

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

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО
САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр д 42 14

Номер ІНП

Виконала: студентка ІІ курсу, групи ППмз-23-2 Ганна ІСАК

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник: канд. психологічних наук, доцент

Підпис

Алла РУДЕНОК

Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки
доктор психологічних наук, професор

Підпис

Таїсія КОМАР

Ініціали, прізвище

02 грудня 2024 р.

Хмельницький, 2024

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 14 грудня 2023 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Ганни ІСАК

Ім'я, ПРИЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Особистісні детермінанти професійного самовизначення учнів ліцею»

Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Алла РУДЕНОК, канд. психологічних наук, доцент.

Затверджено наказом ректора університету від 26 серпня 2024 р. № 60

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру грудня 2024 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: методика визначення типу спрямованості особистості, методика «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема», тест-опитувальник особистісної зрілості (Ю. Гільбух), методика оцінки суб'єктивного контролю (РСК), методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху.

4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1. Теоретичні основи професійного самовизначення, поняття професійного самовизначення у психології, особливості та структура професійного самовизначення особистості, детермінанти професійного самовизначення особистості, висновки до розділу; розділ 2 Емпіричне дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею, опис та обґрунтування методів і методик дослідження, аналіз результатів емпіричного дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення, рекомендації щодо розвитку особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею, висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додаток.

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

9 рисунків, 3 таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

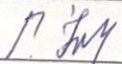
Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 14 грудня 2023 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 02 січня 2024 р.	виконано
2	Визначення теоретико- методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2024 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи.	До 01 вересня 2024 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи.	До 10 вересня 2024 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи.	До 01 жовтня 2024 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01 листопада 2024 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи.	До 01 грудня 2024 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи.	<u>09</u> листопада 2024 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	<u>18</u> грудня 2023 р.	виконано

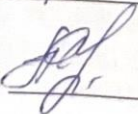
Здобувач



Ганна ІСАК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи



Алла РУДЕНОК

АНОТАЦІЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Тема кваліфікаційної роботи «Особистісні детермінанти професійного самовизначення учнів ліцею»

Здобувач Ганна ІСАК

Керівник Алла РУДЕНОК

Кваліфікаційна робота включає 81 сторінку, 9 рисунків, 3 таблиці, перелік джерел посилання із 51 найменування.

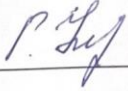
Ключові слова: особистісні детермінанти, професійне самовизначення, мотивація, ціннісні орієнтації, професійні інтереси, самосвідомість, кар'єрні установки, життєві цілі, емоційна зрілість, адаптація, індивідуальні особливості.

Об'єкт дослідження – процес професійного самовизначення особистості.

Предмет дослідження – особистісні детермінанти професійного самовизначення.

За результатами дослідження здійснено теоретичний аналіз поняття професійного самовизначення в науковій літературі, з'ясовано особливості та структуру професійного самовизначення особистості, уточнено детермінанти професійного самовизначення особистості, емпірично досліджено особистісні детермінанти професійного самовизначення учнів ліцею, розроблено та обґрунтовано рекомендації на основі результатів дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею.

Одержані результати можуть бути використані в освітній діяльності психологів закладів освіти, а також при психологічному консультуванні.

Дипломник  Ганна ІСАК

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту грудня 2024р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ	9
1.1 Поняття професійного самовизначення у психології	9
1.2 Особливості та структура професійного самовизначення особистості	21
1.3 Детермінанти професійного самовизначення особистості.....	26
Висновки до розділу.....	30
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЮ.....	31
2.1 Опис та обґрунтування методів і методик дослідження	31
2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення	37
2.3 Рекомендації щодо розвитку особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею	63
Висновки до розділу.....	70
ВИСНОВКИ.....	72
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	76

ВСТУП

Актуальність дослідження. Однією з фундаментальних проблем сучасної психології є проблема професійного самовизначення. Сьогодні вона розробляється в межах цілого ряду напрямів психології, таких як психологія праці, психологія розвитку та вікова психологія, психологія професійного становлення особистості, і водночас є предметом дослідження міждисциплінарного характеру. Незважаючи на зростаючу увагу та інтерес до цієї теми й великий масив теоретичних та емпіричних досліджень, у розумінні та вивченні професійного становлення особистості залишається багато нерозв'язаних питань та недосліджених завдань.

Особливий інтерес для дослідження становлять вивчення ранніх етапів професіоналізації особистості, визначення детермінант і їхнього впливу на вибір майбутньої професії, а також переживання особистістю професійних криз. Юнацький вік є критичним етапом у житті особистості, коли відбувається активний розвиток самосвідомості, формування життєвих цінностей і установок. В цей період людина стикається з необхідністю прийняття рішень щодо майбутньої професії, що визначає її життєвий шлях і успіх у майбутньому.

Сучасний світ швидко змінюється, вимагаючи від молоді адаптивності, гнучкості та вміння швидко опановувати нові професії. У зв'язку з цим, важливо розуміти, які особистісні детермінанти впливають на вибір професії, щоб підтримати молодь у їхньому професійному становленні. Успішне професійне самовизначення тісно пов'язане з психологічним благополуччям та самореалізацією особистості. Невідповідність між вибором професії та особистісними якостями може призводити до фрустрації, зниження мотивації та професійного вигорання в майбутньому. Розуміння особистісних детермінант професійного самовизначення дозволить розробити ефективні психологічні методики і програми для підтримки молоді в процесі вибору

професії. Це має велике значення для освітніх закладів, кар'єрних консультантів та психологів, які працюють з молоддю.

Таким чином, дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення осіб юнацького віку є важливим для забезпечення психологічної підтримки молоді в цей критичний період їхнього життя, сприяння їхньому успішному професійному становленню та інтеграції в сучасне суспільство.

Об'єкт дослідження – професійне самовизначення особистості.

Предмет дослідження – особистісні детермінанти професійного самовизначення.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особистісні детермінанти професійного самовизначення учнів ліцею.

Для досягнення поставленої мети нами було сформульовано наступні завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття професійного самовизначення в науковій літературі.

2. З'ясувати особливості та структуру професійного самовизначення особистості. Уточнити детермінанти професійного самовизначення особистості.

3. Емпірично дослідити особистісні детермінанти професійного самовизначення учнів ліцею.

4. Розробити та обґрунтувати рекомендації на основі результатів дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею.

Гіпотеза дослідження: особистісні детермінанти, такі як самоефективність, особистісна зрілість, рівень суб'єктивного контролю, ціннісні орієнтації та мотивація до успіху, мають значний вплив на процес професійного самовизначення учнів ліцею.

Для вирішення поставлених завдань використано наступний комплекс теоретичних та експериментальних методів:

теоретичні: аналіз, синтез, класифікація та систематизація наукової літератури;

емпіричні: спостереження, бесіда, методика визначення типу спрямованості особистості, методика “Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема”, тест-опитувальник особистісної зрілості (Ю. Гільбух), методика оцінки суб’єктивного контролю (РСК), методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху;

методи математичної обробки даних (кількісний і якісний аналіз результатів, відмінності середніх значень).

Експериментальна база дослідження. Емпірична частина дослідження проводилася в Кельменецькому професійному ліцеї (Чернівецька обл.).

Практичне значення роботи полягає у розробці рекомендацій для педагогів і психологів щодо підтримки професійного самовизначення учнів ліцею через розвиток особистісних якостей, таких як самоефективність і мотивація. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення профорієнтаційної роботи в навчальних закладах та створення індивідуальних підходів до кожного учня. Це сприятиме більш усвідомленому вибору професії та підвищить адаптивність молоді до ринку праці. Використання цих рекомендацій допоможе оптимізувати освітній процес, забезпечуючи ефективну підтримку учнів.

Структура роботи. Магістерська робота складається із вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, переліку джерел посилання з 51 найменування. Повний обсяг випускної роботи становить 81 сторінку.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

1.1 Поняття професійного самовизначення у психології

Психологічні аспекти професійного вибору особистості виступають як об'єкт наукового дослідження з першого десятиліття ХХ століття. Але, незважаючи на такий тривалий період вивчення, багато питань у цій галузі залишаються спірними. З іншого боку, з ускладненням світу професій виникають усе нові й нові проблеми. Із усього різноманіття підходів до проблеми психологічних основ професійного вибору і становлення особистості найбільше поширення в усьому світі отримали два основних: з позиції теорії рис і факторів та з позиції теорії розвитку.

На сьогодні в психологічній науці велика кількість робіт присвячена проблемі професійної орієнтації. За останні роки видані спеціальні програми для вчителів та шкільних психологів з формування професійного самовизначення у учнів. Проблема професійного самовизначення особистості належить до числа активно розроблюваних у сучасній психології. Велика увага до цієї проблеми пояснюється тим, що професійне самовизначення є "ядром", найбільш значущим компонентом професійного розвитку людини, і критерієм одного з етапів процесу професійного становлення особистості [6,23].

Інтерес до проблеми професійного самовизначення не слабшає незалежно від соціальних чи економічних змін у будь-якому суспільстві. Змінюються лише акценти й ракурси. Наразі інтерес до цієї теми зумовлений такими факторами:

- зміни у світі професій (поява нових професій, трансформація одних професій в інші тощо);

- зміни й оновлення дій і операцій у професійній діяльності з приходом комп'ютеризації, внаслідок чого змінюються вимоги професій до людини;
- зростання ролі спеціалізації й професіоналізації праці;
- впровадження у всі сфери діяльності людини різних технічних засобів.

Це, своєю чергою, вимагає від людини будь-якої професії мобільності трудових функцій, здатності адаптуватися до нової сучасної техніки й технологій. Тому нині стає особливо актуальною проблема підготовки високоорганізованої, підприємливої, конкурентоспроможної особистості, здатної виявляти ініціативу й діловитість, професіоналізм і виваженість при виборі рішень.

Для вирішення проблеми професійного самовизначення необхідно, передусім, усвідомити, які завдання надання допомоги оптантам є першочерговими, які — наступними, і яким повинен бути результат. Залежно від цього профконсультант будує алгоритм своєї діяльності. Сучасне трактування мети професійного самовизначення полягає у формуванні особистості оптанта як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Теоретичні аспекти проблеми самовизначення аналізуються в працях Б. Ананьєва, Є. Климова, С. Рубінштейна та інших. У роботах С. Рубінштейна, Б. Ананьєва, К. Абульханової-Славської проблема професійного самовизначення розглядається у зв'язку з дослідженнями життєвого шляху людини. С. Рубінштейн показав, що проблема самовизначення не може бути вирішена окремо від проблеми взаємин людини з навколишнім світом, оскільки ставлення людини до самої себе, яке є ключовим моментом у розумінні феномена самовизначення, значною мірою залежить від її ставлення до оточуючих та від ставлення оточуючих до неї . [19,38].

У дослідженнях Л. Божович проблема професійного самовизначення вивчається в контексті досліджень психологічних закономірностей формування особистості старшокласника. Було показано, що потреба в самовизначенні є центральним компонентом соціальної ситуації розвитку старшокласників, а самовизначення — "мотиваційним центром, який визначає їхню діяльність, поведінку та їхнє ставлення до навколишнього". Для старшокласника важливе не лише об'єктивне, суспільне значення можливих напрямів діяльності, але й пошук її особистісного сенсу, розуміння того, що може дати ця діяльність йому самому, наскільки вона відповідає його індивідуальності: яке саме його місце в цьому світі, в якій саме діяльності найбільшою мірою розкриються його індивідуальні здібності [21,32].

Розгляд професійного самовизначення у зв'язку з розробкою проблеми формування людини як суб'єкта професійної діяльності та аналізом особливостей її самосвідомості дозволив сформулювати деякі загальні положення щодо керівництва цим процесом, які будуть розглянуті нижче.

Аналізуючи загалом стан досліджень професійного самовизначення, можна виділити кілька основних підходів до цієї проблеми.

Перший підхід розробляється головним чином у руслі різних теоретичних концепцій професійної орієнтації школярів і пов'язаний із дослідженням вікових особливостей їхнього розвитку.

Сутність іншого підходу полягає в тому, що професійне самовизначення розглядається як невід'ємний і суттєвий компонент професійного становлення особистості. Сучасні дослідження професійного становлення особистості ведуться на основі особистісно-діяльнісного підходу, що враховує єдність мотиваційно-потребнісної та операційної сфер навчально-професійної та власне професійної діяльності.

Найбільш розробленим у вітчизняній психології є вивчення психологічної готовності до професійного самовизначення в підлітковому та юнацькому віці.

Наступний підхід пов'язаний із вивченням формування професійної придатності, проблем професійного відбору, професійних здібностей та умов їх формування [10,25].

Далі можна виділити напрямок дослідження окремих аспектів особистості, які формуються в процесі професійного становлення (ціннісні орієнтації, мотивація, інтереси тощо), з розмежуванням формування особистості та професійної придатності (Е. Зеєр, В. Ядов та інші) [10,41].

У зарубіжній психології активно досліджувалися питання професійного розвитку і професійної типології особистості (від вимог професії до властивостей особистості і навпаки) з представленням різних моделей формування особистості професіонала (Дж. Голланд, Д. Сьюпер та інші).

Аналізуючи наукову літературу, під поняттям професійне самовизначення слід розуміти процес прийняття рішення оптантом щодо сфери та змісту своєї майбутньої діяльності на основі наявної та доступної інформації; змістовна сторона спрямованості особистості, що взаємодіє з покликанням; важливий об'єкт формування особистості в процесі професійної орієнтації. Професійне і особистісне самовизначення мають дуже багато спільного, а у вищих проявах майже зливаються. При спробі їх розмежувати можна виділити два принципові відмінності. На думку М. Пряжникова, професійне самовизначення — більш конкретне поняття, його простіше оформити офіційно (отримати диплом тощо); особистісне визначення — це більш складне поняття, оформити офіційно його неможливо (диплом "на особистість" принаймні психічно здоровим людям поки ще не видають...). Професійне самовизначення залежить від зовнішніх, здебільшого сприятливих умов; особистісне самовизначення залежить від

самої людини та продовжується протягом усього трудового життя людини [43].

У книзі "Психологічний сенс праці" автор пише, що поняття "самовизначення" цілком співвідноситься з такими модними нині поняттями, як "самоактуалізація", "самореалізація", "самоздійснення", "самотрансценденція"... При цьому багато мислителів пов'язують ці поняття з трудовою діяльністю. Наприклад, А. Маслоу вважає, що самоактуалізація проявляє себе "через захопленість значущою роботою"; І. Кон стверджує, що самореалізація проявляється через працю, роботу і спілкування; П. Щедровицький зазначає, що сенс самовизначення — у здатності людини будувати саму себе, свою індивідуальну історію, в умінні постійно переосмислювати власну сутність. Є. Климов виділяє два рівні професійного самовизначення: 1) гностичний (перебудова свідомості та самосвідомості); 2) практичний (реальні зміни соціального статусу людини) [46,50].

Слово "самовизначення" може осмислюватися і як самообмеження, встановлення собі меж, кордонів. Відмовляючись від певних можливостей вибору, людина водночас набуває нових, раніше недоступних можливостей професійного розвитку. Тому слід розуміти самовизначення не просто як самообмеження, не як певне добровільне впадання у професійну обмеженість, а як важливий прояв психічного розвитку, формування себе як повноцінного учасника спільноти "творців" чогось корисного, спільноти професіоналів, вважає Є. Климов.

Специфічним предметом професійного самовизначення, на думку М. Пряжникова, є спеціально організована психолого-педагогічна взаємодія з оптантом з метою надання допомоги у пошуку сенсів майбутньої професійної діяльності, а також у знаходженні сенсів у самому процесі самовизначення.

Сформоване самовизначення є передумовою формування "свого світу", який включає зміни в мотиваційній сфері і визначає спрямованість

особистості. Задоволеність зробленим професійним вибором — це "суб'єктивний індикатор успішності професіоналізації особистості. Вона пов'язана з відчуттям обґрунтованості професійного вибору, впевненістю та відповідністю своїх інтересів і здібностей обраній професії, що виникає на основі адекватної професійної Я-концепції".

У книзі "Психологія професійного самовизначення" Є. Климов пише, що "предметна область професійного самовизначення передбачає для психолога орієнтування у чотирьох блоках досить різнорідних явищ: А) багаторічний процес вікового (фізичного і психічного) розвитку людини протягом усього життєвого шляху (від немовляти до природного фіналу); Б) велика кількість різнотипних професій у сучасному суспільстві ("простір вибору", перед яким рано чи пізно опиняється підростаюча людина); В) можливі варіанти узгодження (приведення у відповідність) особистих якостей людини з тими вимогами, які пред'являє кожна робота до людини; Г) своєрідність методів і засобів педагогічного керівництва процесом розвитку, становлення людини як суб'єкта професійної праці на різних його етапах"[36,44].

Є. Климов підкреслював ідею поваги до самостійності підростаючої людини та завдання формування у неї здатності й уміння самостійно визначати та реалізовувати свої життєві професійні плани.

Б. Вульфов стверджує, що вибір майбутньої професії є рішенням задачі з багатьма невідомими і пропонує схему вирішення цієї задачі, яка складається з кількох дій [31]:

1. Орієнтуватися у світі сучасних професій, щоб визначити свої нахили та інтереси.
2. Визначити свої здібності.
3. Оцінити стан свого здоров'я, щоб з'ясувати, чи немає протипоказань до певного виду діяльності.

4. Дослідити потребу в цікавій професії та перспективи її розвитку в регіоні, де молода людина живе і планує працювати.

5. Визначити шляхи і способи здобуття бажаної професії.

Свого часу С. Чистякова зробила значний внесок у теоретичний та прикладний аспекти проблеми професійного самовизначення. Її теорія базується на самопізнанні оптанта, за допомогою якого оптанти можуть оцінити себе, свої інтелектуальні здібності, вольові якості, особливості адаптації, переживання, морально-етичні орієнтири, соціальну спрямованість, мотиви, характер та багато іншого.

Важливим фактором у формуванні готовності до вибору професії, на думку С. Чистякової, є складання професійного плану. Під час складання такого плану корисно продумати реальні шляхи та засоби досягнення поставленої мети. Це означає визначити, де, у яких навчальних закладах або на якому виробництві можна отримати необхідну освіту і спеціальність, наметити шляхи розвитку та зміни, вдосконалення своїх якостей з метою підготовки себе до обраної професії. Подібний план С.Н. Чистякова називає "програмою професійного самовиховання". У ньому повинні бути відображені питання, пов'язані з тим, як зміцнювати своє здоров'я, яким навчальним предметам слід приділити більше уваги, яку спеціальну літературу вивчати, які додаткові курси пройти [16,20,51].

Серед сучасних дослідників інноваційним підходом до професійного самовизначення виділяється М. Пряжников, який обґрунтував методологію та теорію профорієнтаційних ігор як способу активізації професійного самовизначення.

Проблеми професійного самовизначення молоді активно вивчали закордонні психологи. Розглянемо коротко деякі концептуальні підходи до цієї проблеми, розроблені нашими колегами за кордоном.

Перша психологічна теорія професійного вибору в рамках підходу з позицій теорії рис і факторів була розроблена у 1909 році Ф. Парсонсом.

Основою цього традиційного підходу є диференціальна психологія з її психогіометричними поняттями і методами.

Парсонс сформулював такі основні положення:

- Кожна людина, з огляду на свої індивідуальні якості, передусім професійно значущі здібності, оптимально підходить до однієї певної професії.

- Професійна успішність і задоволеність професією обумовлені ступенем відповідності індивідуальних якостей і вимог професії.

- Професійний вибір є свідомим і раціональним процесом, у якому або сама особа, або профконсультант визначає індивідуальну диспозицію психологічних і фізіологічних якостей і зіставляє її з вимогами різних професій.

Дональд Сьюпер у межах своєї теорії розвитку професійного самовизначення об'єднав точки зору цілого ряду теорій, як психологічних, так і непсихологічних. У 1952 році він висунув такі положення, згідно з яким люди характеризуються своїми здібностями, інтересами та рисами особистості. На основі цих характеристик кожна людина підходить для кількох професій; залежно від часу та досвіду людини змінюються об'єктивні та суб'єктивні умови професійного розвитку, що обумовлює множинний професійний вибір; професійний розвиток проходить через кілька послідовних стадій; особливості цього розвитку визначаються соціально-економічним рівнем батьків, якостями індивіда та його професійними можливостями; на різних стадіях розвитку можна впливати, сприяючи формуванню у індивіда інтересів та здібностей і підтримуючи його у прагненні "випробувати" реальне життя та розвивати свою Я-концепцію; професійний розвиток полягає у розвитку та реалізації Я-концепції; взаємодія між Я-концепцією та реальністю відбувається через програвання та виконання професійних ролей, наприклад, у фантазіях [19,25,32,48,50].

Концепції вільного розвитку особистості здобули широке поширення. Їхня суть полягає в тому, що вибір професії фатально обумовлений вродженими задатками. Тому керівництво процесом самовизначення полягає в стимулюванні самопізнання та самовираження. Наприклад, Е. Гінзберг стверджує, що процес професійного самовизначення зводиться виключно до суб'єктивних явищ, а сутність вибору професії полягає в необхідності знайти компроміс між різними поглядами, думками та уявленнями, які виникають у зв'язку з вибором професії. При цьому соціальне середовище, особисті життєві обставини та власні можливості сприяють формуванню в особистості поглядів і переконань, що дозволяють якнайкраще адаптуватися до умов життя суспільства.

Усі свої зусилля Е. Гінзберг і його послідовники зосереджують на тому, як досягти компромісу між багатосторонніми прагненнями особистості до всебічного розвитку та тими класовими обмеженнями, які встановлює суспільство. Розглядаючи рішення про вибір професії, які людина приймає в різні вікові періоди свого розвитку, він доводить, що поступово, з віком, ці рішення стають все більш і більш відповідними здоровому глузду, тобто можливості створити для себе особисте благополуччя. Процес розвитку тут представлений не як соціально обумовлена діяльність, а як змінювані суб'єктивні думки щодо можливого способу побудови свого життя [49].

Основою поглядів Дж. Холланда на процес вибору професії є традиційне уявлення, що всі професії можна звести до кількох груп, а специфіка якостей кожної людини дозволяє віднести її до певної групи. Він вважає, що процес самовизначення - це знаходження кожним своєї групи професій. Дж. Холланд виділяє шість професійних груп або типів діяльності: моторну (верстатники, машиністи, водії тощо), інтелектуальну (дослідники тощо), підтримуючу (вчителі, лікарі тощо), реалістичну (бухгалтери, математики тощо), естетичну (музиканти, художники тощо), підприємницьку (брокери, менеджери, бізнесмени тощо). Кожна професійна група, на його

думку, є специфічним способом життя, що відрізняється особливими проблемами і виконуваними ролями. Відповідно всі люди можуть бути віднесені до тієї чи іншої професійної групи. Процес вибору професії може бути представлений як пошук і знаходження кожним своєї основної професійної групи [49].

В іншій групі зарубіжних теорій вибору професії аналізується вплив соціальних факторів. На думку А. Лоуренса, М. Томаса та інших авторів, процес вибору повністю детермінований засвоєваними та вивченими цінностями. Цінності ж виробляються суспільством, у якому знаходиться і розвивається дана людина. Це оточення впливає на особистість у різних напрямках: через панівну ідеологію, через цінності соціального класу, етнічної групи, до якої належить індивід, через сім'ю та школу [34,41,49].

В Японії профорієнтація є одним із основних напрямів державної політики. Японський учений С. Фукуяма виділяє три основні фактори професійного самовизначення: самоаналіз, аналіз професій, професійні проби. Щоб дізнатися свої можливості, учні повинні піддати аналізу свій характер, уміння, навички, інтелектуальні здібності та фізичну силу. Причому для того, щоб у учня склалася адекватна оцінка своїх здібностей, самоаналіз проходить у поєднанні з наглядом, вивченням і оцінкою експертів-дорослих — вчителів, психологів, батьків, щоб неадекватна самооцінка учня була своєчасно скоригована [47].

Підкреслюється, що професійний розвиток людини не завершується вибором професії, а триває протягом всього її трудового життя. Наявність різних варіантів професійного життя та типів кар'єри обумовлено багатовекторністю професійного розвитку. Напрямок, представлений Х. Томе, ґрунтується на розумінні професійного вибору як системи орієнтирів (очікуваний успіх, готовність до ризику, можливість поразки, професійні цілі) у різних професійних альтернативах, а також як процес прийняття рішення.

Протягом останніх десяти років сучасне вітчизняне наукове товариство приділяло помірну увагу темі професійного самовизначення з різних наукових дисциплін, таких як психологія, педагогіка, соціологія та економіка. Для аналізу стану сучасних досліджень було вибрано роботи, що розглядають суспільні проблеми і містять теоретичні або методологічні нововведення. Серед авторів таких досліджень можна відзначити Г.-М. Саппу, Н. Скока, М. Садову, А. Садовську, О. Середу, С. Лучика, В. Кавецького, Ю. Білана та інших. У їхніх роботах порушуються такі різні проблематика дослідження питання самовизначення. Г.-М. Саппа виділила три стадії професійного самовизначення у шкільному віці, що відповідають молодшій, середній та старшій школі, а також проаналізувала основні фактори та аспекти, які впливають на професійне самовизначення на цих стадіях, і випробувала методики вимірювання певних показників, які можуть бути використані для організації профорієнтаційних заходів. В. Кавецький і Ю. В. Білан провели кілька емпіричних досліджень, що оцінюють зміни впливу різних соціальних факторів на професійні плани школярів протягом 15 років (1999-2014 рр.) [15,28,46].

Роботи Н. Скока присвячені виявленню невідповідностей між мотивами та результатами вибору спеціальності молодими людьми. Наприклад, в одному з досліджень 44,2% респондентів зазначили, що обрали спеціальність через її перспективність для кар'єрного зростання, проте 50,4% респондентів згодом визнали, що їм потрібно отримати ще одну спеціальність для успішного працевлаштування. Інші дослідження досліджують різноманітні фактори вибору університету та спеціальності. М. Садова провела масштабне дослідження цінностей і ціннісних орієнтацій обдарованих молодих людей [32].

Аналіз зазначених робіт та робіт інших авторів виявив кілька проблем у сучасній українській науковій літературі на тему професійного самовизначення, зокрема: більшість авторів мають лише одну або дві роботи

на цю тему, що свідчить про її низьку популярність серед дослідників. Іноді терміни «професійне самовизначення» і «профорієнтація» використовуються як синоніми, що є помилковим. Не існує єдиного визначення, чи є «професійне самовизначення» процесом, що триває все життя, чи окремою подією в житті людини при виборі професії; деякі роботи використовують термін без уточнень. Психологічні, педагогічні та соціологічні роботи досліджують професійне самовизначення з різних точок зору, що може створювати перешкоди для порозуміння між дослідниками різних дисциплін. Поняття «професійне самовизначення», яке охоплює складну та багатогранну сферу життя особистості і суспільства, не є достатньо чітко визначеним і не має узгодженого категоріального апарату.

Особливу увагу в цьому контексті заслуговує київський науковий центр, до складу якого входять такі дослідники, як В. Оссовський, Є. Головаха, В. Черноволенко, Н. Костенко, В. Паніотто та інші. Їхні дослідження зосереджені на впливі сім'ї, школи та засобів масової інформації на професійне самовизначення молоді. Важливу роль у цій темі відіграють їхні роботи, присвячені формуванню соціально-професійної орієнтації, цінностям професії та ціннісним орієнтаціям молодих людей щодо роботи і професій у контексті їхнього професійного самовизначення [45].

На відміну від дослідників з інших країн, київські вчені бачать вирішення проблеми дисбалансу через «планомірне удосконалення технічної та технологічної бази виробництва, а також через трансформацію змісту, характеру та умов трудової діяльності, що є головним стратегічним напрямом у розв'язанні проблеми розподілу та раціонального використання трудового потенціалу суспільства».

Отже, аналізуючи літературу, під поняттям професійне самовизначення слід розуміти систему установок особистості (когнітивних, оціночних, мотиваційних) щодо конкретної професійної діяльності та самореалізації в ній. Професійне самовизначення особистості являє собою складний і

тривалий процес, який охоплює значний період життя. Його ефективність визначається ступенем узгодженості психологічних можливостей людини зі змістом і вимогами професійної діяльності, а також сформованістю у особистості здатності адаптуватися до змінюваних соціально-економічних умов у зв'язку з побудовою своєї професійної кар'єри.

1.2 Особливості та структура професійного самовизначення особистості

Професійне самовизначення розглядають як багатовимірний і багатоступеневий процес, який можна розглядати з різних точок зору. По-перше, як набір завдань, що суспільство ставить перед особистістю, і які потребують вирішення. По-друге, як поступовий процес прийняття рішень, через який людина знаходить баланс між власними перевагами, інтересами, цілями і вимогами трудової діяльності, а також потребами суспільства та іншими факторами. По-третє, як процес становлення особистості як професіонала, розвитку його індивідуального стилю і оцінки діяльності.

Для формування цілісного уявлення про особливості професійного самовизначення студентів розглянемо два ключові аспекти: 1) характеристики студентства як окремої соціальної групи та 2) особливості студентського віку.

Студентство являє собою особливу соціальну категорію, специфічну спільноту людей, яка організаційно об'єднана інститутом вищої освіти. До цієї групи належать особи, які цілеспрямовано та систематично здобувають знання і професійні навички.

Як соціальна група, студентство відрізняється професійною спрямованістю та ставленням до майбутньої професії. Основні характеристики цієї соціально-психологічної групи включають:

- здобуття професійної освіти;

- процеси професійного та особистісного самовизначення;
- високу активність у всіх сферах життя.

Окрім традиційних характеристик, властивих будь-якій соціальній групі, студентство має особливі риси: загальний вид діяльності (навчально-пізнавальну діяльність, яка у поєднанні з науково-дослідною та іншими видами діяльності створює унікальний соціальний фон життєдіяльності цієї спільноти) і специфічну субкультуру. Специфіка студентства також проявляється в особливому характері праці, процесах пізнання і спілкування, виконанні соціальних ролей та організації життєдіяльності студентів. Прив'язаність до центру організації навчальної діяльності та пізнання, яким є вищий навчальний заклад, сприяє формуванню відносної спільності та згуртованості інтересів студентів.

З'ясовуючи структуру професійного самовизначення, слід зазначити, що існують різні підходи до вивчення особистісних цінностей, зокрема: культурно-антропологічний, філософський, психолого-педагогічний, соціологічний, психологічний, організаційний, та соціально-психологічний підходи.

Аналіз літературних джерел показує, що професійне самовизначення, за думкою більшості авторів, складається з кількох основних компонентів: професійної спрямованості (яка включає професійно значущі мотиви, інтерес до професії, обізнаність, вибірково-позитивне ставлення до професії), професійної самосвідомості, а також планів і намірів. Розвиток суб'єкта професійного самовизначення трактується як процес формування професійної спрямованості, що залежить від сукупності соціальних і культурних умов, освітніх і виховних факторів, а також психічної та соціальної активності самої особистості, яка проявляється через зрілу внутрішню позицію. Таким чином, професійна спрямованість розглядається як психологічний компонент професійного самовизначення та розвитку особистості [23,30].

Психологічними механізмами в структурі професійного самовизначення особистості можуть бути багаторівневі системи мотивів, цінностей, особистісних смислів та здібностей, які визначають професійно важливі якості (ПВЯ).

Загалом, поняття «професійної спрямованості» в контексті самовизначення включає різні аспекти, які відображають змістовно-особистісні (повнота та рівень) та формально-динамічні характеристики (інтенсивність, тривалість, стійкість, об'єктивність, специфічність, протидія, валентність, задоволеність, узагальненість) [15].

У роботі «Мотивація підприємницької діяльності» Л. Карамушка та Н. Худякова трактують поняття «мотив» як чинник, що визначає вибір напряму поведінки. «Мотив діяльності» розуміється як спонукання, що спрямовує діяльність. Мотив, перш за все, проявляється у свідомості у вигляді емоційних переживань. Його змістовний аспект може бути відображений у свідомості у зв'язку з потребами, цінностями особистості, цілями діяльності та особистісним смислом.

Розвиток професійного самовизначення не можна повністю зрозуміти, обмежуючись лише внутрішнім світом особистості та активністю її свідомості. Це підтверджується тим, що усвідомлення конфлікту, про який йшлося, не є достатнім для його вирішення. Можливість загострення цього конфлікту значною мірою залежить від підпорядкованості більш загальним мотиваційним факторам, таким як ідейні мотиви, прагнення до самовираження або задоволення матеріальних потреб. У випадку конфлікту мотивів можливі лише переорієнтація або збереження початкового наміру. Проте внутрішній конфлікт сам по собі не може змінити той особистісний смисл професійного самовизначення, який визначає для людини зміст її професії [7].

Для зручного аналізу процесу професійного самовизначення корисно розглянути різні рівні, які відповідають різним віковим групам і основним

етапам професійної професіоналізації: школярі, абітурієнти, студенти, дорослі фахівці та безробітні особи. Н. Пряжніков [201] виділяє наступні рівні професійного самовизначення: формування загальної готовності до самостійного та усвідомленого професійного й життєвого самовизначення; вибір конкретної професії, навчального закладу чи місця роботи; навчання професії та уточнення спеціалізації під час професійної підготовки; самостійне удосконалення та перепідготовка в процесі трудової діяльності; освоєння суміжних та нових видів професійної діяльності.

Розрізняють первинне та вторинне професійне самовизначення. Варто зазначити, що розвиток професійної ідентичності не завершується отриманням диплома. Для багатьох творчих особистостей справжнє професійне самовизначення часто починається тільки після формальних етапів.

Процес професійного самовизначення супроводжується протиріччями та кризовими ситуаціями, що пов'язані зі зрушеннями в мотиваційній, емоційній та ціннісно-смісловій сферах, що може призвести до життєвої дисгармонії, труднощів у самопроєктуванні та виникнення екзистенційного вакууму.

Різним стадіям процесу професійного самовизначення відповідають різні рівні сформованості психологічної готовності до праці. На певному етапі, який співпадає з відповідними стадіями професійного самоствердження, змістом професійного самовизначення молоді є формування ставлення до себе як суб'єкта трудової діяльності.

Аналіз основних складових професійного самовизначення дозволяє виокремити різні підходи до визначення змісту його структурних компонентів.

Згідно з поглядами визначних науковців, професійне самовизначення включає такі компоненти: ціннісно-моральний (передбачає пошук сенсу професійної діяльності та узгодження ціннісних орієнтацій особистості);

інформаційний (рівень обізнаності про професію); емоційний (привабливість професійних варіантів і розвиток позитивного сприйняття себе як професіонала); морально-вольовий (що спонукає до дії); планування (відображає рівень сформованості особистісного професійного плану, включаючи визначеність, повноту, професійні цілі, етапи їх досягнення та систему резервних варіантів); контроль-коригувальний (передбачає постійне переосмислення та вдосконалення професійних перспектив) [14].

В організаційній психології виділяються певні компоненти, що забезпечують готовність майбутніх фахівців до інноваційних змін, а саме: мотиваційний, особистісний, когнітивний, операційний.

Таким чином, аналіз наукових досліджень щодо сутності та структури професійного самовизначення особистості дозволяє виділити такі загальні структурні компоненти, як: ціннісно-моральний, інформаційний, емоційний, морально-вольовий, контроль-коригувальний та професійно-плановий.

Аналіз літературних джерел свідчить, що складовими професійного самовизначення, на думку більшості авторів, є мотивація і професійна спрямованість (які включають професійно значущі мотиви, інтерес до професії та обізнаність, вибірково-позитивне ставлення до професії), професійна самосвідомість, плани та наміри. У структурі розвитку професійного самовизначення особистісний компонент розглядається як процес формування професійної спрямованості, що визначається впливом сукупності соціальних і культурних умов, освіти та виховання, а також психічною і соціальною активністю особистості та емоційно-вольовою стійкістю, що проявляється через зрілу внутрішню позицію. Тому мотивація, професійна спрямованість, особистісний та емоційно-вольовий аспекти розглядаються як основні компоненти професійного самовизначення та розвитку особистості.

1.3 Детермінанти професійного самовизначення особистості

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України, в умовах формування ринкових відносин та швидкого становлення ринку праці, значно зростають вимоги до рівня кваліфікації спеціалістів у різних галузях народного господарства. Створення висококваліфікованого, мобільного, активного і конкурентоспроможного професіонала можливе лише за умови всебічного розвитку особистості, її здібностей та творчого потенціалу. Профорієнтаційна та профконсультативна робота з молоддю стає особливо актуальною на етапі завершення середньої освіти. У ранньому юнацькому віці посилюється потреба молодої людини у самопізнанні, самосвідомості та саморозумінні, що активізує процеси особистісного, соціального та професійного самовизначення.

Проаналізувавши дослідження [1,3,6,7,8], спрямовані на вивчення професійного самовизначення у юнацькому віці, було виявлено основні чинники, що впливають на становлення професійної орієнтації молоді. Ці чинники можна розділити на дві основні групи: зовнішні, пов'язані з впливом соціального оточення, та внутрішні, що залежать від індивідуальних психологічних характеристик особистості. Важливу роль у першій групі відіграє сім'я. Батьки впливають на професійне самовизначення дітей різними шляхами: заохочують до наслідування їхньої професії або продовження сімейного бізнесу, навчають дітей своїм професійним навичкам, стимулюють інтереси з раннього віку, і формують певну атмосферу в сім'ї.

Іншим значущим чинником у виборі професії є вплив близьких друзів, товаришів та однокласників. Багато молодих людей узгоджують свої професійні плани як з батьками, так і з друзями, і під їхнім впливом можуть обирати той чи інший навчальний заклад «за компанію». Також важливий вплив на професійний вибір юнаків мають вчителі старших класів, які здатні

побачити здібності та схильності учнів, спрямувати їх до вибору певної професії або зацікавити власним прикладом у певній дисципліні.

Актуальним залишається вплив наявності навчальних закладів у місці проживання майбутніх абітурієнтів. У невеликих містах та сільській місцевості часто бракує різноманітності навчальних закладів, що обмежує вибір професійних напрямків для молоді.

Престижність певної спеціальності також відіграє значну роль. Це часто призводить до вибору старшокласниками «модних» спеціальностей, які не завжди користуються попитом на ринку праці. Окрім того, слід звернути увагу на недостатню поінформованість учнів старших класів щодо особливостей професій, вимог та обов'язків. До того ж, статево-рольові стереотипи можуть сприяти тому, що юнаки більше зацікавлені в науково-технічних дисциплінах, тоді як дівчата схильні обирати сфери мистецтва чи обслуговування [17,24,28,32,45].

До внутрішніх чинників, що впливають на формування професійного самовизначення в юнацькому віці, можна віднести:

- Здібності та інтереси, що допомагають учню в конкретній діяльності, сприяють ефективному вирішенню завдань та стимулюють особливий інтерес до обраної сфери. Проте, багато юнаків обирають професії, для яких не мають необхідних здібностей, орієнтуючись лише на престиж. Однак, інтерес і мотивація можуть бути не менш важливими для досягнення успіху, ніж здібності.

- Інтернальний локус контролю – суб'єктивне сприйняття відповідальності за події в житті, результати власних дій і професійний вибір.

- Рівень самооцінки, що відображає розвиток почуття самоповаги, відчуття особистої цінності та позитивного ставлення до себе. Адекватна оцінка власних можливостей сприятиме кращому професійному самовизначенню.

- Рівень домагань, який визначає розуміння власних можливостей, актуальних установок та цінностей, що є пріоритетними в даний період життя. Будь-який життєвий вибір передбачає вплив не лише особистих переконань, а й різних зовнішніх факторів.

- Рівень мотивації до навчальної діяльності, який визначається узгодженістю між мотивами та цілями навчання. Цілеспрямованість дозволяє реалізовувати наявні мотиви професійного навчання та сприяє виникненню нових.

- Зацікавленість у майбутній професії, що виражається в усвідомленій потребі зробити правильний вибір професійного шляху та проявляється через активну участь у навчальній діяльності.

- Гендерно-статеві відмінності юнаків проявляються в тому, що жінки більше схильні до роботи з людьми і надають значної уваги якості виробничих відносин, тоді як чоловіки цінують свободу і автономію у своїй діяльності. Для дівчат характерне поєднання стереотипно «жіночих» цінностей, таких як соціальні зв'язки та відносини. Вибір професійного шляху юнаків дозволяє припустити існування двох типів чоловічої самоідентифікації: один орієнтований на традиційні чоловічі стереотипи, такі як мужність і рішучість, а інший включає більш нейтральні, незалежні від статі характеристики. Хоча хлопці та дівчата подібно визначають свої життєві пріоритети, профіль цінностей може змінюватися залежно від статі та вибору професії. Порівняння між фемінними і маскулініними якостями у старшокласниць, які обирають стереотипно «жіночі» (психологія, соціальна робота) або «чоловічі» (інформатика, бізнес) спеціальності, також свідчить про зв'язок між особистісними властивостями та вибором стилю життя. Більшість юнаків обирають професії, що відповідають їх гендерній ролі.

Рефлексивність є ключовим чинником у процесі професійного самовизначення. Вона проявляється на різних рівнях і в різних формах в процесі розвитку особистості. Як індивідуальна властивість, рефлексивність

дозволяє не лише усвідомлювати власний образ «Я», але й глибше розуміти свою взаємодію з іншими людьми. У міжособистісних стосунках рефлексія є важливим компонентом моральності поведінки.

Одним із найважливіших аспектів професійного самовизначення юнаків є розвиток рефлексивності. Згідно з думкою О.А. Ляшенка, рефлексивність впливає на розвиток багатьох важливих чинників, таких як самооцінка, ціннісні мотивації, усвідомлення власних здібностей і постановка адекватних цілей у професійному розвитку. Розвиток рефлексивності також стимулює формування суб'єктності юнака та сприяє свідомому вибору професії [25,39].

І. Семенов підкреслює важливість створення рефлексивного середовища, яке включає осмислення та переосмислення всіх компонентів діяльності: предметно-інтелектуального, організаційно-регулятивного, комунікативно-кооперативного та особистісно-мотиваційного аспектів. Таке середовище створює актуальне поле для свідомого вибору в аспекті цінностей, смислів, форм і засобів самореалізації, дозволяючи виробити унікальні способи життєтворчості, випробувати їх і виявити свій конструктивний потенціал.

Теоретичний аналіз наукової літератури показав, що розвиток професійного самовизначення залежить від численних чинників, зокрема від здатності юнаків сформулювати власне уявлення про майбутню професію. Основними умовами свідомого професійного самовизначення є можливість ознайомлення зі світом професій, здатність адекватно оцінювати власні якості при виборі професії, а також уміння формувати правильне сприйняття ситуації вибору професії і власну ієрархію мотивів. Важливим аспектом успішного професійного самовизначення у юнацькому віці є здатність до рефлексії, що включає оцінку власної поведінки, здібностей та розуміння причин вибору певних спеціальностей.

Отже, необхідна цілеспрямована соціально-психологічна підтримка для молодих людей, які стикаються з труднощами у процесі професійного самовизначення. Така підтримка повинна включати розвиток рефлексії, формування позитивної самооцінки, підвищення рівня самоствалення, розширення знань про власні особистісні якості та здібності, а також переосмислення професійного буття.

Висновки до розділу.

Професійне самовизначення – це багатогранний процес, який охоплює усвідомлення своїх інтересів, здібностей та цінностей у контексті вибору професії та побудови професійної кар'єри. Психологічний аналіз цього процесу дозволяє виокремити його структуру, яка включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. На формування професійного самовизначення впливає безліч детермінант, як внутрішніх (індивідуальні особливості особистості), так і зовнішніх (соціальне оточення, економічні умови тощо). Розуміння цих особливостей є ключовим для успішної профорієнтаційної роботи та допомоги людям у прийнятті зважених рішень щодо свого професійного майбутнього.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

2.1. Опис та обґрунтування методів і методик дослідження

Дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею проводилося згідно поставленої мети та раніше визначених завдань. У дослідженні взяли участь 73 учні Кельменецького професійного ліцею (Чернівецька обл.).

Емпіричне дослідження означеної проблеми проводилось протягом жовтня-листопада 2024 року. Першим етапом нашого дослідження було застосування методу Дельфі. Метод Дельфі (Delphi method) або техніка Дельфі (Delphi technique) – це структурований метод комунікації, розроблений для систематичного і інтерактивного прогнозування за участю групи експертів. Цей метод ґрунтується на припущенні, що прогнози або рішення від організованої групи є точнішими, ніж від неструктурованих груп. У процесі методу Дельфі експерти відповідають на питання анкети у кілька раундів. Після кожного раунду фасилітатор надає анонімний підсумок відповідей експертів разом із аргументами, які вони навели для своїх оцінок. Експертам пропонується переглянути свої відповіді з урахуванням результатів інших учасників. Вважається, що цей процес зменшить варіативність відповідей і наблизить групу до більш точного рішення. Процес завершується після досягнення певного критерію зупинки, такого як кількість раундів, консенсус або стабільність результатів, і результати визначаються на основі середніх або медіанних балів фінальних раундів.

Важливо правильно формулювати питання для методу Дельфі та ретельно обирати експертів, щоб уникнути методологічних помилок, які

можуть загрожувати достовірності результатів. Участь у групі беруть експерти, які мають відповідні знання. Всі учасники залишаються анонімними, що запобігає домінуванню авторитету окремих учасників і дозволяє уникнути особистих упереджень. Анонімність сприяє вільному висловленню думок, відкритій критиці та корекції помилок у попередніх судженнях. Інформація від експертів збирається у вигляді відповідей на анкету і коментарів до них. Керівник панелі контролює взаємодію між учасниками, обробляє інформацію і фільтрує непотрібний контент. Це допомагає уникнути негативних ефектів особистих дискусій і вирішує проблеми групової динаміки.

Отже, метод Дельфі, будучи одним з найбільш ефективних підходів для збору та аналізу експертних думок, пропонує унікальну можливість досягнення консенсусу в складних і мало вивчених областях. Цей метод приваблює своєю анонімністю, ітеративністю та гнучкістю, що дозволяє глибоко зануритися в досліджувану проблему та отримати багатогранне розуміння ситуації. Проте, як і будь-який метод, Дельфі має свої обмеження, зокрема залежність від якості експертів і потенційну суб'єктивність результатів. Застосування методу Дельфі у поєднанні з сучасними онлайн-інструментами значно спрощує процес організації опитувань, підвищуючи їх ефективність і зручність як для дослідників, так і для учасників. Це робить метод доступним для широкого кола фахівців у різних сферах.

Методика визначення типу спрямованості особистості, зокрема тест Т. Данілова, є корисним інструментом для діагностики структури професійної спрямованості студентів, які готуються стати педагогами. Цей тест допомагає визначити ступінь наявності гуманістичної складової в їхній спрямованості.

Основні вектори спрямованості:

1. Гуманізм — Егоцентризм
 - Егоцентрована спрямованість: Відображає спрямованість на власні інтереси та потреби. Егоцентрична особистість ставить власні цінності

на перше місце і може використовувати інших людей маніпулятивно, без істинного інтересу до них.

- Гуманістична спрямованість: Навпаки, спрямованість на потреби та інтереси інших людей. Такі особистості відзначаються толерантністю, емпатією та аутентичністю у взаємодії з іншими.

2. Екзистенціалізм — Прагматизм

- Екзистенційна спрямованість: Фокусується на внутрішній діяльності, самоаналізі та прагненні до самовдосконалення. Цей тип спрямованості характеризується глибокою рефлексією та самореалізацією.

- Прагматична спрямованість: Орієнтована на досягнення конкретних результатів у діяльності. Особистість з таким типом спрямованості оцінює свою діяльність через її результати та успіхи.

Переважання одного з типів спрямованості визначається за найбільшою сумою балів за відповідний тип. Кожна відповідь, що співпадає з ключем, оцінюється в 1 бал.

Методика “Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема” використовується для оцінки рівня самоефективності — впевненості людини у своїх здібностях організувати та здійснити діяльність для досягнення певних цілей. Ось основні аспекти методики:

Шкала складається з 10 тверджень.

- Відповіді оцінюються за 4-бальною шкалою:
 - 1 бал: "Абсолютно невірно"
 - 2 бали: "Скоріш невірно"
 - 3 бали: "Скоріш вірно"
 - 4 бали: "Абсолютно вірно"

Інтерпретація результатів

- 36-40 балів — Висока самоефективність
- 30-35 балів — Вище за середню самоефективність
- 25-29 балів — Середня самоефективність

- 20-24 бали — Нижче за середню самоефективність
- 19 і менше балів — Низька самоефективність

Ця методика допомагає визначити, наскільки впевнено людина підходить до своїх дій і прийняття рішень у різних ситуаціях.

Тест-опитувальник особистісної зрілості" Ю. Гільбуха, який спрямований на оцінку п'яти аспектів особистісної зрілості:

1. Мотивація досягнень: оцінює загальну орієнтацію на важливі життєві цілі, бажання досягти самореалізації, самостійності, ініціативності, лідерства і високих результатів у праці.

2. Ставлення до свого "Я" ("Я"-концепція): визначає рівень зрілості за такими ознаками, як впевненість у власних можливостях, задоволеність своїми здібностями, темпераментом і характером, рівнем знань, умінь і навичок.

3. Почуття громадянського обов'язку: включає патріотизм, зацікавленість у суспільно-політичному житті, свідомість професійної відповідальності, потребу в спілкуванні та колективізм.

4. Життєва установка: під цим розуміють якості, як-от розуміння відносності всього існуючого, переважання інтелекту перед почуттями, емоційна стійкість та рівновага.

5. Здатність до психологічної близькості з іншою людиною: включає такі якості, як доброзичливість, емпатія, навички активного слухання і потребу в духовному зв'язку з іншими людьми.

Кожна шкала оцінюється за допомогою відповідних питань, і результати оцінюються на рівнях від "дуже високого" до "незадовільного". Загальна оцінка зрілості формується за сумою балів усіх шкал.

Методика оцінки суб'єктивного контролю (РСК) базується на вимірюванні рівня інтернальності в різних життєвих сферах за допомогою семибальної шкали. Методика дозволяє визначити, наскільки респондент

вважає себе відповідальним за події в своєму житті (інтернальний тип) або, навпаки, приписує вплив зовнішнім обставинам (екстернальний тип).

Після проведення тестування та підрахунку "сирих" балів, результати переводяться в стени (десятибальні шкали) для побудови профілю РСК, який аналізується на предмет відхилень від норми.

Шкали методики:

1. Шкала загальної інтернальності (Ізаг.): високий рівень свідчить про загальну інтернальність у різноманітних життєвих ситуаціях, низький — про екстернальний підхід.

2. Шкала інтернальності в галузі досягнень (Ід): високий показник вказує на переконання, що досягнення є результатом власних зусиль; низький — на схильність вважати успіх наслідком везіння чи допомоги інших.

3. Шкала інтернальності в галузі невдач (Ін): високий рівень означає схильність брати на себе відповідальність за невдачі; низький — перекладання відповідальності на зовнішні чинники.

4. Шкала інтернальності у сфері сімейних відносин (Іс): високий рівень вказує на почуття відповідальності за події в сімейному житті, низький — на перекладання відповідальності на інших членів сім'ї.

5. Шкала інтернальності в галузі виробничих відносин (Ів): високий показник свідчить про важливість власних дій у професійній сфері, низький — про схильність приписувати досягнення зовнішнім обставинам.

6. Шкала інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім): високий рівень означає контроль над своїми соціальними відносинами, низький — віру у вплив партнерів на ці відносини.

7. Шкала інтернальності у сфері здоров'я та хвороби (Ізд): високий показник вказує на відповідальність за своє здоров'я, низький — на переконання, що здоров'я залежить від випадкових чинників або дій лікарів.

Інтерпретація результатів базується на аналізі кількісних і якісних показників за кожною шкалою, порівнянні їх із нормами та побудові профілю РСК. Рівень інтернальності $> 5,5$ стенов свідчить про інтернальний тип контролю, $< 5,5$ — про екстернальний.

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича є одним з найбільш відомих і широко використовуваних інструментів для вивчення системи цінностей особистості. Вона була розроблена соціологом Мілтоном Рокичем і базується на ідеї, що цінності відіграють центральну роль у поведінці та світогляді людини. Під поняттям цінності ми розуміємо стійкі переконання про бажані цілі або способи поведінки, які впливають на вибір та дії особистості. У дослідженні звертаємо увагу на два типи цінностей: термінальні цінності — це кінцеві цілі існування, до яких людина прагне. Наприклад, щастя, внутрішня гармонія, свобода, любов, самоповага, мудрість, мир у всьому світі та інструментальні цінності — це засоби або способи поведінки, які людина вважає прийнятними для досягнення термінальних цілей. Приклади включають чесність, відповідальність, незалежність, раціональність, розсудливість.

Методика передбачає використання двох списків цінностей (термінальних і інструментальних), які пропонується упорядкувати в порядку важливості для респондента. Загальна кількість цінностей в обох списках — 36 (18 термінальних і 18 інструментальних). Респонденту пропонується розмістити кожен цінність у списку в порядку важливості, починаючи з найбільш важливої і закінчуючи найменш важливою. Визначається пріоритетність тих чи інших цінностей у житті респондента, що дозволяє робити висновки про його основні життєві установки, мотиви та орієнтації. Результати методики дозволяють виявити ієрархію цінностей, яка є основою особистісних смислів та мотивів поведінки. Залежно від того, які цінності займають верхні позиції, можна зробити висновки про життєві пріоритети

особистості, її цілі, а також про засоби, які вона вважає прийнятними для їх досягнення.

Ця методика є корисною для вивчення особистісних цінностей як у дослідженнях, так і в практичній роботі психологів, особливо в контексті професійної орієнтації, психологічного консультування та розвитку особистості.

Методика Елерса для діагностики рівня мотивації до успіху базується на підході, що людина з домінуючою мотивацією на досягнення результату віддає перевагу помірному або низькому ризику. Такі люди уникають надмірно ризикованих ситуацій, а їхні очікування щодо успіху зазвичай скромніші. Водночас вони проявляють наполегливість і працюють старанно для досягнення поставлених цілей. Дослідження мотивації успіху активно розвивалися в середині ХХ століття завдяки роботам Д. Макклелланда, який за допомогою тематичного апперцептивного тесту (ТАТ) встановив відмінності в особистісних орієнтаціях на успіх. Ключові поведінкові механізми, які впливають на досягнення успіху та уникнення невдач, формуються у віці від 3 до 13 років.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення

У межах дослідження було проведено перший етап методу Дельфі. Метою цього етапу було зібрати думки експертів щодо найважливіших особистісних факторів, які впливають на професійний вибір учнів. До участі було залучено 10 фахівців з різних сфер, що мають досвід роботи в освітній, психологічній і кар'єрній орієнтації. Серед них були педагоги, психологи, представники центрів кар'єрного розвитку та HR-фахівці. Було розроблено анкету, що складалася з відкритих та закритих питань. Експертам пропонувалося оцінити такі аспекти, як: вплив мотивації, інтересів,

здібностей на професійний вибір; роль соціальних факторів (вплив батьків, вчителів, оточення); рівень самомотивації та самоусвідомлення; важливість розвитку впевненості у власних здібностях і самоефективності; роль стресу та тривожності у виборі майбутньої професії. Анкети були надіслані експертам електронною поштою. Всі учасники надали свої відповіді протягом тижня. Отримані дані свідчили про широкий спектр думок щодо особистісних факторів професійного самовизначення. Найбільше уваги експерти приділили таким аспектам, як мотивація досягнень, роль самоусвідомлення та розвиток самомотивації учнів. На основі отриманих відповідей було виділено ключові категорії особистісних детермінант, що впливають на професійний вибір учнів. Після попереднього аналізу було складено нову анкету для другого етапу методу Дельфі. Вона міститиме більш конкретизовані запитання для уточнення важливості та взаємодії виділених факторів.

Отже, перший етап дозволив створити базу для подальших уточнень та поглиблення дослідження, забезпечивши багатовекторний погляд на особистісні детермінанти професійного самовизначення учнів ліцею.

Після успішного завершення першого етапу дослідження було проведено другий етап методу Дельфі. Його метою було уточнення та узгодження експертних думок щодо ключових факторів, які впливають на професійне самовизначення учнів, а також отримання більш детальних висновків.

На основі результатів першого етапу було складено нову анкету. Експертам пропонувалося оцінити за шкалою від 1 до 5 (де 1 — фактор має незначний вплив, 5 — має ключове значення) такі особистісні детермінанти: спрямованість особистості; особистісна зрілість; самоефективність; цінності; мотивація; рівень суб'єктивного контролю. Експертам також було запропоновано прокоментувати можливі взаємозв'язки між цими факторами та вплив кожного з них на процес професійного самовизначення. Учасники

(10 експертів) отримали анкети електронною поштою. Вони оцінили кожен фактор та за потреби внесли уточнення або додали додаткові аргументи. Протягом двох тижнів були зібрані всі відповіді, і експерти надали конкретніші оцінки ключовим особистісним детермінантам.

Найвищі оцінки отримали такі фактори, як мотивація (середній бал 4,7), самоефективність (4,6) та особистісна зрілість (4,5), що підкреслює їх вирішальну роль у професійному самовизначенні.

На основі другого етапу вдалося досягти значного консенсусу щодо впливу особистісних детермінант. Основні висновки включають: мотивація (4,7) характеризує сильну внутрішню мотивацію, яка спрямовує учня на вибір професії, що відповідає його інтересам та здібностям. Самоефективність (4,6), тобто віра в свої можливості й здатність досягати поставлених цілей є важливим аспектом професійного самовизначення. Особистісна зрілість (4,5) передбачає рівень розвитку самосвідомості, емоційної стабільності та здатності приймати відповідальні рішення впливає на свідомий вибір майбутньої професії. Цінності (4,3) включають систему цінностей учня, що визначає пріоритети при виборі професійного шляху та узгоджує його з особистими інтересами. Спрямованість особистості (4,2) свідчить, що учні, орієнтовані на досягнення конкретних цілей і самореалізацію, мають чіткіше визначене професійне бачення. Рівень суб'єктивного контролю (4,1) означає високий рівень суб'єктивного контролю (віра в те, що успіх залежить від власних дій) також сприяє більш усвідомленому та впевненому вибору професії.

Результати другого етапу дали змогу чітко визначити ключові особистісні фактори, що впливають на процес професійного самовизначення. Наступним кроком стане уточнення взаємодії між цими детермінантами та розробка рекомендацій щодо їх врахування в освітньому процесі. Третій етап буде спрямований на дослідження взаємозалежності цих факторів.

З огляду на викладене вище, проаналізуємо отримані результати за методиками, що дали можливість з'ясувати особливості та рівень особистісних детермінант в контексті нашої проблематики. Звернемо увагу на результати за методикою, що дала можливість дослідити тип спрямованості особистості учнів ліцею (рис.2.1)

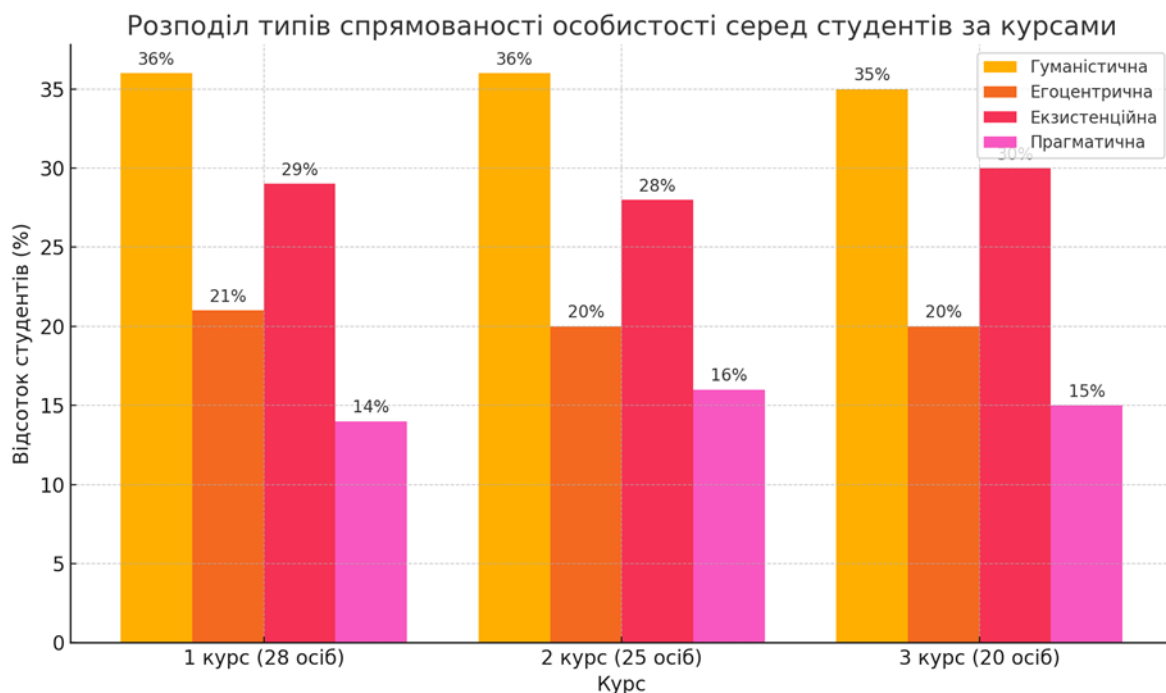


Рисунок 2.1 – Результати за методикою визначення типу спрямованості особистості

За результатами проведеного дослідження спрямованості особистості серед учнів 1 курсу (вибірка складала 28 осіб), були отримані такі дані. Гуманістична спрямованість виявилася у 36%. Це свідчить про їхню орієнтацію на потреби та інтереси інших людей, високу толерантність, емпатію та аутентичність у спілкуванні. Егоцентрична спрямованість домінує у 21% респондентів. Вони зосереджені на власних потребах і інтересах, часто ставлять їх на перше місце, що може супроводжуватися маніпулятивним підходом у взаємодії з іншими. Екзистенційна спрямованість характерна для 29% досліджуваних. Ці учні мають виражену потребу в самоаналізі, рефлексії та самовдосконаленні, схильні до глибокого осмислення свого

внутрішнього світу і прагнуть до самореалізації. Прагматична спрямованість виявлена у 14% досліджуваних. Їхня мотивація зосереджена на досягненні конкретних результатів у своїй діяльності, орієнтуючись на успіх і результативність своїх дій. Ці результати свідчать про різноманітність типів спрямованості серед студентів 1 курсу. Найбільше учнів демонструють гуманістичну та екзистенційну спрямованість, що вказує на їхню готовність до взаємодії з іншими та прагнення до особистісного зростання.

За результатами проведеного дослідження спрямованості особистості серед учнів 2 курсу (вибірка складала 25 осіб), були отримані такі дані. Гуманістична спрямованість виявилася у 36% осіб. Вони орієнтовані на потреби та інтереси інших людей, демонструють високу толерантність, емпатію та аутентичність у спілкуванні. Егоцентрична спрямованість домінує у 20% осіб. Ці студенти зосереджені на власних потребах і інтересах, часто ставлять їх на перше місце, що може призводити до маніпулятивної взаємодії з іншими. Екзистенційна спрямованість характерна для 28% осіб. Вони мають виражену потребу в самоаналізі, рефлексії та самовдосконаленні, схильні до глибокого осмислення свого внутрішнього світу і прагнуть до самореалізації. Прагматична спрямованість виявлена у 16% досліджуваних. Їхня мотивація зосереджена на досягненні конкретних результатів у своїй діяльності, орієнтуючись на успіх і результативність своїх дій. Ці результати свідчать про різноманітність типів спрямованості серед студентів 2 курсу. Найбільше учнів демонструють гуманістичну та екзистенційну спрямованість, що вказує на їхню готовність до взаємодії з іншими та прагнення до особистісного зростання.

За результатами проведеного дослідження спрямованості особистості серед учнів 3 курсу Проаналізувавши отримані дані серед учнів з курсу, слід зауважити, що гуманістична спрямованість виявилася у 35% осіб. Ці студенти орієнтовані на потреби та інтереси інших людей, демонструють високу толерантність, емпатію та щирість у спілкуванні. Егоцентрична

спрямованість домінує у 20% досліджуваних. Вони зосереджені на власних потребах та інтересах, часто ставлять особисті цілі на перше місце, що може призводити до маніпулятивної поведінки у взаємодії з оточуючими. Екзистенційна спрямованість характерна для 30% осіб. Ці учні мають сильну потребу в самоаналізі, рефлексії та самовдосконаленні, прагнуть до глибокого розуміння себе та свого місця у світі, активно працюють над самореалізацією. Прагматична спрямованість виявлена у 15% досліджуваних. Їхня мотивація зосереджена на досягненні конкретних та практичних результатів у своїй діяльності, вони орієнтуються на успіх і ефективність виконуваних завдань.

Загальний аналіз результатів показує, що серед студентів 3 курсу переважають гуманістична та екзистенційна спрямованості. Це свідчить про те, що більшість студентів цього курсу налаштовані на взаємодію з іншими людьми та особистісний розвиток. Водночас наявність егоцентричної та прагматичної спрямованостей вказує на різноманітність мотиваційних установок та підходів до навчання і життя загалом серед студентів 3 курсу.

Далі проаналізуємо результати за методикою “Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема”. Нижче поданий графік на рис. 2.2, який відображає розподіл рівнів самоефективності серед учнів 1, 2 та 3 курсів. Він демонструє відсоткове співвідношення студентів з різними рівнями самоефективності на кожному курсі, що допомагає візуально порівняти їхні результати.

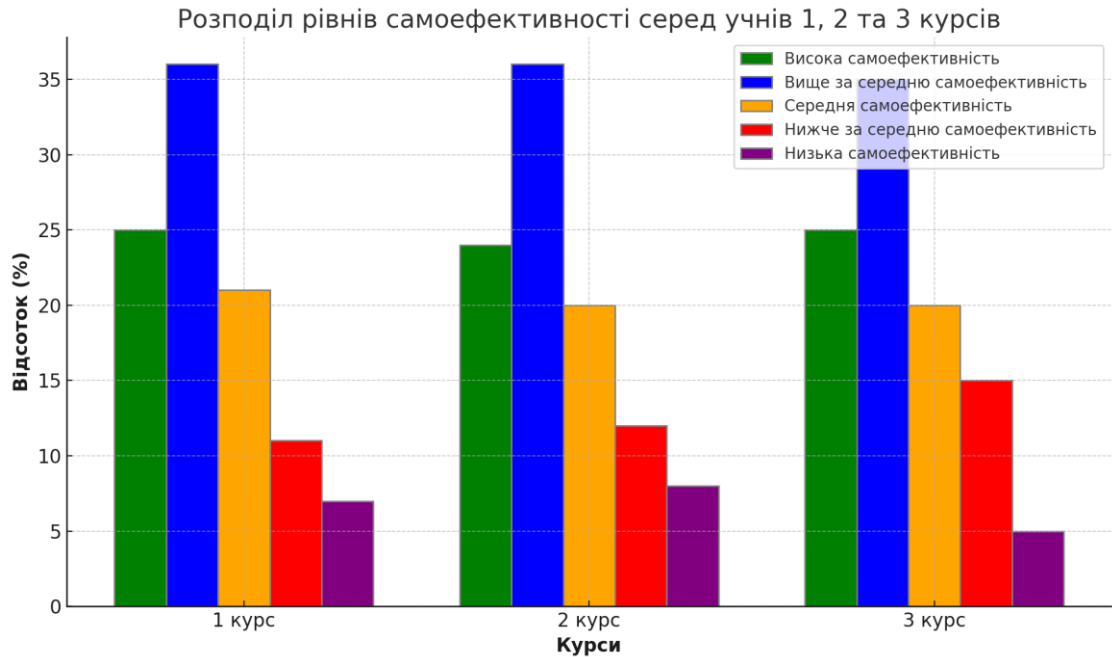


Рисунок 2.2 – Рівні сформованості самоефективності учнів

Дослідження проводилось з метою вивчення рівня самоефективності як однієї з особистісних детермінант професійного самовизначення серед учнів різних курсів.

Результати дослідження свідчать про те, що більшість студентів на всіх трьох курсах мають рівень самоефективності, що перевищує середній. Це позитивно впливає на їхнє професійне самовизначення, оскільки висока самовпевненість є важливим чинником, що підтримує віру в здатність досягати професійних цілей.

Висока самоефективність, зафіксована у 24-25% студентів на всіх курсах, є важливим фактором, що сприяє їхній готовності до активного професійного розвитку та прийняття рішень. Студенти з високою самоефективністю, ймовірно, легше долатимуть професійні виклики та будуть більш впевненими у своїй здатності обирати та досягати професійних цілей.

Вища за середню самоефективність (30-35 балів) також продемонструвала стабільні результати серед усіх трьох курсів (36% на 1 і 2 курсах, 35% на 3 курсі). Це свідчить про те, що значна частина студентів має

достатньо впевненості для організації своєї діяльності та досягнення професійних цілей, проте може відчувати певні сумніви в окремих ситуаціях.

Проте варто звернути увагу на те, що на 3 курсі спостерігається трохи більша кількість студентів із рівнем самоефективності нижче за середній (15%), ніж на 1 і 2 курсах. Це може бути пов'язано з тим, що студенти 3 курсу починають більше задумуватись про свою професійну майбутність і можуть відчувати додатковий тиск через наближення до завершення навчання.

Таким чином, дослідження підтверджує, що рівень самоефективності відіграє важливу роль у процесі професійного самовизначення студентів. Студенти з високою та вище за середню самоефективністю більш впевнені у своїй здатності досягати професійних цілей, що позитивно впливає на їхній професійний розвиток.

Проте, важливо приділяти увагу тим студентам, які демонструють низький або нижче за середній рівень самоефективності, оскільки вони можуть відчувати труднощі з вибором професійного шляху та потребувати додаткової підтримки.

Результати тесту-опитувальника особистісної зрілості Ю. Гільбуха дозволили оцінити рівень розвитку кожного з аспектів (самосвідомість, емоційна стабільність, відповідальність, спілкування та міжособистісні стосунки, самореалізація) у досліджуваних осіб та виявити потенційні зони для подальшого розвитку.

Таблиця 2.1 – Порівняльні показники за всіма аспектами особистісної зрілості

Аспект	Курс	Дуже високий рівень	Високий рівень	Задовільний рівень	Незадовільний рівень
1. Мотивація досягнень	1 курс	14.3% (4)	42.9% (12)	35.7% (10)	7.1% (2)
	2 курс	12% (3)	52% (13)	32% (8)	4% (1)
	3 курс	10% (2)	55% (11)	30% (6)	5% (1)
2. Ставлення до свого «Я» («Я»-концепція)	1 курс	10.7% (3)	39.3% (11)	35.7% (10)	14.3% (4)
	2 курс	12% (3)	36% (9)	40% (10)	12% (3)
	3 курс	15% (3)	40% (8)	30% (6)	15% (3)
3. Почуття громадянського обов'язку	1 курс	14.3% (4)	35.7% (10)	35.7% (10)	14.3% (4)
	2 курс	12% (3)	44% (11)	36% (9)	8% (2)
	3 курс	10% (2)	40% (8)	35% (7)	15% (3)
4. Життєва установка	1 курс	17.9% (5)	35.7% (10)	35.7% (10)	10.7% (3)
	2 курс	24% (6)	28% (7)	36% (9)	12% (3)
	3 курс	15% (3)	40% (8)	35% (7)	10% (2)
5. Здатність до психологічної близькості	1 курс	14.3% (4)	39.3% (11)	35.7% (10)	10.7% (3)
	2 курс	12% (3)	36% (9)	44% (11)	8% (2)
	3 курс	10% (2)	35% (7)	40% (8)	15% (3)

Таким чином, на першому курсі спостерігається найбільший відсоток студентів з дуже високим рівнем мотивації досягнень (35.7%). Це може свідчити про значний ентузіазм і амбіції на початку навчання. На другому курсі відсоток зменшується до 32%, а на третьому — до 25%. Це може бути результатом реалістичнішого погляду на академічні та професійні вимоги, а також адаптації до навчального процесу.

Відсоток студентів з високим рівнем мотивації зростає з курсами, досягаючи 50% на третьому курсі. Це свідчить про поступове зростання мотивації досягнень, коли студенти стають більш орієнтованими на досягнення своїх цілей і результатів. Підвищення рівня на третьому курсі може бути пов'язане з чіткішим усвідомленням професійних цілей і підвищенням відповідальності.

Задовільний рівень мотивації трохи зростає на другому курсі (24%) і зменшується на третьому курсі (20%). Це може вказувати на те, що студенти на другому курсі можуть стикаються з труднощами в адаптації або стикаються з реаліями навчання, які зменшують їх мотивацію. Відсоток студентів з незадовільним рівнем мотивації залишається низьким, але зростає з курсами (3.5% на першому курсі до 5% на третьому). Це може свідчити про те, що деякі студенти можуть відчувати демотивацію або розчарування в процесі навчання.

Підсумовуючи, що стосується початкового ентузіазму, то слід відзначити, що на першому курсі студенти мають високий рівень мотивації досягнень, але з часом цей рівень стабілізується. Це може бути пов'язано з реалістичнішим сприйняттям складності навчання і професійних вимог. Що стосується поступового зростання мотивації, то зі збільшенням курсу відзначається тенденція до зростання рівня високої мотивації досягнень, що свідчить про позитивний вплив академічного досвіду на формування амбіцій та професійних орієнтирів. Відповідно - необхідність підтримки, то важливо забезпечити студентам на першому та другому курсах додаткову підтримку для збереження високого рівня мотивації досягнень, що може включати менторство, консультації і розвиток кар'єрних навичок.

Порівняльний опис для другого аспекту — Ставлення до свого «Я» («Я»-концепція). На першому курсі відзначається найбільший відсоток студентів з дуже високим рівнем «Я»-концепції (28.6%), що може свідчити про початкову впевненість та позитивне самосприйняття у новій академічній

середовищі. На другому курсі рівень залишається стабільно високим (28%), але на третьому курсі знижується до 20%. Це може бути результатом посилення критичного самосприйняття або зростаючих вимог у навчанні та професійному розвитку.

На другому курсі відсоток студентів з високим рівнем «Я»-концепції зменшується до 40%, але на третьому курсі знову зростає до 55%. Це може свідчити про те, що студенти з досвідом навчання і адаптацією отримують більше впевненості у своїх здібностях і можливостях, що позитивно впливає на їх самооцінку і самосприйняття. Відсоток студентів із задовільним рівнем «Я»-концепції залишається досить стабільним на всіх курсах. На другому курсі спостерігається невелике зростання (24%), що може свідчити про потребу в додатковій підтримці для покращення самооцінки. Відсоток студентів із незадовільним рівнем «Я»-концепції залишається невисоким, але зменшується на третьому курсі (5%). Це може вказувати на те, що з часом студенти здатні краще справлятися з проблемами самооцінки та покращувати своє сприйняття себе.

Звідси висновок: стабільність початкового впевненості - на першому курсі студенти мають високий рівень впевненості у собі, який частково зменшується на другому курсі, але знову зростає на третьому курсі. Зростання впевненості - високий рівень «Я»-концепції зростає на третьому курсі, що може свідчити про позитивний вплив навчального досвіду та адаптації на самосприйняття. Незадовільний рівень - хоча відсоток студентів з незадовільним рівнем «Я»-концепції є низьким, він зменшується з курсами, що може вказувати на покращення в самооцінці з накопиченням досвіду та підтримкою.

Проаналізуємо третій аспект «Почуття громадянського обов'язку». Відсоток студентів з дуже високим рівнем почуття громадянського обов'язку зменшується з курсами, з 21.4% на першому курсі до 15% на третьому. Це може свідчити про те, що з часом студенти можуть ставитися до

громадянських обов'язків менш ідеалістично або фокусуються на інших аспектах свого розвитку.

На третьому курсі відсоток студентів з високим рівнем почуття громадянського обов'язку зростає до 50%. Це може бути результатом збільшення усвідомлення професійних та громадянських обов'язків або активного залучення в соціальні та академічні ініціативи. Відсоток студентів із задовільним рівнем почуття громадянського обов'язку залишається відносно стабільним, з деякими коливаннями. Зменшення до 25% на третьому курсі може свідчити про покращення усвідомлення громадянських обов'язків або про переорієнтацію на інші аспекти особистісного розвитку. Відсоток студентів із незадовільним рівнем почуття громадянського обов'язку є відносно стабільним, з невеликим зростанням на другому курсі (12%) і зменшенням на третьому (10%). Це може вказувати на те, що більшість студентів все ж має певний рівень усвідомлення громадянських обов'язків, хоча і з відмінностями в інтенсивності цього усвідомлення.

Таким чином, на початкових курсах спостерігається відносно високий рівень почуття громадянського обов'язку, але з часом цей рівень дещо знижується, що може бути пов'язане з реалістичнішим підходом до громадських обов'язків і змінами в особистих цілях. Високий рівень почуття громадянського обов'язку зростає на третьому курсі, що може свідчити про підвищення усвідомлення відповідальності або про активну участь у громадських і академічних ініціативах. Задовільний та незадовільний рівень почуття громадянського обов'язку залишаються стабільними, що свідчить про те, що більшість студентів має помірне або низьке усвідомлення громадянських обов'язків, хоча це може змінюватися в залежності від курсу і досвіду.

Проаналізуємо наступний аспект « Життєва установка». На другому курсі спостерігається найвищий відсоток студентів з дуже високим рівнем життєвої установки (24%). Це може свідчити про позитивні зміни в

сприйнятті життя та відношенні до навчання після першого року навчання. На першому курсі і на третьому курсі рівень зменшується до 17.9% та 15% відповідно, що може бути пов'язано з процесом адаптації та можливою критичною переоцінкою життєвих цінностей. На третьому курсі спостерігається підвищення відсотка студентів з високим рівнем життєвої установки (40%). Це може свідчити про зростання життєвої стійкості та впевненості у власному майбутньому, що ймовірно пов'язане з накопиченням досвіду та зростанням самосвідомості. Відсоток студентів із задовільним рівнем життєвої установки залишається стабільним на всіх курсах, що вказує на певний рівень нейтральності або помірною задоволення життям та своїм статусом. Це може свідчити про те, що значна частина студентів не відчуває сильних коливань у сприйнятті життя під час навчання.

Відсоток студентів з незадовільним рівнем життєвої установки залишається відносно стабільним, з невеликим зростанням на другому курсі (12%). Це може свідчити про те, що певна частина студентів відчуває труднощі в адаптації або має проблеми з життєвими установками, що незначно змінюється з курсами.

Отже, життєва установка в основному залишається на середньому рівні, що може свідчити про стабільність у сприйнятті життя і відсутність значних змін у ставленні до життєвих цінностей. Рівень з дуже високим показником змінюється в залежності від курсу, з найбільшим показником на другому курсі, що може бути пов'язано з позитивними змінами в адаптації та сприйнятті. Високий рівень життєвої установки зростає на третьому курсі, що може вказувати на зростання впевненості у своїх життєвих цілях та можливостях після кількох років навчання.

Що стосується аспекту «Здатність до психологічної близькості з іншою людиною», то відзначимо, що відсоток студентів з дуже високим рівнем здатності до психологічної близькості зменшується з курсами, з 14.3% на першому курсі до 10% на третьому. Це може свідчити про зменшення

інтенсивності потреби в глибоких психологічних зв'язках або про зміни в особистих пріоритетах. Відсоток студентів з високим рівнем здатності до психологічної близькості залишається досить стабільним, з незначними коливаннями. Це свідчить про те, що більшість студентів мають розвинену здатність до встановлення психологічних контактів і підтримки близьких стосунків.

На другому курсі спостерігається підвищення відсотка студентів із задовільним рівнем здатності до психологічної близькості (44%). Це може свідчити про те, що студенти на цьому етапі навчання більше фокусуються на налагодженні соціальних контактів та розвитку міжособистісних навичок. Відсоток студентів з незадовільним рівнем здатності до психологічної близькості зростає на третьому курсі до 15%. Це може свідчити про можливі труднощі у встановленні психологічних зв'язків або про зменшення потреби в таких зв'язках, можливо через зростання самостійності або зміни в соціальних колах.

Таким чином, зменшення відсотка студентів з дуже високим рівнем здатності до психологічної близькості може свідчити про зменшення потреби у глибоких емоційних зв'язках або про зміну у сприйнятті важливості таких зв'язків з роками навчання. Високий рівень здатності до психологічної близькості залишається відносно стабільним, що може свідчити про загальну тенденцію студентів до підтримання значущих міжособистісних зв'язків. Збільшення відсотка студентів із задовільним рівнем здатності до психологічної близькості на другому курсі може свідчити про активний процес адаптації та формування соціальних навичок. Зростання незадовільного рівня на третьому курсі може вказувати на появу труднощів або на зміну пріоритетів у стосунках з іншими людьми.

Далі ілюструємо графік профілю рівня суб'єктивного контролю серед учнів 1 курсу за 7 шкалами. Він відображає середні показники в стени за кожною шкалою та допомагає візуалізувати рівень інтернальності або

екстернальності в різних сферах життя. Червона пунктирна лінія показує норму (5,5 стени), відносно якої можна оцінити відхилення результатів.



Рисунок 2.3 – Профіль рівня суб'єктивного контролю серед учнів першого курсу

Після проведення тестування за методикою оцінки рівня суб'єктивного контролю, отримані результати були підсумовані та переведені в стени. Нижче наведено аналіз результатів для кожної з 7 шкал.

- Шкала загальної інтернальності (Ізаг.): середній показник: 6,2 стени. Учні 1 курсу вважають себе відповідальними за події, які відбуваються в їхньому житті. Вони мають високий рівень загальної інтернальності, що свідчить про впевненість у власних можливостях впливати на життєві ситуації.
- Шкала інтернальності в галузі досягнень (Ід): середній показник: 5,8 стени. Учні схильні вважати свої досягнення результатом власних зусиль. Вони переконані, що їх успіхи є наслідком їхньої активності та особистих якостей.

- Шкала інтернальності в галузі невдач (Ін): середній показник: 4,7 стени. Учні виявляють помірний рівень відповідальності за свої невдачі. Вони схильні частково приписувати негативні події зовнішнім обставинам, що свідчить про певну екстернальність у цій сфері.
- Шкала інтернальності у сфері сімейних відносин (Іс): середній показник: 5,5 стени. Рівень відповідальності за події в сімейному житті серед учнів знаходиться на межі норми. Вони частково визнають свою роль у формуванні сімейних відносин, але також можуть перекладати відповідальність на інших членів сім'ї.
- Шкала інтернальності в галузі виробничих відносин (Ів): середній показник: 4,9 стени. Учні мають середній рівень контролю над виробничими відносинами, що може свідчити про незначний вплив зовнішніх обставин на їхню діяльність у цій сфері.
- Шкала інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім): середній показник: 5,1 стени. Учні вважають, що вони здатні контролювати свої міжособистісні відносини. Проте, деякі з них можуть вважати, що їх соціальні зв'язки значною мірою залежать від інших людей.
- Шкала інтернальності у сфері здоров'я та хвороби (Ізд): середній показник: 4,6 стени. Учні мають помірний рівень відповідальності за своє здоров'я. Вони частково схильні вважати стан свого здоров'я результатом зовнішніх факторів, таких як випадок чи дії лікарів.

Результати дослідження свідчать про те, що учні 1 курсу виявляють помірний рівень інтернальності у більшості сфер життя. Вони впевнені у своїй здатності контролювати досягнення та сімейні відносини, але проявляють частковий екстернальний підхід у сфері здоров'я та при обробці невдач. Це може свідчити про перехідний період у розвитку їхніх переконань та підходів до життя, що є типовим для цього віку.

Графік профілю рівня суб'єктивного контролю серед учнів 2 курсу за 7 шкалами.



Рисунок 2.4 – Профіль рівня суб'єктивного контролю серед учнів другого курсу

Після тестування за методикою оцінки рівня суб'єктивного контролю, отримані результати були оброблені та переведені в стени. Ось аналіз результатів для кожної з 7 шкал.

Шкала загальної інтернальності (Ізаг.): середній показник: 6,5 стени. Учні 2 курсу показують високий рівень загальної інтернальності. Вони вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті є результатом їх власних дій, що свідчить про впевненість у своїй здатності впливати на життєві ситуації.

Шкала інтернальності в галузі досягнень (Ід): середній показник: 6,0 стени. Учні переконані, що їхні досягнення є наслідком власних зусиль і активності. Вони вважають себе відповідальними за свої успіхи та вірять у здатність досягати поставлених цілей.

Шкала інтернальності в галузі невдач (Ін): середній показник: 5,3 стени. Рівень відповідальності за невдачі у цих учнів дещо вище середнього.

Вони схильні вважати, що негативні події в їхньому житті значною мірою залежать від їхніх власних дій, але частково також визнають вплив зовнішніх факторів.

Шкала інтернальності у сфері сімейних відносин (Іс): середній показник: 5,7 стени. Учні визнають свою відповідальність за події в сімейному житті. Вони мають високий рівень інтернальності у цій сфері, що свідчить про активну участь у формуванні сімейних відносин.

Шкала інтернальності в галузі виробничих відносин (Ів): середній показник: 5,0 стени. Учні 2 курсу мають середній рівень контролю над виробничими відносинами. Це свідчить про їхнє прагнення брати участь у професійній діяльності, але при цьому вони визнають вплив зовнішніх обставин на свої досягнення.

Шкала інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім): середній показник: 5,4 стени. Учні вважають себе здатними контролювати свої міжособистісні відносини, але в деяких випадках вони можуть відчувати, що не мають достатнього впливу на своє соціальне оточення.

Шкала інтернальності у сфері здоров'я та хвороби (Ізд): середній показник: 4,8 стени. Учні мають помірний рівень відповідальності за своє здоров'я. Вони частково схильні вважати стан свого здоров'я результатом випадкових чинників або дій лікарів, але при цьому визнають свою роль у підтримці здоров'я.

Результати дослідження свідчать про те, що учні 2 курсу виявляють високу інтернальність у більшості сфер життя. Вони вірять у свою здатність контролювати досягнення, сімейні та міжособистісні відносини, хоча у сфері здоров'я та при аналізі невдач проявляють певний екстернальний підхід. У порівнянні з учнями 1 курсу, їхні показники загальної інтернальності та в галузі досягнень є трохи вищими, що може свідчити про більшу зрілість та впевненість у власних можливостях.



Рисунок 2.5 – Профіль рівня суб'єктивного контролю серед учнів другого курсу

Після проведеного тестування, дані були оброблені та переведені в стени. Нижче наведено аналіз показників для кожної з 7 шкал.

Шкала загальної інтернальності (Ізаг.): середній результат: 6,8 стени. Учні 3 курсу демонструють високий рівень загальної інтернальності. Вони переконані, що більшість важливих подій у їхньому житті є наслідком їхніх власних дій, що вказує на високу впевненість у своїх можливостях впливати на навколишні обставини.

Шкала інтернальності в галузі досягнень (Ід): середній результат: 6,3 стени. Учні переконані, що їхні досягнення є результатом власних зусиль і активності. Вони вважають себе відповідальними за свої успіхи та впевнені у здатності досягати поставлених цілей.

Шкала інтернальності в галузі невдач (Ін): середній результат: 5,5 стени. Учні показують середній рівень відповідальності за невдачі. Вони усвідомлюють, що негативні події в їхньому житті можуть залежати від їхніх власних дій, але частково визнають вплив зовнішніх факторів.

Шкала інтернальності у сфері сімейних відносин (Іс): середній результат: 6,0 стени. Учні беруть на себе відповідальність за події в сімейному житті. Вони мають високий рівень інтернальності в цій сфері, що свідчить про активну участь у формуванні сімейних взаємин.

Шкала інтернальності в галузі виробничих відносин (Ів): середній результат: 5,2 стени. Учні 3 курсу демонструють помірний рівень контролю над виробничими відносинами. Вони усвідомлюють свою роль у професійній діяльності, але також визнають вплив зовнішніх обставин на свої досягнення.

Шкала інтернальності в галузі міжособистісних відносин (Ім): середній результат: 5,7 стени. Учні вважають себе здатними впливати на свої міжособистісні взаємини, контролювати своє соціальне оточення та викликати повагу з боку інших.

Шкала інтернальності у сфері здоров'я та хвороби (Ізд): середній результат: 4,9 стени. Учні мають помірний рівень відповідальності за власне здоров'я. Вони частково схильні вважати стан свого здоров'я результатом випадкових чинників або втручання лікарів, проте визнають важливість власної активності у підтримці здоров'я.

Отже, учні 3 курсу демонструють високий рівень інтернальності в більшості сфер життя. Вони вірять у свою здатність контролювати досягнення, сімейні та міжособистісні взаємини. Рівень інтернальності у сфері здоров'я та при аналізі невдач є трохи нижчим, що свідчить про часткове визнання впливу зовнішніх факторів. У порівнянні з учнями 1 та 2 курсів, їхній профіль відображає більшу зрілість та відповідальність у життєвих ситуаціях.

Щодо порівняння рівня суб'єктивного контролю між учнями 1, 2 та 3 курсів, то після аналізу даних трьох груп учнів було виявлено певні закономірності та відмінності в рівні суб'єктивного контролю (рис. 2)

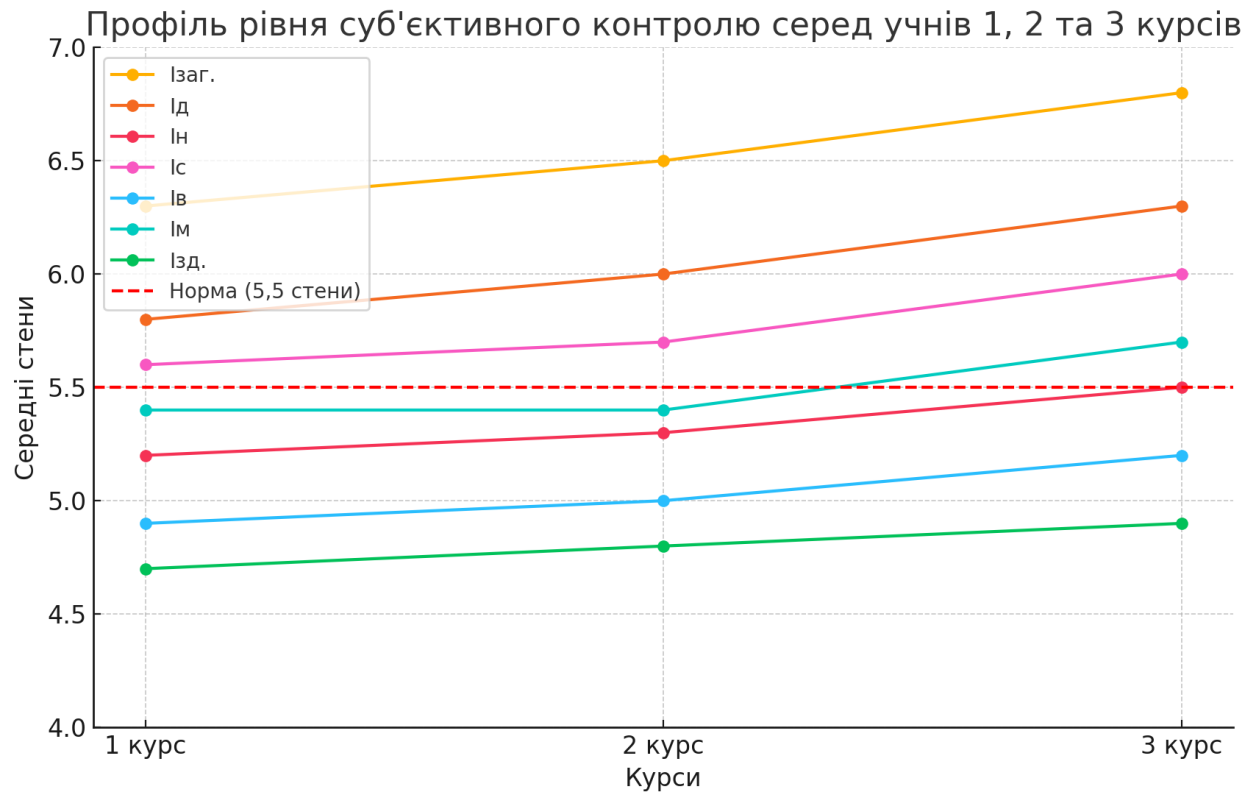


Рисунок 2.6 – Профіль рівня суб'єктивного контролю серед учнів 1, 2 та 3 курсів

Цей рисунок показує зміни в показниках за різними шкалами, а також порівняння з нормативним рівнем (5,5 стени). Спостерігається поступове зростання загальної інтернальності від 1 до 3 курсу, що свідчить про збільшення усвідомлення відповідальності за події у своєму житті. В усіх групах рівень інтернальності в галузі досягнень є відносно високим і зростає з переходом на старші курси, що може вказувати на підвищення впевненості у власних силах і здатності досягати успіху. Учні всіх курсів демонструють середній рівень інтернальності у випадку невдач, який також поступово зростає з роками, вказуючи на більшу схильність визнавати власну відповідальність за негативні події.

Інтернальність у сімейних відносинах зростає з кожним курсом, що може бути пов'язано з дорослішанням і збільшенням відповідальності в сімейних питаннях. Рівень інтернальності у сфері виробничих відносин є найнижчим серед усіх шкал, але поступово підвищується з переходом на

старші курси, відображаючи збільшення усвідомлення важливості власної активності в професійній діяльності.

Рівень інтернальності в міжособистісних відносинах залишається стабільним протягом навчання, з незначним зростанням на старших курсах, що вказує на поступове формування навичок самоконтролю та побудови соціальних відносин. У всіх трьох групах рівень інтернальності у сфері здоров'я та хвороби є найнижчим серед усіх шкал, хоча демонструє незначне зростання. Це може свідчити про те, що учні не повністю усвідомлюють свою відповідальність за власне здоров'я. Таким чином, зі збільшенням курсу спостерігається тенденція до зростання інтернальності в різних сферах життя. Це свідчить про поступове формування відповідальності та зрілості учнів. З кожним курсом вони стають більш усвідомленими та схильними контролювати свої дії та їхні наслідки, особливо в загальних життєвих ситуаціях, досягненнях та сімейних відносинах.

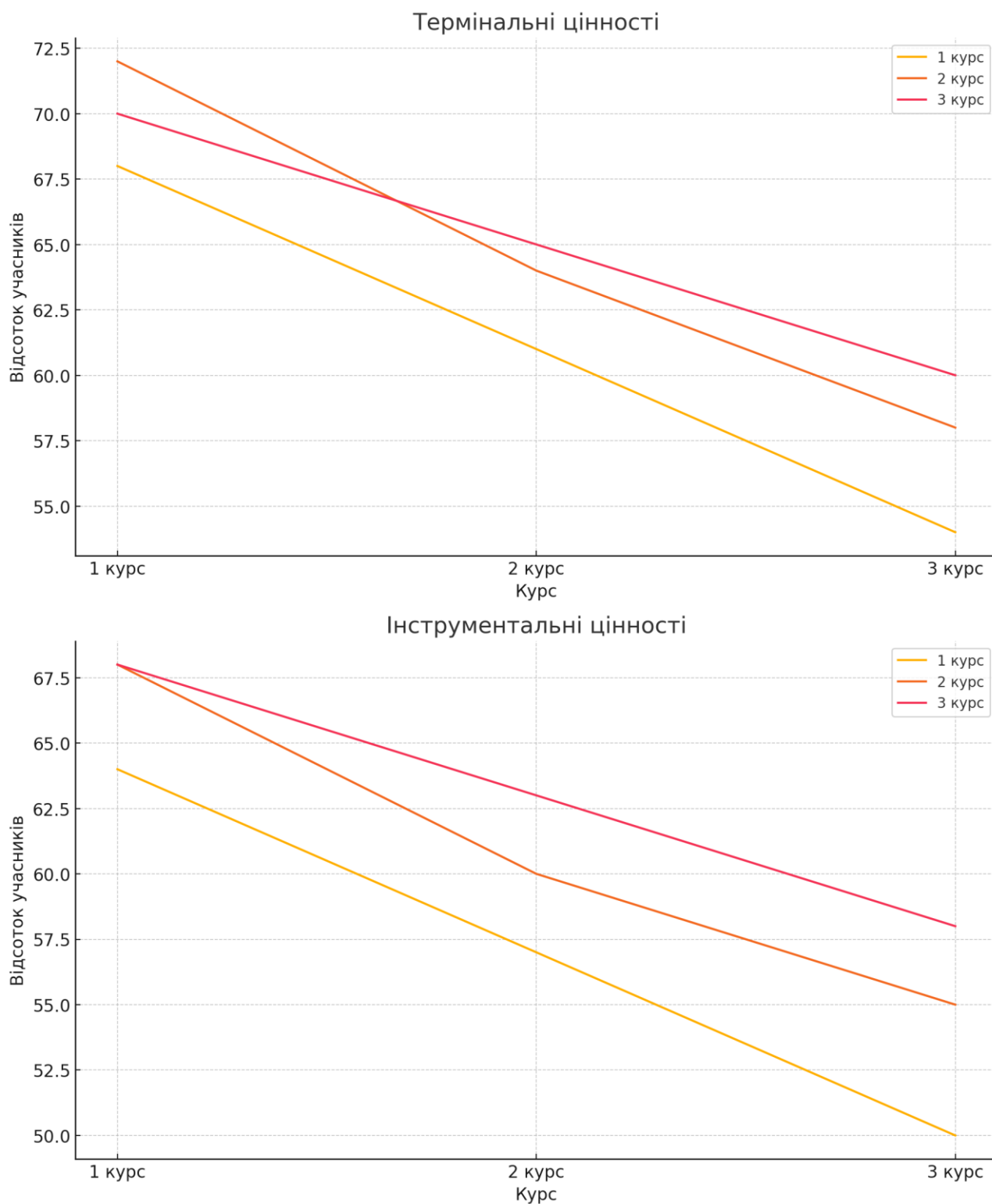
Проаналізуємо результати дослідження ціннісних орієнтацій учнів професійного ліцею. Учні 1 курсу виявилися найбільш орієнтованими на термінальні цінності, такі як: сімейне щастя — 68% учнів вважають його найважливішою цінністю. 61% респондентів відзначили матеріальне благополуччя як пріоритет. 54% учнів вказали на кар'єрний успіх як найважливішу цінність. Серед інструментальних цінностей найбільш значущими виявилися: наполегливість (64% учнів), чесність (57% учасників) та відповідальність (50% учнів). Учні 2 курсу проявили дещо іншу структуру ціннісних орієнтацій: 72% респондентів зазначили особиста свободу як пріоритетну термінальну цінність. 64% учасників дослідження вказали на внутрішню гармонію як одну з основних цінностей. 58% учнів підкреслили важливість професійного розвитку як цінності. Інструментальні цінності, які були визначені як найбільш значущі: незалежність (68% учнів відзначили її як важливу для досягнення життєвих цілей), розсудливість (60% респондентів), самодисципліна (55% учнів розглядають її як ключову рису),

Серед учнів 3 курсу виявили найвищий рівень орієнтації на цінності, пов'язані з суспільною користю та самореалізацією, зокрема соціальна справедливість — 70% учасників дослідження зазначили цю цінність як пріоритетну, самоповага — 65% респондентів вважають її основною життєвою метою. Мудрість — 60% учнів розглядають її як одну з головних термінальних цінностей. Серед інструментальних цінностей найбільш значущими були: відданість — 68% учнів зазначили її важливість. Відповідальність — 63% респондентів вважають її необхідною. Толерантність — 58% учасників дослідження розглядають її як важливу життєву рису. Отже, учні 1 курсу більшою мірою орієнтовані на особистісні та матеріальні цінності, тоді як учні старших курсів (2 і 3 курс) демонструють зростаючий інтерес до цінностей, пов'язаних з особистісною свободою, професійним розвитком та соціальною справедливістю. Це може свідчити про процес формування більш зрілих і соціально спрямованих життєвих пріоритетів у старших курсах.

Таблиця 2.2 – Результати дослідження ціннісних орієнтацій учнів професійного ліцею

Ку рс	Сімейне щастя / Особиста свобода / Соціальна справедлив ість	Матеріал ьне благополу ччя / Внутрішн я гармонія / Самопова га	Кар'єрни й успіх / Професій ний розвиток / Мудрість	Наполегли вість / Незалежніс ть / Відданість	Чесність / Розсудливіс ть / Відповідаль ність	Відповідаль ність / Самодисцип ліна / Толерантніс ть
1 кур с	68	61	54	64	57	50
2 кур с	72	64	58	68	60	55
3 кур с	70	65	60	68	63	58

Графік на рисунку 2.7 та таблиця 2.2 демонструють результати дослідження ціннісних орієнтацій учнів професійного ліцею



Зважаючи на викладене вище, слід зауважити, що учні 1 курсу показали сильну орієнтацію на особисті та матеріальні цінності. Сімейне

щастя було визначено як найважливіша цінність для 68% учасників, що підкреслює значення сім'ї та особистого благополуччя для молодих людей на початку їхнього професійного становлення. Матеріальне благополуччя також виявилось важливим для більшості (61%), що свідчить про прагнення до фінансової стабільності. Кар'єрний успіх (54%) також є одним із ключових життєвих пріоритетів. Серед інструментальних цінностей, які учні вважають важливими для досягнення своїх цілей, найбільш значущими є наполегливість (64%) і чесність (57%). Це вказує на усвідомлення необхідності активного та чесного підходу до досягнення своїх цілей. Учні 2 курсу демонструють зростаючий інтерес до цінностей, пов'язаних з особистою свободою та внутрішньою гармонією. Особиста свобода стає ключовою цінністю для 72% респондентів, що може свідчити про формування незалежності та автономії в їхніх життєвих пріоритетах. Внутрішня гармонія (64%) та професійний розвиток (58%) також мають високу значимість. Серед інструментальних цінностей, таких як незалежність (68%) і розсудливість (60%), учні вбачають основні риси, необхідні для досягнення своїх цілей. Це свідчить про більшу увагу до особистісного розвитку і самоконтролю. Учні 3 курсу продовжують розвивати свої ціннісні орієнтації в напрямку соціальної відповідальності та самореалізації. Соціальна справедливість виявилася ключовою цінністю для 70% учасників, що свідчить про зростаючу увагу до суспільних проблем і бажання внести свій вклад у їх вирішення. Самоповага (65%) та мудрість (60%) також мають високу значимість, що підкреслює зрілість та розвиток самосвідомості. Інструментальні цінності, такі як відданість (68%), відповідальність (63%) і толерантність (58%), підкреслюють важливість соціальної відповідальності та моральних якостей для учнів старших курсів.

Загалом, результати дослідження демонструють поступовий розвиток ціннісних орієнтацій учнів професійного ліцею від орієнтації на особисте благополуччя та матеріальні цінності на 1 курсі до соціальної

відповідальності, самоповаги і особистої свободи на 3 курсі. Це відображає процес становлення їхніх життєвих пріоритетів та підготовку до дорослого життя, де особисті цінності поступово трансформуються в більш соціально значущі.

Таблиця 2.3 – Рівень мотивації до успіху за методикою Елерса

Рівень мотивації	1 курс (%)	2 курс (%)	3 курс (%)	Загальна вибірка (%)
Низька (1-10 балів)	28,6%	28%	20%	26%
Середня (11-16 балів)	42,9%	40%	40%	41%
Помірно висока (17-20 б)	21,4%	24%	25%	23%
Дуже висока (> 21 балу)	7,1%	8%	15%	10%

В результаті дослідження мотивації до успіху за методикою Елерса серед учнів професійного ліцею було отримано наступні результати, а саме: 28,6% осіб першого курсу показали низький рівень мотивації до успіху. Ці учні виявляють недостатню активність у досягненні результатів та можуть уникати викликів. Середній рівень мотивації мають 42,9% досліджуваних цього курсу. Вони готові діяти за сприятливих умов, але не завжди проявляють ініціативу. 21,4% досліджуваних демонструють помірно високий рівень, тобто працюють на результат і приймають помірні ризики. 7,1% осіб мають дуже високу мотивацію, активно прагнуть досягати своїх цілей.

Що стосується учнів 2 курсу, то 28% респондентів показали низький рівень мотивації. Ці учні схильні уникати ситуацій, які вимагають активності та зусиль. Середній рівень мотивації характерний для 40% учнів, саме вони здатні до дії за певних умов, але не завжди проявляють цілеспрямованість. Помірно високий рівень мають 24% досліджуваних, тобто для них характерна добре виражена мотивація до успіху, вони готові докладати зусиль для досягнення мети. Дуже високий рівень проявили 8% учнів, що свідчить про сильну орієнтацію на досягнення.

Отримані результати по третьому свідчать, що 20% осіб продемонстрували низький рівень мотивації, адже схильні уникати труднощів і не проявляти ініціативу. 40% учнів показали середній рівень. Ці учні готові діяти, проте не завжди проявляють високу активність. Помірно високий рівень характерний для 25% осіб, саме вони демонструють наполегливість і готовність працювати для досягнення успіху. 15% досліджуваних мають дуже високий рівень мотивації до успіху та активно прагнуть досягти високих результатів.

Підсумовуючи, слід зауважити, що низький рівень мотивації до успіху мають 26% учнів, що свідчить про недостатню активність та небажання приймати виклики. Середній рівень мотивації спостерігається у 41% учнів, що свідчить про готовність діяти за сприятливих умов, але з недостатньою ініціативою. Помірно високий рівень мотивації має 23% учнів, які прагнуть досягти успіху та готові працювати для цього. Дуже високий рівень мотивації до успіху виявлено у 10% учнів, які проявляють високу активність і наполегливість у досягненні результатів.

2.3 Рекомендації щодо розвитку особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею

Результати дослідження показали, що професійне самовизначення учнів значною мірою залежить від кількох ключових особистісних детермінант: мотивації, самоефективності, особистісної зрілості, цінностей, спрямованості особистості та рівня суб'єктивного контролю. Ці чинники мають різний рівень впливу, проте всі вони суттєво впливають на процес вибору професії та подальшу професійну діяльність. На основі отриманих даних, ми розробили наступні рекомендації.

Мета розроблених рекомендацій для учнів професійного ліцею полягає в сприянні їх особистісному та професійному розвитку шляхом підвищення

усвідомлення власних можливостей, цінностей і мотивацій, а також формування навичок, необхідних для успішного професійного самовизначення. Основними завданнями є:

1. **Підвищення рівня самоефективності** — впевненості учнів у власних силах та здатності досягати професійних цілей.
2. **Формування особистісної зрілості** — здатності учнів самостійно приймати рішення, нести відповідальність і критично оцінювати свої дії.
3. **Орієнтація на ціннісні пріоритети** — допомога в усвідомленні важливих життєвих та професійних цінностей, які сприятимуть вибору правильної професійної траєкторії.
4. **Мотивація до постійного самовдосконалення** — стимулювання учнів до активного розвитку своїх знань і навичок, що відповідають їхнім інтересам та цінностям.
5. **Формування контролю над власною діяльністю** — розвиток здатності учнів до самоконтролю та планування своєї професійної діяльності.

Загалом, мета рекомендацій — допомогти учням краще підготуватися до прийняття професійних рішень, бути адаптивними та успішними в сучасному професійному середовищі.



Рисунок 2.9 – Основні завдання рекомендацій

Рекомендації для педагогічного персоналу та адміністрації ліцею на основі дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів:

Рекомендації педагогічному персоналу:

1. Врахування індивідуального підходу до розвитку мотивації учнів. Викладачам варто застосовувати диференційований підхід до учнів, враховуючи їхні індивідуальні інтереси та рівень мотивації. Створювати на уроках умови для розвитку внутрішньої мотивації через цікаві та практично орієнтовані завдання, що дозволяють учням відчувати важливість та актуальність вивченого матеріалу для їхньої майбутньої професії.

Оскільки, мотивація є ключовою особистісною детермінантою професійного самовизначення, тому необхідно допомагати учням знаходити власний інтерес у навчанні.

2. Формування самоефективності через позитивний зворотний зв'язок. Викладачам варто активно використовувати позитивне підкріплення, підкреслювати успіхи учнів та надавати можливості для самореалізації.

Створювати умови, де учні можуть брати участь у проектах, які сприяють розвитку їхніх практичних навичок та підвищують віру у власні можливості.

Варто зауважити, що високий рівень самоефективності підвищує впевненість учнів у їхньому професійному потенціалі.

3. Розвиток ціннісних орієнтацій через обговорення професійної етики.

На нашу думку, слід впроваджувати в навчальні програми теми, що стосуються професійної етики, цінностей та соціальної відповідальності. Організувати дискусії та інтерактивні заходи, де учні можуть осмислити значення обраної професії для суспільства та її відповідність їхнім особистим цінностям.

Слід наголосити, що цінності учнів є важливою основою для вибору професії, тому їх розвиток сприяє більш усвідомленому професійному самовизначенню.

4. Підтримка особистісної зрілості через рефлексивну діяльність.

Варто організувати тренінги та заняття з особистісного розвитку, на яких учні зможуть аналізувати свої досягнення, потреби та цілі. Залучати їх до рефлексії щодо їхньої поведінки та рішень, щоб розвивати навички саморегуляції та відповідальності.

Вагомим є те, що особистісна зрілість є важливим фактором, який допомагає учням приймати обґрунтовані рішення щодо професійного майбутнього.

5. Розвиток спрямованості через постановку реальних цілей.

Такий напрямок означає допомагати учням формулювати конкретні та досяжні професійні цілі. Залучайте їх до планування своїх кроків у навчанні та кар'єрі, надаючи індивідуальні консультації і підтримку.

Важливо, що чітко сформульовані професійні цілі підвищують рівень усвідомленості в процесі самовизначення.

Рекомендації адміністрації ліцею.

1. Створення сприятливого середовища для професійного самовизначення. Адміністрації слід забезпечити ліцей такими умовами, які сприяють професійному зростанню учнів. Це включає проведення майстер-класів, зустрічей з представниками різних професій, екскурсій на підприємства, а також організацію профорієнтаційних заходів.

Слід наголосити, що наявність можливостей для безпосередньої взаємодії з професіоналами та обраними галузями допоможе учням краще зрозуміти свої професійні перспективи.

2. Запровадження системи наставництва та профорієнтаційного консультування. Варто впровадити систему індивідуального наставництва для учнів, де педагоги або психологи будуть допомагати їм розвивати професійні навички та аналізувати особистісні детермінанти самовизначення. Важливо також забезпечити доступ до професійних консультантів, які можуть допомогти з вибором кар'єри.

Отже, наставництво дозволяє створити підтримку для учнів, допомагаючи їм легше орієнтуватися в процесі професійного самовизначення.

3. Інтеграція програм розвитку самоефективності та особистісної зрілості. Адміністрації варто впроваджувати спеціальні програми з розвитку саме тих особистісних якостей, що є важливими для успішного самовизначення. Ці програми можуть включати тренінги з розвитку лідерських якостей, роботи в команді, підвищення впевненості у власних силах.

Ми вважаємо, що розвиток самоефективності та особистісної зрілості підвищить готовність учнів до професійного вибору.

4. Розвиток співпраці з батьками в питаннях профорієнтації. Рекомендуємо організовувати просвітницькі заходи для батьків, щоб вони могли активно брати участь у процесі професійного самовизначення своїх дітей. Проводити консультації, надавати інформацію про сучасні професії та

вимоги до них. Підтримка батьків є важливою для професійного розвитку учнів, оскільки вони часто виступають важливими порадиниками для своїх дітей.

5. Регулярний моніторинг рівня готовності до професійного самовизначення. Адміністрація повинна впровадити систематичний моніторинг рівня професійної готовності учнів. Це може бути реалізовано через опитування, психодіагностичні методики та профорієнтаційні тести.

Отже, регулярний аналіз рівня готовності допоможе швидко виявляти труднощі та коригувати програми підготовки до професійного самовизначення.

На нашу думку, виконання цих рекомендацій сприятиме більш свідомому та обґрунтованому професійному вибору учнів, а також їхній готовності до подальшої професійної діяльності.

Рекомендації для учнів професійного ліцею, які базуються на результатах дослідження "Особистісні детермінанти професійного самовизначення":

1. Розвивати свою особистісну спрямованість. Визначити свої професійні інтереси та цілі. Подумайте, що вам цікаво і в чому ви хочете розвиватися в майбутньому. Постійно працюйте над розширенням знань і навичок у тій сфері, яка вам цікава. Чітке уявлення про власні інтереси допоможе краще орієнтуватися в професійному середовищі та приймати рішення щодо кар'єри.

2. Працювати над розвитком самоефективності. Слід бути впевненим у своїх силах і вірити у власні можливості. Регулярно ставте перед собою досяжні завдання, що дозволять підвищувати ваш рівень впевненості. Важливо не боятися пробувати нове та брати на себе відповідальність за власні рішення. Високий рівень самоефективності сприяє впевненості у власних силах та підвищує шанси на успіх у професійній діяльності.

3. Формувати особистісну зрілість. Вчитися самостійно приймати рішення, аналізувати власні дії та нести за них відповідальність. Працювати над розвитком саморефлексії, оцінюйте свої вчинки, а також враховуйте інтереси інших людей. Особистісна зрілість допомагає робити усвідомлений вибір професії та успішно адаптуватися до професійного середовища.

4. Визначити власні цінності та пріоритети. Проаналізувати свої життєві та професійні цінності. Подумати, що є найважливішим у майбутній професії: соціальний статус, матеріальний достаток, можливість допомагати іншим або самореалізація. Вибирати професію, яка найбільше відповідає вашим ціннісним пріоритетам. Усвідомлення власних цінностей допоможе вибрати професію, яка буде відповідати вашим внутрішнім потребам та бажанням.

5. Мотивувати себе на розвиток і самовдосконалення. Прагнути постійно вчитися та розвиватися. Не обмежуватися лише тим, що вивчаєте в ліцеї — шукайте додаткову інформацію, беріть участь у конкурсах, стажуваннях або волонтерських проектах. Встановлювати перед собою довгострокові цілі та працюйте над їх досягненням. Мотивація є ключовим фактором професійного самовизначення, і постійний розвиток дозволяє досягти вищого рівня професійної компетентності.

6. Розвивати рівень суб'єктивного контролю. Навчитися контролювати свої дії та відповідати за них. Розуміти, що успіх залежить не лише від зовнішніх обставин, але й від вашої внутрішньої готовності та вміння керувати ситуацією. Вчитися планувати свої дії, ставити перед собою цілі й контролювати процес їх досягнення. Високий рівень суб'єктивного контролю допомагає учням відчувати, що вони впливають на свою професійну траєкторію і є активними творцями свого майбутнього.

7. Підтримувати баланс між навчанням і відпочинком. Знаходити час для відпочинку та відновлення сил. Ефективна робота можлива тільки при умові гармонійного поєднання навчання і відпочинку. Це допоможе

зберегти вашу мотивацію та енергію для подальшого професійного розвитку. Баланс між роботою та відпочинком є важливим для збереження психологічної стійкості й ефективного виконання навчальних та професійних завдань.

8. Взаємодія з наставниками та консультантами. Не боятися звертатися за допомогою до викладачів або професійних консультантів. Наставники можуть допомогти вам визначити ваші сильні сторони, підтримати в професійному розвитку та надати корисні поради. Професійна підтримка з боку досвідчених наставників полегшить процес самовизначення та допоможе уникнути помилок.

9. Брати участь у професійних заходах та проектах. Активно приймати участь у професійних заходах, таких як конференції, майстер-класи, тренінги. Це дозволить не лише здобути нові знання, але й розширити коло професійних контактів. Участь у професійних заходах допоможе краще розуміти вимоги сучасного ринку праці та підвищити вашу компетентність.

10. Бути гнучкими і відкритими до змін. Не боятися змінювати свої плани чи стратегії. Професійне самовизначення — це процес, у якому ви можете змінювати напрямки розвитку, пробувати нове й адаптуватися до зовнішніх викликів. Гнучкість і готовність до змін є важливими для успішної адаптації до змінних умов ринку праці та професійного розвитку.

На нашу думку, ці рекомендації допоможуть учням професійного ліцею краще усвідомити свої особисті якості та професійні цінності, що в результаті сприятиме успішному професійному самовизначенню та кар'єрному зростанню.

Висновки до розділу.

У ході дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею виявлено, що на цей процес впливають

спрямованість, особистісна зрілість, самоефективність, цінності, мотивація та рівень суб'єктивного контролю. Спрямованість допомагає учням усвідомлювати професійні цілі, тоді як особистісна зрілість визначає їх здатність приймати відповідальні рішення. Висока самоефективність сприяє впевненості у досягненні професійних результатів. Чітко сформовані ціннісні орієнтації допомагають учням визначати пріоритети у виборі професії. Мотивація є рушійною силою до навчання та розвитку. Рівень суб'єктивного контролю впливає на здатність учнів керувати своїм професійним шляхом. Усі ці фактори є важливими для успішного професійного самовизначення і потребують педагогічної підтримки.

ВИСНОВКИ

1. У ході теоретичного аналізу наукової літератури було встановлено, що професійне самовизначення є складним і багатограним процесом, який включає не лише вибір майбутньої професії, але й усвідомлення своїх цінностей, здібностей, мотивації та інтересів. Основні наукові підходи до вивчення цього поняття підкреслюють його динамічність і залежність від особистісних детермінант, таких як спрямованість, самооцінка, рівень самоефективності та суб'єктивний контроль. Професійне самовизначення також пов'язане з соціальними факторами, зокрема впливом середовища та очікувань суспільства. Це поняття охоплює не тільки вибір професії, але й процес постійного самовдосконалення та адаптації до професійної діяльності, що вимагає підтримки з боку педагогів та спеціалістів.

2. У результаті проведеного дослідження було визначено, що професійне самовизначення є багатограним процесом, який охоплює не лише вибір професійної сфери, але й поступову інтеграцію особистих цінностей, мотивів, інтересів та здібностей у цю сферу. Структура професійного самовизначення включає когнітивний компонент (усвідомлення можливостей і вимог професії), емоційний (відчуття задоволеності вибором) і мотиваційний компонент (бажання досягти успіху та самореалізації). Одним із ключових компонентів є поведінковий аспект, що включає конкретні дії щодо реалізації обраної професії.

Детермінанти професійного самовизначення особистості включають спрямованість (гуманістична або егоцентрична), яка визначає, на що орієнтовані професійні інтереси особистості, а також самоефективність, яка відображає впевненість людини у своїй здатності досягати цілей. Значну роль відіграє рівень суб'єктивного контролю — наскільки особистість вважає себе здатною керувати своїм професійним шляхом. Особистісна зрілість впливає

на здатність робити усвідомлений вибір, брати відповідальність за своє професійне майбутнє і долати перешкоди.

Мотивація до професійної діяльності формується під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників, що включають соціальне середовище, сім'ю, освітню систему. Ціннісні орієнтації визначають пріоритети у виборі професійної сфери і впливають на кінцеві результати цього процесу. Таким чином, професійне самовизначення є складною взаємодією внутрішніх психологічних факторів і зовнішніх умов, що сприяють формуванню професійної ідентичності та вибору кар'єрного шляху.

3. Емпіричне дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею виявило кілька ключових факторів, що впливають на вибір професійного шляху молодих людей. Результати показали, що учні з високою самооцінкою частіше демонструють чіткі та обґрунтовані вибори професій, що відповідають їхнім особистим сильним сторонам. Низька самооцінка часто призводить до невпевненості у виборі і відтермінування прийняття рішень щодо професійної орієнтації. Цінності учнів відіграють значну роль у професійному самовизначенні. Учні, для яких важливими є матеріальні вигоди, частіше обирають професії, що забезпечують фінансову стабільність. Натомість ті, хто цінує соціальні аспекти, більше орієнтовані на професії, які дозволяють допомагати іншим або бути соціально активними. Висока мотивація та чіткі інтереси в певних сферах знань чи діяльності позитивно корелюють із професійним самовизначенням. Учні, що мають ясні інтереси, частіше вибирають професії, що відповідають цим інтересам, що, в свою чергу, підвищує ймовірність їхньої успішної професійної реалізації. Учні з високим рівнем емоційної зрілості здатні робити більш зважені і обґрунтовані професійні вибори. Емоційна зрілість сприяє кращому усвідомленню своїх потреб і бажань, а також здатності адаптуватися до змін і викликів у професійній сфері.

Учні часто керуються очікуваннями та порадами оточення, що може як позитивно, так і негативно впливати на їхній професійний вибір.

Узагальнюючи, дослідження підтвердило, що особистісні детермінанти, такі як самооцінка, ціннісні орієнтації, мотивація, емоційна зрілість і соціальні впливи, суттєво впливають на процес професійного самовизначення учнів ліцею. Це підкреслює важливість комплексного підходу до професійного консультування та підтримки молоді в період їхнього професійного становлення.

4. На основі результатів дослідження особистісних детермінант професійного самовизначення учнів ліцею розроблено та обґрунтовано ряд рекомендацій, спрямованих на оптимізацію процесу професійного самовизначення молоді. По-перше, для розвитку самооцінки та самосприйняття учнів доцільно запровадити програми особистісного розвитку та тренінги, що сприятимуть підвищенню самооцінки. Важливими є організація занять з критичного мислення та самоаналізу, які допоможуть учням краще усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, а також адекватно оцінювати свої можливості. По-друге, підтримка ціннісних орієнтацій є суттєвим аспектом професійного самовизначення. Рекомендується надати учням можливість досліджувати різні професії та їхні цінності через курси профорієнтації, виставки кар'єрних можливостей та стажування. Розробка програм, що допомагають визначити особисті пріоритети та їх відображення у професійному виборі, також є важливим елементом. По-третє, для формування мотивації та професійних інтересів доцільно впровадити заходи, що сприяють розвитку професійних інтересів, такі як гуртки, клуби та наукові проекти. Залучення учнів до практичної діяльності дозволить їм перевірити свої інтереси на практиці і, таким чином, визначити найбільш підходящий для них професійний шлях. По-четверте, підвищення емоційної зрілості учнів є ключовим аспектом, що сприяє успішному професійному самовизначенню. Включення в навчальний процес занять з розвитку

емоційної інтелігенції та стресостійкості, таких як тренінги з управління емоціями, а також залучення фахівців для підтримки розвитку навичок адаптації до змін і управління емоціями є важливими для забезпечення ефективного професійного самовизначення. По-п'яте, аналіз і зменшення соціальних впливів також є необхідним. Рекомендується забезпечити учнів інформацією про різні професії і кар'єрні можливості для зменшення впливу стереотипів і зовнішніх очікувань. Підтримка самостійного прийняття рішень і позитивних соціальних взаємодій сприятиме формуванню обґрунтованих професійних виборів.

Зазначені рекомендації сприятимуть більш ефективному процесу професійного самовизначення учнів ліцею, допомагаючи їм знайти свій шлях відповідно до особистісних детермінант.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Ананко Т. Теоретичні аспекти професійної орієнтації в загальноосвітніх навчальних закладах України. *Вища школа*. 2014. № 11/12. С. 91-99.
2. Андрейко А. Вибір професії в умовах сьогодення : наук.-практ. семінар для старшокласників. *Психолог*. 2010. № 42. С. 3- 10.
3. Болотова В. О., Ляшенко Н. О., Саппа Г.-М. М. Абітурієнт на ринку освітніх послуг: соціологічний аналіз. *Право і безпека*. 2013. № 3 (49). 11 с.
4. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійнотехнічних закладах: монографія / Р. С. Гуревич. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 410 с.;
5. Злобіна О.Г., Лепіхова Л.А. та ін. ; за наук. ред. Т.М. Титаренко]. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.
6. Кавецький В. Є. Особливості впливу соціально-економічних чинників на професійне самовизначення. *Наукові праці Національного університету харчових технологій*. 2015, Т. 21, № 6. С. 63–71.
7. Карамушка Л.М., Худякова Н.Ю. Мотивація підприємницької діяльності : монографія. К.Львів, 2011.208 с.
8. Каденко О. А. Чинники та мотиви, що обумовлюють професійне самовизначення випускників загальноосвітніх шкіл. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011, № 3. С. 38–41.
9. Клименко В.В. Психофізіологічні механізми праксису людини : монографія / В.В. Клименко. Київ : Вид. Дім «Слово», 2013. 640 с.
10. Коқун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія / О.М. Коқун. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.

11. Колесніченко Л.А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07; Педагогічна та вікова психологія / Л.А. Колесніченко. Київ : 2004. 21 с.
12. Корольчук М.С. Теорія і практика професійного відбору / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк. Київ : Ельга ; Ніка-Центр, 2013. 536 с.
13. Корольчук М.С. Психодіагностика: навч. посіб. / М.С. Корольчук, В.І. Осьодло. Київ : Ельга ; Ніка-Центр, 2012. 400 с.
14. Корольчук М.С. Методичні та теоретичні проблеми в психології : навч. посіб. / М.С. Корольчук., В.І. Осьодло. Київ : Ельга ; Ніка-Центр, 2013. – 336 с.
15. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності : підручник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Ельга ; Ніка-Центр, 2012. 400 с.
16. Котик І. О. Роль рефлексії у формуванні готовності до вибору професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С. 67-71.
17. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості / В.М. Крайнюк. – Київ : Ельга ; Ніка-центр, 2007. 406 с.
18. Крайнюк В.М. Психологічний комфорт як умова психічного здоров'я особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наукових праць ; за ред. С.Д. Максименка ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2001. Т. III, ч. 2. С. 137–142.
19. Крайнюк В.М. Теорія і практика психологічної допомоги : навч. посіб. / В.М. Крайнюк. – Київ : КВП, 2002. 297 с.
20. Лучик С.Д., Лучик М.В. Професійне самовизначення і професійний розвиток молоді. *Вісник ЧТЕІ. Економічні науки*. 2017, № III(67). С. 16–26.
21. Максименко С.Д. Метод дослідження особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 7. С. 1–8.

22. Мельник О.В. Методи психодіагностики у професійному самовизначенні молоді : метод. посіб. / О.В. Мельник, Л.С. Злочевська, Н.С. Гончар. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.
23. Овдієнко Л.Н. Освіта як простір соціалізації особистості: монографія / Л.Н. Овдієнко. Київ, 2012.
24. Овчаров А.О. Соціально-психологічні технології: осо-бистісно-зорієнтований підхід : монографія / А.О. Овчаров. Київ, 2012. С. 124–156.
25. Освіта.ua. 95% випускників шкіл стануть студентами вишів, – Шкарлет. Освіта.UA. URL: <https://osvita.ua/consultations/87280/>
26. Орбан-Лембрик Л.С. Активність особистості як форма вияву її індивідуальності, творчості та професіоналізму. *Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології*. Київ : Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002. Т. 1. С. 140–143.
27. Пономаренко В. Діагностика здатності студентів до професіоналізації. *Вища школа*. 2015. № 9-10. С. 23-41.
28. Психологія професійного самовизначення особистості : монографія / М.С. Корольчук, Ю.В. Дроздова, В.М. Корольчук, В.І. Осьодло, А.М. Сипливий ; за заг. ред. М.С. Корольчука. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 280 с.
29. Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості : посібник. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 135 с.
30. Руденок А.І., Логвіна О.А., Ісак Г.В. Стресостійкість як ключова психологічна характеристика професійного становлення молодих фахівців. *Габітус* №65. 2024. С. 229-232 DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.65>.
31. Садова М. Вплив ціннісних орієнтацій на професійне самовизначення обдарованої молоді в різних країнах. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2021, № 1. С. 103–111.

32. Садовська А. О. Професійне самовизначення студентів – випускників технічного ВНЗ як факт свідомості і поведінки людини на ринку праці (за даними емпіричного дослідження). *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2014, № 3. С. 241–247.
33. Саппа Г. М. Професійне самовизначення учнівської молоді як процес: емпіричний аналіз. *Український Соціум*. 2012, № 2. С. 41–50.
34. Скок Н. С. Професійне самовизначення та вища освіта в оцінках молоді. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління*. 2014, Т. 15, Вип. 281. С. 316–322.
35. Серета О. Ю. Особливості впливу соціально-психологічних чинників на професійне самовизначення старшокласників. *Психологічний часопис*. 2019, Т. 5, № 11. С. 268–282.
36. Сметаняк В. І. Особистісне самовизначення і свобода в ракурсі взаємної детермінації // *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Плай, 2003. Вип. 8. Ч. 2. С. 53-59.
37. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія / Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. Кривий Ріг, 2014. 312 с
38. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х. : Прапор, 2004. 640 с.;
39. Янцур М. С. Професійна орієнтація і методика профорієнтаційної роботи : курс лекцій. М-во освіти і науки, молоді та спорту України. Київ : Слово, 2012. 463 с.
40. Яременко Л. Позашкільна освіта як поле професійного самовизначення і трудового виховання особистості. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2014. № 5-6. С. 68-73.
41. Parsons, F. *Choosing a vocation*. Houghton, Mifflin and Company, 1909. 165 p.

42. Zunker, V. G. *Career counseling: A holistic approach*. (8th ed.). Pacific Grove, CA: Thomson Brooks/ Cole, 2011. 512 p.
43. Super, D. E. Career Education and Career Guidance for the Life Span and for Life Roles. *Journal of Career Education*. 1975, 2(2). p. 27–42.
44. Super, D.E., *Vocational Adjustment: Implementing a Self-Concept*. *The Career Development Quarterly*. 1988, 36. p. 351-357.
45. Miller-Tiedeman A. L., Tiedeman D. V. Career decision making: an individualistic perspective. *Career choice and development: applying contemporary theories to practice* / ed. by D. Brown, L. Brooks. 2nd ed. San Francisco, 1990. P. 308–337.
46. Miller-Tiedeman, A. L. *Learning, practicing and living the new careering: a twenty-first century approach*. New York: Taylor Francis, 1999.
47. Savickas M. L., David. V. Tiedeman: Engineer of career construction. *The Career Development Quarterly*. 2008, 56. P. 217–224.
48. Savickas, M. L. *Career construction theory and practice*. *Career development and counseling: Putting theory and research to work* / ed. by S. D. Brown, R. W. Lent. 2nd ed. New York, 2013. P. 147–186.
49. Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. Social learning approach to career decision making: Krumboltz's theory. *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* / ed.by D. Brown, L. Brooks 2nd ed. San Francisco, 1990. P. 145–196.
50. Lent, R.W. and Brown, S.D., *Social Cognitive Approach to Career Development: An Overview*. *The Career Development Quarterly*. 1996, 44. P. 310–321.
51. Bandura A. *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Prentice Hall, 1985. 544 p.
52. McMahon M., Patton W. *Career development and systems theory: connecting theory and practice*. 3rd edition. BRILL, 2014. 500 p.

