиску та оцінювання особливо для учнів з унікаючим стилем.

Реалізація зазначених рекомендацій дозволить шкільним психологам та профорієнтологам вибудувати системну роботу з розвитку кар'єрної адаптивності старшокласників, що є особливо актуальним в умовах впровадження профільної старшої школи в рамках реформи НУШ.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі розроблено та апробовано програму індивідуальної профорієнтаційної консультації, спрямованої на розвиток готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору.

Обґрунтовано вибір індивідуального формату роботи як найбільш доцільного для підліткової аудиторії. Індивідуальний формат забезпечує конфіденційність та психологічну безпеку, необхідну для роботи з підлітками, які уникають ситуацій вибору. На відміну від групового тренінгового формату, який може посилювати тривогу учнів з уникаючим стилем через соціальний тиск, індивідуальна консультація дозволяє враховувати темп, запит та індивідуальні особливості кожного учасника. Це є особливо важливим з огляду на те, що уникаючий стиль прийняття рішень виявився ключовим негативним предиктором готовності ($\beta = -0,275$).

Методологічним фундаментом програми виступає концепція життєконструювання М. Савікаса, відповідно до якої готовність до вибору розглядається як динамічний процес формування чотирьох ресурсів адаптивності: турботи, контролю, допитливості та впевненості. Програма спрямована на трансформацію суб'єктивного досвіду підлітка на цілісний наратив, де професійний вибір стає логічним продовженням його життєвої історії.

Програма реалізується у чотири послідовні етапи: структуроване письмове інтерв'ю (Google Forms), наративні вправи (авторський практичний зошит з 6 вправами), психодіагностика («Профорієнтатор UA») та психологічне консультування. Загальна тривалість програми складає 5–6 годин. Ключовою особливістю є поєднання двох рівнів роботи: психологічного розвитку здатності приймати рішення, саморефлексії та самооцінки, та профорієнтаційного. знайомство з ринком праці та освітніми траєкторіями. Лише поєднання цих двох рівнів дозволяє учню не просто

краще розуміти себе, а й зіставити власний профіль з реальними можливостями.

Апробація програми проводилась на цільовій групі учнів із низькими показниками кар'єрної адаптивності ($КА \leq 37$, критерій $M-1SD$). З 15 учнів групи ризику до програми долучились 5 осіб. Апробація засвідчила позитивну динаміку у всіх учасників без винятку: середній приріст CAAS-SF склав +10,4 бали, що є практично значущим результатом для короткострокової інтервенції з чотирьох сесій. Індивідуальні результати варіювали від +6 до +13 балів, що свідчить про різний вихідний потенціал готовності до змін. Варто зазначити, що жоден з учасників не мав попереднього досвіду роботи з профорієнтологом, що підкреслює потенціал первинної інтервенції для даної категорії учнів. Результати потребують обережної інтерпретації через малу вибірку, відсутність контрольної групи та проведення повторного тестування безпосередньо після консультації.

Виявлено «парадокс уникання»: 10 з 15 учнів із низькою адаптивністю уникнули будь-якої форми участі - 7 не залишили контактних даних, 3 не відреагували на запрошення. Це підтверджує, що уникаючий стиль прийняття рішень є не просто статистичним показником, а реальною поведінковою стратегією, яка потребує проактивних, а не лише «за запитом», форматів психологічного супроводу.

На основі отриманих результатів розроблено систему практичних рекомендацій із шістьма конкретними інструментами: Індивідуальна карта психологічних ресурсів, Таблиця порівняння спеціальностей, Шкільний Кар'єрний клуб, Річний план супроводу десятикласників, метод «Об'єктивного дзеркала» та послідовність наративних вправ від рефлексії до інсайту. Ці матеріали є готовим інструментарієм для системної роботи шкільних психологів та профорієнтологів в умовах реформи НУШ.

Перспективами подальшої апробації є розширення вибірки, формування контрольної групи та проведення відстроченого тестування

через 4–6 тижнів після консультації для оцінки стійкості отриманих результатів.

ВИСНОВОК

У кваліфікаційній роботі магістра здійснено теоретичне узагальнення та розв'язання наукового завдання щодо визначення психологічних чинників готовності учнів 9-11 класів до професійного вибору. У результаті проведеного дослідження досягнуто поставленої мети, виконано всі завдання та зроблено такі висновки.

1. Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що психологічна готовність до професійного вибору є складним інтегративним утворенням, генеза якого пройшла шлях від статичного «підбору» професії до динамічного «життєконструювання» (за М. Савікасом). Встановлено, що в умовах сучасної економіки готовність до вибору операціоналізується через поняття кар'єрної адаптивності - системи психологічних ресурсів (турботи, контролю, допитливості та впевненості), які дозволяють особистості орієнтуватися у ситуації невизначеності. Визначено, що центральну роль у формуванні цієї готовності відіграють внутрішні психологічні чинники: самооцінка, саморефлексія та індивідуальні стилі прийняття рішень. Інтеграція теорії статусів ідентичності Дж. Марсії дозволила трактувати процес вибору як динамічний перехід між станами мораторію, дифузії, псевдовизначеності та досягнутої ідентичності.

2. Емпіричне дослідження на вибірці з 83 учнів чотирьох закладів освіти Києва та Білої Церкви показало, що загальний рівень кар'єрної адаптивності відповідає середньому значенню ($M=44,9$, діапазон 41 - 47). Найбільш розвиненим ресурсом є «контроль» ($M=11,7$), найбільш дефіцитарним - «турбота про майбутнє» ($M=10,7$).

Виявлено статистично значущий «феномен 10-го класу» ($p=0,020$): десятикласники демонструють нижчу адаптивність порівняно з учнями 9-х та 11-х класів, зокрема по субшкалах «Турбота» ($p=0,004$) та «Впевненість» ($p=0,026$). Цей стан інтерпретується як «психологічне плато»: після першого

освітнього вибору у 9-му класі активність самовизначення тимчасово знижується.

Зафіксовано «парадокс рефлексії»: при високому рівні саморефлексії ($M=30,3$) рівень інсайту є значно нижчим ($M=24,6$), що свідчить про те, що інтенсивне обдумування майбутнього не завжди призводить до глибокого розуміння власних мотивів та цілей.

Додатково встановлено, що досвід взаємодії з профорієнтологом статистично значуще підвищує рівень «турботи про майбутнє» ($M=11,5$ проти $M=10,2$, $p=0,016$), а для загальної КА зафіксовано позитивну тенденцію ($M=46,5$ проти $M=43,7$, $p=0,054$), що потребує перевірки на більшій вибірці.

3. За результатами регресійного аналізу побудовано математичну модель, яка пояснює 30,5% дисперсії кар'єрної адаптивності (при включенні вікового фактору 35,8%). Визначено тріаду ключових предикторів:

- Раціональний стиль прийняття рішень ($\beta=+0,325$, $p=0,002$) найпотужніший позитивний предиктор: систематичний аналіз альтернатив статистично значуще підвищує рівень кар'єрної адаптивності.
- Унікаючий стиль ($\beta=-0,275$, $p=0,011$) значущий негативний предиктор: схильність відкладати рішення системно знижує кар'єрну адаптивність.
- Самооцінка ($\beta=+0,265$, $p=0,030$) значущий позитивний предиктор, який виконує роль внутрішнього ресурсу впевненості.

4. Розроблена програма індивідуальної профорієнтаційної консультації, що поєднує наративні техніки та психодіагностику («Профорієнтатор UA»), підтвердила свою ефективність. Апробація на 5 учнях із низькою адаптивністю ($КА \leq 37$) зафіксувала позитивну динаміку у всіх учасників: середній приріст склав +10,4 бали, що є практично значущим результатом для короткострокової інтервенції. Жоден з учасників не мав попереднього досвіду роботи з профорієнтологом.

Особливим науковим результатом став «парадокс уникання»: 66% учнів групи ризику відмовилися від запропонованої допомоги, що підтверджує реальну поведінкову природу уникаючого стилю та необхідність проактивних форматів психологічного супроводу. Результати потребують обережної інтерпретації через малу вибірку та відсутність контрольної групи.

Практична значущість та перспективи. Результати дослідження є готовим інструментарієм для шкільних психологів у межах реформи НУШ. Розроблено шість конкретних інструментів супроводу: Індивідуальна карта психологічних ресурсів, Таблиця порівняння спеціальностей, Шкільний Кар'єрний клуб, Річний план супроводу десятикласників, метод «Об'єктивного дзеркала» та послідовність наративних вправ. Перспективи подальших досліджень вивчення стійкості ефекту програми через відстрочене тестування, розширення вибірки та формування контрольної групи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананко Т. (2014). Теоретичні аспекти професійної орієнтації в загальноосвітніх навчальних закладах України. Київ.
2. Бондар Г. О. (2020). Ціннісні аспекти професійного самовизначення старшокласників. Запоріжжя. Отримано з <https://share.google/JXN0mVa1wvyty1ny4>
3. Булах І. С. (2016). Психологія особистісного зростання підлітків. Вінниця.
4. Вітязь Т. М. (2024). Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників. Вінниця. Отримано з <https://share.google/d2V7Gt4BQ6hQgNpDI>
5. Галюк К., & Галюк Ю. (2024). Коучинговий підхід у профорієнтації. Київ.
6. Гомонюк О., & Онишко О., Остапеч Н. (2024). Психологічні особливості розвитку професійного самовизначення учнів старших класів загальноосвітніх закладів. Хмельницький.
7. Гончарова Н.О. (2017) Психологія розвитку особистості у підлітковому та юнацькому віці. Полтава
8. Горішня К.І. (2020). Вторинне професійне самовизначення: індивідуальна траєкторія розвитку. Київ. Отримано з <https://share.google/ktvK3VeTSrxVp45gt>
9. Гордійчук К. (2019). Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників. Рівне.
10. Гриценко Л. І. (2016). Педагогічні засоби забезпечення професійного самовизначення.
11. Гуцан Л. А. (2018). Особливості професійного самовизначення учнівської молоді в умовах профільного навчання. *Збірник наукових праць*, 15 (1). Київ.
12. Гуцан Л. А., Морін О. Л., Охріменко З. В., & Пархоменко О. М. (2016). Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу. Харків.

13. Єлова Т. (2016). Основні чинники професійного самовизначення старшокласників. *Педагогічний часопис Волині* 2 (3). Луцьк.
14. Завірюха В. В. (2018) *Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. Експериментальна психологія*, 18. Київ.
15. Заєць І. В. & Шевенко А.М. (2022). Науково-практичне забезпечення профдіагностичної і профконсультативної діяльності. Київ.
16. Заєць І. В. (2025). Сучасна профорієнтаційна діагностика. Київ.
17. Закатнов Д. О. (2018). Взаємозв'язок самовизначення та кар'єри.
18. Закатнов Д. О. (ред.) (2014). Підготовка учнів до професійної кар'єри: теорія і практика
19. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
20. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX.
21. Зінченко Н., & Булах І. (2025). Особливості психологічного аналізу само оцінювання образу «Я» підлітками в сучасних умовах. Київ. Отримано з <https://share.google/oTC22Ormjlerv8lAC>
22. Ігнатович О. М., Татаурова-Осика Г. П., & Шевченко А. М. (2021). Психологія професійної діагностики та професійного консультування. Кропивницький.
23. Калініна Л. В. (2022). Профорієнтаційна робота у старшій школі. Отримано з: <https://share.google/aT6Cx6Cqzxx1qtqtV>
24. Калюжна І. П. (2017). Теоретичний аналіз психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників. *Вища освіта України*, 37 (1), 6. Київ.
25. Калюжна І.П. (2019) Психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників. Київ.
26. Калюжна І.П., & Міляєва В.Р. (2019). Проблеми сучасної психології. Запоріжжя.
27. Карамушка Л. М., & Тиченко М. М. (2023). Методики дослідження психологічних особливостей кар'єри. Київ.

28. Кириченко В. В. (2015). Психологічні основи професійної адаптації та вибору професії. Житомир.
29. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.
30. Кравченко М.П., & Варакута М.Л. (2025) Психологічні чинники професійного вибору в старшому шкільному віці. Дніпро. Отримано з <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/12344>
31. Краєва О.А. (2015). *Становлення рефлексивної свідомості на етапі подолання підлітком кризи ідентичності*. Київ
32. Кривобок А.С. (2023). Професійне самовизначення старшокласників. Біла Церква. Отримано з <https://share.google/S0C5qUuc2UkXs9T7p>
33. Купіна Н. (2015) Діагностування професійного самовизначення випускників загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 1(3). Київ
34. Лупійко Л. В., & Бунчук А. О. (2021). Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників. Київ.
35. Максименко С. Д. (2021). Загальна психологія. Київ.
36. Максименко С. Д., & Карамушка Л. М. (2022). Організаційна психологія. Економічна психологія. *Науковий журнал* 1 (25). Київ.
37. Михайлишин У. Б., Шмідзен І. Ю., & Малета А. І. (2023) *Самооцінка у формуванні статусу підлітків у групі*. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород.
38. Мостова І., & Кушніренко К. (2022). *Дослідження самооцінки особистості серед підлітків*. *Вісник Національного університету оборони України* 68(4). Київ
39. Морін О. Л. (2016). Теоретичні основи дослідження проблеми професійного самовизначення учнівської молоді. Київ.
40. Морін О. Л. (2019). Психолого-педагогічні аспекти професійного самовизначення учнівської молоді. *Журнал сучасної психології*, (1). Київ.

41. М'яленко В. В. (2016). Психологія самореалізації молоді.
42. Ортікова Н. В. (2022). Особливості готовності старшокласників до професійного самовизначення. Київ.
43. Охріменко З.В. (2022). Формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах сучасного освітнього середовища. Київ.
44. Охріменко З. В. (2021). Система професійної орієнтації старшокласників. Київ.
45. Оліховська Л.П. (2016) Теоретичні основи професійного самовизначення: психологічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота.»* (2).
46. Ощуркевич Н. (2018). Генеза професійного самовизначення особистості. Київ. Отримано з <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26332/>
47. Павелків Р. В. (2019). *Рефлексія як механізм формування саморегуляції поведінки особистості. Вісник післядипломної освіти.* Київ.
48. Пильтяй О.М. (2017). Уникнення помилок при виборі старшокласниками професії як проблема сьогодення.
49. Психологічна служба. Рефлексія як психологічний механізм розвитку “Я-концепції” підлітка. Отримано <https://share.google/uyds4ER0VRZ5oQmVf>
50. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку (2020). Збірник матеріалів. Київ
51. Професійна орієнтація у Новій українській школі. (2020). Київ.
52. Профорієнтатор UA: комп'ютерний діагностичний комплекс для підлітків, електронний ресурс, <https://proforientator.com.ua/ua/>
53. Рапун К. В., Василенко О. М. (2022). Професійне самовизначення старшокласників як психолого-педагогічна проблема. Отримано з <https://elar.khmnmu.edu.ua/items/7d77382c-9477-46a9-a42b-1afac11b1223>
54. Сахно П. І., & Теслик Н. М. (2024). Вікова психологія. Суми.
55. Савчин М., & Василенко Л. (2024). Вікова психологія. Київ

56. Серeda О. Ю. (2021). Соціально-психологічні чинники професійного самовизначення. Київ. Отримано з <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2021/03/sereda-dis-f.pdf>
57. Сердюк Н. І., Кейдун Ю. (2019). Психологічні чинники професійного самовизначення. Київ. Отримано з <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/28994/>
58. Снігура М. А. (2023). Дослідження особливостей становлення «почуття дорослості» у підлітковому віці. Львів. Отримано з <https://share.google/0fp9t07tHuowco1wH>
59. Спринська З.В., & Сорочич Н (2023). *Соціально-психологічні чинники формування самооцінки у підлітковому віці*. Дрогобич.
60. Сокоть О., & Гаврилькевич В. (2025). Роль самооцінки у розвитку особистості та професійному самовизначенні старшокласників. Отримано з: <https://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/274/261>
61. Сучасні підходи до професійної орієнтації в закладі освіти. (2024). Харків. Отримано з <https://share.google/2dKOlaSeV58ugDEiK>
62. Сухенко Т. (2019). Як обрати професію майбутнього. Київ.
63. Ткачук І. І. (2016). Формування у старшокласників спрямованості на майбутній професійний успіх. Київ. Отримано з <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5450/>
64. Токар А. В. (2022). Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту. Чернівці. Отримано з <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/43464>
65. Федоренко Л. П. (2018). Психологічні детермінанти професійного самовизначення. Київ. Отримано з <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/11074>
66. Федоренко А. (2022). Престижність як чинник професійного самовизначення підлітків. Київ. <https://share.google/1tfWNma0sJFVxjtgJ>
67. Харченко С. В. (2015). Психологічні особливості професійного самовизначення. Київ.

68. Чечко І.І. (2020). Професійне самовизначення старшокласників як передумова успішної професійної самореалізації та кар'єрного розвитку. Чернігів. Отримано з <https://share.google/FFfKbRu3YmxFf5ADP>
69. Чорна І.М. (2022) Психологічні особливості професійного самовизначення школярів. Львів.
70. Шатілова О. С. (2018). Психологія кар'єри: методи дослідження. Київ. Отримано з <https://share.google/Gjk1OBIko1IzJirfP>
71. Шевченко А. М. (2021). Програми професійного самовизначення. Київ. Отримано з <https://share.google/Gxz3A4BmwPqK6j61T>
72. Шестопалова О. П., & Шулюк Н. І. (2018). Прогнозування професійної кар'єри та вибір освітньої траєкторії майбутніми старшокласниками методами профільного орієнтування . Київ.
73. Широких А. (2018). Рефлексія як чинник життєвого проєктування особистості. Молодий вчений 8(60) <https://share.google/B0QcU8EFAAB1uNzvq>
74. Шрагіна Л. І., & Полякова Р. О. (2024). Індивідуально-психологічні особливості старшокласників як фактор професійної спрямованості. Одеса. Отримано з <https://share.google/NZv1TZsD4eRqMWnK3>
75. Яновська Т. А. (2017). Психологічні особливості професійного самовизначення у підлітковому та юнацькому віці. Київ.
76. Career Adaptability Development in Adolescence: Multiple Predictors and Effect on Sense of Power and Life Satisfaction (2009), Journal of Vocational Behavior 74 (2009) 145–155
77. Career Adapt-Abilities Scale—USA (2012), https://www.researchgate.net/publication/262561418_Career_Adapt-Abilities_Scale
78. Santilli, S., Nota, L., & Hartung, P. J. Efficacy of a group career construction intervention with early adolescent youth // Journal of Vocational Behavior, 111, 49–58, 2019. DOI: 10.1016/j.jvb.2018.06.007

79. Santilli, S., & Hartung, P. J.
Using My Career Story to foster reflective capacity, hope, and narrative change
// Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(5), 1441–1452, 2022.
DOI: 10.18844/cjes.v17iSI.1.6673
80. Savickas & Porfeli Career Adapt-Abilities Scale: Construction, Reliability,
and Measurement Equivalence across 13 Countries (2012), [Mark Savickas | CCI](#)

МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ**Коротка форма шкали здатності до кар'єрної адаптивності (CAAS-SF)**

C. Maggiori, J. Rossier, M.L. Savickas

Адаптація: Л.М. Карамушка, К.В. Терещенко, М.Є. Тиченко

Методика містить 12 характеристик та вимірює кар'єрну адаптивність. Вона розглядається як багатовимірний конструкт, що має психосоціальний характер і відображає ресурси людини для вирішення професійних завдань та переходів.

Інструкція

Оцініть, наскільки сильно ви розвинули кожен з наведених характеристик:

- 1 - не сильна
- 2 - дещо сильна
- 3 - сильна
- 4 - дуже сильна
- 5 - найсильніша

Текст опитувальника

- 1. Обмірковувати, яким буде моє майбутнє 1 2 3 4 5
- 2. Готуватись до майбутнього 1 2 3 4 5
- 3. Усвідомлювати освітній та професійний вибір 1 2 3 4 5
- 4. Приймати рішення самостійно 1 2 3 4 5
- 5. Брати відповідальність за свої дії 1 2 3 4 5
- 6. Розраховувати на себе 1 2 3 4 5
- 7. Шукати можливості для особистісного зростання 1 2 3 4 5
- 8. Аналізувати варіанти перед вибором 1 2 3 4 5

9. Бачити різні шляхи виконання роботи 1 2 3 4 5
10. Дбати про те, щоб робити все добре 1 2 3 4 5
11. Опанувати нові навички 1 2 3 4 5
12. Працювати відповідно до своїх можливостей 1 2 3 4 5

Шкали

Турбота: 1-3

Контроль: 4-6

Допитливість: 7-9

Впевненість: 10-12

Загальна шкала кар'єрної адаптивності 1-12

Норми

Шкали та загальний показник КА	Низький рівень	Середній	Високий
Турбота	3–8	9–11	12–15
Контроль	3–10	11–12	13–15
Допитливість	3-9	10-12	13-15
Впевненість	3-10	11-12	13-15
Кар'єрна адаптивність:	12-40	41-47	48-60

ДОДАТОК Б

**Україномовна адаптація «Опитувальника стилів прийняття рішень
Скотта та Брюса» (А. Сієнко, О. Савченко)**

Інструкція: прочитайте наведені нижче твердження стосовно того, як люди приймають рішення. Оцініть ступінь вашої згоди за допомогою такої шкали:

1 - зовсім не згоден

2 - частково не згоден

3 - іноді погоджуюсь, а іноді - ні

4 - частково згоден

5 - повністю згоден

1. Перш ніж прийняти рішення, я ще раз перевіряю джерела інформації, щоб бути впевненим, що маю правильні факти.
2. Я приймаю рішення логічно та систематично.
3. Мої рішення потребують ретельного обмірковування.
4. Приймаючи рішення, розглядаю різні варіанти з точки зору досягнення конкретної мети.
5. Приймаючи рішення, я покладаюся на свої інстинкти.
6. Приймаючи рішення, я покладаюся на свою інтуїцію.
7. Зазвичай я приймаю рішення, які вважаю правильними.
8. Коли я приймаю рішення, для мене важливіше відчувати, що це рішення правильне, ніж мати для нього раціональну підставу.
9. Коли я приймаю рішення, я довіряю своїм внутрішнім відчуттям і реакціям.
10. Мені часто потрібно допомога інших людей, коли я приймаю важливі рішення.
11. Я рідко приймаю важливі рішення, не порадившись з іншими людьми.
12. Якщо мене підтримують інші, мені легше приймати важливі рішення.

13. Я користуюся порадами інших людей, коли приймаю важливі рішення.
14. Мені подобається, щоб хтось направляв мене в правильному напрямку, коли я стикаюся з важливими рішеннями.
15. Я уникаю прийняття важливих рішень, доки щось не зміниться.
16. По можливості я відкладаю прийняття рішень.
17. Я часто зволікаю, коли потрібно прийняти важливі рішення.
18. Зазвичай я приймаю важливі рішення в останню хвилину.
19. Я відкладаю прийняття багатьох рішень, тому що думки про них викликають у мене занепокоєння.
20. Перш ніж прийняти рішення, я аналізую всі можливі варіанти.

Ключ:

Інтуїтивний: 5-9

Залежний: 10-14

Уникаючий: 15-19

Раціональний: 1-4, 20

Тестові норми:

Раціональний: 0-18 (низький), 19-21 (середній), ≥ 22 (високий)

Уникаючий: 0-9 (низький), 10-18 (середній), ≥ 19 (високий)

Залежний: 0-12 (низький), 13-21 (середній), ≥ 22 (високий)

Інтуїтивний: 0-14 (низький), 15-21 (середній), ≥ 22 (високий)

ДОДАТОК В

Коротка шкала саморефлексії та інсайту

(SHORT SELF-REFLECTION AND INSIGHT SCALE) P.J. SILVIA

(адаптація М.Є. Тиченко)

Поширеним серед науковців є вивчення схильності до самоаналізу через метакогніції, а саме оцінку метакогнітивних процесів рефлексії та осяяння. При цьому саморефлексія трактується як певна перевірка та оцінка своїх думок, почуттів і поведінки. Інсайт (осяяння) можна описати як ясність та чіткість розуміння своїх думок, почуттів і поведінки (Grant, Franklin, & Langford, 2002).

Інструкція для учасників опитування.

Оцініть, будь ласка, кожне твердження за 7-бальною шкалою:

- 1 - повністю не згодний / не згодна
- 2 - не згодний / не згодна
- 3 - радше незгодний / незгодна
- 4 - щось середнє
- 5 - більшою мірою згодний / згодна
- 6 - згодний / згодна
- 7 - повністю згодний/згодна

Текст опитувальника

<i>Перелік тверджень</i>	Оцінка						
	1	2	3	4	5	6	7
1. Я часто аналізую свої почуття	1	2	3	4	5	6	7
2. Мене часто бентежить те, як я справді ставлюся до тих чи інших речей	1	2	3	4	5	6	7

3. Я часто витрачаю час на роздуми над своїми думками	1 2 3 4 5 6 7
4. Я часто усвідомлюю, що маю певні відчуття, але часто не знаю, що вони означають	1 2 3 4 5 6 7
5. Я часто думаю про те, як я ставлюся до тих чи інших речей	1 2 3 4 5 6 7
6. Моя поведінка часто бентежить мене	1 2 3 4 5 6 7
7. Мені важливо оцінювати те, що я роблю	1 2 3 4 5 6 7
8. Роздуми про власні думки змушують мене немовби ще більше бути збитим / збитою з пантелику	1 2 3 4 5 6 7
9. Мені дуже цікаво досліджувати те, про що я думаю	1 2 3 4 5 6 7
10. Часто мені важко зрозуміти, як я ставлюся до тих чи інших речей.	1 2 3 4 5 6 7
11. Мені важливо спробувати зрозуміти, що означають мої почуття	1 2 3 4 5 6 7
12. Зазвичай я знаю, чому я відчуваю себе так, а не інакше	1 2 3 4 5 6 7

Обробка й інтерпретація результатів.

Обрахунок відбувається за двома шкалами – саморефлексії та інсайту. Необхідно підсумувати бали за кожною з них, однак питання, позначені символом (*), рахуються по зворотній шкалі.

- **1 шкала.** Саморефлексія: питання № 1, 3, 5, 7, 9, 11.
- **2 шкала.** Інсайт: питання № 2*, 4*, 6*, 8*, 10*, 12.

Тестові норми за шкалами

Шкали	Рівні (у балах)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Саморефлексія	6-25	26-31	32-42
Інсайт	6-23	24-30	31-42

ДОДАТОК Г

Шкала самооцінки Розенберга

Інструкція: нижче наведено список тверджень, пов'язаних з Вашим загальним відчуттям щодо себе. Якщо Ви повністю погоджуєтесь, обведіть «ПП». Якщо Ви погоджуєтесь з твердженням, обведіть «П». Якщо Ви не погоджуєтесь, обведіть «НП». Якщо Ви повністю не погоджуєтесь, обведіть «ПНП».

1	Загалом, я задоволений (-на) собою	ПП	П	НП	ПНП
2	Час від часу, я думаю, що я ні на що не здатний (-а).	ПП	П	НП	ПНП
3	Я відчуваю, що у мене є багато хороших якостей	ПП	П	НП	ПНП
4	Я можу робити різні речі, як і більшість інших людей.	ПП	П	НП	ПНП
5	Я відчуваю, що особливо не маю чим пишатися.	ПП	П	НП	ПНП
6	Іноді я почуваюсь ні на що не здатним (-ою).	ПП	П	НП	ПНП
7	Я відчуваю, що я цінний (-а), принаймні, що я на рівних з іншими.	ПП	П	НП	ПНП
8	Я хотів (-ла) би мати більше поваги до себе.	ПП	П	НП	ПНП
9	Загалом, я схильний (-а) думати, що я невдаха.	ПП	П	НП	ПНП
10	Я позитивно ставлюся до себе.	ПП	П	НП	ПНП

Підрахунок балів: ПП = 3 бали, П = 2 бали, НП = 1 бал, ПНП = 0 балів.
Пункти з зірочкою оцінюються навпаки: ПП = 0 балів, П = 1 бал, НП = 2 бали, ПНП = 3 бали. Додайте бали, отримані по кожному з 10 пунктів. Чим вища сума балів, тим вищою є самооцінка.

ДОДАТОК Д**Авторська дослідницько-аналітична google анкета для
старшокласників**

Вступ до анкетування.

Готовий(а) дізнатися, у чому твоя суперсила?

Ми починаємо цікаву подорож, щоб зрозуміти, що тебе драйвить, які в тебе таланти, сильні сторони і як їх можна розвивати у навчанні та майбутній професії.

Ми розділили дослідницько-аналітичну роботу на блоки, щоб було просто, зрозуміло й цікаво.

Блок 1. Загальна інформація

1. Ім'я
2. Скільки повних років?
3. Вкажи спеціалізацію освітнього закладу.
4. В якому класі навчаєшся?
5. Які твої очікування від нашої роботи? Що для тебе буде хорошим результатом?

Блок 2. Спостереження

1. Що тебе зараз найбільше хвилює або викликає питання щодо майбутнього?
2. Як ти приймаєш рішення?(Швидко, довго розмірковуєш, уникаєш прийняття рішень, чекаєш, щоб рішення прийняли інші тощо.)
3. Що тебе найбільше надихає у житті?
4. Яких ситуацій ти намагаєшся уникати та чому? (Виступи, конфлікти, нові знайомства, сильний шум, змагання, нові завдання, помилки, критика тощо.)
5. Що тебе зазвичай зупиняє, коли потрібно щось робити? (Страх помилки, страх осуду, невпевненість у собі, відсутність інтересу, складність завдання тощо.)

6. Які риси характеру ти вважаєш своїми сильними сторонами?
7. Як ти реагуєш на поради, критику та зворотний зв'язок?
8. Як ти реагуєш на невдачі та поразки?
9. Що тебе демотивує? Що викликає втому або роздратування?
10. Після яких занять або діяльності ти відчуваєш втому?

А після яких більше енергії?

Блок 3. Хобі та інтереси

1. Якими позашкільними заняттями ти займаєшся?

Переліч усі.

2. У що із зазначеного вище ти вкладаєш найбільше часу, зусиль та енергії? Розташуй у порядку від найважливішого до менш важливого.

3. Напиши своє головне хобі №1. (Якщо такого немає зазнач це.)

4. Скільки часу ти займаєшся цим хобі?

- менше 6 місяців;
- від 1 до 2 років;
- 3 роки і більше;
- не займаюсь, не маю хобі.

5. Як часто ти займаєшся цим хобі?

- 1 раз на тиждень;
- 2–3 рази на тиждень;
- 4 і більше разів на тиждень;
- не займаюсь.

6. Чому це хобі тобі подобається?

7. Чи маєш ти досягнення у цьому хобі? (Змагання, конкурси,

виставки тощо.)

8. Чи плануєш пов'язати своє хобі з майбутньою професією?

- Так;
- Можливо;
- Ні;
- Не знаю.

9. Чи є діяльність, яку ти хотів(ла) б спробувати, але поки не мав(ла) можливості?
10. Про що ти можеш говорити годинами з друзями або батьками?
11. У чому ти вважаєш себе кращим(ою), ніж більшість однолітків?
12. У якій діяльності ти швидко навчаєшся та демонструєш хороші результати?

Блок 4. Академічні здібності

1. Які іноземні мови ти вивчаєш? Який рівень володіння?
2. Які твої улюблені предмети?
3. З яких предметів ти брав(ла) участь в олімпіадах або конкурсах? Які результати?
4. Оціни кожен предмет за шкалою від 1 до 5 за критерієм «Інтерес до предмета».
5. Оціни кожен предмет за шкалою від 1 до 5 за критерієм «Легкість засвоєння матеріалу».
6. Оціни кожен предмет за шкалою від 1 до 5 за критерієм «Рівень успішності».
7. Оціни кожен предмет за шкалою від 1 до 5 за критерієм «Самостійність».

Предмети для оцінювання:

- Українська мова
- Українська література
- Алгебра
- Геометрія
- Англійська мова
- Біологія
- Хімія
- Фізика
- Історія
- Інформатика

- Географія
- Фізична культура

8. Які предмети ти вивчаєш, але їх немає у наведеному списку?

Наративний

ДОДАТОК Е

Практичний зошит

Цей зошит - про усвідомлене рішення. В ньому ти знайдеш корисну інформацію, практичні вправи, завдяки яким доповниш та сформуєш гіпотези щодо свого професійного вибору.

Почнемо з приємного.

Вправа 1. «Рік відпустки»

Уяви, якби ти мав (ла) рік відпустки з повною свободою та повним фінансовим забезпеченням, щоб ти робив (ла)? Про що б ти читав (ла), чим би цікавився (лась), які б теми ти хотів (ла) дослідити, у що зануритися, де побувати і чому саме там? І чому тобі це все цікаво? Фантазуй. У цій вправі не має обмежень. Запиши.

Важливо пам'ятати:

- Твій вибір сьогодні - це не вирок на все життя. Світ динамічний, і ти зможеш змінювати напрямок.
- Не знати, ким бути у 13-18 років - це нормально. Не нормально - не досліджувати, не цікавитися, не мріяти та взагалі не думати про своє майбутнє.
- Помилятися - корисно. Кожна «не та» спроба наближає тебе до «тієї самої».

Сучасна профорієнтація - це не вибір однієї професії на все життя. Це розвиток навичок прийняття рішень та навичок управління освітньою траєкторією, а згодом кар'єрою. Тренд на мультикар'єру.

Працюючи над завданнями, ти:

- розберешся в логіці професійного вибору;
- подивишся на професії без ілюзій, через реальний зміст роботи;
- зрозумієш свій формат взаємодії зі світом;

- побачиш вибір як траєкторію, а не разове рішення.



Міф: тест має точно сказати, ким мені бути.

Реальність: жоден тест не знає тебе краще за тебе самого. Тест - це не інструкція, а ліхтарик, який підсвічує твої сильні сторони. Вибираєш ти, а не алгоритм.

Вправа 2. «Зараз»

Уяви, якби тобі було потрібно вже зараз піклуватися про своє фінансове забезпечення, щоб ти почав (ла) роботи, щоб себе прогодувати? За яку роботу/навички прямо зараз ти міг би (могла б) отримувати гроші?

Чому сьогодні не обирають професію «на все життя»

Сучасний світ швидко змінюється. З'являються нові технології, змінюються формати роботи, зникають одні професії і виникають інші. Більшість людей протягом життя змінюють кілька професій, поєднують різні ролі, надбудовують нові навички поверх уже отриманої освіти. Тому сьогодні важливо не «вгадати одну професію», а обрати стійку основу, на яку можна спиратися далі.

Як з'являються нові професії? Більшість нових професій не виникають «з нуля» чи з повітря. Вони з'являються на перетині сфер, технологій, нових потреб суспільства та нових ролей людини. Тому важливо розуміти не лише назву професії, а з якої сфери і освіти вона виростає та як можна поєднати у майбутньому обрану сьогодні сферу та бакалавріат.

Як народжуються нові професії:

1) Нова потреба – нова професія

- Людям стало важливо, як компанія спілкується з суспільством - з'явився PR-фахівець
- З'явилися соц. мережі, бізнесам стало важливо бути там присутніми - з'явився SMM спеціаліст

2) Професії на стику (гібридні)

- психологія + технології - UX-дослідник
- бізнес + аналітика - data-аналітик
- право + міжнародні процеси - фахівець з комплаєнсу

3) Нова технологія – нова професія

- Інтернет - digital-маркетолог
- Соцмережі - SMM
- Штучний інтелект - AI-спеціаліст

Тобто, обираючи бакалавріат, ти закладаєш фундамент. Далі можна надбудовувати спеціалізації, магістерські програми, сертифікації, практичні навички, освіти у суміжних напрямках. Але можливості надбудови не в усіх сферах однакові. Є сфери з жорсткою освітньою логікою, є сфери, у які неможливо увійти без профільного бакалавріату.

Наприклад: медицина - без бакалаврату медицини неможливо вступити до інтернатури, стати лікарем.

Тому обираючи програму бакалавріату варто думати на кілька кроків уперед:

- Чи дозволяє ця освіта рухатися далі в обраній сфері?

- Чи можу я надбудувати спеціалізацію без зміни бакалавріату?
- Чи відкриває вона шлях до магістратури, сертифікацій, міжнародних програм?

Це не означає, що потрібно знати все наперед. Але важливо розуміти логіку розвитку, а не лише перший крок.

Навіщо ми це обговорюємо в профорієнтації? Мета профорієнтації - не дати готову відповідь. А допомогти побачити можливі траєкторії, зрозуміти обмеження і можливості, зробити вибір, який залишає простір для розвитку.

Вправа 3. «10 життів»

Уяви, що ти зможеш прожити 10 життів. В кожному житті ти можеш займатися тільки одним видом діяльності. Перелічи їх:

Якби довелося залишити 5 життів, які б діяльності ти залишив? І чому?

Якби довелося залишити 3 життя, які би діяльності ти залишив? І чому?

Який ти можеш зробити висновок?

Міф: якщо я не маю покликання чи пристрасті зараз, зі мною щось не так.

Реальність: Пристрасть часто з'являється **в процесі роботи**, а не до неї. Ти не маєш відчувати іскру одразу. Достатньо простої цікавості: «О, це прикольно, хочу спробувати».

У професійному виборі важливо враховувати не лише інтереси й здібності, а й:

- умови, у яких ти готовий/готова працювати;
- рівень відповідальності, який для тебе комфортний;
- формат взаємодії з людьми, системами та інформацією.

Якщо цього не врахувати, навіть «правильна» професія може швидко викликати втому або вигорання.

Іноді складно одразу сказати не просто ким хочеш бути. А складно обрати навіть сферу, тому що є багато інтересів, і важко виділити щось одне.

Це нормально! Тому набагато легше зрозуміти себе через те, що мені точно не підходить.

Ця вправа допоможе: побачити свої внутрішні обмеження; зрозуміти, який формат роботи тобі неприйнятний; виявити цінності, які важливі для тебе у професійному житті.

Те, що ти не хочеш - це не слабкість. Це ключ до формування професійної гіпотези.

Вправа 4. «Не хочу!»

1. Напиши 5–7 речей, які ти точно не хочеш виконувати у майбутній роботі. Це можуть бути: умови роботи; стиль керівництва; тип задач; формат спілкування; рівень відповідальності або тиску, конкретні задачі які точно ти не хочеш виконувати, перелічи.

2. Для кожного пункту допиши відповідь на запитання:

«Якщо я не хочу ____, то що для мене важливо натомість?»

Приклад: Я не хочу постійної рутини - мені важлива різноманітність і зміна задач. Я не хочу працювати з великою кількістю людей → мені важлива автономність або індивідуальна робота.

Сьогодні важливо не лише знати «Ким я хочу бути?», а й уміти відповісти: «Що мені цікаво робити щодня?», «Які задачі дають мені енергію?», «У чому я реально сильний/сильна?»

Саме тому ми працюємо не з назвами професій, а з проектом, який відображає: твої інтереси; твої здібності; твій спосіб мислення; твій формат взаємодії зі світом.

Вправа 5. «Мій унікальний проєкт»

Уяви, що ти можеш створити власний проєкт, який:

- максимально відображає тебе;
- не обмежений існуючими професіями;
- поєднує те, що тобі реально цікаво.

Відповідай чесно, не думаючи про “правильно /неправильно”.

Опиши свій проєкт:

1. Про що цей проєкт? (яку проблему він вирішує або яку цінність створює?)
2. Що саме ти в ньому робиш? (аналізуєш, створюєш, досліджуєш, організовуєш, комунікуєш тощо)
3. З чим або з ким ти працюєш? (люди, інформація, системи, процеси, ресурси)
4. Що в цьому проєкті тобі найцікавіше? (яка частина приносить найбільше задоволення)
5. Які знання або навички тут точно потрібні? (предмети, сфери, тип мислення)

Міф: потрібно шукати роботу тільки там, де багато платять.

Реальність: гроші приходять туди, де є **майстерність**. Якщо ти крутий профі в тому, що любиш, ти знайдеш спосіб це монетизувати.

Середній юрист заробляє менше, ніж геніальний кухар.

Наступна вправа допоможе тимчасово прибрати ці обмеження і побачити, який напрям справді тебе приваблює - без тиску й страху.

Вправа 6. «Без страху».

Уяви, що ти абсолютно не боїшся невдач, осуду, ти не маєш фінансових потреб, тобто фінанси є завжди :-), ти маєш необмежені ресурси. Яка твоя справжня найсміливіша професійна мета була б тоді та чому саме вона?

Запиши всі ідеї та висновки, які тобі прийшли у процесі заповнення зошита та приходь на зустріч.