

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
ІДЕНТИЧНОСТІ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ

Назва теми

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 «Психологія»

Шифр і назва спеціальності

Шифр 241067

номер ІНП

Виконала: студентка 2-го курсу, ППМЗ-24-1 Олеся СУХОВЕЦЬКА

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник д-р психол. наук, професор

Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я ПРІЗВИЩЕ

Науковий ступінь, вчене звання

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

д-р психол. наук, професор

Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я ПРІЗВИЩЕ

10 12 2025 р.

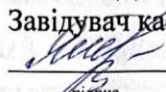
Хмельницький 2025

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки
Освітній рівень другий (магістерський)
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки


Таїсія КОМАР

підпис
протокол № 5 від 12 грудня 2024 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ Олесі СУХОВЕЦЬКОЇ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні умови формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці»

Керівник кваліфікаційної роботи: Таїсія КОМАР, доктор психологічних наук, професор

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

Затверджено наказом ректора університету від 25 серпня 2025 р. № 65

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 1 грудня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: «Мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності» (переклад О. Сидоренко), Опитувальник професійної ідентичності учня; Опитувальник «Професійні наміри»; Методика самооцінки кар'єрного розвитку учнівської молоді «СКРУМ» (О. Ігнатович)»

4. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 Теоретичні засади формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці: професійна ідентичність як психологічний феномен: сутність, структура, підходи до вивчення; раннє юнацтво як сенситивний період розвитку професійного самовизначення; психологічні умови формування професійної ідентичності в процесі навчання та соціалізації, висновки до розділу; розділ 2 Емпіричне дослідження особливостей формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці: методологія та організація емпіричного дослідження; аналіз результатів дослідження рівня сформованості професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці; програма формування професійної ідентичності старшокласників, висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додатки.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)

3

5 рисунків, 6 таблиць.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 12 грудня 2024 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 01 січня 2025 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2025 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи.	До 01 вересня 2025 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи.	До 10 вересня 2025 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи.	До 01 жовтня 2025 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 03 листопада 2025 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи.	До 01 грудня 2025 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи.	<u>18</u> жовтня 2025 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	<u>20</u> грудня 2025 р.	виконано

Здобувач

Одеся СУХОВЕЦЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи

Таїсія КОМАР

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні умови формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці»

Здобувач Олеся СУХОВЕЦЬКА

Керівник Таїсія КОМАР

Кваліфікаційна робота включає 75 сторінок, 6 таблиць, 5 рисунків, перелік джерел посилання складає 75 найменувань, 5 додатків.

Ключові слова: професійна ідентичність; професійне самовизначення; ранній юнацький вік; психологічні умови; кар'єрна готовність.

Об'єктом дослідження є формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці.

Предметом дослідження є психологічні умови формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці.

У результаті проведеного дослідження визначено особливості формування професійної ідентичності старшокласників, проаналізовано структуру її когнітивних, мотиваційно-ціннісних, емоційно-вольових та поведінково-проектних компонентів, а також емпірично виявлено чинники, що зумовлюють різний рівень професійної визначеності в ранньому юнацькому віці.

На основі отриманих результатів розроблено тренінгову програму формування професійної ідентичності старшокласників, спрямовану на розвиток професійної рефлексії, зміцнення внутрішньої мотивації, підвищення кар'єрної готовності та формування активної позиції у виборі професійного шляху.

Дипломник



Олеся СУХОВЕЦЬКА

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту «1» грудня 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	10
1.1 Професійна ідентичність як психологічний феномен: сутність, структура, підходи до вивчення	10
1.2 Раннє юнацтво як сенситивний період розвитку професійного самовизначення	19
1.3 Психологічні умови формування професійної ідентичності в процесі навчання та соціалізації	26
Висновки до розділу	32
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	34
2.1 Методологія та організація емпіричного дослідження	34
2.2 Аналіз результатів дослідження рівня сформованості професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці	44
2.3 Програма формування професійної ідентичності старшокласників	64
Висновки до розділу	73
ВИСНОВКИ	74
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	76
ДОДАТКИ	84
Додаток А «Мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності» (переклад О. Сидоренко)	84
Додаток Б Опитувальник професійної ідентичності учня	87
Додаток В Опитувальник «Професійні наміри»	94
Додаток Г Методика самооцінки кар'єрного розвитку учнівської молоді «СКРУМ» (О. Ігнатович)».	100
Додаток Д Програма формування професійної ідентичності старшокласників	102

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних соціально-економічних умовах, що характеризуються високою динамічністю ринку праці, багатоваріантністю освітніх траєкторій і зростанням вимог до гнучкості та самостійності, проблема формування професійної ідентичності старшокласників набуває особливої актуальності, оскільки саме в ранньому юнацькому віці відбувається становлення життєвих орієнтирів, ціннісних установок і професійних намірів, що визначають майбутню траєкторію розвитку особистості. Старшокласники стикаються з необхідністю ухвалювати складні рішення щодо вибору професії, планування освіти й побудови кар'єри, при цьому часто відчуваючи дефіцит інформації, внутрішню невпевненість, суперечливість мотивів та вплив зовнішніх чинників. Саме тому психологічний супровід цього процесу є важливим інструментом підтримки формування професійної ідентичності як інтегрованої системи уявлень про себе й своє професійне майбутнє.

Науковий інтерес до проблеми професійного становлення має багаторічну історію і представлений широким колом зарубіжних та українських дослідників. У зарубіжній психології ключовий внесок у розвиток теорії професійного самовизначення зробили такі науковці, як Е. Еріксон, Д. Холланд, Дж. Марсія, А. Бандура, М. Савікас, Д. Тідеман, які досліджували механізми формування особистісної та професійної ідентичності, роль мотивації, самооцінки, соціального середовища, професійних інтересів та кар'єрних рішень у розвитку молоді.

В українській психологічній традиції питання професійної ідентичності та професійного самовизначення досліджували Г. Костюк, С. Максименко, Н. Чепелева, Т. Титаренко, Л. Сохань, В. Панок, О. Донченко, Л. Орбан-Лембрик, І. Кон, І. Булах, С. Карпенчук, О. Молчанова, Л. Гусак, В. Рибалка, Н. Пророк. Значний внесок зробили також науковці, які спеціалізуються на

профорієнтації та кар'єрному розвитку молоді, серед яких можна відзначити О. Єршову, О. Ігнатович, Л. Карамушку, Н. Пов'якель, Л. Цимбал.

Актуальність даного дослідження посилюється також сучасними соціальними викликами, що впливають на молодь в Україні. Серед них – воєнні події, зміна освітніх форматів, психологічна нестабільність, емоційне виснаження та підвищення рівня невизначеності щодо майбутнього. У цих умовах професійна ідентичність набуває важливого значення як ресурс, що забезпечує стійкість, здатність до самопізнання, усвідомленість у виборі та внутрішню опору в процесі прийняття рішень. Відсутність сформованої професійної ідентичності може призводити до труднощів адаптації, професійних помилок, незадоволеності освітнім вибором та підвищення ризику професійного вигорання у майбутньому.

Особливої уваги потребує те, що результати сучасних досліджень свідчать: значна частина старшокласників має недостатній рівень професійної визначеності, слабо виражені навички планування кар'єрного шляху, нестійкі професійні наміри та низьку інформаційну обізнаність щодо вибору професії. Це підкреслює необхідність розроблення цілеспрямованих психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток професійної ідентичності та кар'єрної готовності.

Сучасна школа має не лише забезпечувати академічну підготовку, але й сприяти особистісному зростанню учнів, формуванню їхньої суб'єктності, відповідальності та здатності до самостійного професійного вибору. Розробка програми формування професійної ідентичності створює можливість підвищити ефективність профорієнтаційної роботи, забезпечити учням підтримку в плануванні життєвого шляху та сприяти зниженню професійної тривожності.

Об'єкт дослідження: формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці.

Предмет дослідження: психологічні умови формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні умови формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці та розробити програму формування професійної ідентичності старшокласників.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до трактування поняття професійної ідентичності та визначити психологічні умови її формування в ранньому юнацькому віці.

2. Описати структурні компоненти професійної ідентичності старшокласників та охарактеризувати їхні вікові особливості у контексті професійного самовизначення.

3. Емпірично дослідити рівень сформованості професійної ідентичності старшокласників та чинники, що її зумовлюють.

4. Розробити та теоретично обґрунтувати програму психологічної підтримки формування професійної ідентичності старшокласників з урахуванням виявлених психологічних умов та результатів дослідження.

Гіпотеза дослідження: професійна ідентичність старшокласників формується під впливом комплексу внутрішніх та зовнішніх психологічних умов, і її рівень буде вищим за умов наявності достатньої професійної інформованості, сформованих мотивів та цінностей, позитивного самоствавлення і підтримувального освітнього середовища.

Методи дослідження:

теоретичні: аналіз психологічних джерел з проблеми дослідження, класифікація, порівняння, узагальнення;

емпіричні: використання психодіагностичних методик, зокрема: «Мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності» (переклад О. Сидоренко), Опитувальник професійної ідентичності учня; Опитувальник «Професійні наміри»; Методика самооцінки кар'єрного розвитку учнівської молоді «СКРУМ» (О. Ігнатович)».

методи математичної обробки даних: кількісний та якісний аналіз.

Практичне значення роботи. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у діяльності шкільних психологів, педагогів та фахівців із профорієнтації для підвищення ефективності супроводу професійного самовизначення старшокласників. Розроблена програма може бути впроваджена в освітній процес як інструмент розвитку професійної ідентичності, мотивації та кар'єрної готовності учнів.. Результати дослідження також можуть бути корисними для вдосконалення профорієнтаційної роботи в школі та формування сприятливого освітнього середовища для професійного зростання молоді.

Експериментальна база дослідження. Емпірична частина роботи була реалізована на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 9 Хмельницької міської ради». У дослідженні взяли участь 42 учнів 10-11 класів, віком від 16 до 18 років.

Апробація результатів дослідження. Отримані під час дослідження теоретичні висновки та результати емпіричного дослідження були представлені на: кафедральному науковому семінарі «Сучасні досягнення в наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти другого і третього рівнів – 2025», тема доповіді: «Результати дослідження психологічних умов формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці», (м. Хмельницький, 17-18 листопада 2025 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору» (м. Хмельницький, 27 листопада 2025 р.), тема доповіді: «Особливості формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці»; в статті «Психологічні умови формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці» (*Психологічні травелоги*. Науковий журнал. Хмельницький, 2025, № 4).

Структура роботи складається із вступу, 2 розділів, висновків, переліку джерел посилання з 75 найменувань, 5 додатків. Основний зміст роботи викладений на 75 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ

1.1 Професійна ідентичність як психологічний феномен: сутність, структура, підходи до вивчення

Професійна ідентичність у сучасній психології розглядається як складний інтегративний феномен, що поєднує особистісні, соціальні та діяльнісні виміри «я» людини в професійній сфері. У межах концептуального аналізу підкреслюється, що професійна ідентичність відображає не просто належність до певної професії, а процес поступової інтеграції професійних ролей, норм, цінностей і стандартів у загальну структуру особистісної ідентичності, формуючи узгоджене уявлення про те, «хто я як фахівець» і «яким професіоналом я прагну бути» [51].

Професійна ідентичність виступає як ключове психологічне утворення, яке відображає усвідомленість особистістю своєї належності до певної професійної спільноти або ролі, здатність інтегрувати в своє «я» вимоги професії, цінності й норми, а також формувати образ себе як майбутнього чи уже чинного фахівця. З одного боку, це – результат процесу самовизначення: особистість ставить собі питання «Хто я як професіонал?», «Якою я хочу бути в професійній діяльності?», і вибудовує внутрішній образ професійного «я». З іншого боку – це процес соціалізації: через взаємодію зі значущими іншими (викладачами, наставниками, колегами, професійною групою) відбувається прийняття професійних ролей, норм і цінностей, що утворюють професійну культуру [9; 11].

У літературі зазначається, що професійна ідентичність має подвійний характер: вона одночасно внутрішня (усвідомлення, самооцінка, професійне «я») і зовнішня (сприйняття іншими, належність до професійної групи). Наприклад, за визначенням, «Професійна ідентичність стосується того

аспекту вашої загальної ідентичності, який формується в процесі засвоєння, інтерпретації та прийняття цінностей, моделей поведінки, норм, переконань і навичок професійної спільноти» [39] При цьому підкреслено, що контекст соціального середовища (культура, сім'я, вікова група) впливає на формування професійної ідентичності і може як сприяти, так і утруднювати її розвиток [39].

У межах освітньо-професійного розвитку професійна ідентичність виступає як регулятивний фактор: вона допомагає особистості встановлювати професійні цілі, орієнтуватися в виборі спеціалізації, мотивує до розвитку професійної компетентності та формує прагнення до участі в професійній діяльності. Вітчизняні дослідники підкреслюють, що сформована професійна ідентичність є «одним з провідних критеріїв становлення професіонала» і включає усвідомлення себе як суб'єкта діяльності, готовність виконувати певні професійні функції, та інтеграцію власних цінностей і мотивів із професійними вимогами [26].

У зарубіжних дослідженнях професійна ідентичність часто визначається через процес інтеріоризації норм, цінностей і моделей поведінки професійної спільноти. Так, у сфері медичної та фармацевтичної освіти вона описується як внутрішнє засвоєння й демонстрація норм, стандартів і цінностей професійної спільноти до такої міри, коли вони стають частиною «я» фахівця і визначають його спосіб мислення, поведінки та переживання себе в професійній ролі [54]. Аналогічно в роботах Р. Круесса професійна ідентичність розуміється як результат тривалого процесу соціалізації, завдяки якому індивід поступово переходить від периферійної участі до повноправного членства в «спільноті практики», починаючи «думати, діяти й відчувати як професіонал» [48].

Водночас сучасні автори наголошують, що професійну ідентичність не можна зводити лише до «вписування у професійний шаблон». У нових концептуалізаціях підкреслюється її суб'єктний, творчий характер: професійна ідентичність формується на перетині стандартів професії та унікальної життєвої історії, культурного контексту, цінностей та особистих

смислів людини [72]. Отже, її сутність полягає у постійному «узгодженні» між тим, ким людина вже є, і тим, ким вона прагне бути в професійному плані, що особливо актуально в ранньому юнацькому віці, коли відбувається інтенсивний пошук власного місця у світі професій.

Українські дослідження підкреслюють, що професійна ідентичність є провідною характеристикою професійного розвитку та одним з основних критеріїв становлення майбутнього фахівця [22]. Вона розглядається як результат професійного самовизначення, що розпочинається ще в юнацькому віці під час вибору профілю навчання, закладу вищої освіти та першого професійного маршруту [27]. При цьому наголошується, що професійна ідентичність відображає ступінь прийняття професійної діяльності як засобу самореалізації та розвитку, а також ступінь визнання себе як професіонала. У цьому сенсі вона виступає важливим регулятором навчальної та професійної активності: допомагає визначати цілі, обирати освітні й кар'єрні стратегії, утримувати мотивацію та долати труднощі професійного шляху.

Сутність професійної ідентичності полягає в інтеграції трьох ключових складових: уявлення про себе як про фахівця, усвідомлення професійних функцій та відповідальності, а також прийняття професійної спільноти і її ціннісно-нормативного поля. Це дає можливість молодій людині не просто обрати професію, а відчувати себе її активним суб'єктом, збудувати своє професійне «я», яке стає частиною особистісної ідентичності та визначає подальшу траєкторію розвитку.

З позицій вітчизняних авторів важливою характеристикою сутності професійної ідентичності є її функціональний аспект. Вона виконує стабілізуючу функцію, забезпечуючи відносну сталість професійного «я», відчуття внутрішньої опори в ситуації змін та невизначеності, а також перетворюючи – сприяє особистісному й професійному зростанню, розширенню репертуару професійно важливих якостей, готовності долати труднощі та кризові ситуації у професійному розвитку [22]. Саме завдяки цим функціям професійна ідентичність стає «ядром» професійної самосвідомості

та основою для формування довгострокових життєвих і професійних стратегій.

Сутність професійної ідентичності тісно пов'язана з процесами загальної ідентичності в ранньому юнацькому віці. У цей період відбувається активне конструювання «Я-концепції», поєднання особистісної, соціальної й професійної ідентичностей; молода людина осмислює своє місце в системі соціальних ролей і пробує різні варіанти життєвого та професійного шляху [74]. Професійна ідентичність тут постає як специфічний вимір загальної ідентичності, пов'язаний із освітньо-професійними ролями (старшокласник, студент, майбутній спеціаліст), а також із очікуваннями сім'ї, однолітків, значущих дорослих і ширшого соціального контексту. Тому її сутність не можна адекватно описати без урахування того, як юнак або дівчина поєднує власні прагнення, здібності й цінності з реальними можливостями професійної сфери.

Окремо важливо підкреслити, що професійна ідентичність не є раз і назавжди заданим утворенням; її сутність – у динамічності й процесуальності. У зарубіжній літературі професійну ідентичність дедалі частіше описують як тривалий, нерівномірний процес «професійної ідентичної роботи», у якому людина постійно переосмислює своє місце в професії, коригує уявлення про себе як фахівця, інтегрує нові досвіди, розв'язує внутрішні суперечності й кризи [72]. В українському контексті наголошується, що професійна ідентичність є результатом уточнення й поглиблення аспектів професійного самовизначення, започаткованих у юності, та продовжує розвиватися протягом усього періоду професійної підготовки й діяльності [56].

Отже, сутність професійної ідентичності можна узагальнити як інтеграцію внутрішнього образу себе як фахівця, інтеріоризованих норм і цінностей професійної спільноти та реальної діяльнісної залученості в обрану сферу. Для раннього юнацького віку це означає, що професійна ідентичність постає не лише як формальний вибір професії, а як глибинний, екзистенційно забарвлений процес самовизначення, у якому молода людина шукає відповідь

на питання про сенс своєї майбутньої праці, її місце у власному життєвому проєкті та відповідність власним цінностям і можливостям.

У структурному вимірі сутність професійної ідентичності розкривається через її багатовимірність. У більшості теоретичних моделей виділяють принаймні три взаємопов'язані компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінково-діяльнісний (іноді доповнений мотиваційно-смісловим). Когнітивний компонент охоплює уявлення про себе як майбутнього фахівця, знання про професію, її вимоги, перспективи, ризики, а також уявлення про власні здібності й ресурси щодо обраної сфери. Емоційно-ціннісний компонент відображає ставлення до професії (прийняття, ентузіазм, сумніви, амбівалентність), рівень упевненості у правильності вибору, значущість професії в системі життєвих цінностей. Поведінково-діяльнісний компонент проявляється в реальній активності: участі в профорієнтаційних заходах, волонтерстві, пробних видах діяльності, спрямованості на здобуття компетентностей, побудові особистих освітньо-професійних планів [23].

Більшість сучасних досліджень наголошують, що професійна ідентичність формується не одномоментно, а через поступове накопичення знань про професію, переживання її значущості та залучення до реальної діяльності, що дозволяє людині усвідомити й прийняти професійну роль як частину власної ідентичності [70].

Когнітивний компонент охоплює знання та уявлення про вибрану професію, розуміння її специфіки, функцій, умов, вимог та перспектив, а також уявлення про себе як потенційного фахівця у цій сфері. Саме він формує інтелектуальну основу професійної ідентичності: молоді люди вивчають інформацію про зміст професії, її ролі, етичні норми, необхідні компетентності, сценарії кар'єрного розвитку. Когнітивний компонент також включає професійні очікування – як особистість бачить свою майбутню діяльність і які професійні ролі готова прийняти [70].

Відповідно до зарубіжних даних, побудова чітких уявлень про професію та власні ресурси є одним із ключових предикторів сформованої професійної

ідентичності, оскільки забезпечує базу для обґрунтованого самовизначення й послідовного вибору освітньо-професійної траєкторії [71]. У ранньому юнацькому віці цей компонент має особливу роль, оскільки саме тоді відбувається активне ознайомлення зі світом професій, оцінювання відповідності між власними здібностями та професійними вимогами і формування первинної «карти» професійного простору.

Емоційно-ціннісний компонент відображає ставлення особистості до професії: прийняття, інтерес, натхнення, сумніви, амбівалентність, тривогу або гордість. Саме він відображає, наскільки професія стає психологічно значущою й ціннісно наповненою для юнака чи дівчини. Сучасні дослідження підкреслюють, що позитивне емоційне залучення до професійної сфери є одним із найсильніших чинників внутрішньої професійної мотивації та стійкості професійної ідентичності [70].

Емоційно-ціннісний компонент також включає самооцінку власної професійної придатності: упевненість або сумнів у тому, що вибрана професія відповідає особистісним цінностям, здібностям, темпераменту й життєвим планам. У роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників відзначається, що емоційно-ціннісний вимір суттєво впливає на стабільність і цілісність професійної ідентичності та визначає готовність долати труднощі на шляху професійного становлення [25; 47].

Поведінково-діяльнісний компонент проявляється у конкретній активності, спрямованій на входження в професійну сферу: участі в профорієнтаційних програмах, практичних заняттях, майстер-класах, стажуваннях, волонтерстві, виконанні пробних професійних ролей. Цей компонент часто розглядають як індикатор зрілості професійної ідентичності: коли особистість не лише знає і відчуває, а й діє, здійснюючи кроки у професійному напрямку [12].

У вітчизняних дослідженнях поведінковий компонент описується як «активна позиція щодо професійного самовизначення» – готовність особи приміряти професійну роль, виконувати професійні завдання, діяти відповідно

до норм професійної спільноти [34]. Поведінкова активність дає змогу закріпити когнітивні й емоційні компоненти на рівні практики, роблячи професійну ідентичність не декларативною, а реально діючою.

Інтеграція трьох компонентів – когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінково-діяльнісного – є ключовою умовою формування стабільної й узгодженої професійної ідентичності. Цілісність професійного «Я» виникає тоді, коли:

- . знання про професію узгоджуються з її особистісною цінністю,
- позитивне ставлення супроводжується реальними професійними діями,
- поведінкові прояви зміцнюють емоційну та когнітивну складові,
- професійна роль інтегрується у загальну структуру особистісної ідентичності

Як зазначають дослідники, професійна ідентичність є «інтегративним, багатовимірним психологічним конструктом», що об'єднує знання, цінності, мотиваційні й діяльнісні прояви у цілісний феномен професійного самовизначення [70]. Така інтеграція є особливо важливою в ранньому юнацькому віці, коли відбувається активне структурування життєвих планів, побудова майбутньої кар'єрної траєкторії та формування стійкого професійного «Я-образу».

Професійна ідентичність як складний психологічний конструкт вивчається у межах кількох теоретичних підходів, кожен з яких висвітлює певні аспекти цього феномену. Завдяки різним традиціям аналізу дослідники отримують можливість комплексно розуміти процес формування професійного «Я», його внутрішню структуру, динаміку та детермінацію у різних вікових і соціальних умовах. Синтез цих підходів дозволяє вибудувати цілісну картину професійного самовизначення особистості.

Особистісно-орієнтований підхід ґрунтується на концепціях Е. Еріксона, К. Роджерса та Д. Сьюпера, які розглядають професійну ідентичність як складову частину загальної особистісної або еґо-ідентичності [50]. Значну увагу приділено процесам самосвідомості, автономії, відповідальності та

особистісному вибору. Професійне самовизначення трактується як внутрішній акт прийняття професійної ролі, що пов'язане з формуванням зрілого «Я» та життєвої позиції. У цьому підході професійна ідентичність постає як результат внутрішнього пошуку сенсу, узгодження цінностей і формування відчуття автентичності у професійній сфері. Згідно з цією традицією, чим вищий рівень саморефлексії й усвідомлення своїх здібностей і намірів, тим більш зрілою буде професійна ідентичність [69].

Когнітивно-розвивальний підхід ґрунтується передусім на роботах Дж. Марсії, який виокремив чотири статуси (або стани) ідентичності: дифузія, передчасна ідентичність, мораторій та сформована ідентичність [63]. Феномен професійної ідентичності тут аналізується через призму процесу прийняття рішень, проходження криз і експериментування з професійними ролями. Основний акцент робиться на тому, наскільки особистість здійснює усвідомлений вибір, досліджує можливості, переживає сумніви та формує власні рішення на основі рефлексії. Дослідження в цій традиції вказують, що раннє юнацтво є «критичним вікном» для досягнення статусу зрілої професійної ідентичності, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне зіставлення професійних альтернатив і формування освітньої траєкторії [63].

Соціально-психологічний підхід підкреслює роль взаємодії особистості зі соціальним середовищем, професійною спільнотою, нормами й очікуваннями значущих груп. Професійна ідентичність постає як результат соціалізації, коли молода людина поступово освоює професійні ролі, моделі поведінки, комунікативні сценарії й символічні значення професії [48]. У публікаціях міжнародних досліджень, зокрема у сфері професійного становлення фахівців, зазначається, що професійна ідентичність формується під впливом групової належності, професійних цінностей і міжособистісних взаємин у професійній спільноті [48]. Саме на цьому рівні закріплюються соціальні норми професії, які визначають компетентність, етичність, статус і очікувані поведінкові моделі.

Аксіологічний підхід акцентує увагу на ролі цінностей, мотивів, смислів і професійних установок у формуванні професійної ідентичності. Професійна ідентичність у цій традиції постає не просто як вибір діяльності, а як реалізація ціннісної спрямованості особистості, її життєвих пріоритетів та світогляду. Професія розглядається як джерело смислу, а професійна роль – як простір для реалізації ідеалів, моральних норм і внутрішніх переконань. Дослідження показують, що сформованість професійних цінностей сприяє більшій стійкості професійної ідентичності, особливо в умовах криз і професійних викликів [26].

Інтегративні підходи виникли у відповідь на потребу об'єднати різні аспекти дослідження професійної ідентичності – когнітивні, емоційні, поведінкові, соціальні та ціннісні – в єдине теоретичне поле. Сучасні моделі пропонують розглядати професійну ідентичність як динамічний системний конструкт, що проходить стадії розвитку, має точки кризи й перегляду, та інтегрує внутрішні й зовнішні фактори [72]. У цих підходах професійна ідентичність описується як процес «ідентифікаційної роботи», що включає осмислення досвіду, рефлексію ролей, прийняття норм спільноти, а також формування власної професійної суб'єктності. Такі моделі дозволяють враховувати індивідуальні особливості, вплив соціального оточення, а також специфіку тієї професійної сфери, у якій формується майбутній фахівець.

Таким чином, професійна ідентичність постає як складне інтегративне утворення, що відображає поєднання знань про професію, особистісного ставлення до неї та реальної активності, спрямованої на входження у професійну сферу. Вона формується на перетині внутрішніх процесів самосвідомості, рефлексії, ціннісного вибору та зовнішніх впливів соціального середовища, професійної спільноти й умов життєдіяльності молоді людини. Професійна ідентичність у ранньому юнацькому віці є динамічним процесом, що характеризується пошуком, вибором і початковою інтеграцією професійних ролей у структуру особистісного «Я». Саме в цей період закладаються основи цілісного професійного самовизначення, яке визначає подальшу мотивацію, спрямованість розвитку та якість професійної

траєкторії, тому розуміння її сутності, структури та механізмів формування є ключовим для створення ефективних психологічних умов підтримки майбутніх фахівців.

1.2 Раннє юнацтво як сенситивний період розвитку професійного самовизначення

Ранній юнацький вік (14–17/18 років) розглядається у віковій психології як період інтенсивних якісних змін, що охоплюють когнітивну, емоційно-вольову та соціальну сфери й мають безпосередній вплив на професійне самовизначення. У цей час відбувається перехід від позиції школяра до позиції майбутнього дорослого, формуються життєві плани, ціннісні орієнтації, з'являється потреба відповісти на запитання «ким бути?» та «яким бути?», що зумовлює особливу сенситивність цього періоду до вибору життєвого і професійного шляху [15].

Когнітивний розвиток у ранньому юнацькому віці характеризується становленням абстрактно-логічного та гіпотетико-дедуктивного мислення, здатністю до міркування про можливе, а не лише наявне, розвитком рефлексії та умінням проектувати власне майбутнє. Підлітки й старшокласники вчать аналізувати суперечливу інформацію, співвідносити різні точки зору, вибудовувати аргументацію, що створює передумови для осмисленого порівняння професійних альтернатив і критичної оцінки власних здібностей і обмежень [42]. Нейропсихологічні дослідження свідчать, що в цей період триває дозрівання префронтальних ділянок кори мозку, відповідальних за планування, контроль поведінки, прийняття рішень та оцінку ризику, а також розвиваються механізми емоційної регуляції [75]. Це пояснює поєднання зростаючої здатності до раціонального планування з імпульсивністю та емоційною вразливістю, що є типовими для юнацького віку.

Емоційно-вольова сфера в ранньому юнацькому віці також зазнає значних змін. З одного боку, підсилюється інтенсивність переживань, зростає

емоційна чутливість до оцінок оточення, формується почуття дорослості, прагнення до самостійності й автономії. З іншого – ще спостерігається нестійкість емоційних станів, схильність до внутрішніх конфліктів, сумнівів, коливань самооцінки. Поступово розвивається вольова саморегуляція: уміння ставити цілі, долати труднощі, відкладати негайні бажання заради довгострокових результатів. Ці процеси безпосередньо пов'язані з формуванням здатності приймати відповідальні рішення щодо подальшої освіти та професійної траєкторії, витримувати невизначеність і тимчасові труднощі, пов'язані з вибором професії [15; 75].

Соціальний розвиток у ранньому юнацькому періоді пов'язаний зі зміною провідних форм взаємодії та розширенням соціального простору. Поряд із сім'єю дедалі більшого значення набувають однолітки, референтні групи, вчителі, наставники, перші професійні спільноти (гуртки, курси, волонтерські та проектні групи). Саме в цей час формується потреба у визнанні й прийнятті в групі, розвиваються навички соціального порівняння, посилюється увага до соціальних ролей та статусів. Соціальна ситуація розвитку старшокласника задає контекст, у якому він приміряє різні моделі дорослості й професійної належності, порівнює себе з іншими, орієнтується на зразки «успішного професіонала» [28; 42]. Наявність підтримувального освітнього середовища, позитивних референтних фігур і можливостей для конструктивної соціальної активності значною мірою визначає якість професійного самовизначення.

Важливою психологічною особливістю ранньої юності є поява відносно стійких життєвих планів і перспективи майбутнього. У юнацькому віці формується образ «Я в майбутньому», що охоплює уявлення про бажаний спосіб життя, професійний статус, ціннісні орієнтири й соціальні ролі [17]. Вибір профілю навчання, закладу вищої освіти чи напрямку професійної підготовки стає першим серйозним життєвим рішенням, яке сприймається як таке, що «визначає подальший життєвий шлях». Дослідження показують, що професійне самовизначення в юнацькому віці виступає важливим критерієм

соціально-психологічної зрілості, а рівень сформованості життєвих планів тісно пов'язаний із здатністю до усвідомленого вибору професії [17]. Разом з тим у сучасної молоді нерідко діагностується низька готовність до «авторського» життєвого вибору, що посилює важливість психологічної підтримки на цьому етапі [36].

Отже, психологічні особливості раннього юнацького віку – розвиток абстрактного мислення й рефлексії, становлення емоційної та вольової саморегуляції, розширення соціальних зв'язків, формування життєвих планів і образу майбутнього – створюють унікальну чутливість до завдань професійного самовизначення. Саме у цей період стає можливим осмислений вибір професійного шляху, який спирається на поєднання внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх можливостей соціального й освітнього середовища [31].

Раннє юнацтво традиційно визначається психологами як сенситивний, тобто особливо чутливий період для формування професійного самовизначення. Поняття сенситивності означає наявність оптимального вікового вікна, коли певні психічні процеси розвиваються інтенсивніше та природніше, ніж у будь-який інший період. У контексті професійного вибору саме раннє юнацтво створює сприятливі умови для активного формування уявлень про власне майбутнє, визначення інтересів, життєвих цілей, а також для становлення професійної ідентичності як важливого компонента особистісного розвитку [28].

Сенситивність цього віку зумовлена, перш за все, якісними когнітивними змінами. У старшокласників формується здатність до абстрактного мислення, гіпотетичного аналізу та прогнозування можливих життєвих сценаріїв. Вони починають мислити категоріями майбутнього, розглядати себе в різних соціальних та професійних ролях, критично оцінювати вимоги професійних сфер і співвідносити їх із власними здібностями та ресурсами. Рефлексія, що активно розвивається в цьому віці, дозволяє юнакам і дівчатам вести внутрішній діалог щодо своїх нахилів,

інтересів, цінностей і можливостей, що створює площину для осмисленого професійного вибору [53].

Другою передумовою сенситивності юнацького віку є трансформації емоційно-особистісної сфери. Формується система цінностей, з'являються перші усвідомлені життєві пріоритети, відбувається пошук власної ідентичності та самостійності [43]. Не випадково саме у ранньому юнацтві загострюється потреба визначити, ким стати і чому саме обрана діяльність має значення. Емоційні переживання, пов'язані з майбутнім, набувають більшої глибини: професія починає сприйматися не просто як засіб доходу, а як важлива складова самореалізації та життєвого сенсу. Це сприяє формуванню внутрішнього мотиваційного підґрунтя для свідомого професійного шляху.

У цьому віці змінюється соціальна ситуація розвитку. Розширюється коло соціальних контактів, зростає значення однолітків, наставників, учителів, професійних авторитетів. Старшокласники активно порівнюють себе з іншими, орієнтуються на моделі успішної поведінки, приміряють до себе різні соціальні ролі [33]. Саме у ранній юності вплив освітнього середовища й референтних груп стає вирішальним: рекомендації педагогів, досвід участі в проєктах, гуртках або волонтерській діяльності можуть значно пришвидшити процес самовизначення. Соціальна підтримка або навпаки її відсутність може суттєво впливати на рівень впевненості молодого людини у власному виборі [20].

Не менш важливою ознакою сенситивності цього періоду є актуалізація потреби в автономії та відповідальності [14]. Юнацьке прагнення до самостійності, до визнання власної суб'єктності посилює значущість першого серйозного життєвого рішення – вибору професії. На цьому етапі молода людина прагне не лише відповідати очікуванням батьків або школи, а й знайти власний шлях, який відповідає її уявленням про себе [2]. Таким чином, професійне самовизначення стає важливою умовою формування відчуття зрілості, самоповаги та внутрішньої цілісності.

Сенситивність юнацького віку проявляється й у тому, що саме в цей період відбувається перше узгодження образу «Я-реального» та «Я-майбутнього» [59]. Юнак або дівчина активно досліджують, пробують, помиляються, здійснюють декларативні й практичні кроки до майбутньої професії. Вибір профілю навчання, вступні плани, участь у профорієнтаційних заходах – усе це формує початкову професійну траєкторію, яка поступово набуває рис індивідуального, усвідомленого проекту.

Таким чином, раннє юнацтво можна вважати унікальним віковим періодом, у якому поєднуються психологічна готовність, мотиваційна відкритість, соціальна чутливість та когнітивна зрілість, що робить цей етап найбільш сприятливим для формування професійного самовизначення. Саме в цей час закладається фундамент професійної ідентичності, яка визначатиме подальшу професійну активність, здатність до розвитку, успішність адаптації в професійному середовищі та задоволеність майбутньою діяльністю.

Професійне самовизначення у психології розглядається як тривалий, поетапний процес, що починається з формування перших професійних намірів і закінчується виходом з активної професійної діяльності [61]. У ранньому юнацькому віці цей процес набуває особливої інтенсивності: вибір профілю навчання, закладу вищої освіти чи конкретної спеціальності стає «піком» професійного самовизначення, однак не його завершенням, а радше переходом до нової фази – власне професійного становлення [8]. Саме в цей період старшокласник проходить шлях від початкових, часто дифузних уявлень про професію до більш визначених намірів і перших рішень, що задають траєкторію його майбутнього професійного шляху [20].

Українські дослідження підкреслюють, що професійне самовизначення юнацтва має поетапний і динамічний характер. Виділяють, зокрема, етап початкової орієнтації у світі професій (збір інформації, поверхневий інтерес), етап формування попередніх професійних намірів (виокремлення кількох привабливих сфер) та етап уточнення й закріплення вибору, пов'язаний із конкретними освітніми рішеннями (вибір профілю, спеціальності, закладу

освіти) [3]. У ході цього руху змінюється співвідношення зовнішніх і внутрішніх детермінант: якщо на ранніх стадіях значну роль відіграють вплив батьків, учителів, значущих дорослих, престиж професії, то надалі зростає частка особистісних факторів – власних цінностей, інтересів, уявлень про життєвий успіх та самореалізацію [6].

Динаміка професійного самовизначення тісно пов'язана з процесами розвитку ідентичності загалом. Теорія статусів ідентичності Дж. Марсії описує чотири стани – дифузю, передчасну ідентичність, мораторій та досягнуту ідентичність – які відрізняються ступенем дослідження (*exploration*) та зобов'язань/прийнятих рішень (*commitment*) [62]. У вимірі професійного самовизначення це означає, що частина старшокласників перебуває у стані дифузії (розмиті, випадкові уявлення про професію), інша – у стані передчасної ідентичності (швидкий, часто нав'язаний вибір без реальної перевірки альтернатив), хтось – у стані мораторію (активний пошук, сумніви, зміна варіантів), а дехто вже досягає сформованої професійної ідентичності (усвідомлений вибір, підкріплений досвідом та особистісним прийняттям) [55]. Сучасні лонгітюдні дослідження показують, що рух між цими статусами не є лінійним: підлітки та молоді люди можуть багаторазово повертатися до етапу пошуку (мораторію) і переглядати свої рішення, особливо в умовах швидких соціально-економічних змін [44].

У міжнародних роботах, присвячених динаміці ідентичності, наголошується, що розвиток професійної ідентичності в підлітковому та юнацькому віці характеризується поєднанням систематичної зрілості та відносної стабільності: з віком зростає рівень зобов'язань, але при цьому зберігаються індивідуальні відмінності, пов'язані з темпами та траєкторіями цього розвитку [46]. Мікропроцеси формування ідентичності включають щоденне осмислення власних рішень, порівняння себе з іншими, інтерпретацію значущих подій (успіхів, невдач, змін планів), формування життєвих історій, у яких професійний вибір набуває смислу [46]. Для старшокласників характерні як періоди відносної визначеності, коли обраний

напряв здається очевидним, так і фази кризи, пов'язані з усвідомленням невідповідності між очікуваннями та реальністю, появою нових можливостей або зовнішніх обмежень.

Вітчизняні емпіричні дослідження демонструють, що динаміка професійного самовизначення в ранньому юнацькому віці істотно залежить від якості освітнього та соціального середовища. Показано, що профільне навчання, систематична профорієнтаційна робота, участь у проєктній, волонтерській та навчально-професійній діяльності сприяють переходу від позиції пасивного спостерігача до активного суб'єкта власного професійного вибору [20]. Натомість дефіцит інформації, суперечливі вимоги з боку сім'ї і школи, економічна нестабільність та обмежені можливості реалізації професійних намірів можуть призводити до затягування стану мораторію, поверхової орієнтації на «престижні» професії, невпевненості й тривоги щодо майбутнього [5].

Поступовість і тривалість професійного самовизначення засвідчує також те, що навіть після формального вибору професії чи спеціальності динаміка професійної ідентичності не зупиняється. Студенти на етапі професійної підготовки продовжують переосмислювати свій вибір, уточнювати уявлення про професійні ролі, формувати образ «Я як фахівець», а у разі сильного розчарування або невідповідності очікувань можуть знову повернутися до стадії пошуку [66].

Таким чином, професійне самовизначення в ранньому юнацькому віці доцільно розглядати як вузловий, але не кінцевий етап довготривалої динамічної лінії розвитку професійної ідентичності. Саме від якості проходження цього етапу, узгодженості особистісних ресурсів та зовнішніх умов залежить подальша стійкість професійних намірів, готовність до професійного зростання та задоволеність обраною діяльністю.

1.3 Психологічні умови формування професійної ідентичності в процесі навчання та соціалізації

У сучасній психолого-педагогічній літературі термін «*психологічні умови*» розуміється не просто як перелік факторів, а як спеціально організована система внутрішніх і зовнішніх впливів, що створюють оптимальне середовище для розвитку певних психічних новоутворень, зокрема професійної ідентичності. У низці вітчизняних досліджень підкреслюється, що психологічні умови – це сукупність характеристик освітнього та соціального середовища, а також індивідуально-психологічних ресурсів особистості, які цілеспрямовано підтримують процес професійного становлення, сприяють актуалізації внутрішнього потенціалу й забезпечують ефективне розв'язання завдань професійного самовизначення [23].

Дослідники наголошують, що психологічні умови слід відрізнити від *факторів* чи *детермінант*: якщо фактори можуть мати стихійний, некерований характер, то психологічні умови завжди мають елемент цілеспрямованої організації, проектування, конструювання освітнього й соціального простору [7]. У контексті формування професійної ідентичності це означає свідоме створення таких ситуацій, видів діяльності, форм взаємодії й підтримки, які стимулюють рефлексію студента щодо себе як майбутнього фахівця, сприяють прийняттю професійної ролі, розвитку мотивації та професійних цінностей. У звіті науково-дослідної роботи «Психологічні умови становлення професійної ідентичності» (Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України) підкреслено, що саме цілеспрямована організація психологічних умов дозволяє перейти від декларативного професійного вибору до внутрішньо прийнятої, стійкої професійної ідентичності [23].

З позицій зарубіжних авторів, формування професійної ідентичності студентів розглядається як результат взаємодії психологічних передумов особистості (мотивація, рефлексія, психологічний капітал, здатність до саморегуляції) та характеристик освітнього середовища (якість навчання,

міжособистісний клімат, можливості для практики та осмислення досвіду) [49]. Професійна ідентичність описується як «динамічне структурне утворення», що відображає рівень усвідомлення себе як представника певної професії та належності до професійної спільноти; її становлення, за висновками дослідників, потребує спеціально створених умов: насиченого професійно орієнтованого середовища, можливостей для проби ролей, підтримки з боку викладачів і наставників, а також безпечного простору для рефлексії й помилок [38].

У структурі психологічних умов формування професійної ідентичності зазвичай виокремлюють внутрішній (особистісний) та зовнішній (середовищний) виміри. До внутрішніх умов відносять професійні інтереси та цінності, мотивацію до обраної діяльності, рефлексивність, здатність до самопізнання, рівень психологічного благополуччя, віру у власні можливості, сформованість «Я-концепції» та готовність брати відповідальність за професійний вибір [1]. Доведено, що наявність розвинених внутрішніх ресурсів (психологічний капітал, стресостійкість, саморегуляція) підвищує ймовірність формування позитивної професійної ідентичності та знижує ризик професійної невизначеності й внутрішніх конфліктів [52].

Зовнішні психологічні умови пов'язані з організацією навчального та соціального середовища: стилем взаємодії викладачів і студентів, наявністю підтримувального мікроклімату в академічній групі, можливістю отримувати зворотний зв'язок і наставницьку допомогу, участю у професійно орієнтованих видах діяльності (практика, стажування, волонтерство, проєктна робота) [38]. Дослідження показують, що мікросередовище навчального закладу (якість освітніх умов, почуття залученості до спільноти, соціальна підтримка з боку викладачів і однолітків) суттєво впливає на рівень професійної ідентичності студентів і може як посилювати, так і послаблювати дію внутрішніх ресурсів [35]. Наприклад, встановлено, що соціальна підтримка через посередництво психологічної адаптації й почуття належності до школи/закладу освіти підвищує рівень професійної ідентичності студентів

професійних програм [45], а характер навчального мікросередовища та психологічний капітал інтернів роблять значущий внесок у варіативність показників професійної ідентичності [52].

Окремий напрям досліджень стосується психолого-педагогічних умов формування професійної ідентичності у процесі навчання. До них відносять професійно орієнтоване наповнення освітніх програм, використання активних методів навчання (проектна діяльність, рольові та ділові ігри, тренінги), організацію рефлексивних практик (портфоліо, щоденники професійного розвитку, супервізійні групи), а також підтримку суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем і студентом [65]. Такі умови створюють можливість не тільки засвоювати знання й уміння, а й поступово вибудовувати образ «Я як майбутній фахівець», інтегруючи навчальний досвід у систему власних цінностей і життєвих планів [18].

Таким чином, психологічні умови можна визначити як цілісну, керовану систему внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх характеристик освітнього й соціального середовища, що спеціально організуються для підтримки процесів професійного самовизначення та становлення професійної ідентичності. Їх значення полягає в тому, що вони забезпечують перехід від формального вибору професії до глибокого внутрішнього прийняття професійної ролі, сприяють інтеграції когнітивних, емоційно-ціннісних і поведінково-діяльнісних компонентів професійної ідентичності, підвищують стійкість молодого людини до викликів професійного середовища й створюють підґрунтя для подальшого професійного розвитку.

Внутрішні (особистісні) психологічні умови формування професійної ідентичності пов'язані з індивідуально-психологічними ресурсами, що забезпечують здатність молодого людини усвідомлено обирати професійний шлях, приймати й інтегрувати професійну роль у структуру «Я-концепції». До них відносять, насамперед, мотиваційно-ціннісну сферу, когнітивні характеристики, емоційно-вольову регуляцію, а також такі інтегральні утворення, як самоусвідомлення та рівень рефлексії [67].

Важливою внутрішньою умовою виступає сформованість професійних мотивів та цінностей. Дослідження свідчать, що вищий рівень внутрішньої мотивації до професійної діяльності (орієнтація на самореалізацію, розвиток компетентності, соціальну значущість праці) пов'язаний зі зрілою професійною ідентичністю [19]. Переважання зовнішніх мотивів (престиж, матеріальні вигоди, тиск батьків) часто призводить до поверхового, нестійкого професійного самовизначення та більшої ймовірності криз і перегляду вибору.

До когнітивних умов відносять рівень поінформованості про професію, розуміння її вимог, функцій, можливостей розвитку, а також здатність адекватно оцінювати власні здібності, сильні та слабкі сторони. Наявність розгорнутого, реалістичного образу професії і себе в ній полегшує процес формування професійної ідентичності, оскільки дозволяє співвіднести «Я-реальне» з «Я-професійним» і зменшує ризик розчарувань у подальшому [73]. Водночас фрагментарні або ідеалізовані уявлення про професійну сферу можуть стати підґрунтям для конфлікту між очікуваннями та реальністю, що нерідко виявляється у студентів старших курсів [32].

Емоційно-вольова сфера також виступає критичним внутрішнім ресурсом. Для стійкого прийняття професійної ролі важливими є емоційне прийняття професії, позитивне ставлення до обраної сфери, почуття гордості за належність до професійної спільноти, а також віра у власну професійну спроможність.

Окремий блок становлять інтегральні особистісні ресурси – психологічний капітал (оптимізм, надія, самоефективність, стійкість), здатність до саморегуляції, толерантність до стресу та невизначеності. Сучасні дослідження показують, що психологічний капітал суттєво пов'язаний із показниками професійної ідентичності [52]. У дослідженнях українських авторів наголошується, що розвиток внутрішніх ресурсів (саморегуляції, рефлексії, самооцінки) є важливою психологічною умовою позитивного професійного самовизначення молоді [30].

Таким чином, внутрішні психологічні умови охоплюють цілісну систему особистісних властивостей і ресурсів, які забезпечують здатність молодій людині не лише зробити формальний вибір професії, а й усвідомлено інтегрувати професійну роль у власну ідентичність, утримувати цей вибір у ситуаціях труднощів і активно розвиватися у вибраній сфері.

Зовнішні психологічні умови формування професійної ідентичності пов'язані, насамперед, з особливостями освітнього середовища. Вони включають організацію навчального процесу, стиль взаємодії, психологічний клімат у групі, можливості для залучення до професійно орієнтованої діяльності, а також систему підтримки й наставництва [24].

Одним із ключових параметрів зовнішніх умов є якість освітнього середовища. Дослідження показують, що підтримувальне, суб'єкт-суб'єктне середовище, де учень сприймається як активний учасник освітнього процесу, а не пасивний об'єкт навчання, сприяє формуванню в нього відчуття причетності до професійної спільноти, підвищенню впевненості у власній професійній спроможності та зростанню рівня професійної ідентичності [57]. Натомість авторитарний стиль взаємодії, емоційно холодний клімат, відсутність зворотного зв'язку й визнання з боку викладачів можуть сприяти професійній невизначеності й дистанціюванню студентів від обраної професії.

Важливою зовнішньою умовою є насиченість навчального процесу професійно-орієнтованим змістом та практичними завданнями. У працях українських і зарубіжних авторів наголошується, що залучення учнів до реальних або змодельованих професійних ситуацій сприяє конкретизації образу майбутнього фахівця, формуванню професійних ролей та закріпленню професійної ідентичності [4].

До зовнішніх психологічних умов належить організація профорієнтаційної та психолого-педагогічної підтримки у закладі освіти: наявність центрів кар'єри, психологічного консультування, тренінгів з професійного самовизначення, заходів, спрямованих на розвиток кар'єрних компетентностей. Такі форми роботи допомагають учням краще усвідомити

свої професійні інтереси та ресурси, навчитися приймати рішення в умовах невизначеності, конструювати індивідуальні траєкторії професійного розвитку, що позитивно позначається на становленні професійної ідентичності.

Соціально-психологічні умови виходять за межі власне освітнього середовища та пов'язані з особливостями соціальної взаємодії особистості з різними спільнотами: сім'єю, групою однолітків, професійними та квазіпрофесійними спільнотами, ширшим соціокультурним контекстом. У центрі уваги опиняються явища соціальної підтримки, відчуття належності, соціальних очікувань, культурних норм і стереотипів [45].

Особливу групу психологічних умов становлять інтерактивні та розвивальні технології, які цілеспрямовано впроваджуються в освітній процес для підтримки становлення професійної ідентичності. До них належать тренінги, коучингові програми, проектне та проблемно-орієнтоване навчання, моделювання професійних ситуацій, рольові та ділові ігри, рефлексивні практики тощо. Тренінгові програми (наприклад, тренінги професійного самовизначення, розвитку «soft skills», формування професійної «Я-концепції») створюють умови для глибшого самопізнання, усвідомлення власних ресурсів і обмежень, опрацювання професійних очікувань і страхів. Вони дозволяють у безпечному середовищі «приміряти» різні ролі, відпрацювати моделі поведінки, що сприяє більш усвідомленому прийняттю професійної ролі [60].

Таким чином, інтерактивні та розвивальні технології не лише підсилюють окремі внутрішні чи зовнішні умови, а й виступають інструментами цілеспрямованого конструювання психологічного середовища, у якому професійна ідентичність студентів може формуватися більш усвідомлено та послідовно.

Узагальнюючи розгляд психологічних умов формування професійної ідентичності, можна стверджувати, що йдеться про складну систему взаємодіючих внутрішніх і зовнішніх чинників, які у своїй сукупності

створюють або сприятливе, або проблемне поле для професійного становлення особистості. Внутрішні умови (мотиваційно-ціннісна спрямованість, рефлексія, психологічний капітал, емоційно-вольова регуляція) забезпечують готовність і здатність молодій людині брати на себе професійну роль, тоді як зовнішні умови (якість освітнього середовища, підтримка викладачів, практико орієнтований характер навчання, соціальна підтримка, сімейний та груповий контекст) визначають, у якому саме напрямку й з якою інтенсивністю розвиватиметься цей потенціал [58]. Інтерактивні та розвивальні технології виконують інтегруючу функцію, дозволяючи перетворювати окремі психологічні чинники на цілеспрямовані умови розвитку, в яких студент виступає активним суб'єктом власного професійного шляху. Саме поєднання розвинених внутрішніх ресурсів із підтримувальним освітнім і соціальним середовищем, збагаченим рефлексивними та практико орієнтованими формами навчання, створює оптимальні умови для становлення професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. Це, у свою чергу, визначає не лише успішність подальшої професійної підготовки, а й рівень психологічного благополуччя, здатність до адаптації й професійного зростання впродовж життя.

Висновки до розділу

На основі аналізу наукових джерел визначено, що професійна ідентичність є складним інтегративним психічним утворенням, яке поєднує у собі уявлення особистості про себе як майбутнього фахівця, емоційно-ціннісне ставлення до обраної професії та реальну активність, спрямовану на входження в професійний простір. Розкрито багатовимірність феномена професійної ідентичності та підкреслено, що її формування пов'язане як з внутрішніми процесами становлення «Я-концепції», так і з включенням особистості у систему соціальних відносин і професійних спільнот. Структура професійної ідентичності розглядається як єдність когнітивного, емоційно-

ціннісного та поведінково-діяльнісного компонентів, узгодженість яких забезпечує цілісність професійного «я» та стійкість професійного вибору.

Раннє юнацтво визначено як сенситивний період для розвитку професійного самовизначення і становлення професійної ідентичності, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивний розвиток рефлексії, абстрактного мислення, систему цінностей, формується образ майбутнього й здійснюється перший відповідальний вибір освітньо-професійної траєкторії. Показано, що на динаміку професійного самовизначення впливають як індивідуально-особистісні особливості (мотивація, рівень усвідомленості, психологічний капітал, емоційно-вольова зрілість), так і умови навчання, соціальної взаємодії та ширший соціокультурний контекст. Узагальнення теоретичних підходів дозволило виокремити систему психологічних умов формування професійної ідентичності в процесі навчання та соціалізації, до яких належать внутрішні (особистісні) ресурси, зовнішні (освітні) та соціально-психологічні чинники, а також використання інтерактивних і розвивальних технологій. Саме цілеспрямоване конструювання таких умов створює підґрунтя для переходу від формального вибору професії до глибокого, внутрішньо прийнятого й стійкого професійного самовизначення, що має особливе значення в ранньому юнацькому віці.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

2.1 Методологія та організація емпіричного дослідження

Метою даного етапу дослідження є вивчення особливостей формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці, а також визначення психологічних чинників і умов, які зумовлюють успішність професійного самовизначення молоді. Особлива увага приділяється тому, як юнаки та дівчата осмислюють майбутню професійну роль, формують уявлення про себе як фахівця, співвідносять власні інтереси, здібності та цінності з вимогами професійного середовища. Це дозволяє визначити, наскільки сформованою є структура професійної ідентичності та які внутрішні й зовнішні психологічні чинники сприяють або, навпаки, перешкоджають її становленню.

На основі теоретичного аналізу сучасних українських та міжнародних наукових джерел ми припустили, що професійна ідентичність є комплексним інтегративним утворенням, яке включає когнітивні уявлення про професію, емоційно-ціннісне ставлення до майбутньої діяльності, мотиваційні орієнтації, рефлексивність, професійні наміри та рівень суб'єктивної готовності до професійного вибору. Її формування в ранньому юнацькому віці відбувається під впливом багатьох чинників: особистісних (рівень самооцінки, самоставлення, професійна мотивація), соціально-психологічних (підтримка батьків, роль педагогів, вплив групи однолітків), а також освітніх (якість профорієнтаційної роботи, практична спрямованість навчання, включеність у професійно орієнтовані види діяльності). Саме взаємодія цих чинників забезпечує можливість для молодої людини усвідомити власні інтереси та ресурси, конкретизувати професійні плани й інтегрувати професійну роль у структуру «Я».

Припускається, що сформованість професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці проявляється у рівні професійної визначеності, узгодженості професійних намірів, адекватності уявлень про майбутню професію, зрілості мотиваційно-ціннісних орієнтацій, рівні рефлексивності та позитивному ставленні до себе як до майбутнього фахівця. Додатковими показниками є впевненість у власних можливостях, активність у професійно орієнтованих видах діяльності, готовність будувати та коригувати професійні плани, а також гнучкість у ситуаціях вибору та невизначеності. Виявлення особливостей цих показників у молоді раннього юнацького віку дозволить визначити, які психологічні компоненти потребують розвитку, які умови є найбільш ефективними для формування професійної ідентичності, та стане підґрунтям для розробки програми психологічного супроводу професійного самовизначення молоді.

Відповідно до мети дослідження та використаного психодіагностичного інструментарію були визначені такі завдання емпіричного етапу:

1. Дослідити рівень сформованості професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці, визначивши її когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінково-діяльнісні компоненти.
2. Виявити особливості професійних намірів та ступінь їх усвідомленості, а також визначити характер професійних планів і орієнтацій молоді.
3. Оцінити мотиваційні чинники професійного вибору, зокрема співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, значущість професійних цінностей і вплив соціальних факторів.
4. Визначити рівень кар'єрного розвитку й суб'єктності в професійному самовизначенні, зокрема здатність планувати професійне майбутнє, оцінювати власні ресурси та приймати професійні рішення.
5. Визначити групи респондентів із різним рівнем сформованості професійної ідентичності та окреслити психологічні особливості кожної групи.

Організація та проведення емпіричного дослідження здійснювалися на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 9 Хмельницької міської ради». Цільову вибірку дослідження сформували 42 учня 10-11 класів, віком від 16 до 18 років.

Для досягнення мети та підтвердження гіпотези, були застосовані такі діагностичні методики:

- Методика «мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності» (переклад О. Сидоренко) (Додаток А);
- Опитувальник професійної ідентичності учня (Додаток Б);
- Опитувальник «Професійні наміри» (Додаток В);
- Методика самооцінки кар'єрного розвитку учнівської молоді «СКРУМ» (О. Ігнатович) (Додаток Г);

Методика «мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності»

(переклад О. Сидоренко)

Методика спрямована на діагностику провідних мотивів, які визначають професійний вибір особистості в період становлення професійної ідентичності [21, С. 22-25], дозволяє оцінити, наскільки вибір майбутньої професії зумовлений внутрішніми переконаннями, інтересами й цінностями, чи, навпаки, залежить від зовнішніх чинників – соціального схвалення або матеріальних стимулів. Опитувальник адаптований українською мовою О. Сидоренко й широко застосовується в дослідженнях раннього юнацького віку, оскільки саме в цей період формується система мотиваційних орієнтацій, тісно пов'язаних із процесом професійного самовизначення та становлення професійної ідентичності.

Методика складається з 30 тверджень, що відображають різні аспекти ставлення до професійної діяльності, вибору роботи та власних ціннісних орієнтацій. Учаснику пропонується оцінити кожне твердження за п'ятибальною шкалою від -2 («вкрай неправильно») до +2 («дуже правильно»). Така форма відповіді дозволяє виявити ступінь згоди з певними професійними мотивами та проаналізувати домінування тих чи інших установок.

У результаті відповідей обчислюються п'ять інтегральних показників, що відображають основні типи мотивації:

1. **Внутрішня мотивація (процес)** – прагнення отримувати задоволення, інтерес і насолоду від самої діяльності.
2. **Зовнішня мотивація (матеріальна винагорода)** – орієнтація на оплату праці, премії та інші зовнішні стимули.
3. **Зовнішня мотивація (соціальне схвалення)** – потреба у визнанні, підтвердженні власної компетентності з боку значущих інших або референтної групи.
4. **Внутрішня мотивація (самовдосконалення)** – прагнення відповідати власним стандартам, реалізувати власні можливості та цінності.
5. **Інтегративна мотивація** – ступінь узгодженості особистих цінностей з цілями організації, готовність діяти відповідно до внутрішньо прийнятих професійних норм.

Методика дозволяє комплексно оцінити, які саме мотиваційні фактори впливають на вибір професії в ранньому юнацькому віці, а також виявити співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації. Це має особливе значення для досліджень професійної ідентичності, оскільки мотиваційна структура є одним з ключових чинників, що визначають глибину і стійкість професійного самовизначення. Результати опитувальника можуть використовуватися для розробки індивідуальних освітніх траєкторій, консультативної роботи з підлітками та старшокласниками, а також для аналізу психологічних умов формування професійної ідентичності в освітньому середовищі.

Опитувальник професійної ідентичності учня

Методика є психодіагностичним інструментом, призначеним для дослідження рівня сформованості професійної ідентичності та її структурних компонентів у здобувачів освіти, які навчаються за певною спеціальністю в професійних або фахових навчальних закладах. Опитувальник містить 48 тверджень, що відображають різні аспекти професійного становлення:

когнітивні уявлення про професію, емоційне ставлення до неї, ціннісні орієнтації, практичний досвід і професійну активність. Респондентам пропонується оцінити кожне твердження, обираючи один із трьох варіантів відповіді: «так», «ні» або «важко відповісти». Такий формат дозволяє виявити ступінь сформованості професійних установок, глибину професійного самоприйняття та реалістичність професійних планів.

В основі методики лежить багатовимірне розуміння професійної ідентичності як інтегрального утворення, що складається з низки взаємопов'язаних компонентів. Опитувальник містить сім діагностичних шкал. П'ять із них відображають основні компоненти професійної ідентичності: когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, проєктно-поведінковий, емоційно-вольовий та діяльнісно-практичний. Дві додаткові шкали дозволяють оцінити особистісну професійну активність та альтернативну професійну ідентичність – схильність учня орієнтуватися на іншу професію або професійну спільноту.

Обробка результатів здійснюється у два етапи. На першому етапі визначається загальний показник професійної ідентичності. Відповідь «так» оцінюється в 2 бали, «ні» – у 0 балів, «?» – у 1 бал. Для низки інверсійних тверджень застосовується зворотне кодування. Сума балів дозволяє класифікувати рівень розвитку професійної ідентичності як низький (неусвідомлена), середній (частково усвідомлена) або високий (усвідомлена, сформована). На другому етапі здійснюється аналіз результатів за окремими шкалами, що дає змогу оцінити рівень розвитку кожного компоненту професійної ідентичності: від 0 до 5 балів – низький рівень; 6–10 балів – середній; 11–14 балів – високий. Для шкали альтернативної професійної ідентичності встановлено інший діапазон інтерпретації (0–4 бали – низький рівень; 5–9 – середній; 10–12 – високий).

Зміст компонентів професійної ідентичності визначається таким чином:

– **Когнітивно-рефлексивний компонент** відображає інформованість про професію, сформованість професійного образу, наявність професійних ідеалів і рівень усвідомлення себе як представника майбутньої професії.

– **Мотиваційно-ціннісний компонент** характеризує значущість професії для особистості, відповідність її цінностей професійним нормам і цінностям професійної спільноти, наявність потреби у професійній самореалізації.

– **Проектно-поведінковий компонент** пов'язаний зі здатністю формувати професійні плани, їх усвідомленість, самостійність й орієнтацію на професійний розвиток.

– **Емоційно-вольовий компонент** відображає домінуючі емоції у ставленні до професії та себе в ній, наявність позитивних переживань, а також рівень волі й наполегливості в навчально-професійній діяльності.

– **Діяльнісно-практичний компонент** оцінює ставлення до професійної діяльності, використання знань і навичок у практиці, результативність виробничих завдань.

– **Особистісна професійна активність** характеризує ініціативність, включеність у професійно орієнтовану діяльність поза навчанням, самостійність у досягненні професійних цілей.

– **Альтернативна професійна ідентичність** дозволяє з'ясувати ступінь сформованості суперечливої або конкуруючої професійної ідентифікації.

Методика є дієвим інструментом для комплексного дослідження процесу професійного самовизначення учнів та студентів молодших курсів. Вона дозволяє оцінити не лише загальний рівень професійної ідентичності, а й виявити проблемні або недостатньо сформовані її компоненти, що робить її корисною як у наукових дослідженнях, так і в освітній та профорієнтаційній практиці. Опитувальник може застосовуватися у групових і індивідуальних дослідженнях, у межах психологічного супроводу, професійного консультування та в рамках емпіричної частини дипломних досліджень щодо особливостей професійного становлення молоді.

Опитувальник «Професійні наміри»

Методика є психодіагностичним інструментом, спрямованим на виявлення рівня сформованості професійних планів, усвідомленості вибору та готовності учнів до майбутньої професійної діяльності [37, С. 78-84]. Методика ґрунтується на розумінні професійних намірів як сукупності свідомих мотивів, уявлень і прагнень, що визначають професійне самовизначення особистості та відображають її внутрішню готовність до оволодіння певною професією. Наміри розглядаються як функціональна психологічна структура, у якій поєднуються мотиваційні та інтелектуальні компоненти, що забезпечують здатність визначати мету, планувати власну діяльність і прогнозувати професійне майбутнє.

Методика спрямована на оцінку того, наскільки учні усвідомлюють власні професійні інтереси, розуміють вимоги обраної спеціальності, мають реалістичні уявлення про професійну діяльність і здатні співвідносити свої індивідуальні можливості з особливостями майбутньої професії. Опитувальник також дозволяє визначити ступінь стійкості професійних намірів, зокрема, чи є професійний вибір обдуманим та внутрішньо прийнятим, чи він зумовлений зовнішніми чинниками, недостатньою поінформованістю або неусвідомленими мотивами.

До складу методики входить 22 запитання, що передбачають як вибіркові відповіді, так і відкриті варіанти, де респонденти мають змогу самостійно вписати змістовні відповіді. Така форма побудови опитувальника дозволяє не лише фіксувати рівень професійної визначеності, а й аналізувати якісні аспекти професійного самовизначення. Запитання групуються за п'ятьма ключовими напрямками:

1. **Загальні життєві плани** – містять питання, що відображають бачення власного майбутнього, плани щодо освіти та зайнятості, здатність визначати перспективи професійного розвитку.

2. **Інтереси й професійні наміри** – визначають зміст і домінування професійних інтересів, глибину потреби працювати в певній сфері та здатність робити усвідомлений вибір.

3. **Знання про професію** – оцінюють рівень поінформованості учня щодо особливостей майбутньої діяльності, вимог професії, важливих компетентностей та умов праці.

4. **Оцінка власної професійної придатності** – включає питання, що дозволяють встановити, наскільки учень бачить відповідність між власними здібностями та вимогами обраної діяльності.

5. **Ефективність профорієнтаційної роботи** – охоплює запитання про джерела інформації, професійні консультації, роль значущих дорослих та досвід обговорення професійного вибору.

Обробка результатів передбачає якісний аналіз відповідей з подальшим визначенням рівня обґрунтованості професійних намірів. Поділ запитань на смислові групи дозволяє оцінити структурні компоненти професійної визначеності та виявити, які саме аспекти професійного самовизначення є сформованими, недостатніми чи суперечливими. Методика дозволяє встановити, чи відповідають професійні очікування учня реаліям професії, чи володіє він достатньою інформацією про обрану сферу діяльності, а також які зовнішні або внутрішні чинники заважають професійному вибору.

Завдяки комплексному охопленню когнітивних, мотиваційних, емоційних і поведінкових аспектів професійних намірів, опитувальник є ефективним інструментом для дослідження професійної ідентичності учнів старших класів і студентів молодших курсів. Методика може застосовуватися у психологічному консультуванні, профорієнтаційній роботі, наукових дослідженнях та емпіричних частинах дипломних робіт для виявлення ступеня сформованості професійної ідентичності та допомоги молоді у професійному самовизначенні.

Методика самооцінки кар'єрного розвитку учнівської молоді «СКРУМ» (О. Ігнатович)

Методика «СКРУМ» (самооцінка кар'єрного розвитку учнівської молоді), розроблена О. Ігнатович, призначена для діагностики рівня сформованості кар'єрного розвитку підлітків та старшокласників [10, С. 178-179]. Вона дає змогу оцінити, наскільки молода людина усвідомлює власні професійні та кар'єрні цілі, реалістично планує професійне майбутнє, здатна співвідносити свої можливості з вимогами професії та активно вибудовує індивідуальну траєкторію професійного становлення. Методика особливо актуальна для досліджень раннього юнацького віку, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне формування професійної ідентичності, професійних намірів і життєвих орієнтацій.

Опитувальник складається з 20 тверджень, які охоплюють різні аспекти кар'єрного розвитку: визначеність професійного вибору, поінформованість про професію та шляхи здобуття кваліфікації, готовність до планування й реалізації кар'єри, прагнення до професійного саморозвитку, вплив соціального оточення на кар'єрні рішення, а також суб'єктивну оцінку власних здібностей та можливостей. Респондент оцінює ступінь своєї згоди з кожним твердженням за шкалою від 1 до 10 балів, що дозволяє фіксувати інтенсивність прояву певної установки або поведінкової тенденції.

Твердження методики охоплюють такі змістові блоки:

- усвідомлення професійного вибору, що відображають ясність професійних намірів, знання про майбутню професію, її вимоги та можливості працевлаштування;
- планування кар'єрної траєкторії, де оцінюється здатність учня формувати цілі, будувати поетапний план професійного розвитку, а також гнучкість у його перегляді;
- професійна мотивація та саморегуляція, що характеризують прагнення досягати професійного успіху, значущість власних здібностей, рівень внутрішньої працездатності й відповідальності за кар'єрний шлях;

- вплив соціального середовища, який визначає роль батьків, учителів та однолітків у процесі професійного самовизначення;
- особистісна автономія та готовність до професійних змін, які розкривають рівень самостійності, впевненість у можливості реалізувати кар'єрний план і потребу у свободі вибору професійного шляху.

Методика передбачає комплексну інтерпретацію отриманих результатів. На основі сумарного балу визначається рівень кар'єрного розвитку учня, який може бути низьким (базовим), середнім або високим.

- Базовий рівень притаманний учням із недостатньою поінформованістю про професію, неадекватними або нечіткими кар'єрними очікуваннями, слабкою здатністю використовувати особистісні ресурси для професійного зростання.

- Середній рівень характеризується частковою сформованістю професійних цілей, здатністю прогнозувати кар'єрні перспективи та загальним розумінням вимог професії, проте із недостатньою ініціативністю, гнучкістю та труднощами адаптації до змін.

- Високий рівень свідчить про реалістичне бачення професійного майбутнього, критичну оцінку власних сильних і слабких сторін, високу внутрішню мотивацію, наполегливість у досягненні цілей і готовність активно будувати професійне становлення.

Методика «СКРУМ» є цінним інструментом у профорієнтаційній практиці, оскільки дозволяє виявити не лише рівень сформованості кар'єрного розвитку, а й ті аспекти професійного самовизначення, які потребують додаткової уваги: недостатню поінформованість про професію, слабо виражену мотивацію, залежність від чужої думки або низьку суб'єктивність у прийнятті кар'єрних рішень. У контексті дослідження професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці методика дає змогу оцінити суб'єктивну готовність до професійного самовизначення, що є важливою умовою формування стійкої професійної ідентичності.

Представлений опис методик забезпечує теоретичне й процедурне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження, визначає можливості кожного інструмента та критерії інтерпретації. Наступним етапом є безпосередній аналіз отриманих результатів, спрямований на оцінку рівня сформованості професійної ідентичності, виявлення її структурних особливостей та встановлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками

2.2 Аналіз результатів дослідження рівня сформованості професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці

У цьому параграфі подано результати емпіричного дослідження, спрямованого на визначення рівня сформованості професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. Аналіз отриманих даних дозволяє охарактеризувати структуру професійної ідентичності, виявити домінуючі тенденції, рівневі особливості та специфіку проявів окремих її компонентів. Представлені результати дають змогу не лише оцінити загальний стан професійного самовизначення респондентів, а й окреслити чинники, що сприяють або ускладнюють становлення професійного «Я» у молоді.

Оскільки мотивація є ключовою внутрішньою умовою формування професійної ідентичності, важливо з'ясувати, які типи мотивів – внутрішні чи зовнішні – домінують у респондентів, наскільки усвідомленими є їхні професійні орієнтації та які фактори впливають на прийняття професійних рішень. Саме тому наступним кроком є аналіз результатів, отриманих за методикою «Мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності», що дозволяє оцінити структуру мотивації та окреслити її роль у процесі професійного самовизначення (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1 – Рівні вираженості мотиваційних чинників професійного вибору учнів ліцею (n = 42), у %

Тип мотивації (сума шкал)	Низький рівень учнів (%)	Середній рівень учнів (%)	Високий рівень учнів (%)
Внутрішня мотивація (процес)	9 (21,4%)	22 (52,4%)	11 (26,2%)
Зовнішня мотивація (матеріальна винагорода)	6 (14,2%)	18 (42,9%)	18 (42,9%)
Зовнішня мотивація (соціальне схвалення)	4 (9,6%)	19 (45,2%)	19 (45,2%)
Внутрішня мотивація (самовдосконалення)	7 (16,7%)	21 (50,0%)	14 (33,3%)
Інтегративна мотивація (узгодженість цінностей і професійних завдань)	10 (23,8%)	24 (57,1%)	8 (19,1%)

Отримані результати дозволяють глибоко охарактеризувати мотиваційну сферу професійного вибору учнів ліцею та визначити її роль у становленні професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. Загальна структура мотиваційних впливів демонструє поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників, серед яких провідними виступають матеріальна мотивація, потреба в соціальному схваленні та помірно сформоване прагнення до самовдосконалення. Такий профіль є типовим для старшокласників, які перебувають у ситуації активного пошуку професійної ролі, але ще не володіють повною інформацією про специфіку майбутньої діяльності (Рисунок 2.1).

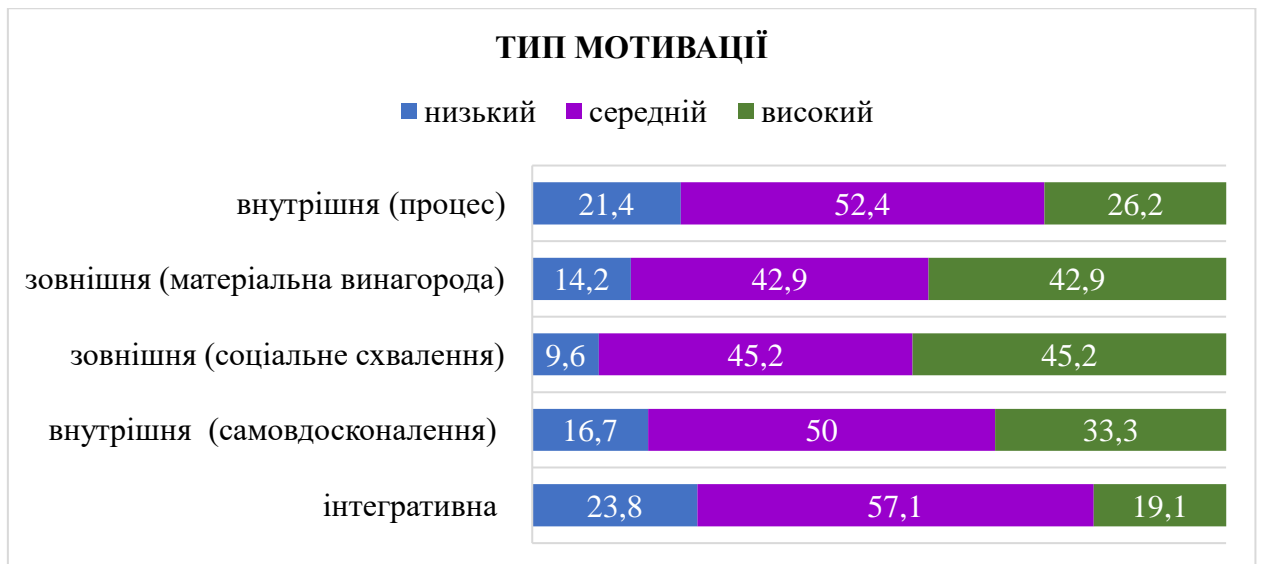


Рисунок 2.1 Результати дослідження мотиваційних чинників професійного вибору учнів, у %

Аналіз внутрішньої мотивації, пов'язаної з процесом діяльності, показав, що більше половини учнів (52,4%) мають середній рівень вираженості цього показника, а високий рівень простежується у 26,2%. Це означає, що значна частина респондентів отримує інтерес та задоволення від самого процесу навчання та діяльності, однак ці переживання ще не є достатньо стійкими або сталі для того, щоб виконувати роль провідного професійного мотиву. Наявність групи з низьким рівнем внутрішньої мотивації (21,4%) свідчить про те, що частина старшокласників не орієнтується на інтерес до змісту майбутньої професійної діяльності, а вибір професії може бути для них більш ситуативним або залежним від зовнішніх впливів.

Деякі інші тенденції спостерігаються у зовнішній мотивації, пов'язаній із матеріальною винагородою. Високий рівень матеріальної спрямованості демонструють 42,9% учнів, що є природним для юнацького віку, коли уявлення про доросле життя часто пов'язуються з економічною незалежністю та соціальною успішністю. Середній рівень проявлено у 42,9% учасників, а низький – лише у 14,2%. Така картина свідчить про реалістичне усвідомлення учнями вагомості фінансового аспекту професійної діяльності, що зумовлює прагнення обирати професії, які можуть забезпечити стабільний дохід.

Водночас переважання матеріальних мотивів може виступати як ризик, оскільки високий рівень зовнішньої мотивації інколи корелює з нестійким професійним вибором та низькою задоволеністю діяльністю у майбутньому.

Важливу роль відіграє соціальне схвалення, яке у 45,2% учнів проявлена на високому рівні. Це означає, що майже половина респондентів орієнтується на думку батьків, учителів, однолітків або значущих дорослих, що є характерною особливістю раннього юнацького віку. Висока соціальна залежність пояснюється потребою у підтримці та пошуку правильної життєвої позиції, а також невпевненістю у власному рішенні. Середній рівень цього показника спостерігається у 45,2%, що свідчить про збалансованість впливу соціуму. Лише у 9,6% учнів соціальне схвалення відіграє незначну роль, що вказує на більш автономні форми мотивації та загалом підтверджують, що у виборі професії учні часто зважають на оцінку дорослих та групи однолітків, шукаючи підтвердження власної компетентності.

Аналіз внутрішньої мотивації, спрямованої на самовдосконалення, засвідчив, що половина учнів (50%) мають середній рівень цього показника, а третина (33,3%) – високий. Самовдосконалення як мотив є особливо важливим для формування стійкої професійної ідентичності, оскільки пов'язане з прагненням до постановки довгострокових цілей, готовністю до професійного зростання і рефлексією щодо власних можливостей. Разом із тим наявність 16,7% учнів з низьким рівнем самовдосконалення може свідчити про недостатню сформованість особистісних ресурсів, невпевненість у власних силах або брак життєвих планів, що може ускладнювати процес професійного самовизначення.

Найменш сформованим у вибірці виявився показник інтегративної мотивації, що відображає узгодженість особистих цінностей зі змістом майбутньої професійної діяльності. Лише 19,1% учнів мають високий рівень цього виду мотивації, тоді як 57,1% демонструють середні показники, а 23,8% – низькі. Це означає, що для більшості учнів професійний вибір ще не набув чіткої ціннісної структури, а усвідомлена інтеграція внутрішніх переконань і

професійного сенсу лише формується. Така тенденція є типовою для старшокласників, які часто роблять вибір, спираючись на загальні уявлення або зовнішні фактори, а не на цілісне бачення свого майбутнього професійного «Я».

Узагальнюючи результати, можна відзначити, що мотиваційна сфера учнів ліцею має перехідний характер: з одного боку, у них спостерігається часткове формування внутрішніх мотивів, таких як інтерес до діяльності та самовдосконалення, а з іншого – значний вплив зовнішніх чинників, серед яких провідну роль відіграють матеріальні стимули та соціальне схвалення. Низькі показники інтегративної мотивації вказують на необхідність посилення профорієнтаційної роботи, спрямованої на розвиток рефлексії, усвідомленого вибору професійного шляху, формування ціннісного ставлення до майбутньої діяльності та розуміння власної професійної ідентичності.

Після аналізу мотиваційних чинників професійного вибору наступним кроком є вивчення структурних характеристик професійної ідентичності учнів, оскільки саме її сформованість визначає рівень готовності молоді до професійного самовизначення. Для цього було використано «Опитувальник професійної ідентичності учня», який дозволяє оцінити ступінь визначеності, послідовності, рефлексивності та емоційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної ролі. Аналіз результатів за цією методикою дає змогу глибше зрозуміти, як учні інтегрують інформацію про професії, співвідносять її з власним «Я» та наскільки узгодженими є їхні професійні плани й очікування. Саме ці показники стануть предметом подальшого детального розгляду. Результати дослідження сформованості професійної ідентичності представлені в Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Рівень розвитку професійної ідентичності учнів ліцею, у %

Рівень професійної ідентичності	Кількість учнів	Відсоток
Неусвідомлена	10	23,8%
Частково усвідомлена	23	54,8%
Усвідомлена, сформована	9	21,4%

Розподіл респондентів за загальним рівнем сформованості професійної ідентичності показав, що у вибірці учнів 10–11 класів переважає частково усвідомлений рівень професійної ідентичності (54,8%) (Рисунок 2.2).

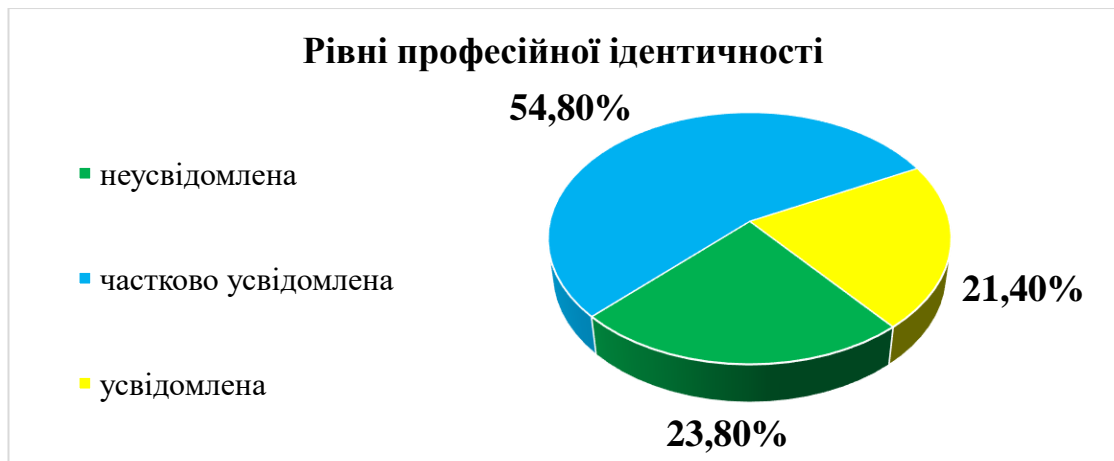


Рисунок 2.2. – Результати дослідження рівнів розвитку професійної ідентичності учнів, у %

Такий результат є закономірним для раннього юнацького віку, у якому молода людина переходить від декларованих інтересів і загальних уявлень до більш глибокого саморефлексивного осмислення професійного майбутнього. Учні з частково усвідомленою професійною ідентичністю зазвичай володіють певною поінформованістю щодо професійної сфери, мають початкове уявлення про бажаний напрям діяльності, але їхні професійні мотиви та плани залишаються нестійкими, не до кінця структурованими чи залежними від зовнішніх впливів. Для цієї групи характерні фрагментарні уявлення про професійне «Я», невпевненість у власних здібностях, труднощі у співвіднесенні особистісних ресурсів із вимогами професії.

Досить помітною є частка учнів із неусвідомленим рівнем професійної ідентичності (23,8%). Це свідчить про недостатню сформованість професійної самосвідомості, поверхневі або суперечливі уявлення щодо майбутньої діяльності та слабку рефлексію власних інтересів і можливостей. Учні цієї групи, як правило, не мають чіткого професійного плану, виявляють труднощі у визначенні власних цілей, демонструють низьку включеність у професійно орієнтовані форми активності. У ранньому юнацькому віці така ситуація пов'язана з природним віковим розвитком: недостатнім досвідом професійних спроб, невмінням прогнозувати майбутнє та підвищеною залежністю від ситуаційних впливів. Разом із тим, високий відсоток неусвідомленого рівня може вказувати на недостатню ефективність профорієнтаційної роботи та потребу в її посиленні.

Найменш чисельною виявилася група учнів з усвідомленою (сформованою) професійною ідентичністю – 21,4%. Наявність такої групи свідчить про те, що частина респондентів уже досягла стадії, яка характеризується внутрішньою послідовністю професійних мотивів, реалістичністю уявлень про професію, здатністю співвіднести власні здібності та цінності з професійними вимогами. Учні з високим рівнем професійної ідентичності зазвичай демонструють стійкість професійних інтересів, готовність до цілепокладання, здатність планувати освітньо-професійну траєкторію та більшу впевненість у професійному майбутньому. Важливо, що для старшокласників із такою сформованістю професійне самовизначення здебільшого не є випадковим або ситуативно обумовленим, а ґрунтується на власних цінностях, досвіді, інтересах і здатності критично аналізувати можливі варіанти професійного розвитку.

Отже, професійна ідентичність більшості учнів перебуває на етапі становлення і характеризується неоднорідністю та нестійкістю. Частково сформований характер професійної ідентичності свідчить про потребу молоді у психологічному супроводі, розвитку рефлексивних умінь, доступі до якісної профорієнтаційної інформації та створенні умов для практичного

ознайомлення з професійною діяльністю. У свою чергу, контрастність між високим та низьким рівнями свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у темпах психологічного розвитку, різний рівень сімейної та шкільної підтримки, а також неоднаковий ступінь особистісної готовності до прийняття професійних рішень.

Вираженість компонентів професійної ідентичності представлена в Таблиці 2.3. На основі отриманих результатів за шкалами професійної ідентичності особистості можна зробити аналіз кожного з компонентів.

Таблиця 2.3 – Розподіл за компонентами професійної ідентичності, у %

Компонент	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	n	%	n	%	n	%
Когнітивно-рефлексивний	8	19,1	24	57,1	10	23,8
Мотиваційно-ціннісний	6	14,3	20	47,6	16	38,1
Проектно-поведінковий	15	35,7	18	42,9	9	21,4
Діяльнісно-практичний	10	23,8	23	54,8	9	21,4
Емоційно-вольовий	12	28,6	19	45,2	11	26,2
Шкала ОПА (особистісна професійна активність)	9	21,4	22	52,4	11	26,2
Шкала АПІ (альтернативна професійна ідентичність)*	7	16,7	15	35,7	20	47,6

Результати показують, що когнітивно-рефлексивний компонент професійної ідентичності у більшості учнів перебуває на середньому рівні (57,1%), тоді як високий рівень демонструють 23,8% респондентів. (Рисунок 2.3). Це означає, що учні здебільшого мають загальні уявлення про себе як потенційних фахівців, однак ці уявлення не завжди є чіткими, структурованими чи глибоко рефлексивними. Підлітки цього віку часто оперують фрагментарними знаннями про професії, значною мірою орієнтуються на популярні або соціально схвалювані спеціальності, іноді переоцінюють або недооцінюють власні ресурси.

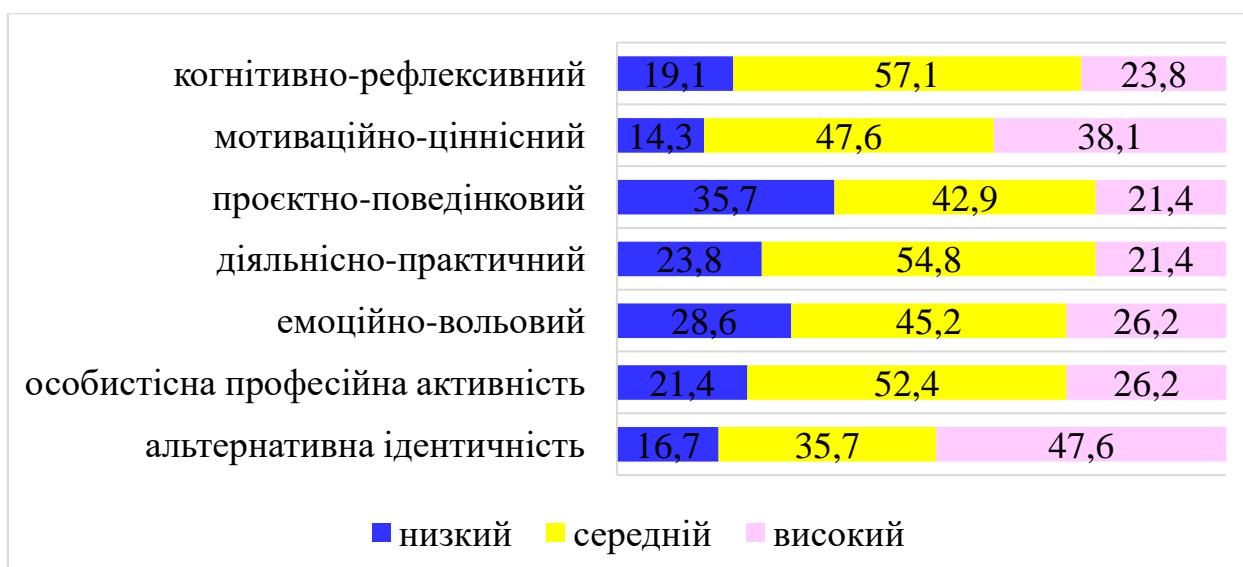


Рисунок 2.3 – Результати дослідження компонентами професійної ідентичності учнів, у %

На низькому рівні цей компонент проявляється у 19,1% учнів, що свідчить про відсутність реалістичних уявлень про професійні вимоги та труднощі у самоаналізі. Такий результат є типовим для тих старшокласників, які ще не визначилися зі сферою інтересів та не мають досвіду професійних проб. Загалом когнітивно-рефлексивний компонент можна охарактеризувати як той, що перебуває в активній фазі становлення та потребує подальшого розвитку рефлексивності, усвідомлення власних можливостей і сформованих уявлень про професійне майбутнє.

Найвищі показники у структурі професійної ідентичності учнів демонструє саме мотиваційно-ціннісний компонент: 38,1% школярів мають високий рівень, а 47,6% – середній. Це свідчить про те, що професійний вибір значною мірою визначається позитивним ставленням до певної сфери діяльності, інтересом та ціннісним прийняттям майбутньої професії. Багато учнів мають внутрішню мотивацію, орієнтуються на сенс професійної діяльності, прагнуть до самореалізації та розглядають професійний вибір як важливий елемент життєвої перспективи. Низькі показники (14,3%) за цим компонентом свідчать про емоційну нейтральність або байдужість до професійної тематики, що може бути пов'язано з інфантильною позицією, низькою навчальною мотивацією або обмеженим досвідом ознайомлення з

професіями. Висока варіативність результатів підтверджує, що у процесі професійного становлення саме ціннісно-мотиваційний аспект в учнів формується найактивніше та є відносно стійким у порівнянні з іншими складовими.

Емоційно-вольовий компонент виявляється у тих учнів, у яких спостерігається значна варіативність та нерівномірність формування. Високі показники демонструють 26,2% учнів, середній рівень – 45,2%, тоді як 28,6% мають низький рівень розвитку цього компонента. Ця частина респондентів ще не відчуває достатньої впевненості у власному виборі, не демонструє психологічної готовності долати труднощі, пов'язані з професійною діяльністю, і нерідко переживає тривожність або сумніви щодо власних можливостей. Середній рівень вказує на потенційно сприятливу, але ще нестабільну емоційну позицію щодо професійного майбутнього. Високий рівень характерний для учнів із сформованою самооцінкою, стійкою мотивацією, оптимістичним ставленням до професійного шляху та здатністю мобілізувати себе для досягнення цілей. Значна частка низьких результатів може пояснюватися віковою емоційною нестійкістю, високою залежністю від оцінки інших, страхом зробити помилку або браком досвіду прийняття відповідальних рішень.

Цей компонент має найнижчі показники серед усіх: 35,7% учнів продемонстрували низький рівень, 42,9% – середній, і лише 21,4% – високий. Це означає, що більшість старшокласників не вміють або не намагаються планувати власну освітньо-професійну траєкторію, не формують конкретних кроків щодо самореалізації та недостатньо включені в діяльності, які сприяють вибору професії. Для багатьох учнів характерна невизначеність, ситуативність і слабка прогнозованість дій. Низькі результати свідчать про проблеми з плануванням, організованістю, невмінням вибудовувати стратегічні кроки та оцінювати можливі труднощі. Середній рівень вказує на часткове розуміння потреби у плануванні, але ще недостатню системність дій. Високий рівень демонструють учні, які мають чіткі наміри, вміють ставити реалістичні цілі та

активно включаються у профорієнтаційні заходи. Це один із найслабших компонентів професійної ідентичності у старшокласників, що потребує психолого-педагогічної підтримки.

Діяльнісно-практичний компонент характеризує включеність учнів у реальні або умовні професійні ситуації, участь у профорієнтаційних заходах, проби діяльності, вибір факультативів, гуртків тощо. У вибірці 23,8% учнів мають низький рівень цього компоненту, 54,8% – середній, і лише 21,4% – високий. Середній рівень домінує, що означає: значна частина учнів має певний практичний досвід, але він є фрагментарним і недостатнім для формування стійкого професійного плану. Низькі показники можуть свідчити про відсутність реальних проб діяльності, низьку участь у профорієнтаційних активностях або брак можливостей у закладі освіти. Високий рівень демонструють учні, які активно включаються у практичні форми діяльності: проходять стажування, беруть участь у конкурсах, вибирають професійно спрямовані курси. Цей компонент є важливим предиктором успішної професійної адаптації, але формування його у старшокласників часто залежить від зовнішніх умов.

Показники особистісної професійної активності розподілені таким чином: 21,4% – низький рівень, 52,4% – середній, 26,2% – високий. Це свідчить про те, що більшість учнів демонструє помірну включеність у процес професійного становлення, але ще не повною мірою виявляє ініціативність, відповідальність і наполегливість, необхідні для усвідомленого вибору професії. Високий рівень ОПА притаманний учням із сформованою мотиваційною сферою, високою внутрішньою відповідальністю та суб'єктною позицією щодо власного розвитку. Натомість низькі показники сигналізують про пасивність, залежність від зовнішніх впливів та труднощі у самостійній організації діяльності. Цей компонент відображає загальний рівень суб'єктності у професійному самовизначенні.

Альтернативна професійна ідентичність (АПІ) демонструє найвищу варіативність і є важливим індикатором нестійкості професійного вибору. У

вибірці 16,7% учнів мають низький рівень альтернативності, 35,7% – середній та 47,6% – високий. Високі показники свідчать про те, що майже половина старшокласників розглядає декілька професій одночасно, не має сформованої професійної позиції або відчуває суперечливі мотиви щодо вибору. Це відповідає характерній для юнацького віку «пошуковій» поведінці та схильності до експериментування з професійними ролями. Низькі показники є індикатором чіткого та послідовного професійного вибору. Загалом результати підкреслюють, що професійна ідентичність у старшокласників ще не є стабільною і потребує підтримки.

Для повного розуміння процесу професійного самовизначення важливо не лише оцінити сформованість ідентичності, а й з'ясувати, наскільки чіткими та реалістичними є у старшокласників конкретні професійні наміри, які саме професії вони розглядають, як оцінюють власні можливості та в яких сферах прагнуть реалізувати себе. Саме ці аспекти дозволяє дослідити Опитувальник «Професійні наміри», результати якого дають змогу проаналізувати цілеспрямованість, стабільність та спрямованість професійного вибору учнів ліцею.

Аналіз результатів за методикою «Професійні наміри» свідчить про те, що більшість учнів перебувають на етапі частково сформованих професійних планів, що є типовим для раннього юнацького віку. За напрямом «Загальні життєві плани» домінує середній рівень (50%), що означає досить реалістичне, але ще неостаточне бачення професійного майбутнього. Лише близько третини респондентів (28,6%) мають чітко структуровані освітні та професійні плани, тоді як кожний п'ятий учень поки що не визначився зі шляхом подальшого розвитку. Це підтверджує природну для підлітків динамічність професійних намірів та залежність від зовнішніх обставин і впливів значущого оточення (Таблиця 2.4).

Таблиця 2.4 – Розподіл рівнів сформованості професійних намірів учнів за напрямами, у %

Напрямок професійних намірів	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Що вимірює напрямок	
				Чіткість планів, вибір або траєкторії	майбутніх навчальної професійної
Загальні життєві плани	21,4%	50,0%	28,6%	Чіткість планів, вибір або траєкторії	майбутніх навчальної професійної
Інтереси і професійні наміри	16,7%	47,6%	35,7%	Інтерес до професійних сфер, професійна спрямованість	професійної
Знання про професію	28,6%	47,6%	23,8%	Інформованість про вимоги професії, умови праці, необхідні якості	професійної
Оцінка професійної придатності	26,2%	45,2%	28,6%	Усвідомлення власних здібностей і відповідності професії	професійної
Ефективність профорієнтаційної роботи	33,2%	45,2%	21,4%	Рівень інформування учнів школою, досвід профорієнтаційних контактів	професійної

Другий напрямок – «Інтереси і професійні наміри» – виявився найбільш сформованим: 35,7% учнів мають високий рівень професійного інтересу, а 47,6% – середній. Це свідчить про наявність у більшості респондентів певних уподобань щодо професій, які вони розглядають як потенційні, а також про позитивне ставлення до процесу професійного самовизначення. Низькі результати (16,7%) характерні для учнів, які не мають виражених інтересів або демонструють нестійкість вибору.

Найважливіший для усвідомленого професійного вибору напрям – «Знання про професію» – має достатньо нерівномірний розподіл: майже третина (28,6%) учнів недостатньо поінформовані, половина (47,6%) знають основні вимоги професій, тоді як 23,8% мають глибші уявлення про необхідні компетентності та умови праці (Рисунок 2.4). Це підтверджує загальну проблему: старшокласники часто обирають професії під впливом моди або стереотипів, не маючи повних відомостей про реальні особливості майбутньої діяльності.

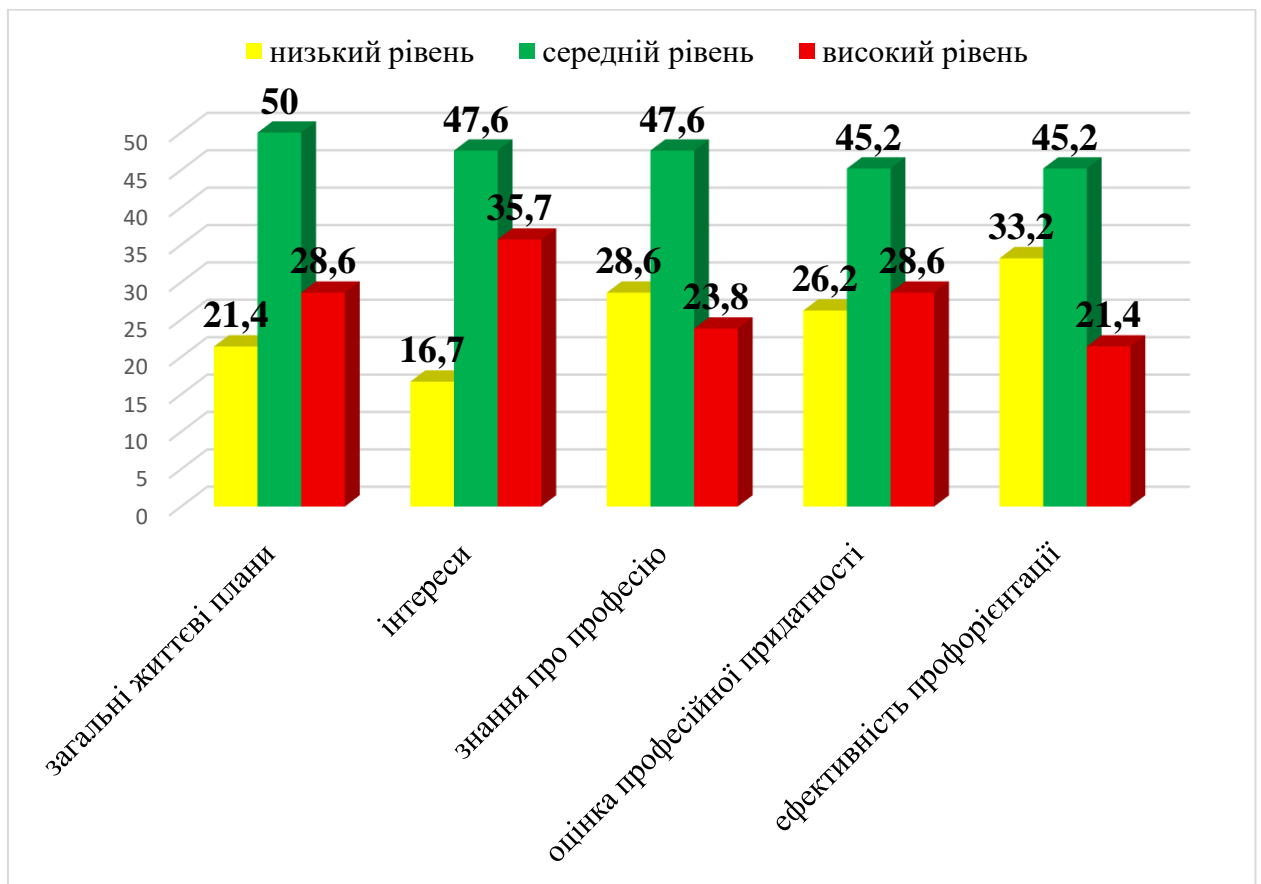


Рисунок 2.4 – Результати дослідження професійних намірів учнів, у %

Подібна динаміка спостерігається і в напрямі «Оцінка професійної придатності»: для 45,2% учнів характерний середній рівень усвідомлення власних здібностей, тоді як 28,6% учнів упевнені у відповідності власних можливостей обраній професії. Водночас чверть респондентів недооцінює або не усвідомлює свої ресурси, що відображається у низькій професійній упевненості.

Найменш сформованим напрямом є «Ефективність профорієнтаційної роботи»: лише 21,4% респондентів відзначили високий рівень інформування та доступу до профорієнтаційних активностей, тоді як 33,2% демонструють низький рівень, що свідчить про недостатню системність профорієнтаційної роботи в закладі освіти. Багато учнів отримують інформацію про професії не від школи, а від батьків або соціальних мереж, що може призводити до поверхневого або стереотипного уявлення про професії.

Аналіз відповідей учнів, поданих у Таблиці 2.5, дозволяє деталізувати загальні тенденції формування професійних намірів старшокласників та з'ясувати, які чинники найбільше впливають на процес їхнього професійного самовизначення. Узагальнені відповіді демонструють реалістичні й характерні для раннього юнацького віку особливості професійної свідомості, відображаючи як рівень поінформованості та зацікавленості, так і внутрішню готовність до вибору майбутнього професійного шляху.

По-перше, результати свідчать, що більшість учнів (67%) планують продовжувати навчання у закладах вищої освіти, що є типовою тенденцією для ліцеїв, орієнтованих на академічну підготовку. Натомість 19% респондентів обирають коледж або технікум, що може бути пов'язано з прагненням швидше здобути професію або з більш практичними орієнтаціями. Водночас 14% старшокласників ще не визначилися зі своїми післяшкільними планами, що корелює з високим рівнем невизначеності професійних намірів, виявленим у попередніх таблицях.

Аналіз відповідей щодо професійних інтересів показує, що найчастіше учні називають сфери, які сьогодні є соціально престижними або високооплачуваними, – інформаційні технології, медицина, право, економіка та психологія. Це підтверджує значний вплив соціальних і медіа-орієнтирів на професійний вибір та одночасно відображає прагнення молоді до професій, які забезпечують можливість самореалізації, кар'єрного зростання або фінансової стабільності.

Таблиця 2.5 – Узагальнені відповіді учнів

Запитання	Типові відповіді учнів (узагальнено)
Плани після школи	67% – вступ до університету; 19% – коледж/технікум; 14% – не визначилися
Обрана професія	Найчастіше: ІТ, медицина, психологія, право, економіка
Уявлення про умови праці	52% – мають певні уявлення; 24% – добрі уявлення; 24% – не уявляють
З ким консультувались?	74% – з батьками; 48% – з учителями; 33% – з однолітками; 17% – не радились
Що заважає визначитися?	40% – погана інформованість; 29% – невпевненість у собі; 19% – нестійкі інтереси
Остаточність вибору	«Так» – 38%; «Ні» – 62% 48% – цікавість і творчість;
Найважливіше при виборі професії	31% – заробіток; 26% – відповідність здібностям; 21% – суспільна користь 43% – іноді;
Як часто розповідають про професії?	31% – рідко; 14% – не розповідають; 12% – часто

Водночас дані свідчать про недостатню інформованість щодо умов і змісту професійної діяльності: лише 24% учнів мають чіткі уявлення про професію, яку розглядають, тоді як 52% демонструють поверхневу поінформованість. Ще 24% зовсім не орієнтуються у специфіці спеціальності, що підвищує ризик помилкового або нестійкого професійного вибору. Це підкреслює потребу у системнішій профорієнтаційній роботі та доступі молоді до якісних джерел інформації про професії.

Важливим є аналіз джерел, до яких учні звертаються по консультацію. Дані свідчать, що 74% респондентів консультиуються з батьками, 48% – з учителями, і лише третина – з однолітками. Така тенденція підтверджує провідну роль сім'ї у професійному виборі підлітків, а також залежність учнів від думки значущих дорослих. Тривожним є те, що 17% респондентів не консультиувалися ні з ким, що може свідчити про низьку включеність у процес професійного планування або відсутність доступу до підтримки.

Аналіз відповідей щодо чинників, які ускладнюють професійне самовизначення, показує, що найбільш поширеними бар'єрами є недостатня інформованість (40%), невпевненість у власних здібностях (29%) та нестійкість інтересів (19%). Це є характерним для підліткового віку, коли професійна свідомість лише формується, а уявлення про власні можливості та бажання часто змінюються.

Важливою є також позиція учнів щодо остаточності вибору: лише 38% упевнені у своєму рішенні, тоді як 62% визнають його непевним або тимчасовим. Це свідчить про високу лабільність професійних намірів і підтверджує результати методик, що фіксували значний рівень альтернативної професійної ідентичності.

Аналіз ціннісних критеріїв вибору професії демонструє, що найбільше учні цінують цікавість, творчість та можливість розвитку (48%). На другому місці – матеріальна винагорода (31%), що свідчить про прагматичний підхід до вибору професійного шляху. 26% обирають професію за відповідністю

власним здібностям, тоді як 21% орієнтуються на суспільну значущість професійної діяльності.

Нарешті, аналіз питання про інформування вчителями та школою показує, що лише 12% учнів вказують на системну профорієнтаційну роботу, тоді як більшість отримують інформацію лише епізодично або зовсім рідко. Це підтверджує потребу в удосконаленні освітнього середовища та підвищенні ефективності профорієнтаційних програм.

Таким чином, можна зазначити, що професійні наміри учнів мають помірну сформованість, високий рівень зацікавленості та недостатній рівень інформування, що підтверджує необхідність посилення профорієнтаційної роботи та розвитку рефлексивних умінь, пов'язаних із усвідомленим професійним вибором.

Проведений аналіз професійних намірів учнів дав змогу з'ясувати, наскільки чітко вони уявляють своє професійне майбутнє, які чинники впливають на їхній вибір та які бар'єри можуть ускладнювати процес прийняття рішення. Однак для розуміння повної картини професійного становлення молоді важливо оцінити не лише наміри, мотивацію чи рівень інформованості, але й ступінь сформованості їхнього кар'єрного розвитку, що виступає фундаментом ефективного професійного самовизначення. Саме ці аспекти дозволяє комплексно оцінити Методика самооцінки кар'єрного розвитку учнівської молоді «СКРУМ», що виявляє здатність учнів планувати власну кар'єрну траєкторію, оцінювати власні можливості, адаптуватися до змін та активно діяти у напрямі досягнення поставлених професійних цілей.

Результати, отримані за методикою «СКРУМ», дають змогу оцінити загальний рівень сформованості кар'єрного розвитку учнів – тобто міру їхньої готовності до усвідомленого професійного вибору, планування майбутньої освітньої траєкторії та активної побудови професійної перспективи (Таблиця 2.6).

Таблиця 2.6 – Рівень кар'єрного розвитку за методикою «СКРУМ», у %

Рівень кар'єрного розвитку	Кількість учнів	Відсоток
Базовий	12	28,6%
Середній	20	47,6%
Високий	10	23,8%

Результати емпіричного дослідження показали такий розподіл рівнів кар'єрного розвитку серед учнів: 23,8% мають високий рівень; 47,6% – середній рівень; 28,6% – базовий рівень (Рисунок 2.5).

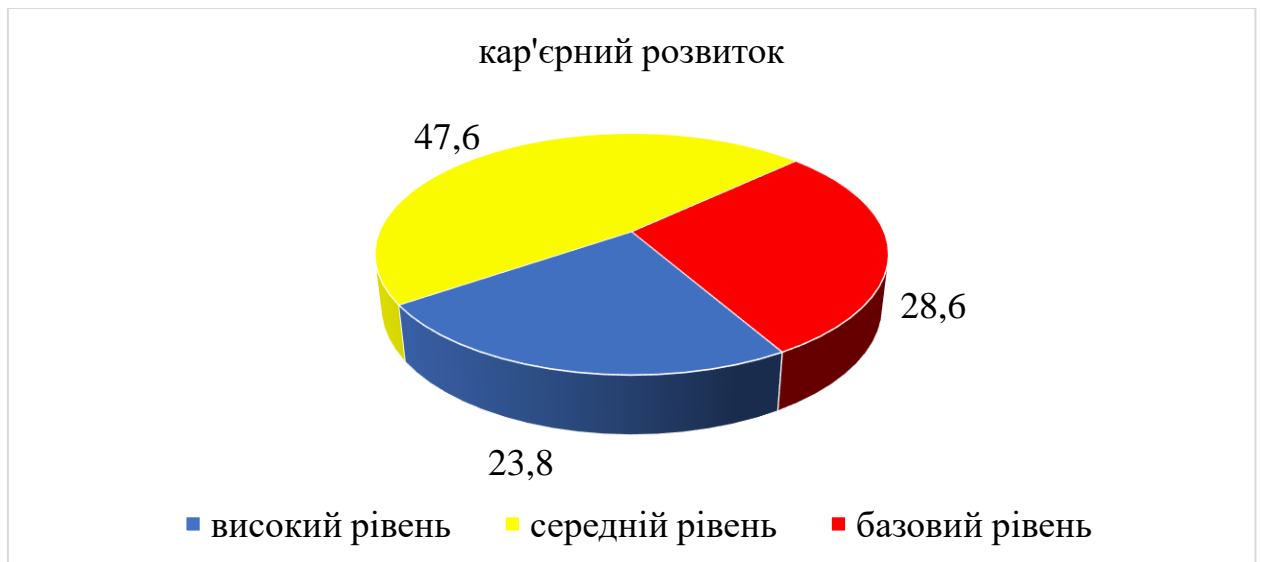


Рисунок 2.5 – Результати дослідження рівнів кар'єрного розвитку учнів, у %

Розподіл учасників за рівнями показує, що найчисельнішою є група із середнім рівнем кар'єрного розвитку (47,6%), що свідчить про часткову сформованість окремих компонентів кар'єрної компетентності, зокрема елементарного розуміння індивідуальних інтересів, первинної здатності співвідносити свої можливості з вимогами вибраних професій, а також наявності загальних уявлень про кар'єрну траєкторію. Однак така група характеризується недостатньою системністю поведінкових проявів, нестійкістю професійних намірів та потребує додаткової профорієнтаційної підтримки.

Частина респондентів (23,8%) продемонстрували високий рівень кар'єрного розвитку, що вказує на сформованість ключових кар'єрних компетентностей. Учні цієї групи здатні усвідомлено формулювати професійні цілі, реалістично оцінювати власні ресурси, відповідально ставитися до кар'єрного планування та проявляти активність у здобутті інформації про майбутню професію. Вони, як правило, мають чітке бачення професійної перспективи, користуються підтримкою значущих дорослих, демонструють високий рівень рефлексії й відповідальності та більш успішно адаптуються до вимог профорієнтаційного вибору.

У той же час 28,6% учнів показали низький рівень кар'єрного розвитку, що свідчить про несформованість основних кар'єрних умінь та невисокий рівень готовності до професійного самовизначення. Учні цієї групи часто не мають чіткого уявлення про майбутні професійні плани, недостатньо оцінюють власні здібності, відчують труднощі у постановці цілей та демонструють низьку мотивацію до самостійного пошуку інформації. Низькі результати можуть бути зумовлені як віковою невизначеністю та психологічною незрілістю, так і недостатньою інформованістю про професійні можливості та низьким рівнем підтримки з боку освітнього середовища.

Загалом, структура розподілу рівнів кар'єрного розвитку засвідчує, що майже половина старшокласників перебуває лише на середньому етапі готовності до кар'єрного планування, що вимагає системних профорієнтаційних заходів – тренінгів, консультацій, кар'єрних практикумів, майстер-класів, програм розвитку професійної ідентичності. Значна частка учнів із низькими показниками демонструє наявність потреби в індивідуальній підтримці, спрямованій на підвищення впевненості, просвітницьку роботу та розвиток навичок самопізнання. Такі результати узгоджуються з теоретичними уявленнями про раннє юнацтво як період інтенсивного пошуку, невизначеності та активного формування кар'єрних орієнтирів, що робить

методику «СКРУМ» особливо інформативною на цьому етапі розвитку учнівської молоді.

Отримані емпіричні результати підтверджують, що професійна ідентичність учнів раннього юнацького віку перебуває на етапі активного становлення й характеризується поєднанням сформованих мотиваційних орієнтацій та недостатньої визначеності у плануванні професійного шляху. Поряд із групою учнів із високими показниками спостерігається значний відсоток тих, хто потребує додаткової підтримки у розвитку рефлексії, кар'єрної активності та інформованості. Ці дані підкреслюють необхідність цілеспрямованого педагогічного та психологічного впливу, що обумовлює важливість розроблення та впровадження спеціальної програми формування професійної ідентичності старшокласників

2.3 Програма формування професійної ідентичності старшокласників

Результати теоретичного й емпіричного дослідження засвідчили, що професійна ідентичність старшокласників перебуває у стані активного становлення та характеризується поєднанням сформованих мотиваційних орієнтацій із недостатнім рівнем професійної визначеності, слабкою проєктно-поведінковою складовою та обмеженим досвідом практичної взаємодії з професійним середовищем. Значна частина учнів демонструє потребу у підтримці у формуванні реалістичного бачення власних можливостей, розвитку рефлексивних умінь, поглибленні інформованості про світ професій та підвищенні рівня кар'єрної активності. Виявлені труднощі та внутрішні суперечності свідчать про необхідність цілеспрямованого педагогічного та психологічного впливу, який сприятиме формуванню узгодженої та стійкої професійної ідентичності. У зв'язку з цим було розроблено програму формування професійної ідентичності старшокласників (Додаток Д).

Розроблена програма формування професійної ідентичності старшокласників цілеспрямовано інтегрує комплекс психологічних умов

професійного становлення в ранньому юнацькому віці. Внутрішні (особистісні) умови, що включають розвиток рефлексії, самопізнання, впевненості у власних здібностях, професійної мотивації та суб'єктної позиції учня, реалізовані через вправи на самоаналіз, роботу з професійними цінностями, визначення сильних і слабких сторін, формування особистісних професійних смислів і опрацювання альтернативних варіантів професійного вибору. З огляду на дані емпіричного дослідження, у програму включено спеціальні блоки, спрямовані на подолання невизначеності, зміцнення професійної впевненості та формування внутрішньої мотивації, які були визначені як проблемні зони у значній частині респондентів.

Важливе місце у програмі займають зовнішні психологічні умови, пов'язані з організацією освітнього середовища. Програма передбачає створення підтримувального простору, де учні можуть отримувати достовірну інформацію щодо професій, аналізувати вимоги ринку праці, ознайомлюватися з професійними ролями та освітніми траєкторіями. Структурні модулі програми містять елементи профінформаційної роботи, запрошення фахівців, перегляд профорієнтаційних кейсів, роботу з реалістичними професійними ситуаціями. Це відповідає зовнішнім умовам, що сприяють професійному самовизначенню через розширення професійної обізнаності, зниження інформаційних бар'єрів та підвищення якості професійного вибору.

Особливу увагу приділено соціально-психологічним умовам, які визначають характер міжособистісної взаємодії, підтримку з боку значущих дорослих та вплив соціального оточення на професійне становлення. У програму включено групові форми роботи, дискусії, рольові ігри, взаємооцінювання та командні завдання, які сприяють формуванню соціальної підтримки, навичок співпраці, усвідомленню соціальних очікувань та зменшенню впливу зовнішніх стереотипів. Значну роль відіграє групова атмосфера прийняття та партнерської взаємодії, яка створює умови для

безпечного обговорення сумнівів, страхів та альтернативних професійних сценаріїв.

Нарешті, програма повною мірою враховує інтерактивні та розвивальні технології, що є важливою умовою ефективного формування професійної ідентичності. Вона побудована з використанням тренінгових вправ, проектних завдань, моделювання професійних ситуацій, методів case-study, профорієнтаційних ігор, технік смарт-планування, що забезпечує активне залучення учнів і робить їх не пасивними слухачами, а учасниками власного професійного становлення. Саме такі технології сприяють інтеграції когнітивного, ціннісного, емоційного та поведінкового компонентів професійної ідентичності.

Таким чином, програма спирається на комплекс психологічних умов, визначених у теоретичному розділі: особистісні ресурси, освітнє середовище, соціально-психологічні взаємодії та розвивальні технології. Її структура відповідає виявленим у дослідженні потребам старшокласників, забезпечує системний підхід до формування професійної ідентичності й створює оптимальні передумови для успішного професійного самовизначення в ранньому юнацькому віці.

Метою програми формування професійної ідентичності старшокласників є розвиток ключових її компонентів – когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-вольового та поведінково-проектного, а також підвищення рівня їхньої готовності до усвідомленого кар'єрного вибору. Реалізація програми спрямована на те, щоб забезпечити учням умови для глибшого усвідомлення власних інтересів, здібностей та професійних орієнтирів, сприяти формуванню реалістичних уявлень про зміст, вимоги й перспективи різних професій, а також створити підґрунтя для активного та відповідального планування майбутнього професійного шляху.

Відповідно до визначеної мети, програма передбачає розв'язання низки конкретних завдань, серед яких: формування реалістичних і науково обґрунтованих уявлень про професії та освітні маршрути; розвиток здатності

до професійної рефлексії, що включає вміння аналізувати власні ресурси, професійно значущі якості та індивідуальні можливості; активізація мотивації до професійного самовизначення та усвідомлення особистісних смислів вибору; підвищення впевненості у власних здібностях і подолання внутрішніх сумнівів; формування навичок коротко- й довгострокового планування професійної траєкторії; зниження рівня професійної невизначеності та нестійкості вибору; а також посилення особистісної активності, суб'єктності та відповідальності у процесі кар'єрного ухвалення рішень.

Розроблена програма побудована з урахуванням принципів, що забезпечують її ефективність і наукову обґрунтованість:

1) Принцип науковості передбачає використання сучасних психологічних теорій і доказових підходів до формування професійної ідентичності.

2) Принцип системності забезпечує цілісність програми, її логічну послідовність та взаємопов'язаність змістових модулів.

3) Гуманістичний принцип орієнтує програму на повагу до особистості учня, підтримку його індивідуального професійного шляху та створення атмосфери прийняття.

4) Принцип інтерактивності передбачає використання активних методів роботи – тренінгових вправ, дискусій, рольових ігор, профорієнтаційних кейсів, що підвищують залученість і дозволяють максимально наблизити навчальний процес до реальних професійних ситуацій.

5) Принцип суб'єктності акцентує увагу на розвитку відповідальності та самостійності учнів у прийнятті професійних рішень.

6) Вікова відповідність забезпечує урахування психологічних особливостей раннього юнацького віку, потреб у самопізнанні та пошуку власного майбутнього.

7) Принцип практичної спрямованості гарантує орієнтацію вправ і завдань на реальні життєві та професійні ситуації, що робить програму актуальною та корисною для учнів у їхньому подальшому розвитку.

Програма формування професійної ідентичності старшокласників має структуровану модульну організацію та передбачає проведення 8 занять тривалістю 60–90 хвилин кожне. Цільовою групою програми є учні 10–11 класів, для яких професійне самовизначення є провідним новоутворенням вікового розвитку та ключовим завданням особистісного становлення. З огляду на це програма реалізується у формах, що найбільш ефективно забезпечують розвиток професійної рефлексії, мотивації та поведінкової активності, а саме: тренінгових заняттях, профорієнтаційних кейсах, рольових іграх, міні-лекціях, групових дискусіях та інтерактивних вправах.

Кожне заняття програми має єдину логіко-структурну побудову, що включає три взаємопов'язані блоки.

Мотиваційно-організаційний блок спрямований на створення позитивної емоційної атмосфери, актуалізацію теми заняття та налаштування учнів на активну діяльність.

Основний діяльнісний блок містить ключові вправи, спрямовані на розвиток певних компонентів професійної ідентичності, формування професійних умінь, опрацювання професійних ситуацій та прийняття рішень.

Рефлексивно-оціночний блок забезпечує усвідомлення отриманого досвіду, обговорення труднощів та досягнень, формулювання висновків і перенесення результатів у реальний контекст професійного вибору.

Зміст програми представлений у формі семи взаємопов'язаних модулів, кожен із яких має свою специфіку, але разом вони забезпечують цілісний розвиваючий вплив.

Модуль 1. «Професійне «Я» старшокласника» спрямований на формування первинних уявлень про власні ресурси, інтереси, здібності та індивідуальні особливості, що визначають професійний вибір. Учні здійснюють самоаналіз, виконують діагностичні та рефлексивні вправи, що допомагають окреслити професійний потенціал.

Модуль 2. «Професійні цінності та мотиви» передбачає роботу з внутрішньою мотивацією, професійними смислами та ціннісними

орієнтирами. У межах цього модуля учні аналізують власні мотиви професійного вибору, розрізняють внутрішні й зовнішні чинники та визначають значущість певних критеріїв для майбутньої професії.

Модуль 3. «Емоційна готовність до професійного вибору» спрямований на розвиток упевненості, подолання професійних сумнівів, зменшення тривожності та формування емоційної стійкості. Вправи цього модуля сприяють зміцненню віри у власні сили, підтримці позитивного ставлення до майбутнього та підвищенню самооцінки.

Модуль 4. «Світ професій і освітніх маршрутів» забезпечує інформування учнів про сучасні професії, їхні вимоги, умови праці та можливості кар'єрного зростання. Учні працюють з професійними описами, аналізують реальні кейси, знайомляться з різними освітніми траєкторіями та можливостями професійного розвитку.

Модуль 5. «Планування кар'єри» має практичну спрямованість і сприяє формуванню навичок коротко- та довгострокового планування професійної траєкторії. Учасники опановують методика SMART-планування, аналізують можливі сценарії професійного розвитку та вчаться вибудовувати реалістичний кар'єрний маршрут.

Модуль 6. «Альтернативна ідентичність» орієнтований на усвідомлення різних варіантів професійного розвитку, роботу зі сценаріями вибору та подолання професійної невизначеності. Учні аналізують альтернативні професії, порівнюють їх за низкою критеріїв, що дозволяє зменшити внутрішню суперечливість і зміцнити професійну позицію.

Модуль 7. «Професійна активність» спрямований на розвиток відповідальності, ініціативності, навичок прийняття рішень і здатності активно діяти у напрямі реалізації професійних намірів. Учасники працюють над власними проектами, моделюють реальні професійні ситуації, навчаються приймати зважені рішення та відстоювати професійні цілі.

Завдяки модульному принципу побудови програма забезпечує послідовний розвиток усіх основних аспектів професійної ідентичності та

дозволяє врахувати індивідуальні потреби старшокласників, що робить її ефективним інструментом підтримки професійного самовизначення в умовах сучасної освіти.

Методи та форми роботи, використані в програмі формування професійної ідентичності старшокласників, спрямовані на активне залучення учнів до процесу самопізнання, професійного вибору та планування кар'єрного шляху. Комплекс включає тренінгові вправи та групову динаміку, які забезпечують розвиток навичок взаємодії та створюють безпечне середовище для обговорення професійних тем; психодіагностичні методики, що виступають інструментом глибшого самоусвідомлення та аналізу власних можливостей; профорієнтаційні кейси й ділові та рольові ігри, які моделюють реальні професійні ситуації та сприяють прийняттю усвідомлених рішень; вправи на саморефлексію та міні-дослідження, що стимулюють критичне мислення й індивідуальне осмислення професійної інформації; презентації професій та проектну діяльність, які розширюють уявлення учнів про світ професій та сприяють формуванню активної позиції у власному професійному розвитку.

Очікувані результати реалізації програми відображають комплексний вплив її змісту на становлення професійної ідентичності старшокласників та узгоджуються з положеннями теорії й емпірично встановленими потребами учнів. Участь у програмі має сприяти підвищенню рівня професійної визначеності та формуванню більш чіткого бачення власного професійного майбутнього; зростанню когнітивної інформованості про професії, їхні вимоги та можливі траєкторії розвитку; зміцненню мотиваційно-ціннісної складової професійної ідентичності шляхом усвідомлення особистісних смислів і мотивів вибору. Важливим очікуваним результатом є підвищення впевненості учнів у власних здібностях і зниження сумнівів, які часто супроводжують юнацьке професійне самовизначення. Програма також має забезпечити розвиток умінь кар'єрного планування, необхідних для побудови реалістичної професійної траєкторії, а також сприяти зниженню рівня професійної

невизначеності та проявів альтернативної ідентичності. У підсумку очікується формування активної, відповідальної та цілеспрямованої позиції старшокласників у професійному виборі, що є ключовим показником успішного професійного становлення.

Висновки до розділу

Узагальнення результатів емпіричного дослідження продемонструвало, що професійна ідентичність та кар'єрна готовність учнів раннього юнацького віку перебувають на етапі активного становлення та характеризуються значною варіативністю. Більшість старшокласників мають середній рівень сформованості професійної ідентичності, достатньо розвинені мотиваційні компоненти, але водночас демонструють недостатню визначеність у плануванні професійного шляху та обмежений досвід практичної взаємодії з професійним середовищем. Результати за методиками, спрямованими на оцінку мотиваційних впливів, професійних намірів та самооцінки кар'єрного розвитку, підтверджують, що учні здебільшого орієнтуються на власні інтереси й цінності, але часто відчують брак інформації, сумніви щодо власних здібностей та труднощі у формуванні реалістичних кар'єрних планів. Наявність групи учнів із високими показниками вказує на потенційні ресурси для професійного зростання, тоді як значна частка респондентів із низьким рівнем сформованості окремих компонентів засвідчує потребу у педагогічній, психологічній та профорієнтаційній підтримці. У цілому результати дослідження підтверджують важливість цілеспрямованого розвитку професійної ідентичності та кар'єрної компетентності в умовах закладу освіти, що є ключовим чинником успішного професійного самовизначення учнів раннього юнацького віку.

Емпіричні дані свідчать про важливість внутрішніх і зовнішніх психологічних умов у формуванні професійної ідентичності: розвитку рефлексії, упевненості та мотивації, забезпечення інформованості про

професійний світ, створення підтримувального освітнього середовища та соціально-психологічної взаємодії. Водночас виявлені труднощі – зокрема високий рівень альтернативної ідентичності, недостатня поінформованість і низька активність у кар'єрних діях – засвідчують необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

На основі отриманих результатів та визначених психологічних умов було розроблено програму формування професійної ідентичності старшокласників, яка спрямована на розвиток когнітивних, мотиваційних, емоційно-вольових і поведінкових компонентів професійного самовизначення, підвищення рівня кар'єрної готовності та формування активної позиції у виборі професійного шляху. Запропонована програма становить логічне продовження емпіричного аналізу та створює цілісну основу для практичного впровадження психологічних умов, визначених у першому розділі дослідження.

ВИСНОВКИ

Професійна ідентичність є одним із ключових новоутворень раннього юнацького віку, яке визначає спрямованість подальшого особистісного та професійного становлення молоді людини. Проведене дослідження дозволило поглиблено проаналізувати сутність цього феномену, визначити психологічні умови його становлення та емпірично виявити особливості професійного самовизначення учнів раннього юнацького віку.

Теоретичний аналіз показав, що професійна ідентичність має складну багаторівневу структуру, що включає когнітивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий та поведінково-проектний компоненти. Формування професійної ідентичності розглядається як процес інтеграції уявлень про себе та професійний світ, осмислення власних ресурсів, цінностей і мотивів, а також здатність до планування та реалізації професійної траєкторії. Науковці підкреслюють роль особистісних характеристик, соціального контексту, впливу освітнього середовища та міжособистісних взаємодій у становленні професійного «Я». Важливими умовами, що забезпечують цей процес, є підтримка з боку значущих дорослих, доступ до якісної професійної інформації, можливість професійних проб, стимулювання рефлексії та розвиток суб'єктності учнів.

У теоретичному розділі було визначено психологічні умови формування професійної ідентичності в процесі навчання та соціалізації. До внутрішніх умов належать професійна мотивація, рефлексивність, самооцінка, емоційна стійкість та готовність до прийняття рішень. Зовнішні умови включають організацію освітнього простору, наявність профорієнтаційних заходів, комунікацію з педагогами та доступ до достовірної інформації про професії. Соціально-психологічні умови охоплюють взаємодію з батьками, однолітками та педагогічним колективом, підтримку соціального середовища та наявність конструктивних моделей професійної поведінки. Також важливою умовою

виступають інтерактивні та розвивальні технології, які забезпечують активне включення учнів у процес самопізнання та професійного вибору.

Емпіричне дослідження дало змогу комплексно оцінити рівень розвитку професійної ідентичності старшокласників, мотиваційні чинники професійного вибору, характер їхніх професійних намірів та особливості кар'єрного розвитку. Результати показали, що для більшості учнів характерний середній рівень сформованості професійної ідентичності, що проявляється у достатньо сформованих мотиваційних і когнітивних компонентах, але недостатній вираженості поведінкових та проєктних умінь. Значна частина респондентів має сформований інтерес до професійної діяльності й базові ціннісні орієнтири, однак продовжує відчувати невизначеність, нестійкість у виборі та труднощі у плануванні професійної траєкторії. Особливо вираженою є проблема низького рівня професійної інформованості та недостатнього досвіду участі в професійно-орієнтованих активностях.

Аналіз результатів опитувальників «Мотиваційні впливи на вибір професійної діяльності», «Професійні наміри» та методики «СКРУМ» засвідчив, що старшокласники орієнтуються переважно на внутрішні мотиви – інтерес, самореалізацію, відповідність здібностям. Водночас відчутною є зорієнтованість на зовнішні фактори – соціальне схвалення, престиж професії, матеріальну винагороду. Учні мають достатній рівень загальних життєвих планів, але часто бракує чіткості щодо конкретної професії, її вимог та освітніх шляхів. Рівень кар'єрної активності значно варіює, причому близько третини респондентів демонструють низькі показники за різними аспектами кар'єрного розвитку, зокрема у плануванні та ініціативності.

Виявлені в емпіричному дослідженні труднощі та ресурси професійного становлення підтверджують значущість створення спеціальних психолого-педагогічних програм, що спрямовані на підтримку учнів у процесі професійного самовизначення. На основі теоретичного аналізу та емпіричних даних була розроблена програма формування професійної ідентичності

старшокласників, яка включає сім модулів і охоплює ключові компоненти професійної ідентичності. Програма містить елементи тренінгової, профорієнтаційної та рефлексивної роботи, використовує активні методи групової динаміки, самопізнання, моделювання професійних ситуацій та планування кар'єрних кроків. Запропонована програма є важливим елементом психологічного супроводу старшокласників, оскільки враховує комплекс внутрішніх і зовнішніх умов професійного становлення та сприяє цілісному формуванню професійної ідентичності.

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що професійна ідентичність у старшокласників формується поступово, нерівномірно та залежить від багатьох взаємопов'язаних чинників – мотиваційних, когнітивних, емоційних, соціальних і середовищних. Психологічна підтримка на цьому етапі розвитку є вкрай важливою, оскільки вона допомагає молоді подолати внутрішні суперечності, усвідомити ціннісні орієнтири, оцінити власні ресурси та сформуванню активну позицію у виборі майбутньої професії.

Подальших досліджень потребує вивчення динаміки професійної ідентичності у довшій часовій перспективі, зокрема порівняння учнів різних типів закладів освіти та різних профілів навчання. Актуальним є також розгляд впливу соціокультурних та економічних чинників на професійне самовизначення молоді в умовах сучасних суспільних трансформацій. Перспективним напрямом є вивчення ролі цифрового середовища та онлайн-ресурсів у формуванні професійної ідентичності, адже молодь дедалі частіше отримує інформацію про професії через соціальні мережі та цифрові платформи.

Важливим напрямом подальшої наукової роботи є оцінка ефективності розроблених програм у реальних умовах освітнього середовища, порівняння результатів різних інтервенцій та створення моделі комплексного психологічного супроводу професійного самовизначення учнів.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Андрієвська-Семеник О. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів під час навчання у закладах вищої освіти. *Psychological Journal*. 2021. URL: <https://media.neliti.com/media/publications/384175-none-b9f3351d.pdf>
2. Бабенко Н. В. Особливості професійного самовизначення особистості у ранній юності: гендерний аспект. *Матеріали наукового дослідження*. 2019. URL: <https://salo.li/6e543eB>
3. Беккер К. В. Професійне самовизначення у юнацькому віці. *Вісник ОНУ. Психологія*. 2012. № 17.
4. Боднарюк Ю. Особливості взаємозв'язку професійного самовизначення та життєвої перспективи. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2024. № 2(26). URL: <https://salo.li/79099Ea>
5. Бондар Г. О. Професійне самовизначення як етап професійного становлення особистості (кваліфікаційна робота). Запоріжжя: ЗНУ, 2020. [DSpace ZNU](#)
6. Васильєва О.А. Фактори професійного самовизначення особистості в сучасних умовах. *Science and Education*. 2011. № 1. С. 18–24. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/1_2011/4.pdf
7. Вітковська О. І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 28 с.
8. Гуцан Л. А., Морін О. Л., Охріменко З. В. та ін. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу: монографія. Харків: Друкарня «Мадрид», 2016. 220 с.
9. Дубінка М. М. Дослідження питання професійної ідентичності як детермінанти процесу професійного самовизначення у працях зарубіжних учених. *Педагогічна наука: теорія і практика*. 2022. № 1. С. 113-121. DOI:10.36550/2415-7988-2022-1-206-113-121

10. Ігнатович О. М., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. Психологія професійної діагностики та професійного консультування: практичний посібник Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 225 с.

11. Калинюк Н. М. Професійна ідентичність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2019. № 22. С. 154-164

12. Клибанівська Т. М. Професійне самовизначення особистості юнацького віку: психологічні умови та чинники. *Актуальні проблеми психології*. Серія «Психологія обдарованої особистості». 2019. Вип. 57. С. 45–53
appsychology.org.ua

13. Комар Т., Кулешова О, Суховецька О. Психологічні умови формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. *Психологічні травелоги*. 2025. № 4. С.23-36

14. Кулаков Р. С. Критерії та показники професійного самовизначення особистості в ранній юності. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 250-259 URL: <https://salo.li/B4FfDfe>

15. Лисенко Л. М. *Вікова психологія*. Навчальний посібник. «Психологічний розвиток у старшому шкільному віці (рання юність 14–15 – 17 років)». 2020.
<https://salo.li/d7b6cAA>

16. Ложкін. Г., Шевченко С. Дослідження «природи» взаємозв'язку професійної ідентичності та довіри до себе у майбутніх психологів. *Science and Education*, Південноукраїнський національний педагогічний університет. 2018. №1 С. 88-98
http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2018/1_2018/13.pdf

17. Ляшенко О. А. Чинники професійного самовизначення особистості в юнацькому віці. *Науковий вісник* (електронний ресурс). 2019.
<https://salo.li/40B32e6>

18. Мачинська Н. І. Pedagogical and Psychological Principles of Professional Development of Future Teachers. *Social and Educational Studies Review*. 2025. Вип. 1. С. 119-129 <https://doi.org/10.55643/ser.1.55.2025.598>

19. Петренко Г. В. Особливості професійної ідентичності у студентів-психологів. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2021. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4072/educ_2022_056.pdf
20. Пінська О. М. Психологічні аспекти професійного самовизначення в ранній юності. *Психологія. Науковий журнал Криворізького державного педагогічного університету*. 2022. № 12. URL: <https://salو.li/e67E6eE>
21. Пляка Л.В., Огарь С.В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практич. посібник. Х. : НФаУ, 2016. 124 с.
22. Радзімовська О. В. Професійна ідентичність особистості та її формування в юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2009. №5. С. 392–396
23. Радзімовська О. В. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності учнів професійно – технічних навчальних закладів.. дис. канд. психол. наук. Київ, 2017. 205 с. <https://salو.li/04D4923>
24. Рибалочка К. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів: навчально-методичні матеріали. Київ: НаУКМА, 2024. ekmair.ukma.edu.ua
25. Савицька О. В. Емоційно-ціннісний вимір професійної ідентичності майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної психології*. 2015. № 3. С. 125-134
26. Савицька О. В. Професійна ідентичність та життєві стратегії студентів-психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 17. С. 469-476
27. Спектор О. Б. Психологічні закономірності становлення професійної ідентичності. 2024
28. Сунецька А. О. Особливості становлення світогляду в ранній юності. 2023. <https://salو.li/064Cca8>
29. Суховецька О., Комар Т. Особливості формування професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору: матеріали XIV Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Хмельницький, 27 листопада 2025 р.). Хмельницький. С. 78-80

30. Терновий В. А. Поняття професійної ідентичності як психологічного феномену. *Вісник Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Психологія.* 2024. № 6. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/6_2024/24.pdf
31. Токарева Н. М. *Основи вікової психології.* Кривий Ріг, 2013. 283 с. elibrary.kdpu.edu.ua
32. Черненко В. П. Професійна ідентичність студентів старших курсів. *Science and Education.* 2016. № 2–3. С. 215–220 URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/2-3_2016/34.pdf
33. Чернишова С. С. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр за спеціальністю „053 Психологія" Тернопіль : ТНТУ, 2023. 101 с. <http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/43464>
34. Чорна І. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників і напрями удосконалення профорієнтаційної роботи. *Психологічний вісник ЛНУ ім. І. Франка.* 2022.
35. Шевченко Н. Ф. Дослідження психологічних та педагогічних умов формування професійної ідентичності учнів закладів фахової освіти. Чернівці: ЧНУ, 2023. archer.chnu.edu.ua
36. Шестопал І. А. Психологічні особливості самовизначення студентської молоді. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія».* 2021. № 13. С.76-79 https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3212?utm_source=chatgpt.com
37. Щербакова І. М., Стадник Г. А. Психодіагностика професійного самовизначення особистості : навч.-метод. посіб. Суми :Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. 324 с.
38. Яремчук Н., Пінчук Н., Калагурка Х., Турко Б. Становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів в умовах цифрового освітнього середовища. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2024. № 12. С. 229–249 <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-12-8>

39. «What Is Professional Identity?» (n.d.). In *Science Careers & Experience Guidebook*. Retrieved from <https://ecampusontario.pressbooks.pub/scec/chapter/what-is-your-professional-identity/>
40. Abdullaeva G. O. Features of Professional Self-Determination at Different Stages of Teen Age. *Eurasian Journal of Research in Pedagogy and Psychology*. 2023. URL: <https://ejcrpp.turan-edu.kz/jour/article/view/53>
41. American Psychological Association. *Developing Adolescents: A Reference for Professionals*. APA. 2002. <https://www.apa.org/pi/families/resources/develop.pdf>
42. Backes E. P., & Bonnie R. J. (Eds.). *The Promise of Adolescence: Realizing Opportunity for All Youth*. National Academies Press 2019. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK545476/?utm_source=chatgpt.com
43. Branje S., de Moor E. L., Spitzer J., Becht A. I. Dynamics of Identity Development in Adolescence: A Decade in Review. *Journal of Research on Adolescence*. 2021. 31(4). P. 908–927 URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34820948/>
44. Branje S., Hale W., Meeus W. Dynamics of Identity Development in Adolescence: A Decade in Review. *Developmental Psychology*. 2021. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9298910/?utm_source=chatgpt.com
45. Chen Y., He H., Yang Y. Effects of Social Support on Professional Identity of Secondary Vocational Students Major in Preschool Nursery Teacher Program: A Chain Mediating Model of Psychological Adjustment and School Belonging. *Sustainability*. 2023. Vol. 15(6), 5134. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/6/5134>
46. Crocetti E., Rubini M., Luyckx K., Meeus W. Capturing the Dynamics of Identity Formation in Various Ethnic Groups: Development and Validation of a Three-dimensional Model. *Journal of Youth and Adolescence*. 2008. 37(8). P. 973–986. [sciencedirect.com](https://www.sciencedirect.com)

47. Cruess R. L., Cruess S. R., & Steinert Y. *Supporting the Development of a Professional Identity: General Principles*. *Medical Teacher*. 2019. Vol. 41(6). <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1533241>
48. Cruess R. L., Cruess S. R., Boudreau J. D., Snell L., & Steinert Y. A schematic representation of the professional identity formation and socialization of medical students and residents: A guide for medical educators. *Academic Medicine*. 2015. Vol. 90(6). P. 718–725 <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000700>
49. Enns E. Psycho-Pedagogical Model of Students' Professional Identity Formation. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 171. P. 245–251.
50. Erikson E. H. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton. 1968.
51. Fitzgerald A., Mznambo B., & others. Professional identity: A concept analysis. *Nursing Forum*. 2020. <https://doi.org/10.1111/nuf.12450>
52. Gong B. et al. The Relationship between Psychological Capital, Stress, Micro-Learning Environment, and Professional Identity in Nursing Interns: A Structural Equation Modeling Study. *Frontiers in Psychology*. 2025. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2025.1458384/full>
53. Hartung P. J., Porfeli E. The Development of Vocational Interests in Early Adolescence. *Journal of Career Development*. 2021. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/08902070211035630?utm_source=chatgpt.com
54. Janke K. K., Kelley K. A., Sweet B. V., et al. A pathway to professional identity formation: Report of the 2020–2021 AACP Student Affairs Standing Committee. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 2021. Vol. 85(10)
55. Klimstra T. A., Hale W., Raaijmakers Q. et al. Identity Formation in Adolescence: Change or Stability? *Journal of Youth and Adolescence*. 2010. 39(2). P. 150–162 URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-009-9401-4>
56. Knysh I., & co-authors. Practices for readiness of future specialists for professional self-determination. *Amazonia Investiga*. 2022. Vol. 11 amazoniainvestiga.info

57. Kobyletskyi O. I. Psychological capital in the structure of professional identity of future social workers. *Habitus*. 2025. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2025/76-2025/23.pdf>
58. Kulish O. V. Conflict resolution as a stage of professional development and professional identity crises. *Social and Human Sciences. National Academy of Management Journal*. 2022. URL: <https://snman.science/index.php/sn/article/view/100>
59. LaGuardia J. G. Developing Who I Am: A Self-Determination Theory Perspective on Identity Development. *Educational Psychologist*. 2009. URL: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009_LaGuardia_EP.pdf?utm_source=chatgpt.com
60. Liu M. Exploring burnout, professional identity, and psychological well-being among teachers. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2025. URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-025-06001-5>
61. Maksimova L. Y. Professional Self-Determination and Meaning-in-Life Orientations. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2020. URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.11.02.50>
62. Marcia J. E. Identity in Adolescence. In: Adelson J. (Ed.). *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Wiley, 1980.
63. Marcia J. E. The Ego Identity Status Approach to Ego Identity. In *Handbook of Adolescent Psychology*. 1993.
64. O'Rourke S. *The development of cognitive and emotional maturity in adolescence: A literature review*. Scottish Sentencing Council. 2020.. <https://sal0.li/d894e7C>
65. Pach J. The Impact of Educational Activities on Professional Identity Formation: A Model of Relations between Identity-Enhancing Activities and Student Outcomes. *Teaching and Teacher Education*. 2025. <https://sal0.li/A07E2cC>
66. Psychological characteristics of personality development and the formation of professional self-determination of students. *Problems of Modern Psychology*. 2017.

URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/download/157267/156520/342761>

67. Shevchenko N. F. Research of psychological and pedagogical conditions for the formation of personal and professional identity of vocational students. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*. 2023.

68. Shevenko A. Professional Self-Determination of High School Students. *Academic Psychology Journal*. 2021. URL: <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/1286>

69. Super D. E. A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Choice and Development*. San Francisco: Jossey-Bass. 1990.

70. Țîțu M. A., & others. *Dimensions of Professional Identity in Higher Education Students*. LUMEN Publishing. 2020. <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/download/3766/3516/>

71. Trede F., Macklin R., & Bridges D. *Professional Identity Development: A Review of the Higher Education Literature*. Studies in Higher Education. 2012. Vol. 37(3)

72. Varpio L., van Braak M., de la Croix A., & Sawatsky A. P. Professional Identity Formation Metaphors: Old Problems and New Promises. *Perspectives on Medical Education*. 2025. Vol. 14(1). P. 219–229 <https://doi.org/10.5334/pme.1803>

73. Volobuieva O. Substantiation of psychological-pedagogical conditions of students' personal-professional identity formation. *Psychological Journal*. 2020.

74. Vynar V. Development of youth identity and I-concept. *The Modern Higher Education Review*. 2022. Vol. 7. P. 41–52 <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2022.74>

75. Yurgelun-Todd, D. Emotional and cognitive changes during adolescence. *Current Opinion in Neurobiolog.*, 2007. Vol. 17(2). P. 251–257 <https://sal0.li/C018753>