

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»**

Кафедра _____

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач кафедри

« ____ » _____ 2026 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

за темою: **Тривожність і фрустрація у структурі професійного вибору
учнів старших класів**

Студентки Крючкової Ірини Віталіївни
курсу IV
групи ТУкв-8-22-Б1ПС(4.0зс)
спеціальності 053 «Психологія»
Керівник к.псих.н, доцент
Срібна О.В.

Оцінка:

Національна шкала

Кількість балів: _____ ECTS

Члени комісії _____

(підпис)

(прізвище та ініціали)

(підпис)

(прізвище та ініціали)

(підпис)

(прізвище та ініціали)

м. Київ 2026 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи вивчення тривожності та фрустрації учнів старших класів у процесі професійного самовизначення	8
1.1.Тривожність як психологічна категорія та особливість особистісного розвитку.....	8
1.2. Психологічні характеристики феномена фрустрації.....	13
1.3 Взаємозв'язок тривожності та розчарування у процесі професійного самовизначення учнів старших класів	17
1.4. Психоемоційний портрет учня старших класів у період, професійного вибору	24
Висновки до розділу 1.....	30
РОЗДІЛ 2 Емпіричне дослідження тривожності та фрустраційних переживань учнів старших класів у процесі професійного самовизначення	32
2.1. Теоретичне та методичне обґрунтування програми емпіричного дослідження.....	32
2.2 . Аналіз результатів діагностичних методик та виявлення рівня тривожності і фрустрації учнів старших класів	38
2.3. Розробка та характеристика корекційної програми: шляхи зниження тривожності у процесі професійного вибору та оцінка її ефективності	47
Висновки до розділу 2.....	57
ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	62
ДОДАТКИ.....	69

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні суспільні трансформації, що відбуваються впродовж останніх років, справляють істотний деструктивний вплив на різні сфери життєдіяльності людини, зумовлюючи зростання кількості психологічних труднощів серед населення. У наукових дослідженнях дедалі частіше фіксуються прояви хронічного емоційного напруження, стійкого занепокоєння, підвищеної психоемоційної напруги та станів переживання блокування значущих потреб, що негативно позначається як на соматичному здоров'ї, так і на психологічному благополуччі особистості.

Кардинальні соціальні зміни охоплюють усі вікові категорії, проте особливо вразливою групою виступають учні старшого шкільного віку, які з огляду на вікові особливості психічного розвитку та об'єктивні умови сьогодення характеризуються підвищеною чутливістю до соціальних викликів. Ситуація ускладнюється тим, що саме в цей період відбувається формування професійно-особистісної ідентичності та здійснення вибору майбутнього життєвого шляху, що посилює відчуття невизначеності й внутрішнього напруження.

У результаті зростає рівень емоційної нестабільності та дезадаптаційних переживань, які можуть виконувати функцію психологічних перешкод у процесі професійного становлення особистості. У зв'язку з цим проблема емоційної напруженості та станів фрустраційного характеру в учнів старшого шкільного віку в умовах вибору професійної траєкторії набуває особливої наукової значущості в сучасній психології.

Проблематика емоційної напруженості та фрустраційних переживань має ґрунтовне теоретичне опрацювання в психологічній науці. Різні аспекти зазначених феноменів були предметом досліджень як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Зокрема, феномен емоційної тривоги аналізувався у працях З. Фрейда, К. Хорні, А. Адлера, Ч. Спілбергера, Г. Саллівана, Р. Мея,

К. Ізарда та інших дослідників; питання переживання станів фрустраційного характеру розглядалися С. Розенцвейгом, К. Левіним, Н. Майєром, К. Баркером, Д. Доллардом та ін.

У межах вітчизняної психологічної традиції зазначені психоемоційні явища висвітлено в роботах Н. Пов'якель, О. Халік, Н. Шевченко, А. Шамне, С. Прахової, В. Крайнюк, І. Кошлань, І. Стрілецької, О. Запыхляк, І. Бушлань та інших авторів. Водночас проблеми професійного становлення та вибору життєвої траєкторії учнів старшого шкільного віку були предметом наукового аналізу Г. Балла, Л. Федоренко, Н. Побірченко, Т. Клибанівської, Н. Ковальської, В. Василькова та ін.

Значний науковий інтерес до окресленого кола питань підкреслює їхню теоретичну та практичну значущість і засвідчує потребу у комплексному вивченні взаємозв'язків у межах системи «емоційна напруженість – фрустраційні переживання – професійне самовизначення учнів старшого шкільного віку». Актуалізується необхідність аналізу характеру та специфіки їх взаємодії, що створює підґрунтя для подолання психологічних труднощів у процесі професійного становлення особистості на даному віковому етапі.

Соціальна значущість проблеми, зростаючий суспільний запит на її наукове осмислення, а також необхідність відповідності сучасним освітнім стандартам зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Взаємозв'язок емоційної напруженості та фрустраційних переживань із вибором майбутньої професії учнями старших класів».

Об'єкт дослідження – психологічні характеристики процесу професійно-особистісної ідентифікації учнів старшого шкільного віку.

Предмет дослідження – взаємозалежність між рівнем емоційної напруженості та проявами фрустраційних реакцій і особливостями вибору майбутньої професійної діяльності старшокласниками.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що підвищений рівень емоційної тривоги та фрустраційних проявів справляє негативний вплив на процес професійного становлення учнів старшого шкільного віку,

обмежуючи їхню здатність до усвідомленого, автономного та відповідального прийняття рішень щодо майбутньої професійної реалізації.

Мета дослідження – з'ясувати специфіку впливу емоційної напруженості та фрустраційних переживань на процес професійного самовизначення старшокласників, а також встановити характер взаємозв'язків між зазначеними психологічними чинниками та вибором професійної траєкторії.

Відповідно до поставленої мети у роботі визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових і психолого-педагогічних джерел, присвячених проблематиці емоційної напруженості, фрустраційних переживань та професійного самовизначення учнів старшого шкільного віку.
2. Оцінити рівень емоційної тривоги старшокласників із використанням стандартизованого психодіагностичного інструментарію.
3. Вивчити специфіку проявів фрустраційних реакцій учнів старших класів у ситуаціях прийняття рішень щодо майбутньої професійної діяльності.
4. Визначити домінантні мотиваційні чинники, що опосередковують процес професійно-особистісної ідентифікації старшокласників.
5. Проаналізувати характер взаємозв'язків між рівнем емоційної напруженості, фрустраційними проявами та особливостями вибору професійної траєкторії учнями старшого шкільного віку.
6. Розробити та обґрунтувати практичні рекомендації, спрямовані на зниження психоемоційної напруги й подолання фрустраційних станів у процесі професійного самовизначення старшокласників.

Для розв'язання поставлених завдань у дослідженні було використано комплекс взаємодоповнювальних методів і психодіагностичних засобів, а саме:

Теоретичні методи: аналіз вікових закономірностей психічного розвитку учнів старшого шкільного віку; узагальнення ключових наукових положень теорій емоційної напруженості, фрустраційних переживань і професійного вибору; психологічне моделювання зазначених феноменів у контексті проблеми професійного становлення особистості в юнацькому віці.

Емпіричні методи: констатувальний експеримент, систематичне спостереження, психодіагностичне тестування з використанням таких методик:

- методика визначення рівня емоційної тривоги «Шкала тривожності Спілбергера – Ханіна»;
- методика дослідження спрямованості фрустраційних реакцій «Малюнок фрустрація» С. Розенцвейга;
- анкета визначеності професійних орієнтирів молоді «Мій вибір»;
- опитувальник для виявлення домінантного типу мотивації «Мотивація мого вибору».

Математико-статистичні методи: методи описової статистики з використанням сучасного програмного забезпечення (IBM SPSS Statistics 22.0.0.0), а також кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять фундаментальні положення щодо природи емоційної тривоги та фрустраційних станів, представлені у працях класиків психологічної науки (З. Фрейд, К. Хорні, Ч. Спілбергер та ін.), а також сучасних вітчизняних дослідників (Н. Пов'якель, О. Халік, Н. Шевченко, А. Шамне, С. Прахова, І. Стрілецька та ін.). Важливе методологічне значення для роботи мають також наукові підходи до аналізу закономірностей професійного становлення особистості в старшому шкільному віці, розроблені Г. Баллом, Л. Федоренко, Н. Побірченко, Т. Клибанівською, Н. Ковальською, В. Васильковим та іншими науковцями.

Наукова новизна дослідження полягає в комплексному аналізі взаємодії емоційної напруженості та фрустраційних переживань у контексті

процесу професійно-особистісної ідентифікації учнів старшого шкільного віку. Такий підхід дає змогу поглибити розуміння психологічних детермінант, що опосередковують вибір майбутньої професійної діяльності.

Теоретичне значення дослідження полягає в розширенні наукових уявлень щодо ролі психоемоційних станів у процесі професійного становлення особистості та створює методологічне підґрунтя для подальших наукових пошуків у галузі вікової та педагогічної психології.

Практичне значення дослідження визначається можливістю використання отриманих результатів у діяльності практичних психологів закладів освіти, класних керівників і батьків з метою організації ефективної профорієнтаційної роботи. Запропоновані висновки можуть бути застосовані для зниження психоемоційної напруги, подолання фрустраційних станів, розвитку внутрішньої мотивації та надання психологічної підтримки учням у процесі вибору професійної траєкторії.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел, що включає 64 найменування. Матеріал дослідження проілюстровано 6 рисунками та 2 таблицями. Загальний обсяг роботи становить 78 сторінок, з яких 60 сторінок припадає на основний текст.

РОЗДІЛ 1

Теоретичні основи вивчення тривожності та фрустрації старшокласників у процесі професійного самовизначення

1.1. Тривожність як психологічна категорія та особливість особистісного розвитку

Феномен емоційної напруженості посідає важливе місце в системі психологічного знання та широко представлений у межах різних теоретичних підходів і наукових напрямів. У контексті психоаналітичної та необіхевіористської традицій зазначений стан розглядається як вроджений захисний механізм, пов'язаний з інстинктом самозбереження, що забезпечує протидію деструктивному впливу несвідомих імпульсів, зокрема «мортідо» та «лібідо» (З. Фрейд) [55, с. 75].

Представники психодинамічного напрямку також трактують підвищену тривожну чутливість як наслідок травми народження, яка впродовж життя актуалізується у формі стійкого внутрішнього напруження в умовах загрози або небезпеки (М. Малер, Г. Салліван, О. Ранк). Окремі дослідники акцентують увагу на ролі порушених емоційних зв'язків із батьками, що знижує у дитини відчуття захищеності та підтримки й сприяє формуванню хронічної емоційної нестабільності (К. Хорні) [58, с. 2].

У межах індивідуальної психології А. Адлера стан внутрішньої напруженості інтерпретується як прояв невротичних переживань, зумовлених формуванням комплексу неповноцінності. Такі переживання детермінують соціальну дезадаптацію, зниження активності, тенденцію до інтроверсії та негативно позначаються на здатності особистості досягати успіху в різних сферах життєдіяльності [51, с. 127].

У гуманістичній концепції К. Роджерса психоемоційне напруження розглядається як реакція на ускладнення процесу особистісної самореалізації. Воно виступає індикатором дисгармонійного розвитку особистості,

сигналізує про наявність внутрішніх психологічних суперечностей та супроводжується спектром негативних емоційних станів, зокрема фрустраційними переживаннями, страхом, смутком і емоційним пригніченням [59, с. 63].

У працях М. Хайдеггера, К. Ясперса, В. Франкла та інших представників екзистенційного напрямку феномен емоційної тривоги інтерпретується як екзистенційне переживання, пов'язане з труднощами пошуку смислу буття, реалізації свободи волі та здійснення відповідального життєвого вибору. Зазначений стан розглядається як провідний симптом ноогенного неврозу, що актуалізується в періоди життєвих криз і супроводжується комплексом аксіологічно-сміслових переживань [57, с. 339–342].

Р. Мей [62, с. 45–47] визначав тривожний стан як суб'єктивне відчуття невпевненості та безпорадності перед потенційною небезпекою, що виникає в ситуаціях загрози значущим для особистості цінностям, які сприймаються як життєво необхідні. У праці «Смисл тривоги» дослідник наголошує на подвійній природі цього феномену, підкреслюючи, що поряд із деструктивним впливом він виконує й конструктивну функцію, забезпечуючи оптимізацію життєдіяльності та механізми самозбереження. Автор розмежовує нормативні прояви емоційної напруженості, зумовлені адекватними об'єктивними стресорами, та ненормативні (невротичні) стани, які не відповідають реальній загрозі. У межах тривалого інтрапсихічного конфлікту невротичне занепокоєння трансформується в стійку особистісну характеристику, інтенсивність якої може істотно перевищувати силу об'єктивного подразника [62, с. 215].

У концепції адаптаційного потенціалу Г. Сельє стан емоційної напруженості розглядається як симптом стресового реагування, що активізується за умов реальної або уявної загрози та виступає індикатором підвищеного емоційного збудження, внутрішнього хвилювання й занепокоєння [63, с. 230]. На думку науковця, специфіка перебігу тривожних

переживань зумовлюється індивідуальними особливостями адаптаційного синдрому особистості, який забезпечує наявність ресурсів для ефективного протистояння впливу екстремальних подразників.

Представники біхевіористичного напрямку трактували емоційну напруженість і тривогу як закріплені умовно-рефлекторні реакції на дію травматичного подразника [54, с. 122]. Згідно з цим підходом, подолання такого стану можливе через зміну сприйняття небезпеки та модифікацію реакцій на неї. Для цього особистість повинна активно залучатися до процесу соціального навчання, формуючи нові стратегії поведінки та навички стресостійкого реагування.

Узагальнення основних дефініцій, представлених у вітчизняній психологічній науці, дозволяє розглядати феномен емоційної напруженості як стійку особистісну характеристику. Зокрема, О. Халік визначає її як особистісну рису, що формується протягом онтогенезу та проявляється у готовності індивіда до емоційного напруження й переживання подій, що мають суб'єктивно значущий характер. Це стійкий психологічний паттерн, який реалізується у константних формах поведінки, переважно компенсаторного та захисного спрямування [48, с. 55–57].

Емоційна напруженість проявляється через різноманітні афективні реакції, проте найбільш виразно корелює з почуттями тривоги та страху. Як зазначає К. Ізард, тривога є ситуативною емоцією, що виникає як реакція на реальну або уявну загрозу, тоді як стійка емоційна напруженість виступає як індивідуальна особливість, проявляючись у типовому, негативно забарвленому реагуванні на ситуації, які об'єктивно становлять небезпеку або суб'єктивно сприймаються як загрозові [56, с. 3–5]. На відміну від конкретних тривожних реакцій, стійка емоційна напруженість відображає психотип людини та її загальне ставлення до подій, у яких вона перебуває. На думку Ч. Спілбергера, емоційна напруженість є стійкою особистісною характеристикою, що проявляється підвищеним рівнем внутрішнього хвилювання та супроводжується страхами, занепокоєнням і побоюваннями,

здатними дестабілізувати звичну діяльність або соціальну взаємодію [64, с. 28].

І. Блохіна [4, с. 82] зазначає, що у структурі функціонування особистості емоційна напруженість виконує подвійний функціональний характер. З одного боку, їй притаманні позитивні функції: сигнально-орієнтуюча, адаптивна, стимулююча, прогностична та інтегративна, що забезпечують своєчасну реакцію індивіда на виклики та сприяють гармонійному співіснуванню з умовами зовнішнього середовища. З іншого боку, відзначається її негативний потенціал і руйнівний вплив на фізичне й психічне здоров'я, загальний стан життєдіяльності. Стан емоційної напруженості може мобілізувати особистість до активних дій і подолання труднощів, але водночас виснажувати її та провокувати розгубленість і безпорадність.

Людина з підвищеною емоційною напруженістю зазвичай характеризується постійним хвилюванням і внутрішнім напруженням, очікуванням невдач, відчуттям тотальної загрози, причому інтенсивність цих переживань часто значно перевищує реальну небезпеку. На фоні стійких переживань знижується активність, виникає апатія, втома та емоційне виснаження. Іноді індивід може не усвідомлювати конкретного джерела загрози, проте продовжує відчувати занепокоєння через можливі неприємності. Така особистість демонструє песимістичні очікування, передчуває потенційні небезпеки, часто перебуває у пригніченому настрої та відчуває гнів, страх або роздратування.

Н. Пов'якель підкреслює, що людина з підвищеною емоційною напруженістю більше фокусується на негативних наслідках екстремальних подій, ніж на самих подіях [35, с. 89]. І. Стрілецька зазначає, що цей стан виникає у ситуаціях невизначеності та незадоволення значущих потреб, особливо коли існує загроза фізичному здоров'ю або цінностям особистості [41, с. 267].

Емоційне занепокоєння, на думку І. Блохіної, є комплексним особистісним феноменом, який формується під впливом взаємодії нейрофізіологічних, соціальних та індивідуально-психологічних чинників. До нейрофізіологічних відносяться тип вищої нервової діяльності, рівень збудження нервової системи та особливості ендокринної регуляції; соціальні чинники охоплюють умови середовища, методи виховання, комунікаційні та навчальні практики, життєві події; індивідуально-психологічні — характерні риси особистості, локус контролю та механізми саморегуляції емоцій [4, с. 85].

У структурі емоційного занепокоєння традиційно виділяють три взаємопов'язані компоненти: когнітивний, афективний та конативний [4; 13; 48]. Когнітивна складова включає процеси аналізу та самоаналізу у проблемній ситуації, оцінку загроз та можливих наслідків, прогнозування несприятливих сценаріїв розвитку подій. Як зазначає Т. Іванова [18, с. 79–81], підвищений рівень емоційного занепокоєння пригнічує когнітивну активність, зменшує обсяг уваги та спрямовує фокус на потенційні загрози. У результаті знижується ефективність мислення, процеси стають стереотипними, звужується коло інтересів, погіршується короткочасна пам'ять, а вирішення проблемних ситуацій набуває обмеженого характеру. Афективна підструктура відображає емоційне ставлення особистості до дії стресогенних факторів і переважно включає негативні переживання: хвилювання, страх, сум, розпач, внутрішнє напруження та збудливість. Цей компонент визначає емоційний фон поведінки та допомагає прогнозувати реакції особистості у подібних загрозливих обставинах [46, с. 16–18].

Конативний аспект характеризує готовність індивіда діяти у відповідь на стресові впливи. Він визначає спрямованість поведінки, мобілізує ресурси для активного протистояння або уникнення небезпечних ситуацій, що безпосередньо впливає на адаптивні можливості особистості.

Таким чином, емоційне занепокоєння виступає багатовимірним феноменом, який інтегрує когнітивні, афективні та конативні аспекти,

формує стійку особистісну характеристику. Воно визначає реактивність індивіда на стрес, впливає на життєву активність та є важливим чинником, що модулює процес професійного самовизначення старшокласників.

Конативний компонент емоційної напруженості відображає систему поведінкових та реактивних відповідей особистості на потенційно стресогенний стимул. Поведінка людини в стані внутрішнього хвилювання може бути різноманітною та неоднозначною. О. Волошок [13, с. 120] виділяє два основні типи конативних проявів: активний, що передбачає використання копінг-ресурсів і закріплюється у стратегічних діях подолання стресу, та пасивний, який проявляється у захисних реакціях, уникненні та ізоляції. Пасивна стратегія супроводжується відстороненням від соціальної взаємодії, фокусуванням на власних проблемах, прагненням уникнути неприємних ситуацій та невизначеністю перспектив. В окремих випадках спостерігається протилежна тенденція — підвищена активність, демонстративна сміливість та прояв ділових якостей, що є компенсаторною реакцією на базальний рівень емоційного занепокоєння.

Емоційне занепокоєння характеризується різними типологічними властивостями. Серед них виділяють особистісне (стійка характеристика, типовий спосіб реагування на загрозу) і ситуативне (конкретна, змінна реакція); нормативне та ненормативне (невротичне); відкрите та приховане; конструктивне і деструктивне; а також загальне та специфічне, наприклад, у студентів під час екзаменаційного періоду [7, с. 86; 9, с. 41–43].

Отже, емоційне занепокоєння виступає стійкою особистісною характеристикою, що визначає типові форми реагування на психологічно загрозові стимули. Воно володіє складною структурною організацією, функціональними, динамічними та варіативними властивостями та демонструє тісний зв'язок із іншими психічними утвореннями, зокрема з фрустраційними станами.

1.2. Психологічні характеристики феномену фрустрованості

Зарубіжна психологія ХХ століття відзначалася значною увагою науковців до проблеми внутрішніх блокувань і дезадаптивних станів. У цей період формуються ключові концепції: «блокування – агресія» (Дж. Доллард, Н. Міллер, Р. Сірс), «агресивні реакції у відповідь на блокування» (Л. Берковіц), «блокування – регресія» (К. Левін, Т. Дембо) та «блокування – фіксація» (Н. Майєр), які заклали основу для подальшого розвитку досліджень у цій сфері.

У рамках теорій «блокування – агресія» та «агресивної реакції на блокування» феномен розглядали переважно через призму агресивної поведінки [54, с. 56]. Механізм його виникнення пояснювався тим, що критична або обмежувальна ситуація спричиняє стан розгубленості та невизначеності. Особистість намагається подолати цей стан, іноді шляхом дій агресивного характеру. Узагальнення положень цих концепцій дозволяє представити процес у схемі: «проблемна ситуація → блокування → агресивна реакція», тобто прояви агресії розглядаються як наслідок внутрішнього дискомфорту. Науковці підкреслюють, що будь-який досвід блокування може формувати внутрішній імпульс до активного чи деструктивного реагування.

В альтернативній моделі «блокування – регресія» внутрішнє блокування трактується як деструктивний фактор, що за рахунок інтенсивних негативних переживань знижує активність, ускладнює поведінкові реакції та продуктивність діяльності, а також перешкоджає досягненню поставлених цілей, що в підсумку призводить до регресивних проявів особистості [57, с. 338].

У працях Н. Майєра феномен внутрішнього блокування інтерпретується як стійка модель поведінки, що сформувалася внаслідок стабільних нервових зв'язків. Така поведінка характеризується

нецілеспрямованістю, обмеженою гнучкістю та недостатнім евристичним потенціалом. Особистість «застрягає» на проблемних ситуаціях, діє шаблонно і втрачає здатність оперативно адаптуватися до змінних умов.

В евристичній концепції С. Розенцвейга внутрішнє обмеження інтерпретується як психоемоційний стан невизначеності, який суб'єкт переживає як бар'єр у процесі досягнення особистісно значущої цілі [60, с. 1124–1126]. Тривалість і динамічні характеристики цього стану зумовлюються сукупністю чинників, зокрема типами індивідуальних реакцій: екстрапунітивною, що виявляється у покладанні відповідальності на зовнішнє середовище, опорі зовнішнім перешкодам і супроводжується афективними реакціями у формі гніву, підвищеного збудження та агресивних тенденцій; інтрапунітивною, для якої характерні самообвинувальні установки, переживання провини та внутрішня самокритика; імпунітивною, що проявляється у прагненні мінімізувати значущість оцінних впливів і вирішувати проблемну ситуацію з найменшими психологічними витратами.

С. Розенцвейг також запропонував концепт «толерантності до блокування», що визначається як здатність особистості витримувати невизначеність, протистояти фруструючим факторам та зберігати психологічну стійкість у стресогенних умовах [60, с. 1130]. Прояви такої толерантності включають стриманість у небажаних імпульсивних реакціях, відносний спокій та готовність сприймати проблеми як життєвий досвід.

На думку К. Ізарда, блокування виникає у ситуаціях, які сприймаються суб'єктом як потенційно або реально загрозливі й перевищують індивідуальний поріг чутливості до внутрішніх перешкод [56, с. 5–8].

У сучасній вітчизняній психологічній науці внутрішнє обмеження переважно розглядається як психоемоційний стан, що формується внаслідок фрустрованості значущих потреб та підвищеної інтенсивності мотиваційного напруження й супроводжується різноманітними негативними афективними переживаннями, зокрема роздратуванням, афектом гніву, почуттям безнадійності, дезорієнтацією тощо [41, с. 256]. Зазначений феномен

відображає своєрідний спосіб суб'єктивного відображення дійсності, зумовлений досвідом неуспіху або наявністю обмежених ресурсів для реалізації індивідуальних прагнень.

Внутрішнє блокування проявляється у ситуаціях, коли на шляху досягнення поставлених цілей виникають реальні або уявні перешкоди. Його характерною особливістю є стан, коли відчуття незадоволеності перевищує індивідуальний поріг толерантності до невдач, а перепона сприймається як непереодолима. Цей стан є показником невідповідності між бажаними результатами та реальними можливостями особистості, що супроводжується переживаннями розчарування, напруженості та невизначеності.

Категорія внутрішнього блокування тісно пов'язана з поняттям фрустрованості — індивідуальним порогом чутливості, в межах якого суб'єкт реагує на дію фрустраторів. Вона визначає, наскільки легко або складно особистості витримувати вплив факторів, що перешкоджають досягненню мети, та регулює інтенсивність емоційних і поведінкових реакцій у подібних ситуаціях.

Фрустраційні чинники представляють собою сукупність об'єктивних і суб'єктивних впливів, які зумовлюють виникнення відповідного психологічного стану. Згідно з позицією С. Прахової, ними можуть виступати різноманітні явища реальності, що функціонують як бар'єри на шляху досягнення поставлених цілей [38, с. 454]. Зазвичай такі чинники інтерпретуються як потенційні загрози, від яких індивід прагне позбутися. Їх виникнення пов'язують із невідповідністю між актуалізованими потребами та мотивами та труднощами у їх задоволенні. Саме на стадії усвідомлення цих суперечностей, за даними А. Шамне та співавт., фіксується прояв фрустраційного досвіду [49, с. 51].

Під впливом фрустраційного стимулу формується фрустраційна ситуація, яка, на думку С. Розенцвейга, може проявлятися у формі дефіциту, позбавлення або внутрішньо- і зовнішньо-конфліктних станів [61, с. 64].

Дослідження Н. Божок свідчать, що фрустраційна ситуація супроводжується трансформацією ціннісних структур самосвідомості; впливає на рівень активації психічних процесів, мотиваційний стан та механізми саморегуляції; визначає інтенсивність і тривалість емоційних переживань [5, с. 74–76]. Специфіка прояву фрустраційної ситуації залежить від загальної схильності до фрустрації, типу темпераменту, особистісної орієнтації, рівня стресостійкості тощо, що зумовлює індивідуальний стиль реагування. За класифікацією Л. Долинської та Т. Новак, фрустраційні ситуації поділяються на локальні (ситуативні) та глобальні (особистісні); останні автори асоціюють із особистісними рисами, локусом контролю та рівнем амбіцій індивіда [16, с. 44–46].

Зміст і динаміка психічного розчарування визначаються специфікою афективно-поведінкової реактивності індивіда. Йдеться насамперед про емоційні стани негативної валентності, такі як занепокоєння, тривожність, страх, агресивність, сором, смуток та інші, що відображають оцінку загрозливого чинника та регулюють поведінкову реакцію на нього.

С. Мул підкреслює, що виникнення психологічного блокування супроводжується станами внутрішньої дисгармонії, невдоволення, роздратування та психічного напруження, які дестабілізують інтеграцію психічної організації особистості [29, с. 193].

Реагування на мотиваційне напруження проявляється як у внутрішніх, так і зовнішніх формах поведінкової активності, формуючи широкий спектр можливих реакцій. За спостереженнями О. Холодової, така поведінка може проявлятися як у вигляді апатії, регресії, фіксації або стереотипізації, так і через підвищене збудження, агресивну активність, гіперактивність та інші прояви дезадаптації [47, с. 88–90].

Ю. Карпюк зазначає, що поведінка в умовах психологічного розчарування характеризується двома базовими спрямуваннями — деструктивним та конструктивним [19, с. 338]. Деструктивна спрямованість проявляється у вигляді руйнівних тенденцій, включаючи захисні механізми,

уникання, регресивні прояви, маніпуляції, конфліктність та різноманітні девіації, супроводжуючись відповідною негативною симптоматикою. Конструктивна спрямованість передбачає активізацію індивідуальних ресурсів психічної резистентності та використання стратегій копіngu, спрямованих на усунення загрозливого стимулу та зниження мотиваційного напруження. Найбільш ефективними механізмами у цьому контексті є соціальна підтримка, трансформація емоційного досвіду, моделювання поведінкових реакцій, оптимістичне прогнозування та розвиток асертивності, що забезпечує адаптивне подолання стресової ситуації.

Визначальне значення у реагуванні на психоемоційне розчарування набувають поведінкові моделі, які обумовлюються розвитком і змістом механізмів логічного опосередкування перешкоди, стратегіями протидії, установкою на досягнення успіху, рівнем особистісної компетентності, індивідуально-психологічними характеристиками та іншими факторами. Загалом таке реагування розглядають як перехід від раціонального аналізу ситуації до активних дій щодо її ефективного вирішення, що досягається шляхом корекції надмірних реакцій на невдачі та мобілізації засобів саморегуляції.

Отже, феномен психологічного обмеження постає як багатовимірний психоемоційний стан суб'єкта, детермінований об'єктивно непереборними або суб'єктивно інтерпретованими перешкодами, що виникають у процесі досягнення поставленої мети чи реалізації діяльнісного завдання. Стан психоемоційної дезадаптації формується за умов, коли значущий для особистості мотиваційний чинник залишається нереалізованим або зазнає блокування, а сила негативних афективних переживань перевищує індивідуальний поріг толерантності до мотиваційного напруження. Зазначений стан характеризується тенденцією до порушення психічної стабільності, виявляється у підвищеному рівні емоційної напруженості та призводить до дезорганізації різних форм життєвої й креативної активності індивіда.

1.2. Взаємозв'язок тривожності та психологічного розчарування у процесі професійного самовизначення старшокласників

Підвищена емоційна напруженість та схильність до психоемоційної дезадаптації належать до відносно стійких негативних психічних станів, яким притаманна виражена вікова зумовленість і здатність істотно впливати на різні сфери життєдіяльності особистості. Найбільш інтенсивно зазначені прояви фіксуються у період навчання в старшій школі, коли індивід опиняється перед необхідністю окреслення перспектив власного професійного майбутнього.

Старший шкільний вік є значущим і водночас кризовим етапом онтогенетичного розвитку, що характеризується специфікою соціальної ситуації розвитку, зміною провідної діяльності та формуванням важливих особистісних новоутворень. Зазначений період відповідає ранній юності та охоплює вікові межі від 14 до 16 (17) років [27, с. 474]. Юнацький вік розглядається як перехідна фаза між дитинством і входженням у доросле життя, що передбачає становлення відповідальності, автономності та готовності до активної соціальної взаємодії.

У межах цього вікового етапу інтенсифікуються процеси професійно-особистісної ідентифікації: актуалізуються пошуки життєвого сенсу та професійного призначення, посилюється прагнення до визначення власної позиції у майбутній професійній спільноті. Даний період є одним із ключових у становленні особистості, оскільки саме в цей час формується система ціннісно-смислових орієнтацій щодо різних видів трудової діяльності. Провідним особистісним новоутворенням ранньої юності виступає професійна ідентифікація, що передбачає конструювання життєвих перспектив і прийняття виважених рішень стосовно вибору напрямку професійної реалізації.

За твердженням О. Кокуна, професійна ідентифікація є «вагомим складником суспільного процесу розвитку особистості, пов'язаним із розширенням активності суб'єкта, спрямованої на опанування професійної ролі та її повноцінне виконання в майбутньому» [22, с. 10]. Р. Мотрук наголошує, що цей феномен слід розглядати як складний і динамічний процес становлення індивіда як фахівця, початковим етапом якого є усвідомлений вибір професії [28, с. 184–186].

Обрання майбутнього фаху розглядається як когнітивно-діяльнісний процес, спрямований на конструювання та рефлексивне осмислення спектра професійних альтернатив, зіставлення потенційних стратегій дії та ухвалення остаточного рішення. Зазначений процес передбачає формування стійкої особистісної орієнтації, що виявляється у вибіркового ставленні суб'єкта не лише до конкретного виду професійної діяльності, а й до професійної сфери в цілому.

Процес професійного вибору охоплює узгодження внутрішніх мотиваційних чинників, прогнозування власної діяльності та активну включеність у практичне проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Він відображає рівень особистісних прагнень, що ґрунтуються на самооцінці індивідуальних можливостей і наявних ресурсів, потребує високого ступеня суб'єктної залученості до реалізації прийнятого рішення та залежить від поінформованості щодо професійної структури ринку праці, умов оволодіння фахом, рівня сформованості механізмів саморегуляції й розвитку контрольно-рефлексивних функцій.

Г. Балл акцентує увагу на важливості сформованого у здобувачів старшої школи професійного світогляду та адекватних уявлень про професійно значущі якості, необхідні для ефективної фахової реалізації, а також на усвідомленні суб'єктом наявності відповідних характеристик у власній структурі особистості [2, с. 7–9]. О. Вітковська зазначає, що передумовами оптимального рівня професійної ідентифікації виступають особистісна зрілість, адекватна оцінка власних здібностей щодо опанування

обраного фаху та ступінь повноти уявлень про зміст і специфіку майбутньої професійної діяльності [11, с. 3–5].

У контексті психоемоційного розвитку старшокласників тривожність і мотиваційне напруження (психологічне розчарування) впливають на ефективність професійного самовизначення, визначаючи рівень усвідомленості власних можливостей, здатність до прийняття рішень та активності у реалізації професійних намірів.

На думку Н. Ковальської, вибір професії є початковим етапом професійного становлення індивіда та передбачає формування і розвиток самостійності, відповідальності, здатності до самопізнання і самоаналізу, а також соціально-психологічних компетенцій старшокласників [21, с. 6]. З процесуальної точки зору, професійний вибір здійснюється як комплексний аналіз власних прагнень, здібностей, особистісних характеристик і життєвого досвіду з урахуванням вимог обраної професії, а також уміння адекватно зіставляти особистісні устремління з власними можливостями та соціальними потребами.

Г. Пирог акцентує, що окреслення майбутньої професійної траєкторії ґрунтується на усвідомленому осмисленні учнями власних інтересів і схильностей, а також на процесах самопізнання психофізіологічних та індивідуально-особистісних характеристик, потенційно придатних до реалізації у професійній сфері. Процес професійної ідентифікації охоплює не лише вибір або ухвалення одного з альтернативних рішень, а й наявність цілісного професійно-життєвого проєкту, сформованих уявлень про себе як активного суб'єкта майбутньої фахової діяльності та розвиненої здатності до вибудовування зрілих міжособистісних взаємин [32, с. 20–23].

За Н. Побірченко, обрання професійного напрямку постає однією з провідних форм професійно-особистісної ідентифікації, що інтерпретується як процес пошуку та осмислення смислу трудової діяльності у структурі життєвого шляху особистості [34, с. 192]. Зазначений процес охоплює становлення індивідуального ставлення до праці та способів самореалізації у

професійній сфері, а також узгодження особистісних потреб із соціально зумовленими вимогами професійного середовища. Професійно-особистісна ідентифікація становить стрижневий компонент психічного розвитку учня старшої школи, навколо якого вибудовується організація його життєдіяльності.

На думку О. Джури та співавт., процес професійної ідентифікації є складним, багаторівневим особистісним утворенням, до структури якого входять такі компоненти: мотиваційний, що охоплює спонукальні чинники залучення до певного виду професійної діяльності та інтерес до обраної сфери; когнітивний, пов'язаний з усвідомленням функціональних обов'язків, завдань, засобів і способів досягнення професійних цілей; емоційний, який виявляється у переживанні відповідальності, впевненості у власній ефективності та внутрішньої мотиваційної активності; вольовий, що забезпечує самоконтроль і мобілізацію внутрішніх ресурсів у процесі поступового входження в професійну діяльність [15, с. 5–7].

І. Мачуська [27, с. 474–476] виокремлює зовнішню, соціально детерміновану мотивацію, зумовлену престижністю професії й освітньої установи, перспективами подальшого працевлаштування, суб'єктивною оцінкою складності трудової діяльності та можливостями кар'єрного зростання, а також внутрішню мотивацію, що базується на пізнавальному інтересі, прагненні до саморозвитку й професійного самовдосконалення.

Т. Клибанівська та О. Джура підкреслюють, що вибір певної професійної траєкторії визначається ціннісними орієнтаціями на індивідуальну самореалізацію, суспільне самоствердження, творчий самовираз і матеріальний добробут [20, с. 32–38]. Л. Гуцан акцентує на значенні соціального впливу батьків, однолітків і педагогів у процесі професійного самовизначення [14, с. 40–42].

Фундаментальне значення у процесі професійного становлення учнів старших класів має навчально-професійна діяльність, яка виступає провідною у цьому віковому періоді. Н. Петренко підкреслює, що така

діяльність не лише забезпечує розвиток старшокласника, а й формує його спрямованість на оволодіння професійними компетенціями та визначення власного місця у професійній сфері [31, с. 33].

У межах цієї діяльності учень опановує базові професійні знання, доповнює навчальний процес фахово орієнтованими поняттями та проявляє прагнення інтегрувати теоретичну підготовку з практичною діяльністю, що має вирішальне значення для формування майбутньої професійної кваліфікації.

Н. Токарева [43, с. 166–169] відзначає, що за своїм змістовим і функціональним наповненням професійно-освітній процес є майже єдиним засобом, який забезпечує можливості для самостійної орієнтації у майбутньому професійному середовищі. Освітня діяльність виступає зовнішнім проявом реалізації внутрішньої мотивації у систематизованих формах підготовки, а також процесом цілеспрямованого формування професійної самосвідомості та готовності до автономного ухвалення рішень у будь-яких професійно значущих ситуаціях.

О. Вітковська підкреслює, що в умовах вибору професійного шляху навчання виконує такі ключові функції: визначення перспектив особистісного розвитку як майбутнього фахівця; набуття професійно релевантних знань для подальшого навчання; формування ціннісних орієнтацій, професійних компетентностей та потенційно значущих для діяльності якостей; розвиток практичних умінь [11, с. 7].

Професійно-освітній процес, завдяки створенню спеціалізованих психолого-педагогічних умов, забезпечує цілеспрямовану змістову орієнтацію та адаптацію всього навчального процесу до вимог обраної професії, значно розширює спектр освітніх можливостей учня залежно від рівня його активності у пізнавальній діяльності. Він набуває для учня старшої школи особистісної значущості, концентрує та розвиває пізнавальні та творчі здібності, професійну спрямованість. Підсумком цього процесу стає досягнення індивідуального рівня загальноосвітньої та професійно

орієнтованої компетентності, що є визначальним для формування високого рівня кваліфікації у майбутньому.

Процес професійного визначення учня старшої школи є комплексним і відповідальним, що вимагає високого рівня самоконтролю та дисциплінованості, оскільки він визначає подальший життєвий та професійний шлях особистості. Учень має ефективно долати різноманітні перешкоди, досягати поставлених завдань, підтримувати мотиваційну активність і здатність організовувати навчальну діяльність у відповідності до власних інтересів та професійних прагнень.

Проте процес професійного самовизначення учнів старших класів рідко буває послідовним і гармонійним. Найчастіше він супроводжується кризовими станами та труднощами, що виникають унаслідок незадоволення особистісно значущих потреб. Іноді вибір професії здійснюється випадково, під впливом життєвих обставин або прикладу інших осіб. Старшокласники не завжди усвідомлено підходять до цього процесу, оцінюють власні можливості недостатньо адекватно і не здатні остаточно визначитися, що створює передумови для підвищеного психоемоційного напруження, хвилювання та відчуття невизначеності.

Н. Антонова відзначає, що під час реалізації визначених цілей у підлітків виникають бар'єри як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру, що проявляються на рівні психоемоційної регуляції, найчастіше у формі мотиваційних затримок та психоемоційної напруженості [1, с. 3–9]. Додатково, прогнозування змін, пов'язаних із вступом у нові соціальні умови, переходом до іншого навчального закладу та встановленням нових міжособистісних взаємин, створює додаткові передумови для підвищеного тривожного реагування.

Враховуючи специфіку психологічного розвитку підлітків, учні демонструють гострі, а іноді надмірно інтенсивні реакції на ці закономірні зміни. Потреба у вирішенні вікових завдань, адаптації до нових життєвих умов та відповідності соціальній ролі дорослого формує стресогенну

ситуацію, яка може проявлятися у деструктивних патернах поведінки. Надмірне навчальне навантаження та психоемоційна напруга, які переживають учні, часто призводять до емоційних зривів, тривожних станів та мотиваційних блокувань, а також можуть сприяти розвитку адиктивних моделей поведінки.

Емпіричні дані, отримані А. Возняком, свідчать, що у віці 16–17 років переважає самооцінна психоемоційна напруженість, зумовлена необхідністю професійного визначення та вибору подальшого життєвого шляху [12, с. 16–19]. Це супроводжується психічною нестабільністю, відчуттям уразливості та невизначеності щодо перспектив професійного розвитку. Постійне фокусування на власному професійному майбутньому негативно впливає на процес становлення підлітка як майбутнього фахівця, закрадаються сумніви щодо правильності вибору, знижується ефективність діяльності, що ускладнює реалізацію потенціалу у професійно значущому напрямку.

Мотиваційні блокування та психоемоційна напруженість у процесі професійного становлення учнів старшої школи виступають як складні емоційно-мотиваційні стани, що виникають унаслідок появи перешкод (фрустраторів), які утруднюють досягнення поставлених цілей. Вони проявляються через відчуття загрози власним професійним намірам, неможливість задоволення особистих потреб та супроводжуються гнітючим напруженням і відчуттям безвиході. Як захисні механізми можуть виникати агресивні чи апатичні реакції, уникання складних ситуацій, перенесення проблем у уявну сферу, витіснення неприємних думок або компенсація іншою діяльністю.

Під впливом цих станів у старшокласників спостерігається зниження здатності до планування та цілепокладання у навчальній діяльності, виникають сумніви щодо правильності обраного професійного шляху. Ситуація загострюється за наявності академічних невдач, що негативно впливає на самооцінку та формує відчуття професійної некомпетентності. Учні, які зазнають труднощів у навчанні, порівняно з успішними

однолітками, характеризуються вищим рівнем психоемоційної напруженості та мотиваційних блокувань, ригідністю мислення та підвищеною чутливістю до внутрішніх фрустраторів, таких як пасивність, низька організованість, емоційна лабільність, хвилювання під час відповідей, труднощі у засвоєнні навчального матеріалу та недостатня мотивація до навчання [3; 5].

Як правило, такі учні використовують копінг-стратегії уникання, демонструють асоціальні або агресивні моделі поведінки та схильні перекладати відповідальність за невдачі на зовнішні фактори. За спостереженнями І. Булах та Л. Бушанської [7, с. 84–86], підлітки з високим рівнем психоемоційної напруженості та мотиваційних блокувань характеризуються песимістичною життєвою орієнтацією, сприймаючи навколишній світ як потенційно загрозливий і небезпечний. У них формуються невпевненість у собі, схильність до нерішучості та коливань, боязкість і низька автономність, що суттєво ускладнює виконання вікових завдань, зокрема процес професійного визначення.

Дослідження Л. Кузнецової свідчать, що у старшокласників у процесі мотиваційного блокування пізнавальної активності формуються стабільні поведінкові стратегії. На відміну від підлітків молодшого віку, вони демонструють посилену фокусованість на вирішенні проблем, активну готовність до самостійного пошуку рішень, водночас зберігаючи тенденцію до заперечення власної відповідальності за труднощі, що виникають [24, с. 123].

Л. Федоренко наголошує, що ефективність реакцій старшокласників на психологічні бар'єри визначається комплексом особистісних характеристик, зокрема рівнем ініціативності, самостійності, відповідальності та емоційної стійкості [44, с. 143–145]. Паралельно Н. Вереніч підкреслює, що подолання станів невизначеності та психоемоційної напруженості в контексті професійного становлення значною мірою залежить від цілеспрямованості, рішучості, оптимістичного світосприйняття, активізації внутрішніх ресурсів та самоконтролю [9, с. 41–43].

Таким чином, ефективне професійне самовизначення старшокласників у складних психоемоційних умовах обумовлене не лише наявністю мотиваційного потенціалу, але й здатністю до саморегуляції та конструктивного подолання внутрішніх і зовнішніх фрустрацій.

Дослідження С. Прахової та А. Шамне [36, с. 82–84] виявили, що подолання та зниженню цих станів сприяють певні особистісні характеристики: товариськість, адекватна самооцінка, емоційна стабільність, самоконтроль, нормативність поведінки та професійна спрямованість.

Значну роль у зниженні психоемоційної напруженості та мотиваційного блокування під час професійного визначення учнів старшої школи відіграє системний психолого-педагогічний супровід. Фахівці освітньої сфери, а також батьки повинні забезпечувати підтримку підлітків у цей критично важливий період, сприяти формуванню професійно орієнтованої самосвідомості та компетентностей, необхідних для майбутньої професійної діяльності. З. Становських [40, с. 4] підкреслює важливість розвитку комунікативних навичок, здатності до цілепокладання, прогнозування результатів та рефлексії власної поведінки в навчальному процесі, а також корекції ірраціональних переконань і формування усвідомлених установок щодо адекватного професійного вибору.

Зменшення психоемоційної напруженості та мотиваційних блокувань у старшокласників у процесі професійного самовизначення забезпечується впровадженням цілісних програм психологічної підтримки, що спрямовані на розвиток навичок самоаналізу, ефективної саморегуляції психічного стану, протидії стресовим чинникам, оптимізації внутрішніх ресурсів, а також формування когнітивної та поведінкової гнучкості й адаптивності. Роль дорослих, зокрема педагогів та батьків, полягає у створенні умов для максимального розкриття потенційних задатків, здібностей та професійних схильностей учнів, підтримці їхньої мотивації до професійного розвитку та сприянні формуванню усвідомленого прагнення до високого рівня кваліфікації та професійної компетентності.

1.3. Психоемоційний портрет учня старших класів у період професійного вибору

Сучасні умови розвитку та організації системи освіти надають учням старших класів можливість здійснювати професійний вибір у широкому спектрі варіантів. Кожен учень може спроектувати власну освітню траєкторію та ухвалити рішення щодо професійного самовизначення.

У сучасному світі відбувається трансформація професійної сфери, яка вимагає набуття нових професійних навичок протягом усього дорослого життя для вирішення непередбачуваних та динамічних завдань. З одного боку, соціальна ситуація розвитку стимулює до прийняття рішення про вибір професії, з іншого – невизначеність та мінливість майбутнього зменшують значущість досвіду попередніх поколінь.

Особливості вікового розвитку на даному етапі онтогенезу та специфічна соціальна ситуація в Україні (карантинні обмеження, війна) сприяли підвищенню рівня особистісної та ситуативної психоемоційної напруженості, а також мотиваційного блокування у процесі професійного вибору та планування майбутнього серед учнів старших класів.

На думку дослідників [8; 10; 45], старший шкільний вік є періодом поступового переходу від дитинства до зрілості, на якому формуються власні погляди, переконання та усвідомлення свого місця в житті. Це також етап самоствердження та розвитку здібностей, які забезпечують ефективну професійну діяльність та мають соціальне й суспільне значення.

Функціональні особливості організму учнів старших класів сформовані відносно рівномірно. Посилюється усвідомлення життя та загальний психоемоційний стан. Старшокласник проявляє відносну емоційну стійкість до впливу зовнішнього середовища, глибше занурюється у власний внутрішній світ, залишається відкритим, емоційно чутливим, з достатньо розвиненими інтелектуальними здібностями.

Вибірковість навчальних предметів, яка переорієнтовує учбово-пізнавальну діяльність на профільовану, передбачає набуття знань, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Професійний вибір відображає певний рівень особистісних домагань, що включає адекватну оцінку власних об'єктивних можливостей.

У цьому віковому періоді формується цілеспрямованість, прагнення до самореалізації та самовираження, схильність до самоаналізу й адекватної самооцінки. Ключовим елементом є професійне самовизначення як мотивуючий чинник усвідомленого та відповідального ставлення до побудови життєвого плану. Співвіднесення минулого та теперішнього у поєднанні з достатнім рівнем розумової діяльності сприяє стабільності психоемоційного стану старшокласника.

Проте реальна ситуація часто відрізняється від перелічених новоутворень віку, що підтверджено результатами емпіричного дослідження. У цьому періоді спостерігається недостатність життєвого та освітнього досвіду для планування майбутнього, суперечливе сприйняття часу та юнацький максималізм, що стимулює рух уперед із надією на краще майбутнє. Довготривале дистанційне навчання призвело до значних освітніх втрат та знизило мотивацію до самостійного вивчення додаткових дисциплін, таких як економіка, психологія, соціологія, що необхідні для усвідомленого вибору професійного шляху. Життєві плани, які мають обговорюватися з авторитетними дорослими, часто формуються з помилками та під впливом зовнішніх чинників (під тиском батьків, за прикладом однолітків, стереотипно, методом «проб і помилок» або вибором найменш складного шляху).

Основною складністю процесу професійного вибору є потреба орієнтуватися у різноманітних професійних сферах за умов недостатності інформації та обмеженого життєвого досвіду. У цьому контексті виникають додаткові перешкоди: сімейні умови, що можуть виступати предикторами професійної кризи; інфантильність поведінки та соціальних орієнтацій учнів,

які не підготовлені до самостійних рішень; а також надмірні втручання дорослих, спрямовані на прискорення процесу професійного самовизначення, що здатні провокувати психоемоційну напруженість та відмову від усвідомленого вибору професії.

У більшості старшокласників спостерігаються реакції на фрустраційні екстрапунітивні стани (негативні емоції, спрямовані на оточення), які можуть ускладнювати процес професійного вибору та створювати потенційні труднощі у професіях, що вимагають високого рівня співпраці та взаєморозуміння. У меншості учнів проявляються перешкодово-домінантні та потребово-наполегливі реакції, що відображають здатність до подолання труднощів та досягнення професійних цілей, проте їх реалізація потребує високої ініціативності та наполегливості.

Недосконалість і формальність профорієнтаційної роботи в освітніх закладах уповільнюють формування професійного уявлення – цілісної системи знань, умінь та емоційних переживань, що виникають у процесі вибору професії. До його компонентів належать компетентність щодо світу професій, оцінка професій за шкалою престижності, динамічне інформаційне формування та структура знань, що визначаються цільовим призначенням. Професійне уявлення виступає як індивідуалізоване відображення Я через призму професійної діяльності.

Утім, вибір професії виступає засобом реалізації того чи іншого життєвого сценарію. Невизначеність ціннісних уявлень щодо професії зміщує орієнтири вибору на підставі вподобаного способу життя. Перелічені чинники чинять вплив на емоційну сферу старшокласника, провокуючи психоемоційні розлади, зокрема підвищену психічну напруженість та фрустрованість.

Старший шкільний вік, крім того, вирізняється нерівномірністю (гетерохроністичністю) розвитку: тоді як один учень досягає відповідної соціальної зрілості, інші можуть відставати на цьому етапі.

Дослідження Панкратової І.А. [30, с.5-7] засвідчили високий рівень психоемоційного напруження у юнаків-старшокласників, що проявляється у змореності, безпорадності, гніві, страху, аутоагресії та образах.

Стан безпорадності близький до психоемоційної напруженості та виникає у ситуаціях, коли когнітивний потенціал учня є недостатнім (нестача знань, умінь і навичок для самостійного використання).

Гнів і аутоагресивні прояви провокуються несправедливими образами, критикою та звинуваченнями з боку оточення, зокрема у процесі професійного вибору. Роздратування (гнів, образа, досада) виникає у фрустрованих ситуаціях, пов'язаних з неможливістю досягти поставленої мети, отримати позитивну оцінку або дати правильну відповідь.

Страх формується у навчальному процесі, коли педагогічні впливи непрямим чином знижують самооцінку учня та його віру у власні можливості.

Образа виступає важким деструктивним психоемоційним станом, що виникає у взаємодії з однолітками та педагогами і гальмує функціонування різних сфер життєдіяльності.

Усі перелічені чинники формують образ старшокласника з високим рівнем психоемоційного напруження. Такий учень характеризується відсутністю емоційного піднесення, що зазвичай проявляється високою концентрацією уваги та якістю діяльності; натомість спостерігаються астения, підвищена психоемоційна напруженість, невпевненість у власних силах у складних ситуаціях, недостатній самоконтроль та залежність від зовнішніх оцінок і впливів. Внаслідок цього виникає зниження здатності ефективно досягати поставлених цілей та контролювати ситуацію.

Учні з високим рівнем психоемоційного напруження часто уявляють майбутню професійну діяльність як неприємну, складну та малозначущу. Вони сприймають професію як тяжку та непрестижну, що знижує її суб'єктивну цінність.

Сучасні тривожно-фрустровані старшокласники характеризуються нерішучістю, залежністю професійного вибору від стереотипів, очікувань

батьків або порад друзів, репродуктивним характером самореалізації та психологічною незрілістю до усвідомленого професійного самовизначення. Емоційне ставлення до майбутньої професійної діяльності проявляється у вигляді тривоги, страху та хвилювання, що свідчить про необхідність психологічного супроводу.

До моменту ухвалення рішення щодо вибору професії більшість старшокласників демонструє ознаки незрілості, недостатню здатність до самостійного прийняття рішень, легковажне ставлення до планування життєвого шляху та цілей. Ці особливості відображаються у їхньому психоемоційному стані та впливають на ефективність процесу професійного самовизначення.

Психічний стан старшокласника значною мірою визначається значущістю ситуацій, з якими він стикається, та проявляється одночасно як у переживаннях, так і в поведінковій діяльності. Одним із найвагоміших психоемоційних чинників є тривожність, яка у старшому шкільному віці набуває особливої деструктивної сили через високий емоційний навантаження та необхідність прийняття важливих життєвих рішень.

Шкільна тривожність проявляється у вигляді хвилювання, очікування негативних наслідків у спілкуванні, нерішучості та зниження ефективності навчальної діяльності. Особливо актуальною для старшокласників є проблема усвідомленого вибору професії, що одночасно пов'язана з очікуванням результатів ЗНО та НМТ, підготовка до яких вимагає значних зусиль та ресурсів. Водночас цей вибір є ключовим етапом професійного самовизначення, оскільки визначає готовність до майбутньої професійної діяльності та обрання відповідного закладу вищої освіти.

Екзаменаційна тривожність у процесі підготовки та проходження ЗНО і НМТ асоціюється зі страхом, панікою, розгубленістю та зниженням когнітивної продуктивності. Основні джерела негативних переживань у старшокласників під час зовнішнього оцінювання включають:

- незнайоме місце, нових людей та нову ситуацію;

- труднощі концентрації уваги та необхідність повторного прочитання завдань;
- відчуття «порожньої голови» перед виконанням завдань;
- напружену ситуацію під час самого екзамену;
- обмеженість часу на виконання завдань.

Таким чином, тривожність у старшому шкільному віці виступає ключовим фактором, що впливає на емоційний стан учнів, їхню здатність до саморегуляції та ефективність професійного самовизначення.

Хоча у процесі вибору професії в емоційній сфері старшокласників виникають як активізуючі, так і гальмівні побоювання, учні здатні орієнтуватися на обидва типи реакцій. Водночас переживання тривоги та фрустрації має подвійний ефект: окрім деструктивного впливу, воно може мати позитивний стимулюючий ефект, активізуючи підготовку до ЗНО та НМТ.

Емпіричні дослідження, проведені Жолудевою С.В. та Темірбулатовою Р.Ф. [17], засвідчили, що вища готовність до професійного самовизначення корелює зі спокійнішою психоемоційною установкою особистості. Старшокласники, які чітко уявляють свою майбутню професію та перспективи вступу, швидше концентруються та демонструють здатність до саморегуляції навіть у ситуаціях підвищеної тривожності.

В узагальненому вигляді виділяють основні фактори, що впливають на рівень тривожності старшокласника та повинні враховуватися у корекційній роботі:

- недостатність знань і практичних навичок щодо специфіки обраної професії;
- індивідуально-типологічні особливості особистості;
- некоректне ставлення педагогів та неадекватний підхід до підготовки до екзаменів;
- нервово-психологічні особливості учнів;
- соціальні та життєві обставини, у яких перебуває старшокласник.

Таким чином, тривожність старшокласників у процесі професійного самовизначення є багатовимірним явищем, що вимагає комплексного психолого-педагогічного супроводу для мінімізації негативного впливу та максимізації стимулюючого ефекту.

Стабільний емоційний стан старшокласників є однією з ключових складових їхнього психічного здоров'я та розвитку, на яку звертають увагу батьки, педагоги та психологи закладів освіти. Підвищена тривожність і фрустрованість зазвичай призводять до зниження навчальної та професійної продуктивності, ускладнюють міжособистісну взаємодію та спричиняють інші негативні наслідки, що обумовлює необхідність психолого-педагогічного коригування.

Тривожність старшокласника розглядається як наслідок взаємодії індивіда з ситуацією, яка є значущою для його особистісного розвитку та професійного самовизначення. Вона може провокувати різноманітні порушення невротичного характеру, психоемоційні розлади, а інколи й негативно впливати на фізичне здоров'я. У зв'язку з цим, своєчасне корекційне втручання психолога є необхідним для мінімізації деструктивного впливу тривожності та формування ресурсів саморегуляції.

Висновки до розділу I

Теоретичний аналіз дозволив визначити основні психологічні аспекти тривожності та фрустрації у старшокласників у процесі професійного самовизначення. Тривожність виступає як психічний стан, що проявляється підвищеною емоційною чутливістю до значущих ситуацій, а фрустрація – як результат перешкод у досягненні цілей, що негативно впливає на психоемоційний стан учнів.

Встановлено взаємозв'язок тривожності та фрустрації: підвищена тривожність посилює фрустраційні переживання, особливо під час вибору професії, підготовки до ЗНО та НМТ, а також у процесі подолання соціальних конфліктів. Тривожний образ старшокласника характеризується як комплекс психічних переживань та активних дій, спрямованих на подолання труднощів у важливих для нього ситуаціях.

Професійне самовизначення старшокласників є головним новоутворенням віку, що відображає сутність психічного розвитку особистості та формування внутрішньої позиції як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Процес самовизначення включає усвідомлений вибір професії з урахуванням здібностей і можливостей, пошук свого місця в професійній спільноті та аналіз власних прагнень і ресурсів відповідно до вимог професії.

Професійне самовизначення потребує високого рівня самоорганізованості, відповідальності та попередньої підготовленості, проте часто супроводжується труднощами, які провокують тривожність та фрустрацію. Ці стани посилюються віковими кризами, недостатнім досвідом планування майбутнього, непродуктивністю учбово-професійної діяльності та соціальними обставинами.

Тривожний образ старшокласника формується у процесі вибору професії і проявляється як суб'єктивне переживання та активна поведінка у відповідь на зовнішні вимоги й стресові фактори. Основні прояви: невпевненість у власних силах, схильність до вагань і страху перед майбутнім, емоційна чутливість до оцінок оточення та соціальних очікувань.

Теоретичні положення розділу створюють підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження тривожності та фрустрації старшокласників у процесі професійного самовизначення та визначають основні напрямки розробки ефективних корекційних психологічних заходів для підтримки особистісного розвитку та професійної готовності учнів.

РОЗДІЛ II

Емпіричне дослідження тривожності та фрустраційних переживань старшокласників у процесі професійного самовизначення

2.1. Теоретичне та методичне обґрунтування програми емпіричного дослідження

З метою перевірки теоретичних положень, викладених у першому розділі, було здійснено емпіричне дослідження проблеми занепокоєння та фрустраційних реакцій у контексті вибору майбутньої професійної траєкторії підлітками. Основним завданням емпіричного дослідження було визначення особливостей емоційного неспокою та фрустрованості серед учнів старших класів у процесі професійного самовизначення, що є важливим індикатором їхнього психологічного благополуччя.

Експериментальна база дослідження охоплювала КЗ «Гімназія «Сучасник» Кропивницької міської ради. Респондентами стали учні 10–11 класів, які сформували вибірку з 35 осіб (11-А та 11-Б класи). Початкова вибірка була більшою, однак через те, що не всі учні пройшли повний комплекс діагностичних методик або були відсутні під час впровадження корекційно-розвивальної програми, остаточна вибірка була скорочена до 35 учнів, які завершили всі етапи дослідження.

Серед завдань емпіричного дослідження основними були:

1. Визначити рівень емоційного неспокою учнів старших класів за допомогою стандартизованих психодіагностичних інструментів.
2. Дослідити особливості фрустрованих реакцій підлітків у контексті вибору майбутньої професійної орієнтації.
3. Виявити провідні типи мотивації, що впливають на професійне самовизначення учнів.

4. Проаналізувати взаємозв'язок між рівнем тривожності, фрустраційними проявами та специфікою вибору професійної траєкторії старшокласниками.

Для діагностичного дослідження були обрані три стандартизовані психодіагностичні методики, що дозволяють оцінити відповідні компоненти досліджуваної проблематики:

- Визначення рівня емоційного неспокою – «Шкала тривожності Спілбергера – Ханіна».
- Виявлення характеру фрустрованих реакцій – проективна методика «Малюнок фрустрація» С. Розенцвега.
- Аналіз визначеності орієнтирів молоді у професійному розвитку – Анкета «Мій вибір».
- Визначення провідного типу мотивації у процесі професійного самовизначення – опитувальник «Мотивація мого вибору».

1. Шкала тривожності Спілбергера–Ханіна є ефективним інструментом для оцінки як актуального рівня емоційного неспокою (реактивна тривожність, що є тимчасовим станом), так і стабільного рівня особистісного занепокоєння (як постійної риси особистості). Завдяки своїй простоті та надійності шкала активно використовується у клінічній та дослідницькій практиці для різноманітних цілей, включно з визначенням інтенсивності тривожних проявів та моніторингом психологічного стану респондентів.

Методика включає дві підшкали. Перша – шкала стану тривожності – оцінює ситуативне занепокоєння, фіксуючи емоційні реакції індивіда у конкретний момент часу, пов'язані з відчуттями страху, напруги, нервової збудливості та активації вегетативної нервової системи.

Ситуативне занепокоєння, або реактивна тривожність, проявляється через емоційні відчуття напруженості, занепокоєння та тривожності. Цей стан виникає як реакція на стресові події та характеризується змінною інтенсивністю та тривалістю.

Друга підшкала спрямована на оцінку особистісного рівня занепокоєння, що відображає більш стабільні характеристики індивіда, зокрема його схильність до емоційного неспокою, а також рівень спокою, впевненості та відчуття безпеки. Особистісне занепокоєння розглядається як стійка риса особистості, яка посилює тенденцію індивіда переживати тривожні стани у відповідь на широкий спектр ситуацій, що сприймаються як потенційно загрозливі, викликаючи відповідну емоційну реакцію.

Особистісне занепокоєння вважається глибоко закріпленою властивістю, що активізується у разі сприйняття певних стимулів як загрозливих, зокрема тих, що впливають на самооцінку та самоповагу. Особи з високим рівнем особистісного занепокоєння мають тенденцію бачити потенційну загрозу у багатьох життєвих ситуаціях, реагуючи на них підвищеним емоційним неспокоєм.

2. Особливу цінність для реалізації завдань нашого дослідження мала **методика «Малюнка фрустрація» С. Розенцвейга**. Цей інструмент включає 24 зображення, на яких представлені особи у фрустрованих ситуаціях. Ситуації, що зображені, можна розділити на дві основні категорії:

Ситуації «перешкоди» – випадки, коли певні обставини або інші люди заважають чи дезорієнтують суб'єкта; до цієї категорії входять 16 зображень.

Ситуації «звинувачення» – випадки, у яких особа є об'єктом критики або звинувачень; до цієї категорії належить 8 зображень.

Між цими категоріями існує взаємозв'язок, оскільки «звинувачення» часто є наслідком попередньої «перешкоди». Іноді респондент може інтерпретувати «звинувачення» як «перешкоду» або навпаки. Експеримент проводився відповідно до інструкцій, що додаються до набору зображень.

Оцінка реакцій респондентів базується на трьох критеріях:

Екстрапунітивні реакції – спрямовані на зовнішнє середовище, включають критику чи перекладання відповідальності за вирішення ситуації на інших.

Інтропунітивні реакції – спрямовані внутрішньо, коли суб'єкт приймає на себе провину або конкретну відповідальність за виправлення ситуації.

Імпунітивні реакції – ситуації сприймаються як незначні або такі, що вирішуються самостійно з часом. Типи реакцій також диференціюються за фокусом:

Фокус на перешкоді – активне підкреслення перешкоди або її недооцінка.

Фокус на самозахисті – увага на захисті власного «Я», із критикою зовнішніх чинників або визнанням власної відповідальності.

Фокус на задоволенні потреби – спрямованість на розв’язання проблеми, самостійну або з допомогою інших.

Аналіз цих критеріїв дозволяє глибше оцінити, як учні старших класів реагують на стресові ситуації та які стратегії використовують для подолання труднощів. Це, у свою чергу, дає можливість визначити учнів, які потребують додаткової психологічної підтримки, а також удосконалити профорієнтаційну роботу, спрямовану на допомогу у подоланні емоційних викликів і свідомому виборі майбутньої професійної траєкторії.

На етапі діагностики визначення профорієнтаційних спрямувань старшокласників були задіяні анкета «Мій вибір» і опитувальник визначення провідного типу мотивації - «Мотивація мого вибору». Анкета «Мій вибір» та опитувальник «Мотивація мого вибору» – дозволяють визначити професійні орієнтації підлітків та провідні типи мотивації, оцінити вплив внутрішніх та зовнішніх чинників на вибір професії та планувати індивідуальні профорієнтаційні консультації.

3. Анкета «Мій вибір» розроблена для комплексної оцінки усвідомленості професійного самовизначення підлітків, виявлення чинників, що впливають на вибір майбутньої професійної траєкторії, а також визначення провідних мотивів, якими керуються учні під час цього процесу.

Інструмент складається з трьох основних блоків:

Визначеність професійних намірів – оцінює, наскільки учні мають чітке уявлення про майбутню професійну діяльність та обрану спеціалізацію.

Фактори впливу – дозволяє встановити, які особи або обставини (батьки, педагоги, однолітки, медіа тощо) справляють найбільший вплив на професійний вибір підлітків.

Мотиваційна сфера – дає змогу визначити провідні мотиви вибору професії, відокремлюючи зовнішні стимули від внутрішніх потреб і прагнень.

Цільове призначення анкети:

- Для психологів та соціальних педагогів – ідентифікує групи учнів із нестабільною профорієнтаційною позицією та забезпечує основу для розробки індивідуальних рекомендацій щодо профорієнтаційної підтримки.
- Для педагогів та класних керівників – надає інструмент для розуміння чинників, що впливають на вибір учнів, та оптимізації виховної роботи.
- Для батьків – виступає як індикатор рівня їхнього впливу на професійні наміри дитини та допомагає оцінити рівень сімейного взаєморозуміння.
- Для наукових досліджень – може застосовуватися у дипломних, курсових роботах або педагогічних експериментах для збору кількісних і якісних даних щодо процесу професійного самовизначення підлітків.

Таким чином, анкета «Мій вибір» є надійним інструментом для оцінки визначеності професійних намірів, аналізу чинників впливу та вивчення мотиваційних особливостей старшокласників, що дозволяє забезпечити ефективну профорієнтаційну роботу та сприяти свідомому вибору професійного шляху.

Опитувальник «Мотивація мого вибору» розроблений на основі узагальнення сучасних підходів до вивчення мотивації, зокрема досліджень Замфіра, Реана, Елерса та інших.

Мотивація розглядається як одна з ключових характеристик особистості, що визначає процес професійного самовизначення підлітків. Науковці підкреслюють, що тип мотивації — внутрішня чи зовнішня — значною мірою впливає на успішність професійного вибору та рівень задоволеності обраною діяльністю (Рубінштейн, 2003; Леонтьєв, 2002).

Згідно з теоретичними підходами до мотивації, теорія прагнення досягти успіху та уникнути невдач (Д. МакКлелланд, Т. Елерс) показує, що підлітки відрізняються за орієнтацією на досягнення позитивних результатів або уникнення негативних наслідків. Концепція внутрішньої та зовнішньої мотивації (Р. Десі, Е. Райан) демонструє, що внутрішня мотивація, обумовлена прагненням до самореалізації та власним інтересом, сприяє більшій стійкості та усвідомленості у професійному виборі, тоді як зовнішня мотивація формується під впливом соціального схвалення та зовнішніх винагород.

4.Опитувальник мотивації трудової діяльності К. Замфіра (у модифікації А. Реана) дозволяє систематично виділити провідні мотиви вибору професії — внутрішні та зовнішні — що повністю корелює з концептуальною основою нашого дослідження. Застосування цього інструменту дає змогу оцінити мотиваційні орієнтації підлітків та визначити, які чинники найбільшою мірою сприяють або перешкоджають усвідомленому професійному самовизначенню.

У рамках дослідження опитувальник «Мотивація мого вибору» передбачає чотири групи мотивів, що відображають різні аспекти професійного самовизначення підлітків:

- Зовнішня позитивна мотивація – орієнтація на престиж, матеріальне винагородження та соціальне визнання, що базується на класичних концепціях соціального підкріплення.
- Зовнішня негативна мотивація – уникнення помилок, страх критики та вплив тиску оточення, що відповідає теорії уникнення невдач.
- Внутрішня соціально значуща мотивація – прагнення приносити користь суспільству, допомагати іншим та робити внесок у розвиток країни, підкреслюючи роль альтруїстичних мотивів у професійному виборі.
- Внутрішня індивідуально значуща мотивація – прагнення до самореалізації, особистісного розвитку та отримання задоволення від діяльності, що

спирається на концепції особистісного зростання та самоактуалізації (Маслоу, Роджерс).

Опитувальник дає змогу: визначити провідний тип мотивації конкретного підлітка; оцінити співвідношення між зовнішньою та внутрішньою мотивацією; з'ясувати, які чинники (соціальні, особистісні або прагматичні) переважають у процесі професійного самовизначення.

Таким чином, опитувальник «Мотивація мого вибору» є авторською методикою, розробленою на основі інтеграції теоретичних положень Д. МакКлелланда, Т. Елерса, Р. Десі, Е. Райана, К. Замфіра (у модифікації А. Реана) та А. Маслоу.

Емпіричне дослідження було організоване та проведене з дотриманням усіх науково-методичних вимог до роботи з респондентами підліткового віку, що забезпечило надійність та валідність отриманих результатів.

2.2. Аналіз результатів діагностичних методик та визначення рівня емоційного неспокою і фрустрованих реакцій підлітків

Кількісно-якісний аналіз даних, отриманих за результатами діагностичного обстеження рівня емоційного неспокою підлітків за шкалою Б. Спілбергера–Ханіна, засвідчив, що реактивна (ситуативна) тривожність проявляється серед старшокласників на різних інтенсивнісних рівнях (див. рис. 2.2.1). Це свідчить про неоднорідність емоційних реакцій підлітків у відповідь на стресові та фруструючі ситуації, що актуалізуються в умовах навчальної та професійної орієнтації.

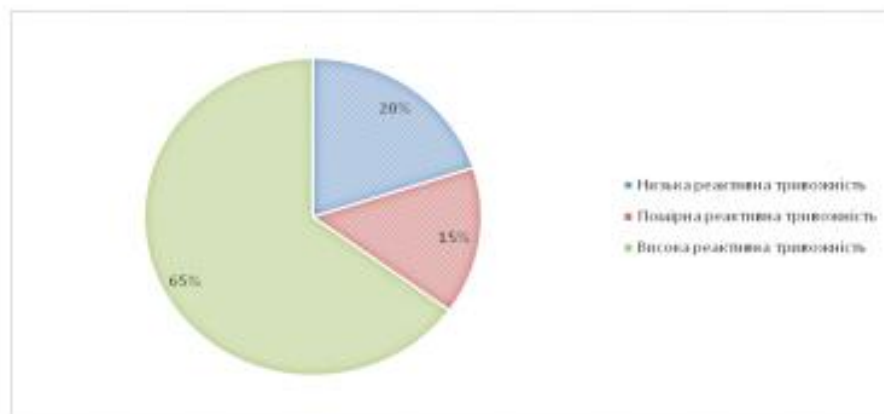


Рис. 2.2.1. Статистичні дані за рівнем реактивної (ситуативної) тривожності (методика Спілбергера – Ханіна)

Низький рівень реактивної тривожності, зафіксований у 20 % респондентів, свідчить про високу адаптивність та стабільність підлітків у стресових ситуаціях. Водночас більшість учнів (65 %) демонструють високий рівень ситуативного емоційного неспокою, що, ймовірно, пов'язано з невизначеністю та страхом перед вибором майбутньої професії. Помірний рівень тривожності, характерний для 15 % підлітків, може відображати певні труднощі у прийнятті рішень під тиском.

Щодо особистісного рівня тривожності, що відображає стійкі емоційні характеристики особистості, 30 % респондентів продемонстрували низький рівень, що свідчить про їхню психологічну стабільність та ефективну адаптацію (див. рис. 2.2.2). Водночас 35 % учнів виявили схильність до високого рівня особистісного емоційного неспокою, що може негативно впливати на їхню поведінку, комунікативні навички та процес професійного самовизначення, який набуває особливої актуальності на завершальних етапах шкільного навчання. Учні з помірним рівнем особистісної тривожності можуть відчувати певну напруженість, проте вона не суттєво перешкоджає їхній повсякденній діяльності та здатності приймати рішення.

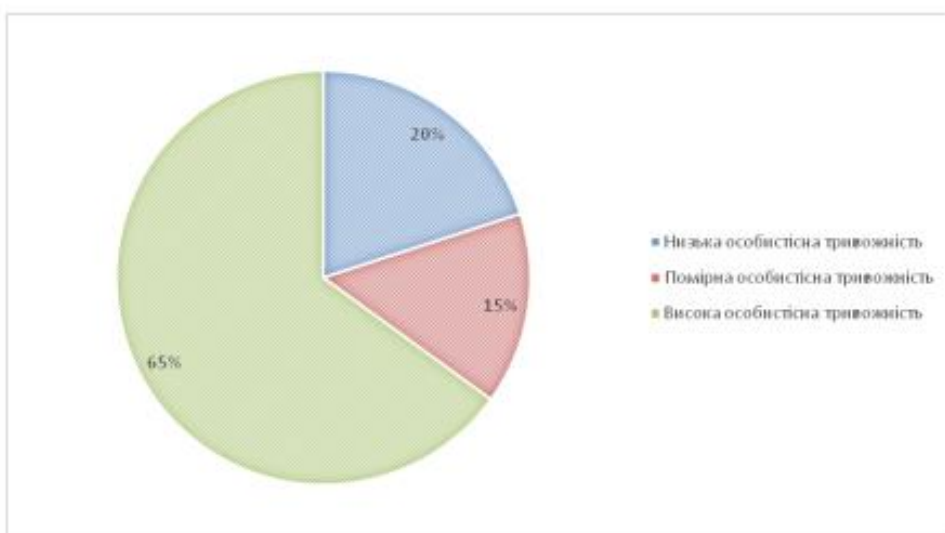


Рис. 2.2.2. Статистичні дані за рівнем особистісної тривожності (методика Спілбергера – Ханіна)

Аналіз результатів діагностичного обстеження за методикою Б. Спілбергера–Ханіна свідчить, що значна частина старшокласників відчуває підвищений рівень тривожності, який, окрім інших дестабілізуючих чинників, потенційно пов'язаний із вибором майбутньої професії. Це підкреслює актуальність надання психологічної підтримки та професійного консультування, що спрямоване на розвиток навичок регуляції емоційних станів та формування усвідомленого підходу до професійного самовизначення.

Дослідження емоційних реакцій на перешкоди за методикою С. Розенцвейга дозволило визначити напрямок і тип реакцій підлітків, що є важливим чинником у процесі вибору майбутньої професії. Зокрема, більшість учнів (55 %) демонструють екстрапунітивні реакції, тобто спрямування негативних емоцій або агресії на зовнішні об'єкти чи інших людей у відповідь на виниклі перешкоди або стресові ситуації (див. рис. 2.2.3). Така поведінка свідчить про схильність учнів перекладати відповідальність за власні труднощі на зовнішні фактори або значущих інших, що може впливати на їхню здатність до самостійного прийняття рішень у процесі професійного самовизначення.

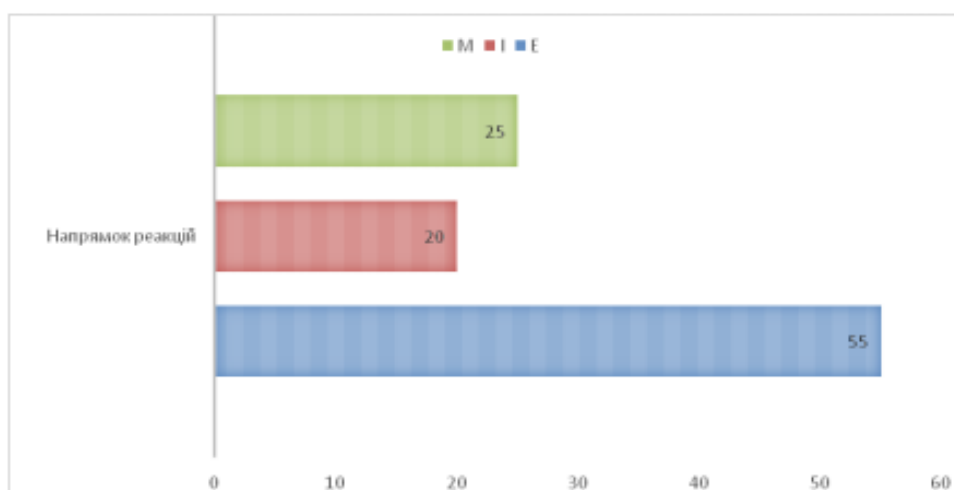
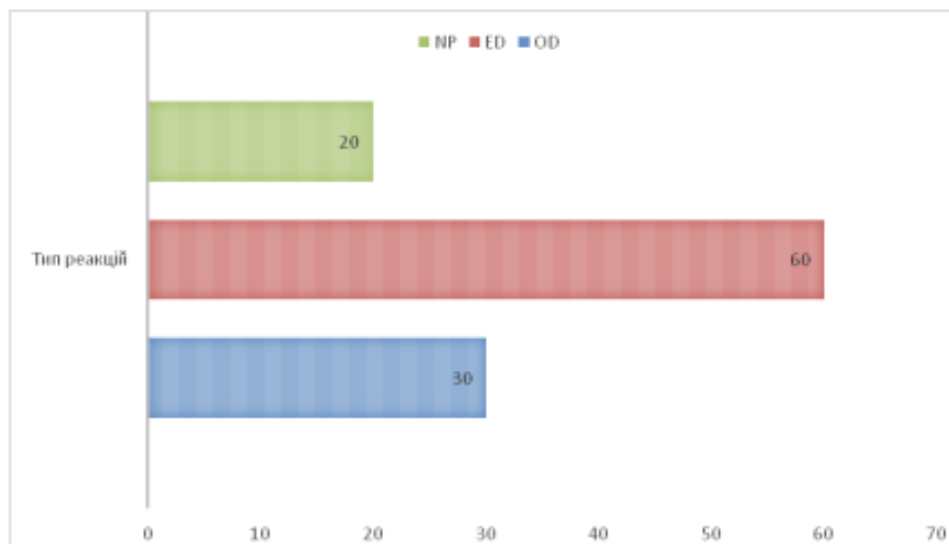


Рис. 2.2.3. Статистичні дані за напрямком фрустраційних реакцій (методика С. Розенцвейга)

Інтропунітивні реакції, зафіксовані у 20 % респондентів, свідчать про схильність учнів критично оцінювати власні дії або сприймати ситуації, що блокують реалізацію їхніх цілей, як наслідок власних недоліків. Такі реакції можуть призводити до зниження самооцінки та виникнення внутрішньої психоемоційної напруженості.

Водночас імпуниітивні реакції, виявлені у 25 % підлітків, характеризуються нейтральним ставленням або ігноруванням обставин, що обмежують можливості реалізації цілей. Це може свідчити про відсутність ефективних стратегій подолання стресу або про спроби уникнути конфліктних ситуацій.

Щодо типів поведінкових реакцій на ситуації, що створюють емоційне розчарування, домінуючими є самозахисні реакції, які спостерігалися у 60 % випадків (див. рис. 2.2.4). Вони проявляються у прагненні учнів захистити власне «Я» шляхом раціоналізацій або виправдань при зіткненні з перешкодами. Перешкодово-домінантні реакції, що виявлені у 30 % учнів, свідчать про активні дії для подолання труднощів. Наполегливі реакції, зафіксовані у 20 % респондентів, демонструють спроби критично оцінити ситуацію або цілеспрямовано впливати на неї з метою задоволення власних потреб і досягнення бажаного результату.



**Рис. 2.2.4. Статистичні дані за типом фрустраційних реакцій
(методика С. Розенцвейга)**

Результати діагностичного дослідження за методикою «Малюнок фрустрація» С. Розенцвейга дозволяють отримати важливу інформацію щодо того, як старшокласники можуть здійснювати вибір майбутньої професії залежно від їхніх реакцій на стресові та перешкоджувальні ситуації.

Так, екстрапунітивні реакції, що спостерігаються у 55 % респондентів, можуть вказувати на потенційні труднощі у професійній діяльності, що потребує високого рівня співпраці та взаєморозуміння, оскільки такі учні схильні спрямовувати негативні емоції на оточуючих, що підвищує ризик виникнення конфліктів у робочому середовищі.

Інтропунітивні реакції, зафіксовані у 20 % учнів, відображають внутрішню самокритику та можливу невпевненість у власних силах, що може обмежувати вибір професій, де необхідна швидка прийняття рішень або виконання лідерських функцій.

Імпунітивні реакції, які спостерігаються у 25 % респондентів, свідчать про недостатній розвиток ефективних стратегій управління стресом та конфліктними ситуаціями, що є критично важливим у багатьох сферах професійної діяльності.

Учні, які демонструють перешкодово-домінантні та потребово-наполегливі реакції, виявляють більшу здатність до самостійного вирішення проблем та досягнення поставлених цілей, що може сприяти успішній реалізації у професіях, де потрібна ініціатива та наполегливість. Такі підлітки, ймовірно, більш адаптовані до керівних або підприємницьких ролей, де важлива швидка реакція на виклики та активний вплив на ситуацію.

Загалом, визначення типу та спрямованості реакцій учнів на стресові та перешкоджувальні обставини дозволяє сформулювати рекомендації щодо підтримуючих заходів та освітніх інтервенцій. Це сприяє розвитку професійних навичок та особистісних якостей підлітків, що є необхідним для їхнього успішного професійного самовизначення та досягнення майбутніх кар'єрних цілей.

Переходячи до результатів третьої методики — анкетування старшокласників за методикою «Мій вибір», можна відзначити, що більшість учнів на момент дослідження характеризувалися нестійкою профорієнтаційною позицією. Так, на запитання «Чи визначилися ви з напрямом майбутньої професії?» 70 % респондентів відповіли негативно, лише 10 % дали ствердну відповідь, а 20 % висловили невизначену позицію, яку неможливо віднести до категорії позитивної.

Аналогічні тенденції спостерігалися у відповіді на запитання «У якій майбутній діяльності я себе бачу?»: 30 % учнів назвали конкретний вид

діяльності, 40 % відповіли «ще не знаю», і 30 % респондентів не мали жодного уявлення щодо свого професійного шляху.

Інші питання анкети були спрямовані на виявлення чинників, що впливають на вибір професії, та осіб, значущих для учнів у цьому процесі. Найчастіше учні вказували вчителів (40 %), друзів (20 %), кіно та медіа (15 %), і лише 5 % зазначили, що ніхто не впливає на їхній вибір. Цікавим є той факт, що лише 10 % респондентів обрали варіант «батьки», що можна пояснити тим, що напружені взаємини у сім'ї можуть виступати як чинник психологічного дискомфорту, який ускладнює процес професійного самовизначення. Одночасно значний відсоток вибору на користь вчителів може свідчити про ефективність сучасної профорієнтаційної роботи у навчальних закладах та її позитивний вплив на формування усвідомленого підходу до вибору професії.

Аналіз результатів анкетування за методикою «Мій вибір» показав, що основними чинниками, які впливають на професійний вибір старшокласників, є вчителі (40 %), друзі (20 %) та засоби масової інформації, зокрема кінематограф (15 %), тоді як роль батьків виявилася значно меншою — лише 10 % респондентів відзначили їхній вплив. Така тенденція може свідчити про певне дистанціювання батьків від процесу профорієнтації, що зумовлено, зокрема, напруженими сімейними стосунками або недостатньою комунікацією. Водночас значний вплив педагогів підкреслює важливість систематичної профорієнтаційної роботи у навчальних закладах, яка може позитивно відобразитися на формуванні усвідомленого вибору учнів.

Отримані дані свідчать про те, що більшість старшокласників перебувають на стадії професійної невизначеності: 70 % респондентів ще не визначилися з напрямом майбутньої діяльності. Це підкреслює нестабільність їхньої профорієнтаційної позиції та потребу у додатковій підтримці з боку педагогів і фахівців з професійного консультування. Найбільший вплив на формування професійних намірів мають вчителі (40

%), а також друзі (20 %) та медіа (15 %), тоді як участь батьків є мінімальною (10 %), що знову ж таки вказує на можливі складнощі у сімейній комунікації.

Результати опитування за методикою «Мотивація мого вибору» показали, що серед старшокласників переважають зовнішні мотиви: 30 % респондентів характеризуються негативною зовнішньою мотивацією, а 25 % — позитивною, що вказує на високу залежність від соціального схвалення, зовнішніх винагород та оцінки оточення. Водночас 30 % учнів керуються внутрішньо соціально значущими мотивами, демонструючи зацікавленість у внеску у розвиток суспільства та допомозі іншим. Лише 15 % респондентів мають внутрішні індивідуально значущі мотиви, орієнтовані на самореалізацію, розвиток та задоволення власних потреб.

Отже, аналіз мотиваційних пріоритетів учнів дозволяє зробити висновок про домінування зовнішніх чинників у процесі професійного вибору, що потребує розвитку внутрішньої мотивації та формування усвідомленого підходу до вибору професійного шляху.

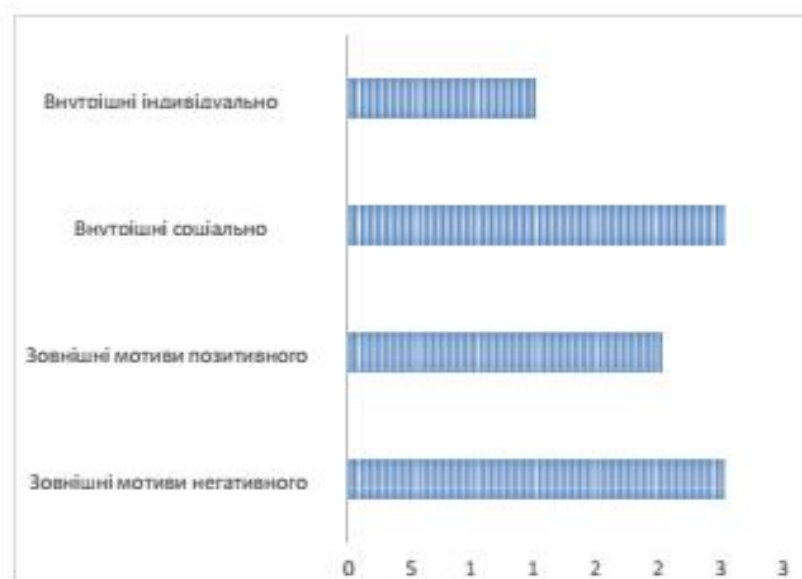


Рис. 2.2.5. Статистичні дані за результатами опитувальника «Мотивація мого вибору»

Отримані результати свідчать про необхідність подальшого розвитку профорієнтаційної роботи, спрямованої на формування внутрішньої мотивації, розвиток самостійності у виборі професії та активне залучення батьків до цього процесу, що дозволяє зменшити рівень психологічного дискомфорту та забезпечити емоційну підтримку учнів.

Діагностичне дослідження показало, що серед старшокласників переважають зовнішні мотиви: 30 % учнів орієнтовані на негативне зовнішнє підкріплення, а 25 % — на позитивне. Така домінанта зовнішньої мотивації свідчить про високу залежність вибору професії від думки оточення та соціальної винагороди. Це підкреслює потребу у розвитку навичок самостійного формування цілей та усвідомленого професійного вибору.

Водночас 30 % респондентів керуються внутрішньо соціально значущими мотивами, що проявляється у прагненні бути корисними для суспільства та допомагати іншим. Така орієнтація демонструє високий рівень альтруїзму та може сприяти обранню професій у соціальній сфері. Найменша частка учнів (15 %) проявляє внутрішні індивідуально значущі мотиви, спрямовані на самореалізацію та особистісний розвиток, що є ключовими для професій, пов'язаних із творчим чи особистісним зростанням.

Таким чином, результати опитування за методикою «Мотивація мого вибору» свідчать, що 55 % старшокласників домінуюче керуються зовнішніми мотивами, що відображає їхню значну залежність від оцінки оточення та соціальних стимулів. У той же час 30 % учнів орієнтовані на внутрішні соціально значущі мотиви, спрямовані на реалізацію альтруїстичних цінностей, а лише 15 % респондентів демонструють внутрішню мотивацію, пов'язану із самореалізацією та особистісним розвитком, що свідчить про недостатню усвідомленість власних цілей та професійних орієнтирів.

Результати кореляційного аналізу за Пірсоном виявили наявність помірного статистично значущого зв'язку між рівнем емоційної

напруженості за методикою Спілбергера-Ханіна та проявами реакцій на психологічне блокування цілей серед старшокласників (табл. 1). Зокрема, було зафіксовано помітну кореляцію між високим рівнем ситуативної тривоги та екстрапунітивними реакціями ($r = 0,458$), реакціями на перешкоди з домінантною спрямованістю ($r = 0,401$) та самозахисними реакціями ($r = 0,352$).

Ці дані свідчать про те, що учні з підвищеним рівнем емоційної напруженості схильні реагувати на труднощі та обмеження переважно через спрямування негативних емоцій на зовнішні об'єкти або інших людей, а також проявляють активні дії для подолання перешкод та захисту власного «Я». Таким чином, рівень ситуативної тривоги має помітний вплив на характер і спрямованість реакцій на блокування цілей у старшокласників.

Таблиця 2.2.1.

**Таблиця виражених кореляційних зв'язків між шкалами методик
здіяних у діагностичному дослідженні**

Шкала діагностичної методики	Кореляційний зв'язок	Шкала діагностичної методики
Реактивна тривожність	$r = 0,458$	Екстрапунітивні реакції
	$r = 0,401$	Перешкодово-домінантні реакції
	$r = 0,352$	Самозахисні реакції
Особистісна тривожність	$r = 0,568$	Екстрапунітивні реакції
	$r = 0,468$	Самозахисні реакції

Кореляція між підвищеним рівнем реактивної емоційної напруженості та реакціями на перешкоди з домінантною спрямованістю ($r = 0,401$) підкреслює, що зі зростанням рівня напруженості старшокласники схильні

фокусувати увагу на бар'єрах та обмеженнях, відчуваючи домінуючі або контролюючі емоційні переживання у ситуаціях психологічного блокування цілей. Помірна кореляція між високим рівнем реактивної емоційної напруженості та самозахисними реакціями ($r = 0,352$) свідчить, що учні з підвищеною емоційною напругою можуть проявляти захисну поведінку у відповідь на стрес, зокрема через виправдання власних дій або зменшення власної відповідальності у проблемних ситуаціях.

Загалом, отримані дані вказують на те, що рівень емоційної напруженості впливає на спосіб реагування старшокласників на стресові та блокуючі обставини, потенційно підвищуючи схильність до більш агресивних або оборонних моделей поведінки.

2.1. Розробка та характеристика корекційної програми: шляхи зниження емоційної напруженості у процесі професійного вибору та оцінка її ефективності

Вирішення проблеми зниження емоційної напруженості у процесі вибору професії передбачає ранній початок профорієнтаційної роботи в освітньому закладі та підвищення рівня знань учнів щодо особливостей емоційної сфери, її порушень і механізмів саморегуляції.

У шкільному середовищі доцільно створювати:

- Простір навчальних проб, де формуються базові навчальні компетентності;
- Простір соціальних проб, спрямований на розвиток комунікативних, вольових навичок та формування почуття відповідальності;
- Простір професійних проб, у якому розвиваються мотиваційні компетентності, початкові професійні уміння та практичні навички.

Для профілактики емоційних порушень у старшокласників у процесі професійного самовизначення була впроваджена розроблена нами корекційна програма «Шляхи зниження емоційної напруженості у процесі

професійного вибору та оцінка її ефективності», що представлена у таблиці 3.2.1.

Програма передбачає систематичне використання методів і вправ, спрямованих на:

- зменшення рівня ситуаційної та особистісної тривоги;
- розвиток саморегуляційних навичок;
- формування усвідомленого підходу до професійного вибору.

Таблиця 3.2.1.

Корекційна програма «Шляхи зниження тривожності у процесі професійного вибору та оцінка її ефективності »

Сесія	Мета	Очікувані результати	Методи, вправи і завдання
1.Моя емоційна сфера	Ознайомити учасників з властивостями емоційної сфери у юнацькому віці	Сформованість основних наукових знань щодо емоційної сфери	Міні-лекції, презентації, знайомство зі шкалою Канера «Причини емоційного дискомфорту»
2.Розлади емоційної сфери	Ознайомити учасників з природою стресу, тривожності, фрустрації	Сформованість уявлення про види розладів емоційної сфери	Презентації, «Екскурсія у світ спеціальної літератури», Зустріч з психологом, психіатром, вирішення кейсів
3.Тривожність: фактори виникнення	Визначити рівень тривожності, фактори її	Знайомство з основами самодіагностики, ознаками,	Шкалування, ведення щоденника самопостережень,

	виникнення	наслідками тривожності	діагностика, проєктивні методи
4. Як вибрати професію життя	Осучаснити знання щодо можливостей професійної самореалізації	Оновлення знань щодо ринку праці та можливостей професійної самореалізації	Запрошення фахівців кадрових агенцій, аналіз сайтів ринку праці, «Калейдоскоп професій», «Сімейні традиції у виборі професій»
5- 6. Допомагаю своїй емоційній сфері	Навчити прийомам корекції емоційної сфери, саморегуляції	Сформованість вольових якостей, вмінь та навичок корекції розладів емоційної сфери	Рольові ігри, «Психологічний запобіжник», «Що, якщо...», «Позитивний шаблон», гуморина, вправа «Тренування стресостійкості», «Біла мавпа», «Стакан»
7. Рефлексуємо разом	Підведення підсумків, визначення динаміки змін у процесі корекції емоційної сфери	Усвідомлення можливостей корекції емоційної сфери	Рефлексивне есе, контрольна діагностика аналіз щоденників самоспостереження, малюнків

Мета програми полягає у теоретичному ознайомленні старшокласників із порушеннями емоційної сфери у процесі професійного самовизначення та практичному опрацюванні навичок регуляції таких станів, як емоційна напруженість та блокування цілей.

Завдання програми включають:

- ознайомлення з теоретичними основами емоційної сфери людини та її основними порушеннями;
- опанування принципів самодіагностики, розпізнавання ознак та наслідків емоційної напруженості;
- оновлення знань щодо ринку праці та можливостей професійної самореалізації;

- усвідомлення методів корекції емоційних станів;
- активізацію вольової сфери та розвитку здатності до саморегуляції;
- формування практичних навичок регуляції емоційної напруженості та блокування цілей.

Форма проведення програми – тренінг, що складається з 7 сесій по 90 хвилин.

Змістове наповнення тренінгу включає: міні-лекції для актуалізації теоретичних блоків; групові заняття та інтерактивні вправи; індивідуальне консультування; практичне опрацювання навичок саморегуляції.

Кожна сесія передбачає три етапи: Розминка для підготовки групи до роботи; Основна частина для реалізації поставлених завдань; Завершальна частина із рефлексією та підведенням підсумків.

Методологічна основа програми ґрунтується на аналізі даних соціальних мереж, результатах опитувань старшокласників щодо проблем, пов'язаних із вибором професії, а також на оцінці їхньої здатності впливати на власний емоційний стан і досягати поставлених цілей.

Відповідно, перша та друга сесії передбачали ознайомлення учасників із особливостями емоційної сфери підлітків. За допомогою міні-лекцій і презентацій планувалося продемонструвати, що підвищений рівень емоційної напруженості у старшокласників може виступати бар'єром для гармонійного розвитку та професійного самовизначення, а також слугувати фактором ризику розвитку емоційних порушень у майбутньому.

Сесія «Розлади емоційної сфери» передбачала науково-психологічне пояснення основних видів порушень емоційної сфери (підвищена емоційна напруженість, емоційне блокування, страхи, стресові реакції тощо) із акцентом на їх прояви у підлітковому віці. Високий рівень емоційної напруженості у цей період ускладнює проходження ключових життєвих етапів, впливає на самооцінку та соціальні взаємодії. Підлітки з підвищеною емоційною напруженістю часто відчують невпевненість у собі, мають складнощі у комунікації, можуть бути замкненими або надмірно

нав'язливими, демонструвати недовіру до оточення та боятися глузування. У деяких випадках це проявляється у формі агресивності як механізму психологічного захисту.

Підлітковий вік є одним із ключових етапів онтогенетичного розвитку, що визначає подальший рівень адаптації особистості, тому стабілізація емоційної сфери є особливо актуальною саме на цьому етапі.

Під час сесій також було доречним ознайомлювати учасників із шкалою Канера, яка включає перелік факторів емоційного дискомфорту, зокрема тих, що пов'язані з навчальною та професійною діяльністю. Планувалося сформувати у старшокласників розуміння емоційної напруженості як психологічного явища, висвітлити стадії її прояву, а також надати характеристику станам емоційної напруженості та блокування цілей.

Особливу ефективність демонструвало запрошення фахівців (психолога, психіатра), які професійно пояснювали особливості цього психічного стану. Крім того, у форматі практичних завдань було проведено рольову гру «Аромат стресу», подорож у «Всесвіт емоцій», а також диспут «Депресія, гнів – короткочасне порушення емоційної рівноваги», що сприяло активному засвоєнню матеріалу та формуванню навичок саморегуляції.

На третій сесії детально обговорювалися ознаки емоційно нестійкої особистості, зокрема психологічні та психофізіологічні характеристики, взаємозв'язок емоційної напруженості з віком, мотиваційними чинниками та індивідуально-типологічними особливостями учнів. Особливу увагу приділено взаємозв'язку між професійними якостями та рівнем емоційної напруженості, що дозволяє оцінити потенційні труднощі у професійному самовизначенні.

У ході сесії було реалізовано елементи діагностики та самодіагностики, включно з веденням щоденника самопостережень, який допомагає учням відстежувати рівень власної емоційної напруженості та спостерігати динаміку її змін.

Передбачалося застосування техніки «шкалування», де респонденти відмічали на шкалі від 1 до 10 свій поточний рівень емоційної напруженості. Виконання цього завдання сприяло спонтанному зниженню емоційного напруження, що було особливо ефективним для старшокласників із максималістським сприйняттям «все або нічого».

Для учнів із високим рівнем емоційної напруженості рекомендувалося формувати відчуття впевненості та успішності, зміщуючи акцент із зовнішніх вимог і категоричності у постановці завдань на змістовне осмислення діяльності, конкретне планування дій і виконання завдань, що сприяє досягненню результату та зниженню рівня емоційного блокування.

Учням із низьким рівнем емоційної напруженості пропонувалося стимулювати активність, підкреслювати мотиваційні компоненти діяльності, підвищувати зацікавленість та відповідальність, що сприяє формуванню самостійності та розвитку ініціативності у професійному самовизначенні.

Особливу увагу слід звернути на те, що для успішного оволодіння будь-якою професійною діяльністю необхідний відповідний рівень інтелекту, проте ключовим фактором успіху є індивідуально-типологічні особливості, зокрема рівень емоційної напруженості. Високий рівень тривожності може негативно впливати на ефективність виконання завдань, дезорганізовувати діяльність та знижувати результати. Саме тому важливим є психологічний супровід процесу професійного самовизначення.

Четверта сесія була спрямована на оновлення та поглиблення знань старшокласників щодо ринку праці, надання інформації про затребувані професії та розкриття індивідуально-типологічних характеристик, необхідних для успішної реалізації у вибраній професійній сфері.

Сесія «Як обрати професію життя» включала детальний огляд ринку праці в Україні в умовах післявоєнного відновлення із використанням актуальних інтернет-джерел (наприклад, <https://www.grivnya.in.ua/karyera/top-profesiy-2024/>), що регулярно оновлюють інформацію щодо потреб ринку праці. Особливу увагу приділено професіям, специфіка яких потребує додаткового

пояснення та індивідуальної оцінки здібностей учасників, зокрема Front-end розробник, менеджер проєктів, аналітик даних.

В рамках сесії було організовано зустрічі з фахівцями кадрових агенцій, зокрема кадровими психологами, що дало можливість учням отримати практичні поради щодо вибору професії та оцінки власних компетентностей.

Однак слід зазначити, що однієї сесії недостатньо для комплексного вирішення питання професійного самовизначення. Тому в межах програми були розроблені психолого-педагогічні рекомендації, які планується впровадити в освітніх закладах, де профорієнтаційна робота є недостатньо розвиненою.

Рекомендації щодо організації профорієнтаційної роботи в освітніх закладах

Актуалізація проблем професійного вибору. Необхідно забезпечити регулярне проведення психолого-педагогічної діагностики та самодіагностики, що дозволяє учням усвідомити власні схильності та інтереси щодо різних професійних напрямів.

Оновлення інформації про ринок праці. Важливо постійно оновлювати дані щодо потреб регіонального та національного ринку праці, пріоритетності освітніх напрямів у вищих навчальних закладах, а також соціально-економічних тенденцій, які впливають на професійний вибір.

Визначення критеріїв готовності до професійного самовизначення. Необхідно розробляти та застосовувати чіткі показники, що дозволяють оцінити рівень сформованості у старшокласників навичок та компетентностей для обґрунтованого вибору професії.

Аналіз освітніх ситуацій. Учні мають брати участь у ситуаціях, які дозволяють виявити власні обмеження та труднощі, що сприяє їх усвідомленню та підготовці до успішної адаптації у вищому навчальному закладі.

Створення практичних професійних проб. Освітній простір повинен надавати можливості для отримання першого професійного досвіду, який допомагає учням оцінити власні здібності та інтереси.

Залучення фахівців кадрових агентств. Регулярні зустрічі та консультації з представниками кадрових служб сприяють ознайомленню учнів із реальними вимогами професій та обміном практичним досвідом.

Комплексний підхід у професійній орієнтації. Основними компонентами профорієнтаційної роботи мають бути: когнітивно-ціннісний, що включає розвиток знань про професії та формування ціннісних орієнтирів; мотиваційно-діяльнісний, спрямований на формування активної позиції та відповідальності за вибір професійного шляху; соціально-комунікативний, що передбачає розвиток комунікативних компетенцій та здатності до міжособистісної взаємодії.

У ході реалізації програми старшокласники брали активну участь, ділилися інформацією про професії представників своєї родини та сімейні традиції.

Під час профорієнтаційних сесій було виявлено та проаналізовано типові помилки у виборі професії, зокрема: тиск з боку батьків; вибір «за компанію»; слідування стереотипам (наприклад, економісти чи юристи як «традиційний» вибір); вибір «щоб відчепилися»; незнання власних індивідуальних властивостей та здібностей, необхідних для обраної професії; недостатнє розуміння специфіки сучасних професій, затребуваних на ринку праці; прийняття рішення на основі найбільш доступної або загальної інформації про професію.

Саме подібні підходи до вибору професії значною мірою підвищують рівень тривожності та фрустрованості старшокласників, що підкреслює необхідність системного психологічного супроводу та профорієнтаційної роботи.

Дві наступні сесії тренінгу були спрямовані на розвиток вольової саморегуляції старшокласників та оволодіння ефективними прийомами

управління власними психічними станами. Високий рівень тривожності у підлітків виступає перешкодою для гармонійного особистісного розвитку та ефективного професійного самовизначення, а також може стати чинником формування емоційних порушень у майбутньому.

У зв'язку з цим особлива увага приділялася формуванню навичок вольової саморегуляції, які дозволяють компенсувати негативний вплив підвищеної тривожності та створюють умови для успішного проходження етапу професійного вибору. Вольова саморегуляція розглядається як пріоритетний компонент, оскільки вона є основою процесу професійного самовизначення, що виступає ключовим новоутворенням юнацького віку.

Під час стану високої тривожності прийняття зважених рішень щодо професійного вибору ускладнюється, тому розвиток вольових навичок є критично важливим. Вольова регуляція визначається як здатність ініціювати діяльність та долати внутрішні й зовнішні труднощі за допомогою вольового зусилля.

Учасникам запропоновано практичні вправи, спрямовані на формування вольової саморегуляції:

- танцювально-рухові вправи, що сприяють зняттю психоемоційної напруги;
- дихальні техніки, які допомагають контролювати фізіологічні прояви тривожності;
- вправи на розслаблення та контроль м'язів для зниження психом'язової напруженості;
- вправи з використанням образів та візуалізацій, що дозволяють регулювати емоційний стан та спрямовувати психічну активність у продуктивне русло.

Таким чином, зазначені методики сприяють підвищенню самостійності старшокласників у регуляції емоційних станів, формуванню впевненості у власних професійних рішеннях та розвитку ключових навичок вольового самоконтролю, необхідних для успішного професійного самовизначення.

У рамках програми були заплановані та реалізовані спеціальні вправи, спрямовані на зниження тривожності та фрустрованості старшокласників:

- Вправа «Тренування стресостійкості».

Вправа проводилася у парах і передбачала обговорення будь-якої нейтральної теми протягом 3–5 хвилин. Після цього кожна пара по черзі виходила до центру групи та продовжувала розповідь з того місця, де зупинилася. Усі учасники спостерігали за змінами у поведінці своїх однокласників: позою, впевненістю, емоційним станом та поведінковими реакціями на оцінювання та увагу оточення. Далі формувався образ впевненої особистості, що включав: пряму поставу, впевнений голос, посмішку, емоційність мови, експресивність, конгруентність поведінки, уміння протистояти труднощам, вислухати похвалу та адекватно реагувати на подяку, а також зосередженість і навички імпровізації.

- Вправа «Що, якщо...».

Ця техніка дозволяла учасникам оцінити реальні та потенційно загрозливі наслідки подій, уникнувши тенденції перебільшувати катастрофічність ситуацій. Вправа спрямована на розвиток реалістичного мислення та зниження панічних реакцій на стресові обставини.

- Вправа «Психологічний запобіжник».

Мета цієї вправи – підготовка старшокласників до майбутніх кардинальних змін у житті, таких як закінчення навчального закладу, початок роботи або переїзд до іншого міста для навчання. Учасникам пропонувалося мислинево уявити передбачувані труднощі та способи їх подолання, що сприяло формуванню внутрішньої впевненості та розвитку стратегій саморегуляції у стресових ситуаціях.

Застосування зазначених вправ дозволяло учасникам тренінгу опанувати навички ефективної вольової саморегуляції, підвищити стресостійкість та адаптивність у складних життєвих та професійних ситуаціях.

У рамках програми були впроваджені додаткові вправи, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції, зниження тривожності та фрустрованості старшокласників:

- Вправа «Біла мавпа»

Учасникам пропонувалося детально уявити білу мавпу, а потім свідомо намагатися не думати про неї. Ця техніка демонструє труднощі контролю над небажаними думками, які часто стають джерелом стресу. Вправа спрямована на розвиток уміння протидіяти нав'язливим думкам та освоєння релаксаційних методів, зокрема аутотренінгу та дихальних вправ (техніка «3-5-7»).

- Вправа «Увага, уважність!»

Мета вправи – навчити учасників зосереджувати увагу на одному об'єкті протягом тривалого часу, не відволікаючись на сторонні подразники. Тренування концентрації сприяє покращенню саморегуляції та зниженню психоемоційного напруження.

- Вправа «Образ впевненості»

Під час вправи учасники розслаблювалися та уявляли маленьке зернятко у зоні сонячного сплетіння – символ власного спокою та впевненості. У процесі уявлення зернятко «росте», наповнюючи тіло відчуттям внутрішньої стійкості та спокою.

- Вправа «Символ впевненості»

Учасники створювали власний символ впевненості (малюнок), пояснювали його значення та символізм. Після завершення вправи учасники могли в подальшому активізувати цей образ у пам'яті як засіб самозаспокоєння та підвищення впевненості у стресових ситуаціях.

- Вправа «Стакан»

Тілесна вправа, що передбачає фізичне проживання змісту випробування: учасники спочатку намагалися зім'яти паперовий стакан, а потім – скляний. Виконання дій із «скляним» предметом без внутрішньої впевненості виявляється значно складнішим, що допомагає усвідомити важливість внутрішньої стійкості.

- Додаткові методи та техніки

У програмі також були використані дихальні вправи, елементи тілесно-

орієнтованої терапії, казкотерапія, рольові ігри, проєктивні методики, а також домашні завдання для закріплення навичок.

Остання сесія тренінгу була присвячена підведенню підсумків: учасники демонстрували набуті навички, оцінювали власний прогрес та обговорювали результати особистого розвитку, досягнуті в процесі тренінгу.

Висновки до розділу II

Метою емпіричного дослідження було перевірити положення теоретичної частини роботи та визначити рівень тривожності і фрустрації старшокласників у контексті вибору майбутньої професії, а також проаналізувати їхній вплив на процес професійного самовизначення.

Дослідження проводилося на базі КЗ гімназії «Сучасник» Кропивницької міської ради. До вибірки увійшли 35 учнів 10–11 класів, які повністю пройшли комплекс психодіагностичних методик. Використані інструменти дозволяли комплексно оцінити: рівень тривожності за шкалою Спілбергера–Ханіна; типи фрустраційних реакцій за тестом С. Розенцвейга; визначеність професійних орієнтацій за анкетною «Мій вибір»; провідний тип мотивації за опитувальником «Мотивація мого вибору».

Отримані дані дозволили не лише оцінити прояви тривожності та фрустрації серед старшокласників, але й простежити взаємозв'язки цих показників із професійним самовизначенням, що створює наукову основу для подальших узагальнень та практичних рекомендацій.

Аналіз результатів свідчить про різноманітність емоційних реакцій старшокласників. Зокрема: низький рівень реактивної тривожності зафіксований у 20 % учнів, що вказує на їхню високу адаптивність та стійкість у стресових ситуаціях; водночас 65 % учнів проявляють високий рівень тривожності, який, ймовірно, пов'язаний із невизначеністю у виборі майбутньої професії; 15 % респондентів продемонстрували помірний рівень

тривожності, що свідчить про певні труднощі у прийнятті рішень під тиском обставин.

Дослідження показало, що значна частина старшокласників потребує психологічної підтримки та кар'єрного консультування для формування усвідомленого підходу до професійного вибору та зниження негативного впливу тривожності на процес самовизначення.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтвердили необхідність комплексного підходу до роботи зі старшокласниками, який включає оцінку їхнього емоційного стану, виявлення фрустраційних реакцій, формування мотивації та розвиток навичок професійного самовизначення.

Детальний аналіз реакцій старшокласників на життєві перешкоди показав, що більшість учнів (55 %) проявляють екстрапунітивну поведінку, спрямовану на зовнішнє середовище або інших людей. Така тенденція свідчить про схильність перекладати відповідальність за власні труднощі на зовнішні фактори, що підкреслює потребу у формуванні навичок конструктивної взаємодії зі стресовими ситуаціями та емоційного саморегулювання.

Анкетування за методикою «Мій вибір» виявило, що більшість учнів перебувають на етапі невизначеності щодо професійного самовизначення: 70 % респондентів ще не обрали напрямок майбутньої діяльності. Це свідчить про нестійкість їхніх профорієнтаційних позицій. Водночас найбільший вплив на формування професійних намірів мають учителі (40 %), друзі (20 %) та засоби масової інформації, зокрема кінематограф (15 %). Роль батьків виявилася мінімальною (10 %), що може бути зумовлено недостатньою комунікацією або напруженими стосунками в сім'ї. Ці дані підкреслюють важливість удосконалення шкільної профорієнтаційної роботи та забезпечення ефективної взаємодії між учнями, педагогами та батьками.

Результати дослідження за методикою «Мотивація мого вибору» показали переважання зовнішніх мотивів серед старшокласників (55 % у сумі), що свідчить про високий ступінь залежності вибору професії від

оцінки оточення та зовнішніх стимулів. Це підкреслює необхідність спрямування профорієнтаційної роботи на розвиток внутрішньої мотивації, самостійності у прийнятті рішень та формування усвідомленого підходу до професійного самовизначення.

Серед старшокласників 30 % респондентів орієнтовані на внутрішні соціально значущі мотиви, що свідчить про їхнє прагнення робити внесок у суспільне благо та реалізовувати альтруїстичні цінності. Водночас лише 15 % учнів віддають перевагу внутрішнім індивідуально значущим мотивам, спрямованим на особистісний розвиток і самореалізацію, що вказує на недостатню усвідомленість власних професійних цілей та пріоритетів.

Аналіз взаємозв'язків між рівнем тривожності та способами реагування на перешкоди показав наявність помірних кореляцій. Так, високий рівень реактивної тривожності асоціюється з тенденцією до зовнішньо спрямованих реакцій (екстрапунітивних, $r = 0,458$), активного протистояння труднощам (перешкодово-домінантних, $r = 0,401$) та схильності до захисної поведінки (самозахисних, $r = 0,352$). Це свідчить, що емоційна напруженість може провокувати як агресивні, так і оборонні форми поведінки, що ускладнює адекватне прийняття рішень під час професійного вибору.

Отже, результати дослідження підкреслюють необхідність розробки і впровадження профорієнтаційних заходів, орієнтованих на розвиток внутрішньої мотивації та самостійності учнів у виборі професії. Окрім того, доцільним є активне залучення батьків у процес підтримки старшокласників, що сприятиме зниженню емоційного напруження та запобіганню дезадаптаційних реакцій на стресові ситуації, пов'язані з вибором майбутньої професії.

Для попередження емоційних розладів у старшокласників у процесі вибору професії була реалізована авторська корекційна програма «Шляхи зниження тривожності у процесі професійного вибору та оцінка її ефективності». Головною метою програми є ознайомлення учнів з особливостями емоційної сфери та її порушень під час професійного

самовизначення, а також розвиток практичних навичок подолання тривожності та станів фрустрації.

Програма реалізується у форматі тренінгу, що включає 7 сесій по 90 хвилин кожна. Структура занять передбачає поєднання міні-лекцій для актуалізації теоретичних знань, групової взаємодії, індивідуального консультування та практичних вправ. Кожна сесія містить три блоки: розминку для підготовки учасників до роботи, основну частину для виконання завдань та завершальну фазу для рефлексії та підведення підсумків.

Особлива увага приділяється розвитку здатності старшокласників до самостійного прийняття рішень, формуванню внутрішньої мотивації та усвідомлених цілей. Такий підхід сприяє не лише професійному та особистісному зростанню учнів, а й зменшенню рівня тривожності та підвищенню емоційного благополуччя.

Результати дослідження підкреслили необхідність активного розвитку профорієнтаційної роботи в освітніх закладах, яка б дозволяла учням краще усвідомлювати власні сильні сторони, професійні уподобання, а також отримувати достовірну інформацію про різноманітні професії та вимоги до них. Впровадження психологічної підтримки в процесі професійного самовизначення сприяє зниженню тривожності та підвищенню впевненості старшокласників у власному виборі майбутньої професії.

ВИСНОВКИ

Метою проведеного психологічного дослідження було визначення рівня тривожності та фрустраційних переживань старшокласників у процесі професійного самовизначення та оцінка впливу цих психологічних чинників на вибір майбутньої професії. Для перевірки теоретичних положень було здійснено емпіричне дослідження на базі КЗ гімназії «Сучасник» Кропивницької міської ради за участю 35 учнів 10–11 класів. Для комплексної оцінки використовувалися валідні психодіагностичні інструменти: шкала Спілбергера–Ханіна, тест С. Розенцвейга, анкета «Мій вибір» та опитувальник «Мотивація мого вибору».

Результати засвідчили значну різноманітність у прояві реактивної та особистісної тривожності. Так, 20 % учнів характеризувалися низьким рівнем тривожності, що свідчить про високу адаптивність і стресостійкість, тоді як 65 % учнів демонстрували високий рівень тривожності, зумовлений невизначеністю щодо професійного майбутнього та соціальних очікувань. Аналіз фрустраційних реакцій показав, що 55 % учнів схильні до екстрапунітивних проявів, що свідчить про перекладання відповідальності на зовнішні чинники в стресових ситуаціях.

Дані анкетування підтвердили, що більшість учнів перебувають на стадії професійної невизначеності. Найбільший вплив на формування намірів щодо професії здійснюють учителі (40 %), друзі (20 %) та засоби масової інформації (15 %), тоді як роль батьків залишається мінімальною (10 %). За результатами опитувальника «Мотивація мого вибору» домінують зовнішні мотиви (55 %), що вказує на високу залежність від оцінки оточення та зовнішніх стимулів. Внутрішні соціально значущі мотиви були характерні для 30 % респондентів, а внутрішні індивідуально значущі – лише для 15 %, що свідчить про недостатній рівень усвідомлення власних професійних цілей і пріоритетів.

Кореляційний аналіз виявив помірний взаємозв'язок між високою реактивною тривожністю та різними видами фрустраційних реакцій:

екстрапунітивними ($r = 0,458$), перешкодово-домінантними ($r = 0,401$) та самозахисними ($r = 0,352$). Це підтверджує, що підвищена тривожність збільшує ймовірність виникнення агресивних чи оборонних реакцій у стресових умовах, що ускладнює процес професійного самовизначення.

Отже, отримані результати підкреслюють необхідність посилення профорієнтаційної роботи в освітніх закладах, спрямованої на розвиток внутрішньої мотивації, формування самостійності у виборі професії та активне залучення батьків до підтримки учнів, що сприятиме зниженню тривожності та фрустрації і підвищенню впевненості старшокласників у прийнятті професійних рішень.

Кореляційний аналіз засвідчив помірну взаємозалежність між високим рівнем реактивної тривожності та різними типами фрустраційних реакцій: екстрапунітивними ($r = 0,458$), перешкодово-домінантними ($r = 0,401$) та самозахисними ($r = 0,352$). Це свідчить, що зростання тривожності посилює ймовірність проявів агресивних чи захисних реакцій у стресових ситуаціях, ускладнюючи процес професійного самовизначення старшокласників.

Відповідно до отриманих результатів, була розроблена та впроваджена корекційна програма «Шляхи зниження тривожності у процесі професійного вибору та оцінка її ефективності». Програма складалася з семи тренінгових сесій по 90 хвилин і включала міні-лекції, групові обговорення, індивідуальні консультації та практичні вправи. Кожне заняття містило підготовчу розминку, основну частину для реалізації завдань та заключну рефлексивну роботу для підведення підсумків.

Упровадження програми сприяло формуванню навичок самостійного прийняття рішень, розвитку внутрішньої мотивації та зниженню рівня тривожності й фрустрації серед учнів. Аналіз результатів підтвердив важливість активного розвитку профорієнтаційної роботи в освітніх закладах, що включає усвідомлення учнями власних сильних сторін і професійних інтересів, а також залучення педагогів і батьків для надання емоційної підтримки.

Таким чином, проведене психологічне дослідження демонструє, що комплексна психологічна підтримка старшокласників у період професійного самовизначення є необхідною умовою для їхнього особистісного та професійного зростання, підвищення впевненості у виборі майбутньої професії та покращення емоційного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонова Н. О. Кризові явища у професійному становленні студентів - психологів та психологів-практиків. *Актуальні проблеми психології. Т.Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. Київ : ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 6. С. 3-9.
2. Балл Г. О. Підготовка до професійної діяльності у контексті розвитку особистості. Підготовка учнів до професійного навчання і праці. Київ : Наукова думка, 2000. С. 7-21.
3. Баріхашвілі І. І. Психологічні основи профорієнтації та професійного самовизначення: навчальний посібник. Київ: «Видавничий дім «Професіонал», 2009. 208 с.
4. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип. 4. 2021. С. 82-86.
5. Божок Н. О. Емпіричне дослідження соціальних та психологічних детермінант виникнення фрустрації у період дорослішання. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук.праць.Київ: Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». 2010. № 1 (28). С. 74-76.
6. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
7. Булах І. С., Бушанська Л. П. Базові та ситуативні детермінанти фрустрації підлітків. *Психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Київ : Вища школа, 2008. С. 84-91.
8. Васильків В. М. Соціально-психологічні питання професійного самовизначення старшокласників у сучасних умовах. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 3. С.59-66.

9. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. *Психолог*. 2014. № 23. С. 41-43.
10. Вікова психологія : навч.посіб. / О.П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. Київ : ЦУЛ, 2012. 384 с.
11. Вітковська О. І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ. 2002. 21 с.
12. Возняк А. Фрустраційні страни старшокласників як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2015. Вип. 244. Педагогіка та психологія. С. 16-19.
13. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології*: зб. наукових праць Київ. ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України 2010. Випуск 10 С. 120-128.
14. Гуцан Л. Сучасні проблеми професійного самовизначення учнівської молоді. Актуальні проблеми профорієнтації та професійного навчання : зб. наук. праць. Київ. 2011. С. 40-48.
15. Джура О. Д. Теоретико-методологічні проблеми дослідження процесу професійного самовизначення особистості. *Вища освіта України*. Теоретичний і науково-методичний часопис. Київ : Інститут вищої освіти АПН України, № 4. 2013. С. 5-12.
16. Долинська Л. В., Новак А. А Психологічні особливості фрустраційної толерантності особистості. Збірник наукових праць «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету». Київ. 2021 року. С. 44-49.
17. Жолудєва С. В., Темірбулатова Р. Ф. Взаємозв'язок готовності до майбутньої професії та проявів екзаменаційної тривожності. URL <http://restarcherid.com.B-9450-2017>. (Дата звернення 12.06.2025).

18. Іванова Л. Фрустраційна толерантність як показник особистісної стійкості студентів у процесі подолання кризи адаптації до навчання *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Випуск 6. С. 79-85.
19. Каршук Ю. Я. Фрустрація як детермінанта асоціальної поведінки сучасних підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 338-343.
20. Клибанівська Т. М. Професійне самовизначення та професійне становлення старшокласників. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Том I. Випуск 57. С. 32-38.
21. Ковальська Н. М. Формування готовності старшокласників до вибору професії у сфері менеджменту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 2003. 22 с.
22. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП Інформ.-аналіт. агенство, 2012. 200 с.
23. Крапивницька А. О. Особливості професійного самовизначення старшокласників з різним соціометричним статусом. *Прикладні аспекти психології особистісного зростання : збірник наукових праць*. Вип. 10. Житомир : Видво ЖДУ імені Івана Франка, 2018. С. 52-55.
24. Кузнецов М. А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків: ХНПУ, 2015. 338 с.
25. Кузнецова Л. М. Особливості фрустрації підлітків з різними акцентуаціями характеру: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. псих. наук за спец.: 19.00.07. Київ, 2013. 19 с.

26. Кулаков Р. С. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення : автореф. дис ... канд. психол. наук. Київ, 2013. 20 с.
27. Мачуська І. М. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників. Теоретико-методичні проблеми навчання і виховання учнівської молоді. 2013. Вип. 17 (1). С. 474-482.
28. Мотрук Р. В. Проблема професійного самовизначення особистості в психолого - педагогічній науці. Філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, 2011. Вип. 16 Ч. 1. С. 184-190.
29. Мул С. Фрустрація як проблема психічного стану особистості: зб. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки. 2019. № 1 (12). С. 193-203.
30. Панкратова І. А. Взаємозв'язок професійних уявлень та психічних станів у навчальній діяльності старшокласників з різним ступенем тривожності. World of Science. Pedagogy and psychology. 2020. № 3. Т. 8. С.1- 14.
31. Петренко Н. І. Теорія та практика професійного самовизначення: навчальний посібник. Київ: Освіта, 2017. 312 с.
32. Пирог Г. Теоретичний аналіз особливостей професійного самовизначення старшокласників, які знаходяться у складних життєвих обставинах. Прикладні аспекти психології особистісного зростання : збірник наукових праць. Вип. 2. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2017. С. 2-25.
33. Питлюк-Смеречинська О. Д. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх фахівців в інтегрованому освітньому середовищі. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2013. № 10 (12). С. 6-14.

34. Побірченко Н. А. Проблема самовизначення особистості юнацького віку в трансформаційному суспільстві. Збірник. м-лів Міжнар. наук.-практ. конф. 13 грудня 2012 р. Київ : КУБГ, 2012. С. 192-196.
35. Пов'якель Н. І. Психологічні передумови виникнення стресових реакцій особистості. Психологічні науки. 2012. Випуск 37 (61) С. 89-195.
36. Прахова С. А. Порівняльний аналіз етапів становлення теорії фрустрації: історична ретроспектива. Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія, 2015. Вип. 3 (1). С. 82-91.
37. Прахова С. А. Психологічна природа, зміст та структура феномену фрустрації. Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2015. Т. 11. С. 207-216.
38. Прахова С. А. Роль індивідуально-типологічних та соціально-психологічних чинників у детермінації фрустраційних станів учнів різних вікових груп. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка, Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. : С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. 2016. № 32. С. 454-464.
39. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія [3 – те вид, допов, перероб.] Київ : Академія, 2017. 366 с.
40. Становських З. Л. Рефлексивні компоненти професійного самовизначення старшокласників: автореф. дис. канд. псих. наук. Київ, 2005. 21 с.
41. Стрілецька І. І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. Сер. Психологічні науки. Вип. 1 (46). Київ : Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 266-272.
42. Тимошенко Н. Професійне самовизначення старшокласників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 16. С. 421-427.

43. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: видавництво НУБіП, 2017. 548 с.
44. Федоренко Л. П. Психологічні детермінанти професійного самовизначення старшокласників. *Науковий часопис. Серія: Психологія*. 2017. Вип. 7 (52). С. 143-149.
45. Федоренко Л. П. Труднощі професійного становлення старшокласників сільських шкіл. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 2. С. 177-181.
46. Халік О. О. Тривожність як чинник дезадаптації практичних психологів-початківців : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 20 с.
47. Холодова О. О. Загальні й особливі прояви фрустрації. *Психологія : зб. наук. праць*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. Вип. 20. С. 88–94.
48. Хоржевська І. М. Професіоналізм та професійний розвиток особистості. *Наука і освіта*. 2016. №11. С. 55-60.
49. Шамне А. В., Прахова С. А. Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика : монографія. Київ, 2018. 278 с
50. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
51. Adler A. Relationship between achievement motivation, trait anxiety and self-esteem. *Antalya: Biology of sport*, 2018. P. 127-141.
52. Davidson W. Z., Andrews, J. W., Ross, S. Coping behavior under stress. *Journal of Experimental Psychology*. 2021. P. 13-17
53. Diener E., Chan M. Y. Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2011. № 3(1). P. 1–43.

54. Dollard J., Miller N., Doob L., Mowrer O., Sears R. Frustration and Aggression. New Haven : Yale University Press. 1989. 288p.
55. Freud S. Inhibitions, Symptoms and Anxiety. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XX (1925–1926): An Autobiographical Study, Inhibitions, Symptoms and Anxiety. The Question of Lay Analysis and Other Works. London, 2019. P. 75–176.
56. Izard C. Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, 2009. 60, P.1–25.
57. Hornblow A. R. The visual analogue for anxiety : a validation study. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*. Australia, 2019. № 10. P. 339–341
58. Horney K. The Neurotic Personality of our Time. Philosophical arkiv, Nyköping (Sweden), 2018. 186p.
59. Rogers K. Client-centered therapy. Refl-book, K. : Wackler, 1997. 320p.
60. Rosenzweig S. Aggressive behaviour and the Rosenzweig picture-frustration study. New York; Prager Publ., 1998. P.1124-1134.
61. Rosenzweig S. Aggressive behavior and the Rosenzweig picture frustration study. – New York: Praeger, 1978. 164p.
62. May R. The Problem of Anxiety. 2001. 432 p
63. Selye H. A Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. *Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences*. 1996. Vol. 10. P. 230–231.
64. Spielberger C. D. Anxiety: Current trends in theory and research. N.Y., 1992. Vol. 1. P. 24-55.

Додаток А

Методика Ч. Спілбергера в модифікації Ю. Ханіна

Інструкція: Уважно прочитайте кожне з наведених тверджень і закресліть відповідну цифру справа залежно від того, як ви себе почуваєте в даний момент. Надитаннями довго не замислюйтеся. Перша відповідь, зазвичай, яка приходить в голову, є найбільш правильною, адекватною Вашому стану.

Варіанти відповіді: 1- ні, це не так; 2 - напевно так; 3 – вірно; 4 - дійсно вірно.

1. Я спокійний 1 2 3 4
2. Мені нічого не загрожує 1 2 3 4
3. Я відчуваю себе напружено 1 2 3 4
4. Я відчуваю жаль 1 2 3 4
5. Я відчуваю себе вільно 1 2 3 4
6. Я розчарований 1 2 3 4
7. Мене хвилюють можливі невдачі 1 2 3 4
8. Я відчуваю себе відпочилим 1 2 3 4
9. Я стурбований 1 2 3 4
10. Я маю відчуття внутрішнього задоволення 1 2 3 4
11. Я впевнений у собі 1 2 3 4
12. Я нервую 1 2 3 4
13. Я не знаходжу собі місця 1 2 3 4
14. Я напружений 1 2 3 4
15. Я не відчуваю скованості 1 2 3 4
16. Я задоволений 1 2 3 4
17. Я заклопотаний 1 2 3 4
18. Я надто збуджений і мені не по собі 1 2 3 4
19. Мені радісно 1 2 3 4
20. Мені приємно 1 2 3 4

Показник ситуативної (реактивної) тривожності розраховується за формулою:

Рахункові фактори класифікації відповідей в тесті С. Розенцвейга

Типи реакцій			
Спрямованість реакцій	<i>O-D</i> перешкодно-домінантний	<i>E-D</i> еґо-захисний	<i>N-P</i> потребнісно-нестійкий
1	2	3	4
Е - екстрапунітивна	Е - виразно виділяється, підкреслюється наявність фрустраційної обстановки, перешкоди.	Е - звинувачення. Ворожість і т.п. проявляється у відношенні зовнішнього оточення (іноді - сарказм): «Це Ви виноваті в тому, що сталося», «неповторюйте цього більше». Е - суб'єкт активно заперечує свою провину	е - містить вимогу до іншої конкретної особи виправити фруструючу ситуацію: «Ви повинні вирішити це питання, допомогти мені».
І - інтропунітивна	І - фруструюча ситуація тлумачиться як сприятлива або як заслужене покарання, або ж підкреслюється стурбованістю занепокоєнням інших.	І - звинувачення, засудження об'єкт пред'являє самому собі: «Я винен у тому, що сталося». І - суб'єкт визнає свою провину, але заперечує відповідальність, посиляючись на обставини.	і - суб'єкт, визнаючи свою відповідальність, береться самостійно виправляти становище, компенсувати втрати іншій особі.
М - імпунітивна	М - заперечує значимість або несприятливість перешкоди, обставин фрустрації.	М - засудження кого-небудь явно уникає, об'єктивний винуватець фрустрації виправдовується суб'єктом.	m - суб'єкт сподівається на благополучне вирішення проблем з часом, характерні поступливість і конформність.

Додаток В

Анкета "Мій вибір професії"

(джерело:Психодіагностика професійного самовизначення особистості. навч.-метод. посіб. / І. М. Щербакова, Г. А. Стадник .Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012 . 324 с.)

Шановний(а) учню(ученице)!

Ця анкета створена для вивчення твоїх професійних інтересів, мотивів та факторів, які впливають на вибір майбутньої професії. Просимо відповідати щиро, правильних або неправильних відповідей немає.

Визначеність із професійним вибором

1. Чи визначився(лася) ти з напрямом майбутньої професії?

☐ Так

☐ Ні

☐ Важко відповісти

2. У якій майбутній діяльності ти себе бачиш?

☐ Конкретно визначений вид діяльності (вкажи який) _____

☐ Ще не знаю

☐ Не маю уявлення

Фактори впливу

3. Хто або що найбільше впливає на твій вибір професії? (можна вибрати кілька варіантів)

☐ Батьки

☐ Вчителі

☐ Друзі

☐ Кінематограф (фільми, серіали)

☐ Ніхто

☐ Інше (вкажи) _____

Мотивація вибору

4. Що для тебе важливіше у виборі професії?

☐ Зовнішні мотиви (винагорода, престиж, вимоги оточення) – позитивного спрямування

Додаток Г

Опитувальник «Мотивація мого вибору»

Інструкція для учня: Прочитай уважно кожне твердження та обери варіант, який найбільше відповідає твоїй думці. В анкеті немає правильних чи неправильних відповідей.

Оцінюй за шкалою:

- 1 – зовсім не згоден(на)
- 2 – скоріше не згоден(на)
- 3 – важко відповісти
- 4 – скоріше згоден(на)
- 5 – повністю згоден(на)

Блок 1. Зовнішня мотивація (позитивна)

- 1. Я хочу обрати професію, яка дає високий дохід.
- 2. Для мене важливо, щоб професія була престижною.
- 3. Я прагну, щоб моя робота викликала повагу оточення.

Блок 2. Зовнішня мотивація (негативна)

- 4. Я хочу уникнути критики з боку батьків чи вчителів щодо мого вибору.
- 5. Я боюся зробити помилку у виборі професії.
- 6. Мені важливо, щоб моя майбутня робота не викликала осуду інших.

Блок 3. Внутрішня соціально значуща мотивація

- 7. Я хочу працювати в тій сфері, де зможу допомагати іншим людям.
- 8. Для мене важливо бути корисним суспільству.
- 9. Я хотів(ла) б зробити внесок у розвиток своєї країни через професію

Блок 4. Внутрішня індивідуально значуща мотивація

- 10. Я хочу обрати професію, яка дає можливість розкрити мої здібності.
- 11. Мені важливо, щоб робота приносила задоволення і самореалізацію.
- 12. Я прагну професії, яка дозволить постійно розвиватися.

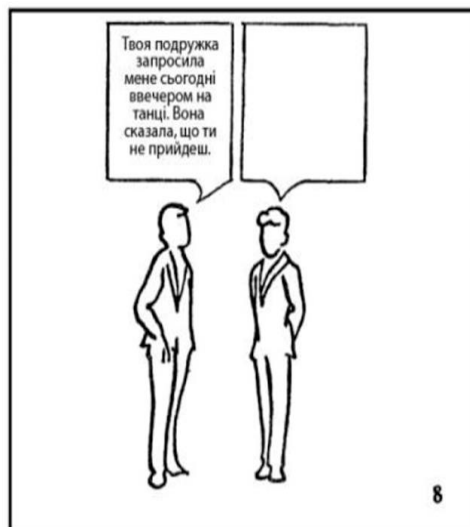
Обробка результатів

Для кожного блоку підсумовуються бали (мінімум 3, максимум 15).

Найвищий результат вказує на провідний тип мотивації.

Якщо показники близькі — можна говорити про змішаний тип мотивації.

**Психологічна методика вивчення фрустраційних реакцій
С. Розенцвейга.**



Стимульний матеріал

