

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПрАТ «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ
ПЕРСОНАЛОМ»
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ ІНСТИТУТ**

Курсова робота

з дисципліни: «Теоретико-методологічні проблеми психології»

за темою: «Психологічна допомога старшокласникам при виборі професії»

Шифр групи
ТУчн-8-25-М1ПС-Н (2,0зс)
Студентка:
Мороз Надія Юріївна
Керівник:
Храпко Тетяна Анатоліївна,
канд. педагог. наук, доцент

Оцінка:
Національна шкала _____
Кількість балів: _____ ECTS _____

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

Чернівці, 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії.....	5
1.1. Професійне самовизначення старшокласників: сутність, чинники та психологічні труднощі вибору	5
1.2. Теоретичні підходи і методологічні принципи психологічної допомоги у професійному виборі.....	9
РОЗДІЛ 2. Практичні напрями та методи психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії.....	14
2.1. Діагностика інтересів, здібностей і цінностей як основа профконсультування.....	14
2.2. Психологічне консультування та тренінгові технології: організація підтримки і оцінка результативності.....	18
РОЗДІЛ 3. Методологічні умови та перспективи розвитку психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії	22
3.1. Методологічні умови ефективної організації психологічної допомоги у шкільному середовищі	22
3.2. Перспективи удосконалення профорієнтаційної роботи та роль психолога в освітньому просторі.....	25
ВИСНОВКИ	32
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	34

ВСТУП

Вибір професії у старшому шкільному віці є одним із найважливіших рішень, що визначає подальшу освітню траєкторію, соціальну реалізацію та психологічне благополуччя людини. Саме в 9–11 класах активізується процес професійного самовизначення: старшокласник співвідносить власні інтереси й здібності з вимогами ринку праці, очікуваннями батьків, впливом однолітків, доступними освітніми можливостями та особистими цінностями. Водночас цей вибір часто відбувається в умовах інформаційного перенасичення, невизначеності майбутнього, страху помилки й внутрішніх суперечностей між «хочу», «можу» і «треба». У таких обставинах психологічна допомога стає не додатковою опцією, а необхідним компонентом підтримки розвитку особистості та її усвідомленого професійного вибору.

Актуальність теми зумовлена тим, що професійне самовизначення старшокласників має не лише прикладне, а й теоретико-методологічне значення. Воно виступає складним психологічним явищем, у якому поєднуються мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та ціннісно-сміслові компоненти. Для ефективної допомоги недостатньо окремих порад або тестування: потрібне методологічно обґрунтоване бачення того, як формується вибір, які чинники виступають провідними, які суперечності є типовими, а також які принципи мають визначати роботу психолога в освітньому середовищі. Дисципліна «Теоретико-методологічні проблеми психології» дозволяє розглянути психологічну допомогу не лише як набір методик, а як систему, що спирається на наукові підходи, методологічні принципи, етичні норми та критерії ефективності.

Проблема дослідження полягає у визначенні того, які теоретичні підходи та методологічні принципи є найбільш продуктивними для організації психологічної допомоги старшокласникам у ситуації вибору професії, а також

які форми і методи підтримки забезпечують перехід від ситуативного, зовнішньо зумовленого вибору до усвідомленого й відповідального професійного рішення.

Мета роботи — теоретично обґрунтувати психологічну допомогу старшокласникам у виборі професії та визначити ключові напрями і методи її організації в контексті теоретико-методологічних проблем психології.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1. розкрити сутність професійного самовизначення в старшому шкільному віці та визначити чинники, що впливають на вибір професії;
2. охарактеризувати основні теоретичні підходи до профорієнтації та психологічного супроводу професійного вибору;
3. визначити методологічні принципи та етичні засади психологічної допомоги старшокласникам;
4. описати діагностичні можливості психологічної допомоги (виявлення інтересів, здібностей, цінностей, професійних намірів);

Об'єкт дослідження — професійне самовизначення старшокласників. Предмет дослідження — психологічна допомога старшокласникам у виборі професії (її теоретичні засади, методологічні принципи, напрями та методи).

Методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення наукових джерел; порівняння та систематизація підходів; логіко-методологічний аналіз; моделювання (побудова структури психологічної допомоги та напрямів її реалізації).

Теоретична значущість роботи полягає в узагальненні теоретико-методологічних підходів до психологічної допомоги у професійному самовизначенні старшокласників та уточненні принципів її організації. Практична значущість полягає в можливості використання висновків і запропонованих підходів у роботі шкільного психолога, класного керівника, соціального педагога, а також під час розроблення профорієнтаційних заходів і програм супроводу учнів 9–11 класів.

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії

1.1. Професійне самовизначення старшокласників: сутність, чинники та психологічні труднощі вибору

Професійне самовизначення старшокласників у сучасній психології розглядається як тривалий процес формування й уточнення життєвих та кар'єрних намірів, у якому підліток поступово переходить від загальних уявлень про «подобається або не подобається» до більш реалістичного співвіднесення власних інтересів, здібностей, цінностей і можливостей із вимогами освітніх програм та майбутньої професійної діяльності. У теоретико-методологічному вимірі важливо підкреслити, що йдеться не лише про вибір конкретної спеціальності, а про становлення суб'єктної позиції щодо власного майбутнього, коли людина вчиться приймати рішення, нести відповідальність за наслідки, витримувати невизначеність і водночас спиратися на знання про себе та світ праці. Саме тому професійне самовизначення доцільно описувати як поєднання процесу і результату: з одного боку, це розвиток готовності робити вибір, з іншого, це конкретизація намірів, планів і перших кроків у напрямі реалізації обраної траєкторії. У вітчизняних працях, присвячених супроводу старшокласників, підкреслюється системність цього явища та необхідність поєднання інформування, діагностики, консультування й розвивальних впливів у межах освітнього середовища [1, с. 45–49].

Теоретичне осмислення сутності професійного самовизначення старшокласників часто спирається на ідею розвитку Я-концепції та її професійного виміру. У підході Д. Супера кар'єрний розвиток пов'язується з уявленням людини про себе і зі способом «втілення» цього уявлення у

професійних ролях протягом життя; відповідно, у старшому шкільному віці посилюється значущість проб, рольових експериментів і первинної кристалізації намірів, які мають узгоджуватися з образом себе та з контекстом доступних можливостей [2, с. 102–106]. Якщо переносити цю логіку на шкільний етап, то вибір професії постає як частина ширшого завдання розвитку, коли підліток не просто «обирає», а конструює узгоджену картину: ким він є, яким хоче бути, що для нього має сенс, які ролі він готовий виконувати і в яких середовищах зможе реалізуватися.

Не менш важливим для пояснення механізмів професійного самовизначення є соціально-когнітивний підхід у психології кар'єри. Соціально-когнітивна теорія кар'єри показує, як інтереси та вибір формуються у взаємодії самооцінки ефективності у певних видах діяльності, очікувань результатів і особистих цілей, а також під впливом підтримки або бар'єрів із боку середовища. Для старшокласника це означає, що навіть за наявності здібностей рішення може блокуватися низькою вірою у власні можливості або негативними очікуваннями щодо навчання і праці, а також браком доступу до ресурсів, наставників чи якісної інформації [3, с. 73–78]. У цьому контексті професійне самовизначення набуває виразної методологічної ознаки: воно є продуктом не лише «внутрішнього вибору», а й соціально організованого досвіду, через який формуються переконання, уподобання та готовність діяти.

Окремий теоретико-методологічний акцент пов'язаний із мотиваційною основою вибору. З позицій теорії самодетермінації якість рішення суттєво залежить від того, наскільки вибір переживається як автономний, компетентний і підтриманий значущими стосунками; коли ці базові потреби фруструються, посилюються зовнішня зумовленість, тривожність і захисні стратегії, а сам вибір може ставати формальним або нав'язаним [4, с. 28–33]. Для старшокласників це проявляється, зокрема, у ситуаціях, коли професія обирається «щоб не сваритися», «бо так треба» або «бо це престижно», без достатнього внутрішнього прийняття і розуміння власних мотивів.

З методологічного погляду професійне самовизначення старшокласників нерозривно пов'язане із загальним розвитком ідентичності. У дослідженнях ідентичності, що спираються на Е. Еріксона та подальші емпіричні уточнення Дж. Марсії, підлітковий період описується як час інтенсивного пошуку й прийняття зобов'язань щодо ключових сфер життя, включно з професійною. Різні статуси ідентичності, зокрема дифузія, форткложер, мораторій та досягнення, дають інструмент для пояснення того, чому частина старшокласників уникає вибору, частина робить його без реального дослідження альтернатив, а частина проходить через напружений етап активного пошуку перед більш усвідомленим рішенням [5, с. 61–66]. У прикладній площині це означає, що «невизначеність» не завжди є ознакою лінощів або неорганізованості; часто вона відображає нормальний етап розвитку, який потребує підтримки, структурування досвіду та безпечних умов для проб і помилок.

Коли йдеться про чинники професійного самовизначення старшокласників, доцільно розмежовувати внутрішні та зовнішні детермінанти, не протиставляючи їх, а показуючи взаємодію. До внутрішніх чинників належать стійкі інтереси, нахили, здібності, індивідуально-психологічні особливості, рівень рефлексії, кар'єрні цінності та уявлення про бажаний стиль життя. Важливе місце займають когнітивні компоненти: поінформованість про світ професій, розуміння вимог освітніх траєкторій, уміння оцінювати ризики й наслідки, навички прийняття рішень. До зовнішніх чинників відносять сімейні очікування, соціально-економічні умови, культурні уявлення про «престижність», вплив однолітків, позицію школи та доступність якісних профорієнтаційних ресурсів. У вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що саме комплексність впливів пояснює різні траєкторії професійного становлення учнівської молоді та потребу в системних профорієнтаційних практиках у закладах освіти [6, с. 119–124].

Психологічні труднощі вибору професії в старшому шкільному віці мають як нормативні, так і ситуаційно зумовлені прояви. Одним із

найпоширеніших є стан кар'єрної невизначеності, коли старшокласник не має достатньо сформованого образу майбутнього, уникає прийняття рішення або переносить відповідальність на дорослих. Інший частий варіант пов'язаний із зовнішнім тиском і конфліктом мотивів, коли вимоги батьків, «мода» в оточенні або шкільні стереотипи суперечать інтересам і відчуттю власної придатності. Додатково ускладнює ситуацію інформаційне перевантаження: наявність великого масиву порад і рейтингів не гарантує розуміння, а інколи підсилює тривогу через страх помилки. У теорії та практиці кар'єрного консультування ці труднощі описують через типові групи проблем прийняття рішення, серед яких виділяють брак готовності до вибору, дефіцит інформації та суперечливу інформацію, що «збиває» критерії і робить рішення нестійким [7, с. 88–93].

Важливо враховувати і психологічні механізми, через які труднощі вибору закріплюються. Низька кар'єрна самоєфективність часто призводить до уникання складних напрямів навчання або до відмови від перспективних цілей, навіть коли здібності дозволяють рухатися далі. Негативні очікування результатів можуть формуватися через попередній досвід невдач, невпевненість у власних соціальних навичках або через відсутність підтримки з боку значущих дорослих, і тоді вибір стає оборонним, орієнтованим на мінімізацію ризиків, а не на реалізацію потенціалу [3, с. 79–82]. Мотиваційні перекоси у бік зовнішньої регуляції, коли визначальними стають схвалення або страх осуду, послаблюють відчуття авторства рішення і роблять професійні плани вразливими до будь-яких змін у середовищі [4, с. 34–37].

З огляду на викладене, професійне самовизначення старшокласників доцільно трактувати як багатовимірне явище, де поєднуються розвиток ідентичності, становлення Я-концепції, формування кар'єрної мотивації та набуття компетентності прийняття рішень у реальному соціальному контексті. Саме таке теоретико-методологічне розуміння створює підґрунтя для психологічної допомоги, яка має бути спрямована не на «вибір замість підлітка», а на розвиток умов, у яких старшокласник здатен досліджувати

альтернативи, осмислювати себе, пробувати, уточнювати наміри й переходити до обґрунтованих дій. У практико-орієнтованих рекомендаціях щодо супроводу старшокласників акцент робиться на поєднанні підтримки самопізнання, розширення поінформованості про професійний світ і формування навичок планування та саморегуляції, що дозволяє зменшувати тривожність і підвищувати усвідомленість вибору [1, с. 50–52].

1.2. Теоретичні підходи і методологічні принципи психологічної допомоги у професійному виборі

Теоретичні підходи до психологічної допомоги у професійному виборі старшокласників формувалися на перетині кількох традицій психологічного знання, тому сучасна профорієнтаційна практика спирається не на одну «універсальну» теорію, а на інтеграцію моделей, які по різному пояснюють механізми вибору, джерела труднощів і логіку підтримки. У межах дисципліни «Теоретико-методологічні проблеми психології» принципово важливо розглядати ці підходи як різні способи побудови предмета: одні акцентують відповідність індивідуальних властивостей і вимог професійного середовища, інші описують розвиток кар'єрної ідентичності в часі, ще інші пояснюють вибір через когнітивні процеси прийняття рішень та через соціальний контекст, що створює можливості або бар'єри. Психологічна допомога, відповідно, повинна бути методологічно узгодженою, тобто мати чіткі критерії, на підставі яких обираються діагностичні засоби, формат консультування, способи інтерпретації результатів і межі втручання [1, с 41].

Традиція відповідності особистості й професійного середовища історично пов'язана з ідеями раціонального добору та «підбору оптимальної ніші» для людини. У цій логіці кар'єрна консультація зосереджується на виявленні стійких індивідуальних характеристик і на співвіднесенні їх із типами професійних середовищ. Найвідомішою у цьому напрямі є типологічна

модель Дж. Голланда, яка описує взаємодію 6 типів особистості та відповідних професійних середовищ, а також припускає, що узгодженість типу і середовища пов'язана з більшою задоволеністю та стабільністю вибору [2, с 97]. В методологічному плані ця традиція цінна тим, що задає ясну процедуру роботи: психодіагностика, інтерпретація профілю, розширення поля варіантів, перевірка «відповідності» через додаткову інформацію та проби, після чого приймається рішення [2, с 101]. Водночас, коли мова йде про старшокласників, застосування типологій потребує обережності, тому що інтереси й уявлення про себе можуть бути ще нестійкими, а соціальні стереотипи здатні «підганяти» відповіді під очікування, що робить висновки менш надійними, якщо не доповнювати їх якісним аналізом і розмовою про реальний досвід навчання та діяльності [6, с 54].

Близьким за логікою є підхід «людина і середовище» у теорії пристосування до праці Р. Дейвіса та Л. Лофквіста, де ключовим стає поняття відповідності між здібностями й вимогами роботи, а також між потребами людини і підкріпленнями з боку середовища [3, с 70]. Для психологічної допомоги це означає, що консультація не зводиться до переліку «підходить або не підходить», а фокусується на тому, які умови сприятимуть успішній адаптації і що саме може викликати напруження, наприклад невідповідність між очікуваною автономією і реальним контролем або між бажаними соціальними контактами і фактично індивідуальним характером праці [3, с 75]. У роботі зі старшокласниками цей підхід корисний тим, що переводить розмову від абстрактного «я хочу професію» до конкретних критеріїв: які завдання подобаються, які вимоги є прийнятними, які умови навчання й праці важливі, і що потрібно розвивати для майбутньої відповідності [1, с 58].

Розвиткові теорії кар'єри зміщують акцент із одноразового акту вибору на етапність формування професійної траєкторії, у якій старший шкільний вік розглядається як період кристалізації намірів, накопичення досвіду проб, уточнення Я концепції та формування реалістичних планів [2, с 112]. Такий підхід задає методологічний принцип процесуальності: психологічна

допомога повинна будуватися як серія взаємопов'язаних кроків, де кожен етап має свої завдання, а результатом є не «ідеальна відповідь», а зростання готовності діяти й уточнювати рішення на підставі нової інформації [1, с 63]. Розвитковий ракурс особливо важливий у ситуаціях, коли старшокласник переживає невизначеність або страх помилки, оскільки тоді підтримка полягає в нормалізації пошуку, у навчанні досліджувати альтернативи і витримувати тимчасову невизначеність без уникання [5, с 66].

Соціально орієнтовані та контекстні теорії показують, що вибір професії формується не лише з внутрішніх схильностей, а й через засвоєні уявлення про «прийнятні» і «неприйнятні» професії, про престижність, гендерні ролі, доступність освіти та очікування найближчого оточення [6, с 119]. У цьому полі важливою є теорія Л. Готтфредсон про звуження та компроміс, де підкреслюється, що підлітки поступово «відсікають» частину професій як несумісних із образом себе або з соціальними нормами, а потім роблять компроміс між бажаним і доступним [6, с 123]. Методологічно це веде до принципу критичного аналізу соціальних обмежень: у консультації психолог працює не лише з інтересами, а й з упередженнями, міфами і соціальними бар'єрами, допомагаючи розширювати горизонт можливостей та знаходити реалістичні стратегії подолання обмежень [6, с 127].

Сучасна практична психологія кар'єри широко використовує соціально когнітивну теорію кар'єри Р. Лен та колег, яка пояснює формування інтересів і вибору через самоефективність, очікування результатів, цілі, а також через підтримку та бар'єри з боку середовища [3, с 79]. У методологічному сенсі цей підхід задає принцип причинної багатофакторності: проблеми вибору інтерпретуються не як «відсутність мотивації», а як результат конкретних конфігурацій переконань і досвіду [3, с 83]. Це дозволяє будувати допомогу точніше, наприклад працювати з підвищенням самоефективності через малими кроками організовані проби, зменшувати негативні очікування через реалістичну інформацію та контакт із моделями успішної поведінки, а також зміцнювати підтримувальне середовище, залучаючи школу і батьків [4, с 35].

Когнітивно орієнтований напрям у кар'єрній допомозі концентрується на тому, як людина переробляє інформацію і приймає рішення. У моделі когнітивної обробки інформації, яку розвивали Дж. Петерсон, Дж. Сампсон і Р. Рірдон, вибір розглядається як розв'язання проблеми за участі знань про себе, знань про професійний світ і навичок прийняття рішень [7, с 88]. Для старшокласників це особливо релевантно, бо типові труднощі часто мають «інформаційний» характер: бракує достовірних відомостей, критерії вибору не сформовані, порівняння альтернатив здійснюється хаотично, а рішення емоційно перевантажене [7, с 92]. Методологічний принцип, який впливає з цього підходу, полягає в навчанні процесу вибору, коли психолог не підміняє рішення, а формує в учня інструменти, що можна повторно застосовувати для подальших життєвих виборів [1, с 72].

Конструктивістські та наративні підходи, пов'язані з іменем М. Савікаса і розробками «life design», пропонують інший кут зору: професійний вибір осмислюється як конструювання смислу й життєвого сценарію, у якому робота є частиною ширшої історії про цінності, життєві теми та бажаний спосіб життя [5, с 61]. Методологічно це підтримує принцип суб'єктності та принцип смислової детермінації: допомога спрямована на те, щоб старшокласник міг описати себе, свої життєві мотиви й значущі досвіди, а потім перекласти це на мову можливих освітніх і професійних траєкторій [5, с 64]. Наративний формат корисний для учнів, які мають суперечливі інтереси або відчують тиск престижності, бо дозволяє повернути фокус на особистий сенс і на індивідуально прийнятні критерії [4, с 39].

Окремий методологічний пласт становлять принципи, які визначають коректність психологічної допомоги як професійної діяльності. На рівні загальнонаукової методології у психології традиційно виділяють принцип детермінізму, принцип розвитку та принцип системності, які вимагають пояснювати професійний вибір через взаємодію причин, бачити його як процес у часі та аналізувати в контексті системи «особистість, діяльність, середовище» [1, с 77]. У межах вітчизняної психологічної традиції вагомими є

принцип суб'єктності та діяльнісний ракурс, які підкреслюють активну роль людини у побудові власної траєкторії, а також відповідальність за рішення як за власний вчинок [1, с 81]. Ці методологічні орієнтири важливі для того, щоб профорієнтаційна робота не перетворювалась на механічне тестування, а була розвитком здатності учня діяти, осмислювати і коригувати свій шлях у реальних умовах [6, с 131].

На рівні професійної етики та стандартів допомоги ключовими є добровільність участі, поінформована згода, конфіденційність, відповідальність фахівця за коректне використання методик, недопущення шкоди та повага до гідності клієнта [8, с 6]. Для шкільного середовища ці принципи мають особливе значення, бо старшокласники часто залежать від оцінок дорослих і можуть погоджуватися формально, не відчуючи безпеки [8, с 7]. У нормативних документах, що регулюють етичні засади діяльності психологів в Україні, ці вимоги описані як базові умови професійної взаємодії, і саме вони задають межі допустимого впливу, наприклад неприпустимість нав'язування конкретної професії або передачі результатів тестування третім особам без згоди учня [8, с 9].

В освітньому контексті психологічна допомога у професійному виборі також має спиратися на принципи організації шкільної психологічної служби, де важливими є системність, профілактичний характер, доступність, міждисциплінарна взаємодія та орієнтація на потреби учня як центральної фігури освітнього процесу [9, с 18]. У працях В. Панка і колективних виданнях, присвячених психологічній службі системи освіти України, підкреслюється, що ефективний супровід передбачає поєднання діагностичної, консультативної, розвивальної та просвітницької роботи, а не ізольовані разові заходи [9, с 22].

Методологічні принципи безпосередньо визначають і логіку добору методів. Якщо психолог спирається на соціально когнітивну модель, то діагностика має включати оцінювання самоефективності і очікувань результатів, а інтервенції передбачатимуть досвід успіху, моделювання та

роботу з бар'єрами [3, с 86]. Якщо акцент робиться на когнітивній обробці інформації, то ключовими стають навчання алгоритмам вибору, упорядкування критеріїв і робота з інформаційними дефіцитами [7, с 94].

РОЗДІЛ 2. Практичні напрями та методи психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії

2.1. Діагностика інтересів, здібностей і цінностей як основа профконсультування

Діагностика інтересів, здібностей і цінностей у профконсультуванні старшокласників виконує не «відбіркову» функцію, а функцію побудови психологічно обґрунтованої картини вибору, коли результати оцінювання стають підставою для подальшого обговорення, уточнення критеріїв і планування реалістичних кроків. У межах теоретико методологічних проблем психології це означає, що діагностичний етап має спиратися на науково визнані принципи вимірювання, а саме валідність, надійність, стандартизацію процедур, коректність інтерпретації та обмеження використання результатів. Практично це задає вимогу відмовитися від «одного тесту, який усе вирішує», і натомість застосовувати мультиметодний підхід, де поєднуються опитувальники, бесіда, аналіз досвіду навчальної та позанавчальної діяльності, а також уточнювальні проби та зворотний зв'язок. У міжнародних стандартах тестування підкреслюється, що якість висновків залежить не лише від інструмента, а й від компетентного застосування, умов проведення, адекватності норм і коректності використання результатів у конкретній меті оцінювання, що повністю відповідає логіці профконсультування старшокласників [10, с. 17–19].

Організація діагностичного блоку в школі має враховувати освітній контекст і завдання профорієнтаційної роботи, де важливими є розвиток здатності учня усвідомлювати власні уподобання, здібності та цінності,

співвідносити їх із світом професій і будувати індивідуальну кар'єрну траєкторію. У методичних рекомендаціях для профорієнтації в закладах освіти наголошується на необхідності системної підтримки, поєднання інформування, діагностики та консультування, а також орієнтації на усвідомлений вибір з урахуванням індивідуальних особливостей і запиту ринку праці [11, с. 25–27].

Етичний вимір діагностики у профконсультуванні є принциповим, оскільки старшокласник перебуває у вразливій позиції через залежність від оцінювання дорослих і ризик стигматизації результатами тестів. У роботі необхідні інформована згода, пояснення мети та меж діагностики, конфіденційність, коректне повідомлення результатів у формі, що підтримує розвиток, а не «прикріплює ярлик», і дотримання професійної компетентності під час застосування методик. Етичні норми діяльності психолога прямо вимагають інформувати клієнта про правила конфіденційності, відповідально поводитися з даними та не використовувати результати всупереч інтересам обстежуваного, що задає рамку всієї профдіагностичної роботи зі старшокласниками [12, с. 9–11].

Діагностика інтересів у профконсультуванні спрямована на виявлення стійких уподобань у видах діяльності, тематиках, робочих ролях і типах завдань, які приносять задоволення та внутрішню мотивацію. У практиці широко застосовуються інтересові опитувальники, побудовані на моделі професійних типів Дж. Голланда, зокрема інструменти самооцінювання, де учень отримує код інтересів і далі співвідносить його з групами професій та напрямками навчання. Важливим методологічним принципом є інтерпретація результату як гіпотези для подальшої перевірки, а не як готового рішення, оскільки інтереси в старшому шкільному віці можуть зміцнюватися або змінюватися під впливом нового досвіду. Перевагою підходу Голланда є зрозуміла логіка «профіль, поле варіантів, подальше дослідження», яка дозволяє швидко розширити уявлення учня про можливі траєкторії та знизити хаотичність вибору [13, с. 41–43].

Поряд із самоописовими інструментами використовують стандартизовані інтересові інвентарі, які пов'язують інтереси з професійними сферами та освітніми напрямами на основі накопичених даних, що зручно для етапу первинного орієнтування і планування «короткого списку» альтернатив. Суть такої діагностики полягає в тому, щоб показати, які напрями можуть потенційно відповідати інтересам учня, після чого в консультації обговорюються реальні вимоги професій, можливі бар'єри, умови навчання і конкретні кроки для перевірки вибору через спостереження, мікропроби або зустрічі з представниками професій. Інструменти на кшталт Strong Interest Inventory позиціонуються як засоби кар'єрного планування, що пов'язують інтереси з освітніми та професійними напрямами і використовуються як стартова точка для подальшого дослідження, а не як «виключний арбітр» вибору [14, с. 58–60].

Діагностика здібностей у профконсультуванні має дві взаємопов'язані цілі: по перше, допомогти учневі реалістично оцінити навчальні й професійні вимоги, по друге, виявити зони потенціалу, які можна розвивати, якщо є мотивація і підтримка. У старшому шкільному віці доречно розрізняти академічні досягнення, загальні когнітивні ресурси та спеціальні здібності, наприклад вербальні, числові, просторові, технічні, які можуть бути релевантними для різних напрямів підготовки. Як приклад стандартизованого підходу до оцінювання здібностей у підлітків у літературі описується батарея Differential Aptitude Tests, призначена для учнів середньої та старшої школи, що оцінює кілька груп здібностей і використовується у контексті освітнього та професійного консультування [15, с. 33–35]. У практичній роботі психолога ключовим є уникнення фаталістичних висновків, оскільки здібності не тотожні «долі», а результати тестів мають розглядатися разом із навчальним прогресом, самооцінкою ефективності, стилем навчання і доступністю ресурсів для розвитку.

Діагностика цінностей у профконсультуванні дозволяє перейти від питання «що цікаво» до питання «що важливо», оскільки саме ціннісні

орієнтації часто визначають задоволеність професійним шляхом у довгостроковій перспективі. У теорії базових цінностей Ш. Шварца цінності описуються як мотиваційні орієнтири, що спрямовують вибір і поведінку, а для емпіричного вимірювання пропонуються стандартизовані інструменти, зокрема Portrait Values Questionnaire, який застосовують і в підліткових вибірках. Для старшокласників ціннісна діагностика корисна тим, що робить видимими приховані критерії вибору, наприклад значущість безпеки, автономії, досягнення, турботи про інших або новизни, після чого в консультації обговорюється, які професійні середовища і стилі праці краще відповідають цим пріоритетам [16, с. 72–74].

Більш прикладним рівнем оцінювання виступають «робочі цінності» та потреби, пов'язані з умовами праці, винагородою, взаєминами, визнанням, автономією, стабільністю, моральними аспектами діяльності. У цьому полі відомим прикладом є Minnesota Importance Questionnaire, який вимірює професійно релевантні потреби і цінності та використовується для розуміння того, які аспекти роботи найбільш значущі для людини. Для профконсультування старшокласників такий підхід важливий тим, що допомагає попереджати типову помилку вибору «за назвою професії», коли ігнорується те, як насправді організована праця і які саме умови можуть підтримувати або виснажувати [17, с. 46–48].

Окрему практичну нішу займають інвентарі робочих цінностей у традиції Д. Супера, де оцінюється відносна важливість ключових ціннісних орієнтирів, пов'язаних із вибором і задоволеністю роботою. В описах Super's Work Values Inventory revised підкреслюється, що інструмент спрямований на вимірювання значущості групи базових робочих цінностей, які впливають на кар'єрні рішення, а отриманий профіль використовується в консультуванні для зіставлення особистих пріоритетів із вимогами і можливостями конкретних освітніх та професійних шляхів [18, с. 19–21].

Підсумкова логіка діагностичного етапу в профконсультуванні старшокласника має завершуватися не «вердиктом», а зрозумілим профілем,

який інтегрує інтереси, здібності та цінності, показує точки узгодженості й суперечності та перетворюється на план подальшого дослідження і дій. Практично це означає, що результати тестів обговорюються разом із реальними прикладами з досвіду учня, уточнюються через питання про навчальні успіхи і труднощі, аналізуються з урахуванням сімейного та шкільного контексту, після чого формуються рекомендації у форматі кількох напрямів, які варто «перевірити» через проби, профінформування та короткі навчальні кроки. Саме така побудова діагностики робить її методологічно коректною і психологічно безпечною, а профконсультування перетворює на підтримку розвитку суб'єктного вибору, а не на процедуру підміни рішення дорослими.

2.2. Психологічне консультування та тренінгові технології: організація підтримки і оцінка результативності

Психологічне консультування у виборі професії для старшокласників доцільно організовувати як процес підтримки, у якому поєднуються уточнення запиту, формування реалістичних цілей, опрацювання внутрішніх бар'єрів і запуск конкретних дій, що перевіряють вибір у реальному досвіді. Дослідження ефективності шкільних кар'єрних втручань показують, що найбільш відчутні зміни зазвичай спостерігаються у показниках кар'єрної самоефективності, кар'єрної адаптивності та визначеності з рішенням, а формати групового консультування часто дають кращий ефект для учнів із більшою невпевненістю та труднощами копінгу у ситуації вибору [19, с. 44–47]. Метааналізи кар'єрних інтервенцій додатково підкреслюють, що важливими чинниками результативності є достатня кількість сесій і виражена підтримка з боку консультанта, а не лише інформаційний компонент або формальне проходження занять [20, с. 113–116].

Організаційно консультування в шкільному середовищі варто вибудовувати через послідовні етапи, де кожен етап має чітке завдання і власні критерії завершення. На старті уточнюється запит учня і контекст, у якому виникла трудність, з'ясовуються очікування сім'ї та школи, рівень поінформованості про освітні можливості, наявні обмеження, а також домовляються про правила взаємодії, конфіденційність і межі відповідальності. Далі формулюються цілі у форматі, який можна перевіряти, наприклад підготувати 3 реалістичні освітні маршрути, визначити 5 критеріїв вибору, зробити 2 професійні проби або інформаційні інтерв'ю, зібрати дані про вступ і вимоги. Після цього планується інтервенційний блок, який включає поєднання бесіди, інструментів самоаналізу, роботи з переконаннями та емоціями, тренування навичок прийняття рішень і підготовки дій. Завершальний етап передбачає підсумкову інтеграцію, уточнення плану, домовленість про контрольні точки і коротке відтерміноване оцінювання, щоб перевірити стійкість рішення та виконання намічених кроків. У нормативних та методичних матеріалах для профорієнтації в освіті підкреслюється поетапність професійної консультації та необхідність поєднання діагностики, корекції уявлень про себе і світ професій та планування професійного шляху як логіки роботи спеціаліста [26, с. 21–24].

У методологічному плані консультаційний процес має спиратися на якісні характеристики допомоги, де центральною виступає робоча взаємодія і психологічна безпека. Гуманістична традиція показує, що ефективність багато в чому забезпечується якістю контакту, зокрема емпатійним розумінням, безумовним прийняттям і автентичністю консультанта, які створюють умови для самодослідження та відповідального вибору [21, с. 58–61]. Для старшокласників це має практичну цінність, бо знижує страх помилки, сором за невизначеність і залежність від оцінки дорослих, що часто блокує активні кроки у виборі.

Коли в учня спостерігається амбівалентність, відкладання рішень або домінування зовнішнього тиску, доцільними є елементи мотиваційного

інтерв'ю, які допомагають перейти від пасивної позиції до внутрішньо прийнятого рішення і дії. У сучасному викладі мотиваційного інтерв'ю описуються базові завдання процесу як залучення, фокусування, викликання власних аргументів до змін і планування, а це добре відповідає ситуації професійного вибору, де потрібні не повчання, а стимулювання особистих підстав і відповідальності за кроки [22, с. 33–36]. Якщо провідною проблемою є тривога, перфекціонізм, катастрофізація наслідків або жорсткі установки на кшталт «помилитися не можна», доцільним є когнітивно поведінковий інструментарій у межах консультування, де опрацьовуються автоматичні думки, формуються реалістичні альтернативи і плануються поведінкові експерименти, наприклад професійні проби, короткі курси або волонтерська активність як контрольований спосіб перевірити припущення.

Тренінгові технології в профорієнтації виконують іншу функцію, ніж індивідуальна консультація, оскільки вони спрямовані на формування навичок і створення досвіду у групі, який підсилює впевненість і розширює поведінковий репертуар. Зміст тренінгів для старшокласників зазвичай включає розвиток самопізнання, навчання алгоритмам прийняття рішень, тренування постановки цілей і планування, розвиток навичок пошуку інформації, комунікації та самопрезентації, а також відпрацювання сценаріїв взаємодії зі світом професій, наприклад інтерв'ю з фахівцями, моделювання вибору освітньої траєкторії, аналіз вимог спеціальностей. Систематичні огляди кар'єрних інтервенцій для старшокласників фіксують, що формати групового консультування і групових програм можуть демонструвати сильніший вплив на ширший спектр результатів у порівнянні з суто «курсим» форматом, який інколи підсилює лише окремі компоненти, такі як кар'єрна цікавість або впевненість [19, с. 52–54].

Оцінка результативності консультації та тренінгів має бути вбудована в програму з самого початку і включати вимірювання до і після втручання, а також відтермінований контроль, коли це можливо. Практично доцільно використовувати багаторівневу модель оцінювання, де окремо аналізується

реакція учасників, зміни у знаннях і навичках, перенесення у поведінку та підсумкові результати, оскільки лише задоволеність тренінгом не гарантує реальних змін у виборі та діях [23, с. 14–16]. Для вимірювання змін у здатності приймати кар'єрні рішення корисними є стандартизовані шкали кар'єрної самоефективності, зокрема коротка форма Career Decision Making Self Efficacy Scale, яка широко застосовується у дослідженнях і дозволяє оцінювати динаміку ключових компетентностей вибору [24, с. 77–79]. Для оцінювання ресурсів, пов'язаних Якщо скажеш, який формат у тебе запланований у роботі для розділу 2, індивідуальне консультування, груповий тренінг чи комбінована програма, я напишу наступний фрагмент так, щоб він логічно підвів до 2.3 і одразу вбудую інструменти оцінювання та критерії ефективності без перевантаження сносками, продовживши нумерацію з [27].

використовувати Career Adapt Abilities Scale, що вимірює компоненти занепокоєння про майбутнє, контролю, цікавості та впевненості, і яка використовується як чутливий показник ефектів кар'єрних інтервенцій [25, с. 29–31].

Щоб оцінка була не формальною, а змістовною, результати варто доповнювати якісними індикаторами, такими як наявність короткого списку варіантів, сформовані критерії вибору, виконані професійні проби, підготовлений план вступу або альтернативний план, а також фактичні поведінкові кроки, наприклад відвідування днів відкритих дверей, консультації щодо вступу, підготовка портфоліо. Метааналізи показують, що кар'єрні інтервенції загалом дають статистично значущі, хоча й помірні ефекти, тому методологічно виправдано поєднувати вимірювання психологічних змін із перевіркою конкретної поведінки і з аналізом того, які компоненти програми забезпечили ефект саме для цієї групи учнів [20, с. 118–120].

РОЗДІЛ 3. Методологічні умови та перспективи розвитку психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії

3.1. Методологічні умови ефективної організації психологічної допомоги у шкільному середовищі

Ефективна організація психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії в шкільному середовищі потребує чітко визначених методологічних умов, які поєднують нормативно-правові вимоги до діяльності психологічної служби, сучасні уявлення про професійне самовизначення юнацтва та технології практичної роботи зі здобувачами освіти. У ранній юності вибір професії виступає одним із ключових новоутворень і входить до «зони найближчого розвитку» особистості, тому підтримка психолога в цей період є принципово важливою для профілактики помилок вибору та формування реалістичного образу майбутнього. [10, с. 3–4]

Методологічною основою такої допомоги є суб'єктний (особистісно-орієнтований) підхід: старшокласник розглядається не як об'єкт «профорієнтаційних заходів», а як суб'єкт власної освітньо-професійної траєкторії, який навчається усвідомлювати свої інтереси, здібності, цінності та співвідносити їх із вимогами ринку праці й умовами навчання. Саме тому освітній процес має створювати умови для розроблення учнями власної програми професійного самовиховання й кар'єрного планування. [2, с. 4–6]

Другим методологічним «каркасом» є системний підхід, що передбачає інтеграцію психологічної допомоги у загальну систему виховної та освітньої

роботи школи. Практичний психолог, згідно з чинним положенням про психологічну службу, здійснює психологічне забезпечення освітнього процесу, діагностику, реалізацію розвивальних і профілактичних програм, а також консультування учасників освітнього процесу з питань особистісного та професійного розвитку. [8, с. 6–7]

У межах системного підходу доцільно вибудовувати багаторівневу модель психологічної допомоги: універсальний рівень (для всіх учнів — просвіта, формування кар'єрних компетентностей, профільна орієнтація), селективний рівень (для груп ризику — цільові тренінги, групові консультації, корекційно-розвивальна робота) та індивідуальний рівень (для учнів із вираженими труднощами самовизначення — індивідуальне консультування, супровід, залучення міждисциплінарної взаємодії). Така логіка узгоджується з визначеними у методичних рекомендаціях завданнями супроводу: активізацією профорієнтаційної діяльності, допомогою у створенні особистих професійних планів і забезпеченням підтримки та рефлексії. [4, с. 13; 9, с. 28–31]

Ключовими етичними та організаційними принципами, без яких психологічна допомога в школі не може бути результативною, є добровільність звернення й участі, конфіденційність, безоціночність, повага до гідності учня та спрямованість на його самостійний вибір. У практиці профорієнтаційного консультування особливо важливо не підмінювати рішення підлітка «готовою відповіддю» дорослого, а підтримувати процес усвідомлення альтернатив і наслідків. [1, с. 74–75]

До методологічних умов ефективності також належить наявність у школі організаційної інфраструктури психологічної допомоги: визначений графік і доступність консультацій, обладнаний кабінет для індивідуальної та групової роботи, інформаційні матеріали щодо профілів навчання, професій, освітніх програм, можливостей стажування/практики. Положення про психологічну службу передбачає забезпечення психолога робочими приміщеннями та

можливість здійснювати діяльність як у закладі освіти, так і поза ним (підготовка, взаємодія з партнерами, методична робота). [8, с. 11]

Не менш важливою умовою є міжсуб'єктна взаємодія: узгодженість дій практичного психолога з класними керівниками, педагогами-предметниками, адміністрацією та батьками. Психолог має брати участь у роботі педагогічної ради, консиліумів, методичних об'єднань і спільно планувати профорієнтаційні активності, щоби вони не були разовими «акціями», а складали логічно вибудовану програму. [8, с. 7]

Зміст психологічної допомоги доцільно структурувати за трьома блоками: (1) самопізнання (інтереси, здібності, цінності, самооцінка, ресурси), (2) світ професій і освіти (профілі навчання, вимоги, умови праці, компетентності, перспективи), (3) прийняття рішення і планування (критерії вибору, перевірка гіпотез через проби, план «А/В», ризики та ресурси). Методичні рекомендації наголошують на типових труднощах старшокласників — фрагментарному знанні власних особливостей, слабкій орієнтації на ринку праці, суперечливості ціннісних орієнтацій — що потребує цілеспрямованої роботи з кожним блоком. [2, с. 4]

Практичні форми реалізації цих блоків у шкільному середовищі охоплюють психодіагностику (у т.ч. профільні опитувальники інтересів і схильностей), індивідуальні та групові консультації, тренінги кар'єрних навичок, профорієнтаційні проекти, екскурсії та зустрічі з представниками професій, роботу з портфоліо досягнень. У методичних рекомендаціях підкреслюється доцільність використання різних форматів (уроки, вебінари, тренінги, профорієнтаційні заходи) та їх адаптації до запитів учнів. [2, с. 5; 4, с. 51–57]

Окремою методологічною умовою є доказовість та оцінювання ефективності: планування допомоги на основі первинної діагностики запитів, постановка вимірюваних цілей (наприклад, зростання поінформованості, сформованість навичок прийняття рішення, зменшення тривожності щодо вибору), моніторинг динаміки та підсумкове оцінювання результатів. Чинне

положення прямо визначає діагностику й аналіз динаміки розвитку як одну з базових функцій практичного психолога. [8, с. 6]

У підсумку, методологічні умови ефективної психологічної допомоги старшокласникам у виборі професії в шкільному середовищі зводяться до: суб'єктності й партнерства з учнем; системності й інтеграції допомоги в освітній процес; етичних принципів добровільності та конфіденційності; наявності організаційних ресурсів і міжсекторальної взаємодії; програмності та оцінювання результатів. Реалізація цих умов забезпечує перехід від фрагментарних профорієнтаційних заходів до цілісного психологічного супроводу професійного самовизначення. [37, с. 6–7; 4, с. 2–4]

3.2. Перспективи удосконалення профорієнтаційної роботи та роль психолога в освітньому просторі

Удосконалення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в сучасній школі дедалі частіше розглядають не як розширення переліку заходів, а як методологічне оновлення самої логіки психологічної допомоги. У межах теоретико-методологічних проблем психології ключовим стає питання, яким чином поєднати науково обґрунтовані підходи до розвитку особистості, вимоги освітнього середовища й реалії мінливого ринку праці так, щоб професійне самовизначення учня було не випадковим вибором, а результатом усвідомленої побудови життєвої перспективи. У цьому контексті перспективи профорієнтації визначаються переходом від суто інформаційної моделі до моделі психологічного супроводу, де основною цінністю є розвиток суб'єктності, рефлексії та здатності до саморегуляції під час прийняття кар'єрних рішень [29, с. 34–36].

Методологічно важливим напрямом удосконалення профорієнтації є орієнтація на концепції кар'єрного розвитку, які трактують вибір професії як процес, що має етапи, кризи, уточнення та перегляди. Класичні підходи підкреслювали часову протяжність професійного становлення і зв'язок

кар'єрних рішень із розвитком Я-концепції та ідентичності, що особливо актуально для старшокласників, які перебувають у періоді активного формування життєвих планів. У сучасній теорії кар'єри важливого значення набувають уявлення про кар'єрну адаптивність, гнучкість та готовність до змін, що дає школі практичний імпульс: завданням профорієнтаційної роботи стає не підбір єдиної «ідеальної» професії, а розвиток здатності діяти в умовах невизначеності, прогнозувати наслідки рішення, вибудовувати альтернативи й коригувати план без втрати внутрішньої мотивації [30, с. 18–22].

Суттєвою перспективою удосконалення профорієнтації є посилення її психологічної складової через систематичний розвиток компетентностей прийняття рішень. У шкільній практиці часто домінує ідея, що головне це надати учневі достатньо інформації про заклади освіти і спеціальності, однак теоретичний аналіз показує, що сама інформація не гарантує вибору, якщо в учня не сформовані критерії оцінювання альтернатив, навички порівняння, вміння узгоджувати бажане з можливим і здатність протистояти зовнішньому тиску. Тому перспективним вважається впровадження психологічних технологій, що розвивають рефлексію, самооцінювання ресурсів, толерантність до невизначеності, навички постановки цілей та планування. У тренінгових і розвивальних підходах наголошується, що зміни стають стійкими тоді, коли учень не просто «чує правильні слова», а проходить досвід самодослідження, групового обговорення, моделювання ситуацій вибору й реальних кроків, які переводять намір у дію [29, с. 41–44].

Окрему увагу в теоретико-методологічному вимірі привертає перспектива зміщення акценту на суб'єктність учня та етичність профорієнтаційного впливу. Психологічна допомога в освітньому просторі не може зводитися до того, щоб визначити «підходящу професію» за тестом, адже методологічно це суперечить принципу суб'єктності та підвищує ризик зовнішньо нав'язаного вибору, який згодом викликає розчарування або професійну дезадаптацію. Сучасне бачення ролі психолога полягає в тому, щоб створити умови для автономного рішення: допомогти старшокласнику

усвідомити власні інтереси й цінності, назвати критерії вибору, визначити короткострокові й довгострокові цілі, а також навчитися аргументувати власну позицію в діалозі з батьками та педагогами. Саме тому перспективною стає модель, у якій профорієнтація поєднує діагностику з консультуванням і розвитком, а результати методик подаються як гіпотеза для обговорення, а не як вирок [27, с. 45–48].

Поглиблення доказовості профорієнтаційної роботи також належить до ключових перспектив її удосконалення. У школі часто бракує методологічно чітких критеріїв ефективності, через що робота оцінюється кількістю проведених заходів, а не якістю змін у готовності учнів. Теоретично обґрунтований підхід вимагає визначити, які саме психологічні результати є цільовими, і як їх можна відстежувати. До таких результатів належать зростання визначеності щодо напрямів подальшого навчання, поява реалістичного плану вступу, здатність аналізувати альтернативи, підвищення рівня усвідомленості власних сильних сторін, готовність до професійних проб, а також зниження тривоги, пов'язаної з вибором. Оцінювання доцільно будувати як моніторинг динаміки протягом навчального року, поєднуючи кількісні індикатори з якісним аналізом змін у судженнях, мотивації та поведінці учня. У методичних підходах, що описують діагностику готовності до професійного вибору, підкреслюється важливість комплексності оцінювання й співвіднесення діагностичних даних із контекстом розвитку конкретного старшокласника [27, с. 49–52].

Ще одним перспективним напрямом є розширення взаємодії психолога з освітнім середовищем через міжсуб'єктну координацію профорієнтації. Професійне самовизначення формується не лише внутрішніми чинниками, а й впливами сім'ї, шкільної культури, групи однолітків і соціальних очікувань. Тому роль психолога в освітньому просторі полягає не тільки в роботі з учнями, а й у психологічній просвіті батьків і педагогів, у допомозі школі створити підтримувальне середовище, де вибір професії не стає джерелом постійного тиску. Практично це означає потребу в узгоджених підходах до

комунікації з батьками, профілактиці стереотипів щодо «престижних» професій, зниженні токсичної конкуренції та формуванні культури поваги до індивідуальних траєкторій. У дослідженнях психологічних ресурсів особистості у складних соціальних умовах підкреслюється, що підтримка значущих дорослих і відчуття психологічної безпеки посилюють здатність молоді приймати відповідальні рішення й утримувати мотивацію до навчання [28, с. 79–82]. Для профорієнтації це означає, що без роботи з соціальним контекстом навіть найякісніші методики можуть мати слабкий ефект.

Важливою перспективою удосконалення профорієнтаційної роботи є її адаптація до цифрового середовища та нових форматів комунікації, оскільки сучасні старшокласники значну частину інформації про освіту й професії отримують онлайн і формують очікування під впливом соціальних мереж. Методологічно правильним є підхід, коли цифрові інструменти не замінюють психологічну допомогу, а доповнюють її: онлайн-ресурси можуть забезпечити доступ до актуальної інформації, самодіагностичних опитувальників і кар'єрних проб у симуляційних форматах, але психолог залишається фахівцем, який допомагає критично осмислювати інформацію, перевіряти реалістичність очікувань і формувати стратегії навчання. У цьому вимірі роль психолога зміщується від «інформатора» до «медіатора смислів», що підтримує осмислене використання цифрового контенту для побудови життєвої перспективи [30, с. 31–34].

З погляду теоретико-методологічних проблем психології, центральною перспективою є підвищення професійної компетентності психолога в галузі кар'єрного консультування та розвиток методичної культури шкільної психологічної служби. Це включає знання сучасних теорій кар'єрного розвитку, вміння обирати валідні методики, навички інтерпретації результатів без категоричності, здатність будувати консультативний процес, а також вміння розробляти й реалізовувати програму супроводу з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей учнів. Профорієнтаційна робота стає якісно іншою, коли психолог не обмежується інструментарієм тестування, а володіє

методами розвивального впливу, технологіями групової роботи і прийомами підтримки мотивації. Саме в цьому випадку профорієнтація перетворюється на психологічну допомогу у повному сенсі, забезпечуючи не тільки ситуативний вибір, а й довготривалу готовність учня будувати власну освітньо-професійну траєкторію [29, с. 52–55].

У підсумку перспективи удосконалення профорієнтаційної роботи в школі пов'язані з методологічним оновленням її змісту та організації. Пріоритетними стають програмність і системність супроводу, розвиток компетентностей прийняття рішень, підтримка суб'єктності, етична і доказова організація діагностики та консультування, робота з соціальним контекстом, обережне й смислове використання цифрових ресурсів, а також підвищення професійної компетентності психолога. Усі ці напрями узгоджуються з сучасним баченням ролі психолога в освітньому просторі як фахівця, що не «обирає професію за учня», а допомагає йому сформувати психологічні ресурси, завдяки яким професійний вибір стає усвідомленим, стійким і життєво продуктивним [30, с. 44–47].

Перспективи удосконалення профорієнтаційної роботи у сучасному освітньому просторі пов'язані з переходом від традиційної моделі, зорієнтованої переважно на інформування про професії, до моделі розвитку кар'єрної компетентності учня як здатності самостійно будувати і переглядати власну освітньо професійну траєкторію. У теоретико методологічному вимірі така зміна означає, що фокус зміщується з питання “ким бути” на питання “як ухвалювати рішення про кар'єру впродовж життя”, оскільки сучасний ринок праці є динамічним, а професійні ролі часто трансформуються. Для старшокласника це створює додаткову невизначеність, але водночас відкриває можливість сприймати вибір не як одноразовий акт, а як етап довшого процесу, у якому допускаються корекції, перепрофілювання і накопичення досвіду [26, с. 12–15].

Одним із перспективних напрямів є впровадження підходів, що розглядають кар'єру як особистісну конструкцію, пов'язану зі смислами,

ідентичністю та життєвими цінностями. У сучасному кар'єрному консультуванні описуються підходи, де центральним стає формування життєвого проєкту і узгодження професійних планів із тим, як підліток бачить себе у майбутньому. Такі підходи підсилюють роль наративних технік, рефлексивних завдань, аналізу важливих життєвих рішень, а також опрацювання внутрішніх конфліктів між бажаннями і зовнішніми очікуваннями. Методологічно важливо, що у цих практиках психолог не нав'язує готову відповідь, а підтримує учня у формуванні власної позиції, допомагає ставити реалістичні цілі і знаходити ресурси для їх досягнення [27, с. 53–56]. Для школи це означає потребу створювати простір для усвідомленого діалогу з підлітком, де питання кар'єри не зводиться до переліку спеціальностей, а стає частиною розвитку дорослішання.

Перспективною є також інтеграція профорієнтації з компетентнісним навчанням, коли кар'єрні теми пов'язуються з розвитком ключових навичок, які мають універсальну цінність для різних професійних сфер. До таких навичок у сучасній літературі часто відносять критичне мислення, комунікацію, командну взаємодію, здатність до самоорганізації, інформаційну грамотність, емоційну регуляцію і стресостійкість. Психолог у школі може відігравати роль методичного партнера, допомагаючи педагогам бачити, як навчальні завдання формують або, навпаки, блокують ці компетентності, і як підтримати учнів, які переживають тривогу перед іспитами, невпевненість у собі чи страх соціального оцінювання. У такій моделі профорієнтаційна робота перестає бути “додатком”, а стає логічною складовою освітнього процесу [28, с. 66–69].

Окремий блок перспектив пов'язаний із цифровізацією профорієнтації, яка стала звичною для підлітків і може бути використана як ресурс, якщо зберігається психологічна коректність і критичність. Онлайн платформи, цифрові профорієнтаційні інструменти, віртуальні екскурсії до закладів освіти, зустрічі з фахівцями у форматі вебінарів, портфоліо досягнень і цифрові щоденники планування можуть підвищувати доступність інформації

та мотивацію учнів. Водночас методологічно важливо навчати старшокласників оцінювати якість джерел, відрізняти профорієнтаційну інформацію від реклами і уникати самодіагностики на основі неперевіраних тестів з інтернету. У цьому напрямі роль психолога полягає в тому, щоб сформувати цифрову гігієну профвибору, показати критерії надійності інструментів і допомогти учневі інтегрувати онлайн результати у реальний план дій [29, с. 58–61].

Важливою перспективою удосконалення профорієнтаційної роботи є посилення інклюзивного підходу, коли школа враховує різноманітність освітніх потреб, соціального досвіду і життєвих обставин старшокласників. Для частини учнів бар'єрами у виборі професії стають не лише психологічні труднощі, а й об'єктивні обмеження доступності ресурсів, особливі освітні потреби, стан здоров'я, досвід втрат або вимушених змін, а також нерівний старт щодо підтримки з боку сім'ї. Методологічно коректна профорієнтація має бути чутливою до цих відмінностей і пропонувати не універсальні поради, а індивідуалізовані маршрути, які зберігають гідність учня і реалістичність планів. У такому випадку психологу важливо співпрацювати з класними керівниками, соціальним педагогом, інклюзивно ресурсними фахівцями, а також підтримувати контакт з родиною, не порушуючи конфіденційності підлітка [30, с. 52–55].

ВИСНОВКИ

У ході виконання курсової роботи узагальнено, що професійний вибір у старшому шкільному віці є процесом формування суб'єктної позиції щодо власного майбутнього, у якому поєднуються мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та ціннісно-сміслові компоненти. Теоретико-методологічний аналіз показав, що труднощі старшокласників найчастіше виникають не через відсутність здібностей чи «небажання визначатися», а через конфігурацію чинників, серед яких провідне місце займають невизначеність критеріїв вибору, суперечливі впливи соціального оточення, недостатність достовірної інформації про освітні траєкторії, а також напруження між внутрішніми прагненнями і зовнішніми очікуваннями. Досягнення усвідомленості вибору потребує підтримки, яка спрямована на розвиток здатності досліджувати альтернативи, приймати рішення, витримувати тимчасову невизначеність і не переносити відповідальність на дорослих.

Опрацювання теоретичних підходів до психологічної допомоги дозволило зробити висновок, що ефективна підтримка старшокласників має будуватися інтегративно, без зведення профорієнтації до механічного тестування або разового інформування. Методологічно коректна допомога спирається на принципи розвитку, системності, суб'єктності та етичної відповідальності фахівця, а також на чіткі критерії добору методів, інтерпретації результатів і меж втручання. У практичному вимірі це означає організацію психологічного супроводу як поетапної системи, де діагностика, консультування і розвивальні впливи узгоджені з метою формування здатності учня самостійно обґрунтовувати професійні наміри і переводити їх у реалістичні кроки, що відповідає логіці завдань і структури роботи.

Результати аналізу практичних напрямів підтверджують доцільність мультиметодного діагностичного підходу, у якому оцінювання інтересів, здібностей і цінностей виступає основою для побудови індивідуального профілю, а не підставою для «вироку» щодо професії. Діагностичні дані мають інтерпретуватися як гіпотези, що уточнюються через бесіду, аналіз навчального й позанавчального досвіду та організацію професійних проб, після чого формуються рекомендації у вигляді кількох реалістичних освітніх маршрутів і критеріїв вибору. У межах шкільного середовища оптимальним є поєднання індивідуального консультування та тренінгових технологій, оскільки консультація дозволяє глибше опрацювати особисті бар'єри, а тренінг формує навички прийняття рішень, планування, пошуку інформації та самопрезентації.

Оцінювання результативності психологічної підтримки має розглядатися як обов'язковий компонент програми, а не як формальний підсумок після проведення заходів. Найбільш обґрунтованим є поєднання кількісних і якісних критеріїв, коли поряд із самооцінкою та психометричними показниками відстежуються поведінкові результати, зокрема сформованість короткого списку альтернатив, наявність критеріїв вибору, виконані професійні проби, підготовлений план вступу та фактичні кроки взаємодії зі світом професій. Реалістична оцінка ефектів також потребує відтермінованого контролю, щоб перевірити стійкість рішення і виконання запланованих дій, оскільки сам факт участі у тренінгу або проходження тестів не гарантує довготривалих змін.

Підсумовуючи, психологічна допомога старшокласникам у виборі професії є системою взаємопов'язаних впливів, що забезпечує перехід від ситуативного та зовнішньо зумовленого вибору до усвідомленого і відповідального рішення, а також до практичних дій, які перевіряють і уточнюють це рішення. Перспективним напрямом подальшої роботи є розроблення та апробація комплексних шкільних програм профорієнтаційного супроводу, які включають узгоджені модулі діагностики, консультування,

тренінгу та партнерської взаємодії з батьками і педагогами, із чітко визначеними індикаторами ефективності та етичними процедурами роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безробітний сьогодні: хто він і яку роботу шукає? Державний центр зайнятості. URL: <https://www.dcz.gov.ua/novyna/bezrobitnyy-sogodnihto-vin-i-yaku-robotu-shukaє>
2. Бокарева Ю. С., Шелюг В. Розробка підліткового видання «Емоційний розвиток». Social Function of Science, Teaching and Learning: XIII International Scientific and Practical Conference (14–17 December 2020). France, 2020. С. 467–469.
3. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
4. Варава І. П. Аналіз дефініції «готовність» у контексті професійної підготовки майбутніх техніків-програмістів. Вісник Глухівського педагогічного університету імені Олександра Довженка. 2018. Вип. 7. С. 104–109.
5. Від абітурієнта до студента (досвід роботи «Студії успішного абітурієнта»): навчальний посібник / Н. Л. Шеленкова, С. Ю. Діхтяренко, М. С. Міщенко, В. П. Ісаченко, І. Г. Гончар, Ю. А. Клименко, М. В. Горенко, О. Р. Поліщук, І. А. Лівандовська, О. М. Шевчук, В. І. Станішевська; за заг. ред. О. О. Кравченка. Умань: Візаві, 2019. 124 с.
6. Від різноманітності до рівності: довідник професій крізь призму профорієнтації та професійної реабілітації людей з інвалідністю / О. О. Кравченко, Н. М. Коляда, О. Р. Поліщук; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань: Візаві, 2020. 278 с.

7. Горенко М. В. Апробація та аналіз ефективності тренінгової програми «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Вісник Національного університету оборони України. Вип. 4(68). С. 37–45.

8. Горенко М. В. Зміст та структура тренінгової програми «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Габітус. 2022. № 37. С. 80–84.

9. Горенко М. Гендерні особливості сформованості операційного компоненту готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. *Pomiędzy. Polonistyczno-Ukrainoznawcze Studia Naukowe*. 2022. Вип. 2, т. 5. С. 81–91.

10. Демографічна та соціальна статистика. Ринок праці. Зайнятість та безробіття: Державна служба статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/rp.htm

11. Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО) Є. О. Клімова. URL: <http://ssh25.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/06/%D0%A6%D1%96%D0%BA%D0%B0%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8.pdf>

12. Експерт: 44% випускників вишів працюють не за фахом. Укрінформ. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2737000-ekspert-44-vipusknikiv-visiv-pracuut-ne-za-fahom.html>

13. Коваленко В. В. Психологічні хвилинки як засіб емоційної стабілізації здобувачів освіти. Проблеми та перспективи соціальної роботи та психології в умовах війни: матеріали II Всеукраїнської студентської науково-практичної онлайн-конференції (Умань, 2 березня 2023 р.). Умань, 2023. С. 83–85.

14. Коляда Н. М., Поліщук О. Р. Інноваційні технології для молоді у вищій освіті. Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи особистості: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (Переяслав, 14–16 травня 2020 р.). Переяслав, 2020. С. 255–258. URL: <http://surl.li/fnczx>

15. Коляда Н. М., Поліщук О. Р. Особливості впливу батьків на вибір старшокласниками закладу вищої освіти. *Nowoczesna nauka: teoria i praktyka: Mater. IV Międz. Konf. Nauk.-Prakt.* (Warszawa, 8 kwietnia 2020 roku). Warszawa: Nowa nauka, 2020. S. 6–7.

16. Коляда Н. М., Поліщук О. Р. Формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти. *Nauka i edukacja w warunkach zmian cywilizacyjnych: Mater. I Międz. Konf. Nauk.-Prakt.* (Warszawa, 30 października 2019 roku). Warszawa: Nowa nauka, 2019. S. 62–63.
URL: <http://surl.li/fndbj>

17. Кочубей Т. Д., Міщенко М. С. Психологічні особливості вибору професії старшокласниками з особливими освітніми потребами. *Психологічний журнал*. 2021. Вип. 7. С. 46–50. doi: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.7.2021.237170>

18. Кочубей Т. Д., Міщенко М. С. Сучасні підходи до проблеми профорієнтаційної роботи. *Габітус*. 2021. № 26. С. 85–88.

19. Кочубей Т. Д. Особливості соціально-педагогічної роботи з обдарованою особистістю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. Вип. 2(88). С. 171–175. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2017_2_32

20. Кочубей Т. Д. Соціально-педагогічні засади управління освітньою діяльністю в загальноосвітній школі: історичний аспект. *Studia Zarządzania i Finansów «Perspektywy rozwoju organizacji w świetle paradygmatów zarządzania i finansów»*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, 2017. S. 141–148.
URL: https://wydawnictwo.wsb.pl/sites/wydawnictwo.wsb.pl/files/czasopismatresc/SZiF_13.pdf

21. Кочубей Т. Д., Полехіна В. М. Підготовка майбутніх випускників університетів до пошуку роботи на ринку праці: з досвіду роботи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного*

педагогічного університету імені Павла Тичини. 2017. Вип. 16. С. 292–298.
URL: <http://psv.udpu.edu.ua/article/view/163524/162439>

22. Кравченко О. О., Міщенко М. С. Дослідження психологічного стану в умовах ізоляції. Габітус. 2020. № 13. С. 150–155. URL: http://habitus.od.ua/journals/2020/13_2020/part_1/26.pdf

23. Кравченко О. О., Коляда Н. М. Соціально-економічні засади підтримки людей з інвалідністю крізь призму професійної реабілітації. Економічні горизонти. 2019. Вип. 1(8). С. 44–52. URL: <http://eh.udpu.edu.ua/article/view/170027>

24. Кравченко О. О., Міщенко М. С. Соціально-психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. № 8.

25. Круглий Р. В., Міщенко М. С. Теоретичний аналіз проблеми психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Психологічні ресурси особистості у кризових ситуаціях: матеріали V Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів» (Умань, 22 квітня 2022 р.). Умань, 2022. С. 73–75.

26. Макарова Ю. О., Міщенко М. С. Психологічні аспекти розвитку особистісно-професійного потенціалу. Психологічні ресурси особистості у кризових ситуаціях: матеріали V Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів» (Умань, 22 квітня 2022 р.). Умань, 2022. С. 85–88.

27. Методика «Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського. URL: <https://vseosvita.ua/library/testi-profesijnoi-orientacii-ucniv-starsih-klasiv-ta-profesijnij-vidbir-metodiki-opituvalniki-23396.html>

28. Міщенко М. С., Тищенко В. В. Психологічна природа життєстійкості особистості та умови її формування. Soft Skills: невід’ємні аспекти розвитку та формування конкурентоспроможності сучасних студентів: матеріали науково-практичного семінару (Умань, 12 травня 2022 р.). Умань, 2022. С. 44–47.

29. Мороз Л. І., Міщенко М. С. Професійно-психологічний тренінг як засіб становлення майбутніх психологів. Габітус. 2022. № 34. С. 80–84.

30. Поліщук О. Р. До вивчення соціально-психологічної готовності старшокласників щодо професійного вибору. Науковий вісник Ужгородського університету. 2021. Вип. 1(48). С. 343–349. URL: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/issue/view/14162>

31. Поліщук О. Р. До проблеми вибору професії старшокласників в умовах пандемії. Наука. Освіта. Молодь: XIV Всеукраїнська наукова конференція студентів та молодих науковців (Умань, 28 квітня 2021 р.). Умань, 2021. С. 107–109. URL: <http://surl.li/fncyz>

32. Поліщук О. Р. Дослідження рівня соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти. Соціальна робота та соціальна освіта. 2021. Вип. 2(7). С. 141–149. URL: <http://srso.udpu.edu.ua/article/view/244639>

33. Поліщук О. Р. Застосування тренінгових технологій у профорієнтаційній діяльності. Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 14 травня 2020 р.). Умань, 2020. С. 81–82. URL: <http://surl.li/crgej>

34. Поліщук О. Р. Інформація і знання: найважливіший ресурс інформаційного суспільства. Актуальні соціально-філософські проблеми сучасності: матеріали XIII Всеукраїнської студентської наукової конференції (Умань, 26 листопада 2020 р.). Умань, 2021. С. 108–111.

35. Поліщук О. Р. Методи самопрограмування особистості на успіх. Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг: тези доповідей VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 24 травня 2022 р.). Умань, 2022. С. 45–47. URL: <http://surl.li/fncna>

36. Поліщук О. Р. Підготовка старшокласників до вступу до закладів вищої освіти: соціально-психологічний вимір: монографія. Київ: ФОП Ямчинський О. В., 2022. 217 с.

37. Поліщук О. Р. Проблема професійного вибору старшокласників: теоретичний дискурс. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2020. Вип. 4(133). С. 117–127. URL: <https://nv.pdpu.edu.ua/Magazin>