

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
«ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ»
ДЕРЖАВНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

РЕКОМЕНДОВАНО до
захисту
Протокол засідання
кафедри психології
06.05.2026 № 10

Войцех Вікторія Вікторівна

Кваліфікаційна робота

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО
САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

на здобуття освітнього ступеня бакалавра
зі спеціальності 014 Середня освіта
галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
освітньо-професійна програма Середня освіта (Українська мова і література).
Психологія

Науковий керівник:
канд. педаг. наук,
доцент
Дейниченко Л.М.
канд. психол. наук,
доцент **Резнікова О.А.**

Дніпро – 2026

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню емоційного інтелекту як важливого чинника професійного самовизначення учнів старших класів. Актуальність теми зумовлена зростанням ролі особистісних ресурсів у процесі вибору професії в умовах сучасних соціальних викликів. У роботі здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння сутності, структури та моделей емоційного інтелекту. Розкрито психологічний зміст професійного самовизначення та визначено його основні механізми у старшому шкільному віці. Емпіричне дослідження дозволило виявити рівень розвитку емоційного інтелекту та особливості професійного самовизначення учнів. Встановлено наявність статистично значущого взаємозв'язку між показниками емоційного інтелекту та характеристиками професійного вибору старшокласників.

ABSTRACT

The bachelor's thesis is devoted to the study of emotional intelligence as an important factor in the professional self-determination of senior school students. The relevance of the topic is обусловлена the growing role of personal resources in the process of career choice under contemporary social challenges. The paper provides a theoretical analysis of scientific approaches to understanding the essence, structure, and models of emotional intelligence. The psychological content of professional self-determination is revealed, and its main mechanisms at the senior school age are identified. The empirical study made it possible to determine the level of development of emotional intelligence and the characteristics of students' professional self-determination. A statistically significant relationship between indicators of emotional intelligence and the characteristics of career choice among senior students has been established.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	8
1.1. Емоційний інтелект як психологічний феномен: сутність, структура та моделі.....	8
1.2. Психологічні особливості професійного самовизначення в старшому шкільному віці.....	11
1.3. Теоретичне обґрунтування взаємозв'язку емоційного інтелекту та професійного самовизначення старшокласників.....	15
Висновки до розділу 1.....	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	21
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження.....	21
2.2. Аналіз результатів діагностики рівня розвитку емоційного інтелекту старшокласників.....	25
2.3. Кореляційний аналіз взаємозв'язку емоційного інтелекту та показників професійного самовизначення	35
Висновки до розділу 2.....	40
РОЗДІЛ 3. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	43
3.1. Теоретичне обґрунтування та структура тренінгової програми.....	43
3.2. Зміст тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту як чинника професійного самовизначення старшокласників.....	46
Висновки до розділу 3.....	54
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний ринок праці характеризується стрімкими змінами вимог до фахівців: поряд із вузькопрофесійними знаннями та навичками дедалі більшого значення набувають так звані «м'які» компетентності – здатність до ефективної комунікації, гнучкого реагування на зміни, командної роботи та емоційного самоуправління. У цьому контексті емоційний інтелект – здатність усвідомлювати, розуміти та ефективно регулювати власні емоції та емоції інших людей – виступає не лише важливим чинником міжособистісної ефективності, а й потужним предиктором професійного успіху та задоволеності трудовою діяльністю.

Старший шкільний вік є ключовим сензитивним періодом для формування емоційного інтелекту та здійснення професійного самовизначення. Саме в цей час перед особистістю постає завдання усвідомленого вибору майбутньої професії, що вимагає здатності до глибокої рефлексії власних схильностей, цінностей та можливостей, розуміння власних емоційних реакцій у різних ситуаціях і вміння приймати зважені рішення в умовах невизначеності. Недостатній розвиток емоційного інтелекту в цей період може призводити до імпульсивних або пасивних стратегій вибору професії, залежності від думки оточення, тривожності та внутрішньої конфліктності, що, своєю чергою, знижує ефективність самовизначення та задоволеність майбутньою фаховою діяльністю.

Незважаючи на зростаючий науковий інтерес до проблематики емоційного інтелекту та професійного самовизначення, взаємозв'язок між цими феноменами в контексті старшого шкільного віку залишається недостатньо дослідженим у вітчизняній психології. Це й зумовлює актуальність та наукову значущість представленого дослідження.

Теоретичні засади дослідження емоційного інтелекту закладені в працях П. Селовея та Дж. Мейера, які вперше запропонували цей конструкт як самостійну психологічну категорію, та Д. Гоулмана, який розробив популярну

модель емоційного інтелекту і обґрунтував його роль у професійній та особистісній ефективності. Серед вітчизняних дослідників суттєвий внесок у вивчення емоційного інтелекту зробили Г. О. Балл, С. Д. Максименко, Е. Л. Носенко та інші. Проблему професійного самовизначення старшокласників у різних аспектах розробляли О. М. Бандурка, Є. О. Клімов, В. В. Рибалка, Б. О. Федоришин та інші дослідники. Водночас питання впливу емоційного інтелекту як системного утворення на процес і результативність професійного самовизначення старшокласників потребує подальшого спеціального дослідження.

Мета дослідження: вивчити взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та особливостями професійного самовизначення учнів старших класів і розробити психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту як чинника ефективного професійного самовизначення.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

- здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення емоційного інтелекту та його структури.
- розкрити психологічний зміст і механізми професійного самовизначення старшокласників.
- емпірично дослідити рівень розвитку емоційного інтелекту та показники професійного самовизначення учнів старших класів.
- розробити тренінгову програму розвитку емоційного інтелекту як чинника професійного самовизначення старшокласників

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект учнів старших класів як психологічний феномен.

Предмет дослідження: взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та особливостями професійного самовизначення старшокласників.

Гіпотеза дослідження: рівень розвитку емоційного інтелекту старшокласників є значущим чинником їхнього професійного самовизначення: учні з вищим рівнем емоційного інтелекту виявлятимуть

більш усвідомлений, диференційований та автономний характер професійного самовизначення – зокрема вищий рівень сформованості професійних намірів, більшу узгодженість між власними цінностями та обраною сферою діяльності, а також нижчий рівень невизначеності та тривожності у виборі майбутньої професії.

Методи дослідження. Теоретичні: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; теоретичне моделювання взаємозв'язків між досліджуваними феноменами.

Емпіричні: психодіагностичні методики – тест емоційного інтелекту Н. Холла (адаптація), методика дослідження професійного самовизначення старшокласників (ОПД), опитувальник рефлексивності О. В. Карпова, методика вивчення статусів ідентичності Дж. Марсія (адаптований варіант для діагностики професійної ідентичності).

Методи математичної статистики: кореляційний аналіз за методом Спірмена, порівняльний аналіз за критерієм Манна-Уїтні, факторний аналіз.

Наукова новизна дослідження. Уточнено психологічний зміст поняття «емоційний інтелект» стосовно старшого шкільного віку та обґрунтовано специфіку його структури в контексті задач юнацького самовизначення. Набули подальшого розвитку уявлення про психологічні механізми впливу емоційного інтелекту на процес і результат професійного самовизначення.

Практична значущість дослідження. Результати дослідження можуть бути використані шкільними психологами та педагогами в роботі з профорієнтації старшокласників; розроблені рекомендації можуть слугувати основою для корекційно-розвивальних програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту як умови ефективного професійного самовизначення. Матеріали дослідження можуть також застосовуватися у процесі підготовки майбутніх психологів та педагогів у закладах вищої освіти.

Апробація роботи. Деякі положення роботи були оформлені у вигляді доповіді та тез в електронному випуску збірника наукових праць «Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов».

Структура роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 59 сторінок. Список використаних джерел включає 50 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1. Емоційний інтелект як психологічний феномен: сутність, структура та моделі

Поняття «емоційний інтелект» утвердилося в психологічній науці наприкінці ХХ століття, хоча передумови для його виникнення склалися значно раніше. Вже Е. Торндайк у 1920 році описував «соціальний інтелект» як здатність розуміти людей та ефективно взаємодіяти з ними, а Д. Векслер у 1940 році наголошував на значущості некогнітивних чинників для загального інтелектуального функціонування особистості. Однак першими, хто запропонував термін «емоційний інтелект» у його сучасному психологічному значенні, стали американські дослідники П. Селовей і Дж. Мейер у спільній статті 1990 року. Вони визначили його як «здатність стежити за власними почуттями і почуттями інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для спрямування мислення та дій» [47]. Ця концептуалізація, побудована в рамках теорії здібностей, заклала підвалини для подальшого наукового дослідження феномена.

Широкого суспільного резонансу проблематика емоційного інтелекту набула після публікації книги Д. Гоулмана «Емоційний інтелект», де автор обстоював тезу про те, що успіх у житті та професійній діяльності визначається не стільки рівнем IQ, скільки здатністю розуміти й ефективно регулювати власні емоційні стани та емоції оточуючих. Гоулман трактує емоційний інтелект як «здатність людини тлумачити власні емоції і емоції оточуючих з тим, щоб використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей» [10, с. 31]. Незважаючи на певну описовість і широту цього визначення, воно залишається одним із найбільш цитованих у наукових і прикладних дослідженнях завдяки своїй доступності й операційному потенціалу.

У сучасній психологічній літературі склалося три основних підходи до розуміння природи та структури емоційного інтелекту. Перший – модель здібностей, розроблена Дж. Мейером, П. Селовеєм і Д. Карузо, яка розглядає ЕІ як специфічну когнітивну здібність, що перебуває на перетині емоційної та пізнавальної сфер особистості. У межах цієї моделі виділяються чотири ієрархічно організовані компоненти: сприйняття й ідентифікація емоцій, використання емоцій для полегшення мислення, розуміння й аналіз емоцій, а також усвідомлене управління емоціями. Принципово важливим є те, що модель здібностей трактує ЕІ виключно як когнітивну компетентність, яка піддається об'єктивному вимірюванню та розвивається з набуттям досвіду [47]. Методологічна строгість цього підходу зумовила його широке використання в академічних дослідженнях, хоча критики вказують на його обмеженість у відображенні реального емоційного функціонування особистості.

Другий підхід представлений змішаними моделями емоційного інтелекту, до яких належать концепції Д. Гоулмана та Р. Бар-Она. Ці моделі розглядають ЕІ як складне психологічне утворення, що поєднує когнітивні здібності з особистісними рисами, мотиваційними та поведінковими характеристиками. Модель Гоулмана включає самосвідомість (усвідомлення власних емоцій та їхнього впливу на поведінку), самоконтроль (здатність керувати деструктивними імпульсами), емпатію (розуміння емоцій і перспектив інших) та соціальні навички (ефективне управління взаємодією). Р. Бар-Он, у свою чергу, визначає ЕІ як «сукупність некогнітивних здібностей, компетенцій і навичок, що дають людині можливість успішно впоратися з викликами і впливом зовнішнього середовища» [45] і виділяє у його структурі п'ять сфер: внутрішньоособистісну, міжособистісну, адаптивну, регулятивну та загальний настрій. Попри широке практичне застосування, змішані моделі критикують за розмитість меж між ЕІ та суміжними особистісними конструктами – такими як риси особистості, самоефективність, стресостійкість.

Третій підхід – диспозиційна, або «рисова», модель емоційного інтелекту К. Петридеса та Е. Фернхема – трактує ЕІ не як здібність чи набір навичок, а як сукупність стійких особистісних диспозицій, пов'язаних з емоційним самосприйняттям. Згідно з цією концепцією, «рисовий» ЕІ відображає те, як людина суб'єктивно оцінює свої власні емоційні можливості, і відповідно вимірюється переважно засобами самозвіту. Систематичний огляд 34 досліджень, здійснених із використанням підліткових форм опитувальника TEIQue, засвідчив, що ЕІ відіграє захисну роль у підлітковому та юнацькому віці, позитивно пов'язуючись із психологічним благополуччям, стресостійкістю та соціальною адаптацією [48].

Вітчизняна психологічна традиція зробила самостійний внесок у розробку теорії емоційного інтелекту. Е. Носенко розглядає ЕІ як форму прояву позитивного ставлення особистості до світу, що відображається в оцінках різних аспектів її життєдіяльності. У дослідженнях В. Зарицької емоційний інтелект розглядається в контексті емоційної компетентності та її ролі в забезпеченні ефективної соціальної взаємодії і виховання учнів. Сучасні українські дослідники, зокрема автори статті «Основні аспектні характеристики моделей емоційного інтелекту», наголошують на необхідності інтегративного підходу, що поєднує здібнісний і диспозиційний виміри ЕІ, оскільки жодна з існуючих моделей окремо не охоплює феномену в його повноті [11].

Розбіжності у визначенні природи емоційного інтелекту безпосередньо зумовлюють відмінності в підходах до його вимірювання. Модель здібностей Мейера-Селовея-Карузо реалізована в тесті MSCEIT, де правильність відповідей визначається за еталонними критеріями. Змішані моделі вимірюються переважно за допомогою самозвітних опитувальників – EQ-і Бар-Она, тесту Гоулмана, методики Н. Холла. Диспозиційна модель – через TEIQue. Дослідники зазначають, що кореляції між різними інструментами вимірювання ЕІ є помірними, що свідчить про те, що вони «вловлюють» різні аспекти одного і того самого феномена. Це методологічне обмеження

необхідно враховувати при інтерпретації результатів емпіричних досліджень [46, с. 1370].

Для цілей нашого дослідження найбільш операційною є змішана модель емоційного інтелекту, яка включає в структуру ЕІ як когнітивні здібності, так і особистісні та мотиваційні компоненти. Саме така модель, з одного боку, враховує специфіку юнацького віку, для якого характерне активне формування особистісних рис та самосвідомості, а з іншого – дозволяє встановити зв'язок ЕІ з практично значущими виявами особистісного функціонування, зокрема з процесом і результатами професійного самовизначення. Це узгоджується з висновком систематичного огляду Сор'яно-Санчеса та Хіменеса-Васкеса, відповідно до якого «підлітки з вищим рівнем ЕІ демонструють кращу психологічну адаптацію, стійкість до стресу, академічні результати та соціальну інтеграцію» [49, с. 84].

Таким чином, емоційний інтелект є складним, багатокомпонентним психологічним феноменом, дослідження якого ведеться в межах трьох основних теоретичних моделей – здібнісної, змішаної та диспозиційної. Незважаючи на дискусійність окремих аспектів визначення і структури ЕІ, дослідники сходяться в головному: здатність розпізнавати, розуміти та ефективно регулювати емоції є важливим ресурсом особистісного та соціального функціонування людини, особливо значущим у юнацькому віці – в період інтенсивного самовизначення та формування ідентичності.

1.2. Психологічні особливості професійного самовизначення в старшому шкільному віці

Проблема професійного самовизначення особистості належить до числа фундаментальних питань вікової та педагогічної психології. Особливої гостроти вона набуває в старшому шкільному віці, коли перед юнаком постає конкретне практичне завдання вибору майбутньої професії. Л. Петриченко визначає професійне самовизначення як «свідомий і активний процес, у ході

якого особистість знаходить своє місце у світі професій, формує ставлення до себе як до суб'єкта майбутньої трудової діяльності та здійснює відповідний вибір, узгоджений з власними цінностями, можливостями та суспільними потребами» [41, с. 53]. Таке розуміння підкреслює суб'єктний, ціннісно-смісловий характер процесу, що відрізняє його від простого вибору спеціальності чи навчального закладу.

Старший шкільний вік (15–18 років) є сензитивним для розвитку здатності до самовизначення. Саме в цей час відбуваються суттєві зміни у когнітивній та особистісній сферах: формується гіпотетично-дедуктивне мислення, зростає здатність до рефлексії та абстрагування, активно розвивається самосвідомість і самооцінка. Паралельно загострюються завдання особистісної ідентичності за Е. Еріксоном, центральним серед яких є питання «Хто я?» і «Яким я хочу бути в майбутньому?». О. О. Мартиненко, аналізуючи загальні особливості самовизначення сучасних старшокласників, наголошує, що «сучасний старшокласник здійснює вибір в умовах широкої варіативності і водночас нестабільності ринку праці, що суттєво ускладнює формування стійких і реалістичних професійних намірів» [33, с. 152]. Нестабільність зовнішнього середовища підсилює тривожність і невизначеність, характерні для цього вікового етапу.

У психологічній науці склалося кілька підходів до структурного аналізу професійного самовизначення. Найбільш поширеним є компонентний підхід, що виокремлює у структурі цього феномена когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент охоплює знання про власні здібності, інтереси та цінності, а також уявлення про зміст різних професій та вимоги до їхнього виконання. Мотиваційний компонент включає систему мотивів вибору – як внутрішніх (інтерес, покликання, самореалізація), так і зовнішніх (престиж, матеріальна винагорода, очікування батьків). Емоційно-вольовий компонент відображає ставлення особистості до процесу вибору, здатність долати невизначеність і наполегливо реалізовувати прийняте рішення. І. І. Чечко підкреслює, що

«повноцінне професійне самовизначення передбачає узгоджену взаємодію всіх структурних компонентів, де вольовий чинник забезпечує втілення обраної стратегії в конкретних діях» [43, с. 41].

Важливим аспектом психологічного аналізу є розрізнення рівнів і статусів професійного самовизначення. Спираючись на ідеї Дж. Марсія про статуси ідентичності, дослідники виділяють кілька якісно відмінних станів: дифузю (відсутність намірів і пасивність у виборі), передчасне закриття (прийняття чужого вибору без власної рефлексії), мораторій (активний пошук з відкладеним рішенням) і досягнення (усвідомлений вибір після пережитого пошуку). Дослідження О. Сервачака та С. Романій засвідчують, що переважна більшість старшокласників перебуває на стадії мораторію або передчасного закриття, що свідчить про незавершеність процесу самовизначення та потребу в психологічному супроводі [42, с. 119].

Особливого значення в контексті сучасних умов набуває чинник середовища, в якому відбувається професійне самовизначення старшокласників. В. І. Марчик у своєму дослідженні виявив суттєві відмінності між стратегіями самовизначення учнів міських і сільських шкіл: міські старшокласники демонструють ширший спектр розглянутих альтернатив і більшу орієнтацію на самореалізацію, тоді як їхні сільські ровесники частіше обирають «доступні» або «сімейні» стратегії, менш пов'язані з власними інтересами [34, с. 80]. Ці дані свідчать про те, що професійне самовизначення не є суто психологічним процесом, а детерміноване й соціально-культурним контекстом, що необхідно враховувати в психолого-педагогічній практиці.

Істотну роль у процесі професійного самовизначення відіграють емоційні чинники, які довгий час залишалися поза увагою дослідників, зосереджених переважно на когнітивних і мотиваційних аспектах. Н. В. Завязкіна, І. П. Лисенко та І. В. Полудень у своєму дослідженні ролі емоційного інтелекту у професійному самовизначенні підлітків показали, що «учні з вищим рівнем ЕІ виявляють більш диференційовані та реалістичні

уявлення про майбутню професію, краще усвідомлюють власні сильні та слабкі сторони і рідше відчують паралізуючу тривогу в ситуаціях вибору» [19, с. 79]. Це свідчить про те, що емоційний інтелект є не просто супутньою характеристикою, а активним регулятором процесу самовизначення.

Сучасні дослідження особливо наголошують на ролі самопізнання у забезпеченні якості професійного самовизначення. Самопізнання, що охоплює усвідомлення власних інтересів, цінностей, здібностей і обмежень, виступає необхідною передумовою для здійснення усвідомленого, а не випадкового чи нав'язаного вибору. С. Могиляста у своєму дослідженні розвитку емоційного інтелекту старшокласників встановила, що «рівень рефлексії власних емоційних станів позитивно пов'язаний зі ступенем усвідомленості та стійкості професійних намірів: юнаки і дівчата, здатні точніше ідентифікувати власні переживання, виявляють значно більш стійкі та аргументовані професійні уподобання» [36, с. 88]. Цей зв'язок пояснюється тим, що рефлексія емоцій є водночас і рефлексією власних цінностей, оскільки саме емоційні реакції сигналізують про узгодженість або неузгодженість ситуації з особистісними смислами.

Важливо враховувати і вікову специфіку самовизначення в контексті змін, що відбуваються в сучасному суспільстві. Цифровізація, розширення доступності інформації про професії та нові форми зайнятості, з одного боку, розширюють горизонти вибору для старшокласників, а з іншого – посилюють інформаційне перевантаження і ускладнюють прийняття рішень. До цього додається специфіка соціокультурного контексту воєнного часу в Україні, яка суттєво трансформувала ієрархію цінностей і пріоритетів молоді. Марчук С. В., аналізуючи теоретичні аспекти емоційного інтелекту у зв'язку з процесами самопізнання та самовизначення, наголошує, що «стресогенне середовище підсилює роль емоційних чинників у прийнятті рішень про майбутнє, роблячи емоційну саморегуляцію ключовим ресурсом ефективного самовизначення» [32, с. 22].

Отже, психологічні особливості професійного самовизначення в старшому шкільному віці визначаються взаємодією низки чинників: вікової специфіки (активна рефлексія, пошук ідентичності, підвищена сензитивність до оцінки), структурними характеристиками самого феномена (єдність когнітивного, мотиваційного, емоційного та вольового компонентів), соціально-контекстуальними умовами (середовище, соціальні очікування, нестабільність ринку праці) та індивідуально-психологічними особливостями, серед яких емоційний інтелект посідає чільне місце. Глибше розуміння цих особливостей є необхідною теоретичною передумовою для аналізу взаємозв'язку між ЕІ та ефективністю професійного самовизначення старшокласників.

1.3. Теоретичне обґрунтування взаємозв'язку емоційного інтелекту та професійного самовизначення старшокласників

Аналіз наукових підходів до вивчення емоційного інтелекту та професійного самовизначення, здійснений у попередніх підрозділах, дозволяє перейти до теоретичного обґрунтування їхнього взаємозв'язку. Попри те що обидва феномени традиційно досліджуються в межах різних наукових напрямів, між ними існують глибокі теоретичні точки перетину, зумовлені спільним ціннісно-смысловим і рефлексивним фундаментом. Принципова теза цього підрозділу полягає в тому, що емоційний інтелект не є лише фоновою характеристикою особистості, яка пасивно «супроводжує» процес вибору, а виступає активним психологічним механізмом, що опосередковує якість і характер професійного самовизначення старшокласника. Н. В. Завязкіна, І. П. Лисенко та І. В. Полудень наголошують, що «саме рівень розвитку ЕІ визначає здатність старшокласника перетворювати дифузну невизначеність вибору на усвідомлений, ціннісно обґрунтований намір» [19, с. 78].

Першим і найбільш очевидним механізмом зв'язку між ЕІ та професійним самовизначенням є самопізнання через рефлексію емоцій. Ефективне самовизначення вимагає чіткого розуміння власних інтересів, цінностей та схильностей – а саме емоції є тим психологічним індикатором, який сигналізує про узгодженість або неузгодженість ситуації з особистісними смислами. Компонент «усвідомлення власних емоцій» у моделі Д. Гоулмана є, по суті, здатністю до емоційної рефлексії: людина з розвиненим цим компонентом здатна точно ідентифікувати, що саме вона відчуває в різних ситуаціях, і використати цю інформацію для розуміння власних уподобань [10]. С. Могиляста у своєму дослідженні доводить, що «здатність чітко розпізнавати власні емоційні стани позитивно пов'язана зі ступенем диференційованості та стійкості професійних інтересів: юнаки та дівчата з вищою емоційною рефлексивністю демонструють більш конкретизовані й аргументовані уявлення про бажану сферу діяльності» [36, с. 87]. Цей зв'язок пояснюється тим, що увага до власних емоційних реакцій є одночасно і увагою до власних цінностей.

Другим механізмом є регуляція тривожності у ситуаціях вибору та невизначеності. Вибір майбутньої професії об'єктивно є ситуацією невизначеності з непередбачуваним результатом, що для більшості старшокласників пов'язана зі значним рівнем тривожності та стресу. Від того, наскільки ефективно особистість здатна регулювати цю тривожність, залежить якість прийнятого рішення. Дослідження Коладо-Солера та ін. на вибірці 1221 підлітків засвідчили, що «юнаки з вищим рівнем ЕІ суттєво менше відчувають паралізуючу тривогу в ситуаціях невизначеності і частіше вдаються до активних стратегій подолання труднощів» [46, с. 1370]. Натомість підлітки з низьким рівнем ЕІ в ситуаціях вибору частіше вдаються до уникання або передчасного закриття – прийняття першого-ліпшого варіанта задля зниження дискомфорту невизначеності, без справжньої рефлексії та зважування альтернатив.

Третім механізмом є внутрішня мотивація та її захист від зовнішнього тиску. Одним із ключових критеріїв повноцінного професійного самовизначення є його автономний характер – здійснення вибору на основі власних цінностей і прагнень, а не під тиском батьків, соціальних очікувань чи престижних міркувань. Компонент ЕІ «управління стосунками» та розвинена емпатія дозволяють юнаку чітко розрізняти власні бажання та очікування значущих інших, не сплутуючи їх між собою. Крім того, здатність до саморегуляції захищає внутрішню мотивацію від руйнівного впливу негативних емоційних станів – страху невдачі, сорому через неприйнятний вибір тощо. Дослідження взаємозв'язку ЕІ та самодетермінації підлітків на рівні школи підтверджують: «позитивний зв'язок між задоволенням базових психологічних потреб і рівнем ЕІ свідчить про те, що емоційно компетентні підлітки частіше обирають діяльність за внутрішнім спонуканням, а не під зовнішнім примусом» [50].

Четвертим механізмом є соціально-комунікативний ресурс ЕІ у процесі пошуку інформації про професії та налагодження контактів. Сучасне профорієнтаційне середовище вимагає від старшокласника не лише пасивного ознайомлення з переліком спеціальностей, а й активного спілкування – з представниками різних професій, консультантами, педагогами, іншими учнями. Розвинений компонент емпатії та соціальних навичок дозволяє ефективно налагоджувати ці контакти, «зчитувати» невербальну інформацію про реальний характер роботи, критично оцінювати почуте та співвідносити його з власним досвідом. Марчик В. І. у своєму дослідженні вказує, що одним із чинників, який компенсує обмеженість середовища для сільських старшокласників, є саме соціально-комунікативна компетентність, тісно пов'язана з ЕІ [34, с. 81].

Теоретична модель взаємозв'язку ЕІ та професійного самовизначення може бути представлена у вигляді чотирьох рівнів впливу. На рівні самопізнання ЕІ забезпечує точну ідентифікацію власних інтересів і цінностей через рефлексію емоційних реакцій. На рівні прийняття рішень ЕІ регулює

тривожність і забезпечує зважений, а не імпульсивний або унікальний вибір. На рівні мотивації ЕІ захищає автономію вибору, підтримуючи внутрішню спрямованість. На рівні соціальної взаємодії ЕІ забезпечує ефективне використання зовнішніх ресурсів – людей, середовища – для збагачення уявлень про можливі шляхи. Чечко І. І. зазначає, що «результативне професійне самовизначення передбачає не лише когнітивне знання про себе та світ професій, а й емоційну зрілість, що дозволяє перетворити це знання на стійкий особистісний намір» [43, с. 43], – і саме емоційний інтелект є тим психологічним утворенням, що забезпечує цю зрілість.

Важливим теоретичним аргументом на користь зв'язку між ЕІ і самовизначенням є концепція «емоційного сприяння мисленню» – другого компонента в моделі здібностей Мейера-Селовея-Карузо. Суть цього компонента полягає в тому, що певні емоційні стани оптимально «налаштовують» когнітивні процеси для розв'язання різних задач: наприклад, помірний смуток сприяє ретельному, детальному аналізу, тоді як позитивний настрій – дивергентному мисленню та генеруванню нових ідей. Застосовуючи цю ідею до ситуації профвибору, можна стверджувати, що старшокласник з розвиненим ЕІ здатен свідомо використовувати власні емоційні стани як пізнавальний ресурс: ентузіазм – для дослідження нових сфер, рефлексивний смуток – для критичного перегляду попередніх намірів. С. В. Марчук акцентує, що «здатність використовувати емоції для мислення є недостатньо дослідженим, але потенційно ключовим компонентом ЕІ в контексті прийняття важливих особистісних рішень» [32, с. 22].

Суттєвим є також гендерний вимір описаного взаємозв'язку. Дослідження стабільно фіксують вищий рівень ЕІ у дівчат порівняно з хлопцями за показниками емоційного усвідомлення та емпатії. Водночас гендерні відмінності у характері профвибору – більша схильність дівчат до «допомагаючих» і комунікативних професій, а хлопців до «технічних» – можуть бути частково опосередковані різними профілями ЕІ. О. О. Мартиненко вказує, що «гендерна специфіка сучасного профвибору

старшокласників потребує врахування емоційно-рефлексивних чинників поряд із традиційними когнітивними показниками» [33, с. 154]. Ця теоретична позиція відкриває перспективу для порівняльного гендерного аналізу в емпіричній частині нашого дослідження.

Підсумовуючи теоретичний аналіз, можна стверджувати, що взаємозв'язок між ЕІ та професійним самовизначенням старшокласників є системним і багатоканальним. Він реалізується через механізми рефлексивного самопізнання, регуляції тривожності, підтримання автономної мотивації та соціально-комунікативної активності. Системна огляд сучасних досліджень підтверджує, що підлітки з вищим рівнем ЕІ демонструють кращу психологічну адаптацію, стресостійкість та соціальну інтеграцію [48], що є необхідними умовами для повноцінного та усвідомленого профвибору. Ці теоретичні положення складають основу для постановки дослідницьких гіпотез і вибору методів емпіричного дослідження.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз наукової літератури, здійснений у першому розділі, дозволяє сформулювати такі узагальнення.

Емоційний інтелект є складним, багатокомпонентним психологічним феноменом, що досліджується в межах трьох основних теоретичних підходів: моделі здібностей Мейера-Селовея-Карузо, змішаних моделей Гоулмана та Бар-Она і диспозиційної моделі Петридеса-Фернхема. Кожен із підходів акцентує різні аспекти феномена – когнітивну здібність, особистісну компетентність або стійку диспозицію – що зумовлює відмінності у методах вимірювання та інтерпретації результатів. Для цілей нашого дослідження найбільш операційною є змішана модель, яка охоплює самоусвідомлення, саморегуляцію, емпатію та соціальні навички й дозволяє встановити зв'язок ЕІ з практично значущими виявами особистісного функціонування.

Професійне самовизначення старшокласників є усвідомленим, активним, ціннісно-смісловим процесом пошуку та обґрунтування власного місця у світі праці. Його структура охоплює когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий і поведінковий компоненти. Старший шкільний вік є сензитивним для розвитку цього феномена: активна рефлексія, пошук ідентичності та підвищена чутливість до зовнішньої оцінки роблять юнаків особливо вразливими до дезорієнтації у ситуації вибору. Переважна більшість сучасних старшокласників перебуває на стадії мораторію або передчасного закриття, що свідчить про недостатню сформованість повноцінного самовизначення та актуальність психологічного супроводу цього процесу.

Сучасні дослідження підтверджують, що старшокласники з вищим рівнем ЕІ демонструють більш диференційовані, реалістичні та стійкі професійні наміри, рідше відчують паралізуючу тривогу у ситуаціях вибору і частіше здійснюють його на основі внутрішньої мотивації. Ці дані узгоджуються з теоретичною моделлю та підтверджують доцільність емпіричного дослідження взаємозв'язку між рівнем розвитку ЕІ та показниками професійного самовизначення учнів старших класів. Висунута гіпотеза про те, що учні з вищим рівнем ЕІ виявлятимуть більш усвідомлений та автономний характер профвибору, отримала теоретичне обґрунтування і потребує емпіричної перевірки.

Здійснений теоретичний аналіз склав концептуальний фундамент для організації та проведення емпіричного дослідження, результати якого представлено в другому розділі роботи.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження було проведено на базі Бучанського ліцею № 5 Бучанської міської ради Київської області. Вибір закладу зумовлений його загальноосвітнім профілем, що забезпечує репрезентативність вибірки щодо старшокласників, які перебувають у процесі активного профвибору. Дослідження здійснювалося протягом лютого – березня 2026 року в груповому та індивідуальному форматі в межах навчальних годин психологічного супроводу, з дотриманням принципів добровільності, анонімності та конфіденційності отриманих даних. Усі учасники були поінформовані про мету дослідження і надали згоду на участь у ньому.

Дослідження здійснювалося поетапно. На першому, підготовчому, етапі було сформульовано мету, завдання та гіпотезу дослідження, здійснено теоретичний огляд проблематики, обрано методичний інструментарій. На другому, діагностичному, етапі проведено психодіагностичне обстеження учасників із застосуванням відібраних методик. На третьому, аналітичному, етапі здійснено первинну обробку даних, кількісний і якісний аналіз результатів, кореляційний аналіз взаємозв'язків між досліджуваними показниками. На четвертому, підсумковому, етапі сформульовано висновки і розроблено рекомендації та тренінгову програму.

Вибірку дослідження склали 35 учнів 10–11 класів. Характеристики вибірки представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Характеристика вибірки дослідження

Характеристика	Показник
----------------	----------

Загальна кількість учасників	35 осіб
Дівчата	19 осіб (54,3 %)
Хлопці	16 осіб (45,7 %)
Клас навчання	10–11 клас
Вік учасників	15–17 років
Середній вік	16,2 роки

Вибірка є однорідною за типом навчального закладу та близькою за віком, що дозволяє коректно порівнювати отримані показники між підгрупами. Гендерний розподіл є репрезентативним і відображає природне співвідношення юнаків і дівчат у старшій школі.

Методологічну основу дослідження становить комплексний підхід, що поєднує психодіагностичні та статистичні методи. Для досягнення поставленої мети та перевірки висунутої гіпотези було обрано чотири взаємодоповнювальні методики, кожна з яких спрямована на вимірювання певного аспекту ЕІ або профвибору. Вибір інструментарію здійснювався за критеріями: відповідність вікової норми (15–17 років), доведена психометрична валідність і надійність, операціональність для групового проведення. Перелік методик та обґрунтування їх застосування представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Методичний інструментарій дослідження

Методика	Мета застосування	Що вимірює	Шкали / показники
Тест емоційного інтелекту Н. Холла (адаптація)	Діагностика рівня ЕІ та його компонентів	Емоційний інтелект (загальний та структурний)	Емоційна обізнаність; управління емоціями;

			самотивація; емпатія; розпізнавання емоцій інших
Опитувальник профільних намірів (ОПД, адапт. варіант)	Діагностика рівня сформованості профнамірів	Ступінь визначеності, усвідомленості та стійкості профвибору	Визначеність; усвідомленість; стійкість вибору
Методика вивчення статусів профідентичності (адапт. за Дж. Марсія)	Визначення статусу профідентичності	Якісний рівень самовизначення	Дифузія; передчасне закриття; мораторій; досягнення
Методика «Диференційно- діагностичний опитувальник» (ДДО Є. О. Клімова)	Виявлення провідних профтипів і сфер інтересів	Схильність до типів діяльності	Людина- природа; людина-техніка; людина-людина; людина-знакова система; людина- художній образ

Тест емоційного інтелекту Н. Холла є одним із найбільш поширених україномовних інструментів діагностики ЕІ, адаптованих для юнацького та дорослого віку. Методика базується на змішаній моделі ЕІ і дозволяє отримати як загальний показник, так і профіль п'яти компонентів: емоційної обізнаності, управління емоціями, самотивації, емпатії та розпізнавання емоцій інших. Методика складається з 30 тверджень, що оцінюються за шестибальною

шкалою Лайкерта. Загальний показник EI розраховується як сума балів за всіма субшкалами; виокремлюються низький (до 70 балів), середній (70–90) та високий (понад 90) рівні.

Диференційно-діагностичний опитувальник Є. О. Клімова (ДДО) слугує для виявлення схильностей до п'яти типів професійної діяльності («людина-природа», «людина-техніка», «людина-людина», «людина-знакова система», «людина-художній образ»). Методика є стандартизованою та широко апробованою в практиці профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Результати ДДО використовуються для аналізу узгодженості між типом EI і профільними уподобаннями досліджуваних.

Опитувальник профільних намірів (ОПД) у адаптованому варіанті дозволяє оцінити рівень сформованості трьох ключових характеристик профвибору – визначеності (наявність конкретного наміру), усвідомленості (розуміння основ і наслідків вибору) та стійкості (збереження наміру попри зовнішні впливи). За кожним компонентом підраховується сумарний бал, що відображає відповідний аспект самовизначення.

Адаптована методика визначення статусів профідентичності за Дж. Марсія дозволяє класифікувати кожного учасника за одним із чотирьох статусів: дифузія, передчасне закриття, мораторій або досягнення. Статус визначається на основі аналізу відповідей за двома параметрами – пережитого кризового пошуку та наявності прийнятих зобов'язань щодо профвибору. Ця методика забезпечує якісну характеристику рівня самовизначення на доповнення до кількісних показників інших інструментів.

Отримані дані оброблялися за допомогою методів математичної статистики. Для опису вибірки застосовувалися показники описової статистики: середнє значення (M), стандартне відхилення (SD), мінімальне та максимальне значення, медіана. Для виявлення зв'язків між показниками EI та характеристиками профвибору застосовувався кореляційний аналіз за методом Спірмена (у зв'язку з відхиленням розподілу частини змінних від

нормального). Для порівняння груп із різним рівнем ЕІ за показниками самовизначення використовувався критерій Манна-Уїтні.

Таким чином, організація та методичне забезпечення дослідження відповідають його меті та завданням і дозволяють отримати надійні та валідні дані для перевірки висунутої гіпотези. Результати проведеного психодіагностичного обстеження представлено в наступних підрозділах другого розділу.

2.2. Аналіз результатів діагностики рівня розвитку емоційного інтелекту старшокласників

У даному підрозділі представлено результати емпіричного дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту старшокласників, отримані в результаті психодіагностичного обстеження 35 респондентів віком 14-16 років. Аналіз даних здійснювався послідовно, відповідно до логіки дослідження та застосованих методик, що дозволило отримати цілісну картину розвитку креативності та її зв'язку з психоемоційним станом юнаків.

На першому етапі емпіричного дослідження для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту старшокласників було застосовано тест емоційного інтелекту Н. Холла, який дає змогу оцінити п'ять ключових компонентів емоційної компетентності: емоційну обізнаність, управління емоціями, самомотивацію, емпатію та розпізнавання емоцій оточуючих.

Розподіл рівнів емоційного інтелекту учасників дослідження за методикою Н. Холла представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподіл рівнів емоційного інтелекту учасників дослідження

Рівень емоційного інтелекту	Кількість осіб	Відсоток (%)
Високий	7	20%
Середній	28	80%
Низький	0	0%

Як видно з таблиці 2.3, середній рівень ЕІ зафіксовано у 28 старшокласників, що складає 80% вибірки. Високий рівень ЕІ виявлено у 7 осіб (20%), жоден учасник дослідження не отримав показника, що відповідає низькому рівню емоційного інтелекту. Середній загальний показник по групі становить $M = 55,4$ бали, що знаходиться в межах середнього рівня, але є наближеним до верхньої його межі. Отримані результати свідчать про загалом достатній рівень сформованості емоційного інтелекту у старшокласників, проте з помітною варіативністю індивідуальних показників (від 47 до 68 балів).

Узагальнені показники емоційного інтелекту учасників дослідження за методико

Результати ключових компонентів емоційної компетентності представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Узагальнені показники емоційного інтелекту

Показники / шкали	Середнє значення (М)
Емоційна обізнаність	11,5
Управління емоціями	10,2
Самомотивація	11,0
Емпатія	12,1
Розпізнавання емоцій інших	10,6
Загальний емоційний інтелект	55,4

Аналіз за шкалами показав, що емоційна обізнаність ($M = 11,5$) достатньо розвинена здатність усвідомлювати власні емоції, однак у частини учнів вона має ситуативний характер.

Управління емоціями ($M = 10,2$) – найнижчий показник серед шкал, що вказує на труднощі у самоконтролі та регуляції емоційних станів, особливо в стресових ситуаціях.

Самомотивація ($M = 11$) – середній рівень розвитку, що свідчить про наявність внутрішніх стимулів, але недостатню стійкість до перешкод.

Емпатія ($M = 12,1$) – найвищий показник серед шкал. Учні добре розпізнають і розуміють емоції інших, що є важливим для соціальної взаємодії.

Розпізнавання емоцій ($M = 10,6$) – помірний рівень розвитку, що свідчить про часткову здатність інтерпретувати емоційні прояви інших людей.

Серед досліджуваних найбільш розвиненою є шкала емпатії ($M = 12,1$), що свідчить про достатню здатність до розуміння емоцій інших. Найнижчий показник має управління емоціями ($M = 10,2$), що вказує на труднощі саморегуляції. Загальний рівень емоційного інтелекту ($M = 55,4$) відповідає середньому рівню, що підтверджується домінуванням середнього рівня у 80% учасників.

У графічному вигляді показники емоційного інтелекту подано на рис. 2.1.

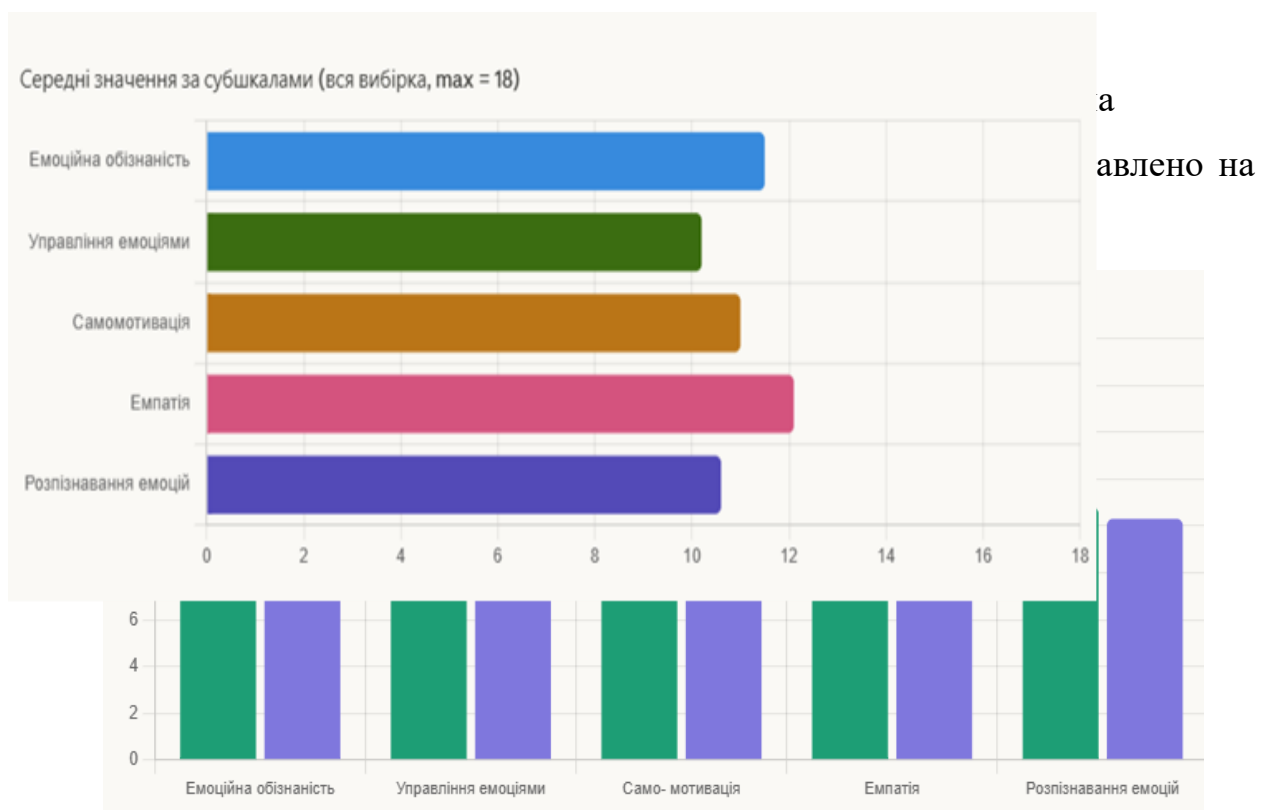


Рисунок 2.2. Гендерні відмінності емоційного інтелекту

Аналіз показників емоційного інтелекту залежно від статі не виявив принципових відмінностей між дівчатами ($n = 19$) та хлопцями ($n = 16$). Середній загальний показник ЕІ у дівчат становить 57,2 бали, у хлопців – 53,1

бали, що є несуттєвою різницею в межах одного рівня. Серед семи учасників із високим рівнем ЕІ – шестеро є представниками групи дівчат та один хлопець. Ця тенденція може пояснюватися загальновідомою закономірністю: дівчата в юнацькому віці виявляють дещо більшу орієнтованість на емоційну сферу та рефлексію, однак ця різниця не є статистично значущою за умови відносно невеликої вибірки.

Результати діагностики рівня сформованості профнамірів (ОПД)

Наступним етапом дослідження стала діагностика рівня сформованості профнамірів.

Для вивчення сформованості профільних намірів застосовувався Опитувальник профільних намірів (ОПН, адаптований варіант), який дозволяє оцінити три ключові компоненти готовності учня до профільного вибору: визначеність (чіткість уявлень про напрям подальшого навчання чи професію), усвідомленість (розуміння підстав і мотивів власного вибору) та стійкість (здатність утримувати прийняте рішення попри зовнішній тиск чи внутрішні сумніви). Кожна субшкала оцінюється від 1 до 10 балів; за сукупністю балів визначається загальний рівень сформованості профільних намірів: низький, середній або високий.

Розподіл рівнів сформованості профільних намірів представлений у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Розподіл рівнів емоційного інтелекту учасників дослідження

Рівень емоційного інтелекту	Кількість осіб	Відсоток (%)
Високий	13	37%
Середній	15	43%
Низький	7	20%

Аналіз отриманих даних засвідчує, що найбільш представленою є група учнів із середнім рівнем сформованості профільних намірів – 15 осіб (43%). Високий рівень зафіксовано у 13 учнів (37%), що є позитивним показником і

свідчить про відносну готовність більшості старшокласників до профільного вибору. Водночас низький рівень виявлено у 7 учнів (20%), що становить кожного п'ятого учасника дослідження і є підставою для занепокоєння з огляду на наближення випускних іспитів та необхідність прийняття рішень щодо подальшого навчання.

Ступінь визначеності, усвідомленості та стійкості профвибору представлена на рисунку 2.3.

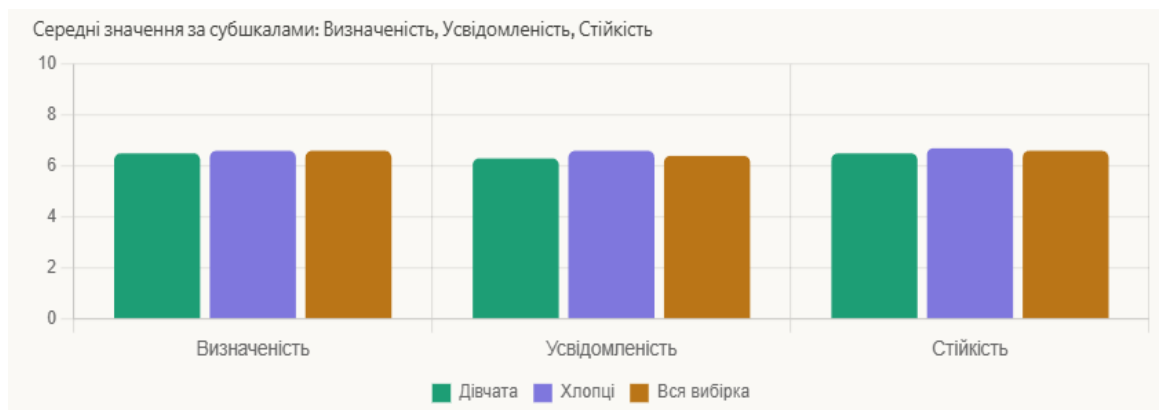


Рисунок 2.3 Ступінь визначеності, усвідомленості та стійкості профвибору

Середні показники за трьома компонентами методики виявились практично однаковими по всій вибірці: визначеність – $M = 6,6$ бала, усвідомленість – $M = 6,4$ бала, стійкість – $M = 6,6$ бала. Ця рівномірність свідчить про те, що всі три аспекти профільних намірів розвинені приблизно однаковою мірою: учні, які мають чіткіше уявлення про напрям свого розвитку, як правило, краще усвідомлюють підстави цього вибору і є стійкішими у своїх намірах. Слід зазначити, що показник усвідомленості є дещо нижчим порівняно з визначеністю та стійкістю. Це може вказувати на те, що частина учнів декларує наявність профільного вибору, однак недостатньо рефлексує його обґрунтованість – тобто знає «що» обирати, але не завжди може пояснити «чому».

Результати гендерного розподілу за рівнем профільних намірів представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівень профільних намірів	Дівчата (n = 19)		Хлопці (n = 16)		Разом (n = 35)	
	n	%	n	%	n	%
Високий	7	37	6	37	13	37
Середній	8	42	7	44	15	43
Низький	4	21	3	19	7	20

Серед 19 дівчат високий рівень профільних намірів виявлено у 7 осіб (37%), середній – у 8 (42%), низький – у 4 (21%). Серед 16 хлопців: високий рівень – 6 осіб (37%), середній – 7 (44%), низький – 3 (19%). Таким чином, гендерні відмінності у сформованості профільних намірів є несуттєвими: дівчата та хлопці демонструють практично ідентичний розподіл за рівнями, що свідчить про те, що стать не є визначальним чинником у готовності до профільного вибору в даній вибірці.

Отримані результати діагностики рівня сформованості профнамірів (ОПД) свідчать про те, що сформованість профільних намірів у вибірці є неоднорідною. Поряд із групою учнів із чіткими, усвідомленими та стійкими профільними намірами (37%) значна частина – кожний п'ятий учень – демонструє низький рівень готовності до профільного вибору, що вимагає цілеспрямованої психологічної підтримки. Підкреслимо також, що показники всіх трьох субшкал виявились приблизно однаковими, що підтверджує системний, а не компонентний характер сформованості профільних намірів. У наступному підрозділі буде здійснено аналіз статусів професійної ідентичності та встановлено характер зв'язків між профільними намірами та рівнем емоційного інтелекту досліджуваних.

Результати діагностики вивчення статусів профідентичності (Дж. Марсія)

Для вивчення статусів професійної ідентичності застосовувалась методика вивчення статусів профідентичності (адаптований варіант за Дж. Марсія). Концепція Дж. Марсія ґрунтується на двох ключових параметрах — наявності або відсутності кризи (пошуку) та прийнятті зобов'язань щодо певного напрямку самовизначення.

Отримані дані свідчать про значну неоднорідність вибірки за ступенем сформованості професійної ідентичності. Статус досягнення ідентичності зафіксовано у 12 учнів (34%), що є найбільшою одиничною групою та вказує на наявність у третини старшокласників сформованого й усвідомленого ставлення до власного професійного майбутнього. Близькою за чисельністю є група з мораторієм – 11 осіб (31%), тобто учнів, які перебувають у активному пошуку та ще не завершили процес самовизначення. Дифузійну ідентичність виявлено у 7 осіб (20%), а передчасне закриття – у 5 осіб (14%). Таким чином, якщо об'єднати статуси з низьким рівнем самовизначення (дифузійна і передчасне закриття), то ця категорія нараховує 12 учнів (34%) – стільки ж, скільки й група з досягненням ідентичності.

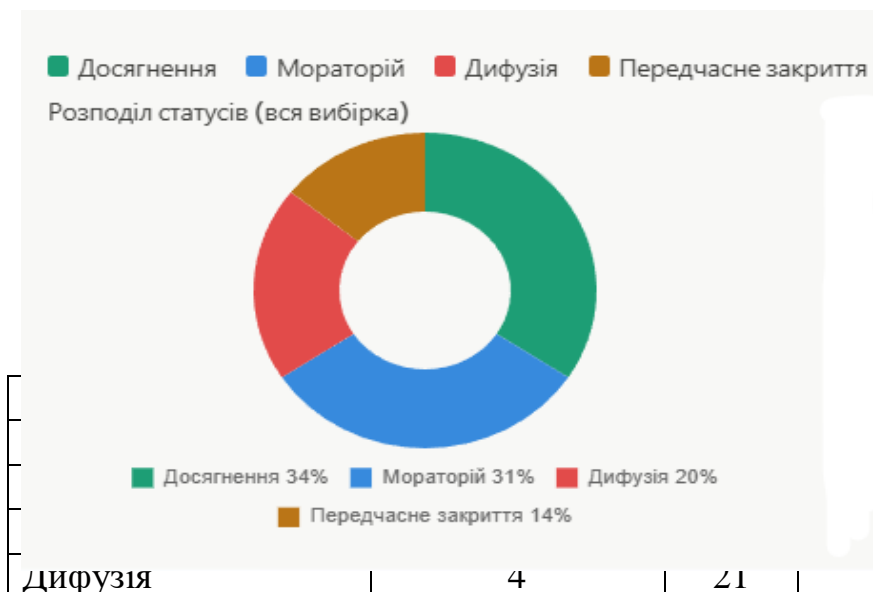
Розподіл за якісними рівнями самовизначення подано у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Розподіл учасників дослідження за статусами та рівнями профіидентичності

Статус профіидентичності	Якісний рівень	n	%
Досягнення	Високий	12	34
Мораторій	Середній	11	31
Дифузія	Низький	7	20
Передчасне закриття	Низький	5	14

Статуси та рівнями профіидентичності представлені на рисунку 2.4.



статтю виявляє певні
и Розподіл статусів
2.9.

Таблиця 2.9.

а статтю

пці (n = 16)

n	%
5	31
5	31
3	19

Передчасне закриття	2	11	3	19
---------------------	---	----	---	----

Серед 19 дівчат статус досягнення ідентичності зафіксовано у 7 осіб (37%), мораторій – у 6 (32%), дифузю – у 4 (21%), передчасне закриття – у 2 (11%). Серед 16 хлопців: досягнення – 5 осіб (31%), мораторій – 5 (31%), дифузія – 3 (19%), передчасне закриття – 3 (19%). Відтак дівчата дещо частіше демонструють статус досягнення, тоді як хлопці – дещо частіше передчасне закриття. Остання тенденція може свідчити про те, що хлопці частіше приймають рішення щодо професійного шляху під зовнішнім тиском (батьків, соціального оточення) без належного внутрішнього опрацювання.

Результати діагностики свідчать, що лише третина старшокласників досягла зрілого рівня професійної ідентичності. Ще третина знаходиться у процесі активного пошуку (мораторій), і це є нормативним та позитивним явищем. Однак інша третина (дифузія та передчасне закриття разом – 34%) потребує спеціальної психологічної підтримки: перша підгрупа – стимулювання рефлексивної активності, друга – розвитку критичного осмислення власних виборів. Отримані дані будуть використані в подальшому для встановлення кореляційних зв'язків між статусами профіидентичності та рівнем емоційного інтелекту.

Результати діагностики профільних типів за методикою ДДО Є. О. Клімова

Для вивчення профільної спрямованості старшокласників використовувався «Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є. О. Клімова – одна з найбільш поширених і перевірених методик профорієнтаційної діагностики. Методика ґрунтується на класифікації всього різноманіття професій за типом взаємодії людини з предметом праці та виокремлює п'ять профільних типів: «Людина–Природа» (Л–П), «Людина–Техніка» (Л–Т), «Людина–Людина» (Л–Л), «Людина–Знакова система» (Л–З) та «Людина–Художній образ» (Л–Х). Провідним вважається тип, за яким

учень набирає найвищий бал; максимально можливий показник за кожною шкалою – 8 балів.

Результати діагностики профільних типів представлені у таблицях 2.10

Таблиця 2.10.

Розподіл провідних профтипів

Провідний профтип	n	%
Людина–Людина	9	26
Людина–Знакова система	7	21
Людина–Природа	7	21
Людина–Техніка	6	18
Людина–Художній образ	6	16

Розгляд середніх значень за кожною з п'яти шкал методики дає змогу оцінити загальну структуру профільних інтересів усієї вибірки незалежно від провідного типу. Найвищий середній бал зафіксовано за шкалою «Людина–Людина» ($M = 5,8$), що підтверджує загальну соціальну орієнтованість підліткової вибірки. Дещо нижчим є показник за шкалою «Людина–Художній образ» ($M = 5,1$) та «Людина–Знакова система» ($M = 4,9$). Найнижчі середні значення отримано за шкалами «Людина–Техніка» ($M = 4,4$) та «Людина–Природа» ($M = 4,1$), що вказує на відносно меншу поширеність інтересів до природничих і технічних сфер у вибірці загалом. Загальна структура профільних інтересів представлена у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

Середні бали за субшкалами ДДО

Субшкала	M
Людина–Людина	5,8
Людина–Художній образ	5,1
Людина–Знакова система	4,9
Людина–Техніка	4,4
Людина–Природа	4,1

Порівняння розподілу провідних типів між дівчатами ($n = 19$) та хлопцями ($n = 16$) виявляє виразні відмінності. Серед дівчат домінує тип «Людина–Людина» – 6 осіб із 19 (32%), тоді як серед хлопців цей тип обрали

лише 3 особи (19%). Натомість тип «Людина–Техніка» є виключно «чоловічим» у цій вибірці: із 6 учнів цього типу 4 – хлопці й лише 2 – дівчата. Тип «Людина–Природа» представлений практично порівну: 3 дівчини та 4 хлопці. Таким чином, результати відтворюють добре відому в профорієнтаційних дослідженнях тенденцію: дівчата тяжіють до соціономічних та гуманітарно-мистецьких професій, хлопці – до технічних і природничих.

Таблиця. 2.12.

Розподіл провідних профтипів за статтю

Провідний профтип	Дівчата (n = 19)		Хлопці (n = 16)	
	n	%	n	%
Людина–Людина	6	32	3	19
Людина–Знакова система	4	21	3	19
Людина–Природа	3	16	4	25
Людина–Техніка	2	11	4	25
Людина–Художній образ	3	16	2	13
Немає даних	1	5	—	—
Разом	19	100	16	100

Результати ДДО Клімова свідчать про широкий спектр профільних інтересів у вибірці старшокласників без різкого домінування одного типу. Найбільш популярним є тип «Людина–Людина», що корелює із загальною соціальною спрямованістю підліткового віку. Виявлені гендерні відмінності відповідають традиційним закономірностям профорієнтаційних досліджень. Отримані дані щодо провідних профтипів будуть зіставлені з показниками емоційного інтелекту та статусами профідентичності для встановлення системних зв'язків між досліджуваними змінними.

2.3. Кореляційний аналіз взаємозв'язку емоційного інтелекту та показників професійного самовизначення

Для встановлення характеру та сили зв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту і показниками професійного самовизначення старшокласників було застосовано непараметричний метод – коефіцієнт

рангової кореляції Спірмена (r_s). Вибір саме цього методу зумовлений порядковим характером ряду досліджуваних змінних (рівні профільних намірів, статуси профідентичності), а також відносно невеликим обсягом вибірки ($n = 35$), при якому непараметричні критерії є надійнішими. Критичні значення значущості: $p < 0,05$ позначається одним символом (*), $p < 0,01$ – двома (**). Аналіз охоплював: загальний показник ЕІ та п'ять субшкал (емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій), а також три показники профсамовизначення – сформованість профільних намірів (ОПН), статус профідентичності (методика Марсія) та вираженість типу «Людина–Людина» за ДДО Клімова.

Перш ніж перейти до міжконструктних зв'язків, важливо оцінити, наскільки субшкали ЕІ пов'язані між собою та із загальним показником. Відповідні кореляції наведено в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13.

Кореляції субшкал ЕІ із загальним показником ЕІ (r_s)

Субшкала	r_s із заг. ЕІ	p	Рівень значущості
Управління емоціями	0,704	$< 0,001$	**
Самомотивація	0,549	0,001	**
Емоційна обізнаність	0,470	0,005	**
Емпатія	0,376	0,026	*
Розпізнавання емоцій	0,253	0,142	н/з

Найтісніший зв'язок із загальним ЕІ демонструє субшкала «Управління емоціями» ($r_s = 0,704$, $p < 0,001$) – сильна позитивна кореляція, яка свідчить про те, що саме здатність регулювати власні емоційні стани є найвагомим компонентом загального показника ЕІ у даній вибірці. Значущими також є зв'язки «Самомотивації» ($r_s = 0,549^{**}$) та «Емоційної обізнаності» ($r_s = 0,470^{**}$). Помірна кореляція виявлена для «Емпатії» ($r_s = 0,376^*$). Єдина субшкала, що не корелює значуще із загальним ЕІ, – «Розпізнавання емоцій» ($r_s = 0,253$, $p = 0,142$), що може вказувати на певну автономність цього компонента в структурі ЕІ підліткової вибірки.

Зв'язок ЕІ з показниками профільних намірів наведено в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14.

Кореляції ЕІ та субшкал із рівнем профільних намірів (ОПН)

Змінна	rs	p	Значущість
Загальний ЕІ	-0,037	0,834	н/з
Емоційна обізнаність	-0,036	0,837	н/з
Управління емоціями	0,012	0,946	н/з
Самомотивація	0,125	0,476	н/з
Емпатія	-0,237	0,170	н/з
Розпізнавання емоцій	-0,114	0,515	н/з

Кореляційний аналіз не виявив статистично значущих зв'язків між жодним із показників ЕІ та рівнем сформованості профільних намірів. Коефіцієнти кореляції у всіх випадках є близькими до нуля (від -0,237 до 0,125), а відповідні рівні значущості суттєво перевищують $p = 0,05$. Таким чином, гіпотеза про прямий зв'язок між рівнем ЕІ і сформованістю профільних намірів не знайшла підтвердження в даній вибірці.

Зв'язок ЕІ зі статусами профідентичності наведено в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15.

Кореляції ЕІ та субшкал зі статусом профідентичності (Марсія)

Змінна	rs	p	Значущість
Загальний ЕІ	-0,026	0,882	н/з
Емоційна обізнаність	-0,023	0,894	н/з
Управління емоціями	0,023	0,894	н/з
Самомотивація	0,133	0,446	н/з
Емпатія	-0,240	0,165	н/з
Розпізнавання емоцій	-0,141	0,420	н/з

Аналогічна картина спостерігається і щодо зв'язку ЕІ зі статусами профідентичності за Марсія. Жодна з кореляцій не досягає рівня статистичної значущості. Варто, однак, звернути увагу на тенденцію: субшкала «Емпатія» демонструє найбільший за абсолютним значенням від'ємний коефіцієнт ($r_s = -0,240$, $p = 0,165$). Цей зв'язок не є значущим, але його напрям вказує на можливу тенденцію: учні з вищою емпатією дещо рідше досягають зрілого статусу ідентичності, що може пояснюватися їхньою орієнтацією на очікування оточення і труднощами у відстоюванні власного вибору. Проте ця інтерпретація є гіпотетичною і потребує перевірки на більшій вибірці. Зв'язок ЕІ з профільним типом «Людина–Людина» наведено в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16.

Кореляції ЕІ та субшкал із вираженістю типу «Людина–Людина» (ДДО)

Змінна	r_s	p	Значущість
Загальний ЕІ	-0,148	0,397	н/з
Емоційна обізнаність	-0,223	0,199	н/з
Управління емоціями	-0,126	0,470	н/з
Самомотивація	-0,396	0,019	*
Емпатія	0,012	0,944	н/з
Розпізнавання емоцій	0,209	0,227	н/з

Єдина значуща міжконструктна кореляція у всьому аналізі виявлена між субшкалою «Самомотивація» та вираженістю профітипу «Людина–Людина» ($r_s = -0,396$, $p = 0,019$). Зв'язок є від'ємним: учні з вищою самомотивацією демонструють нижчий бал за шкалою «Людина–Людина».

Це може свідчити про те, що самомотивовані учні орієнтуються на технічні, знакові або природничі сфери, де цілеспрямованість та автономна внутрішня мотивація є важливішими характеристиками, ніж комунікативна орієнтованість. Водночас це може бути артефактом невеликої вибірки, тому інтерпретацію слід розглядати обережно.

Взаємозв'язок між самими показниками профсамовизначення

Окремого розгляду заслуговує виявлений дуже сильний зв'язок між рівнем профільних намірів (ОПН) та статусом профідентичності за Марсія: $r_s = 0,971$, $p < 0,001$. Це практично повна рангова відповідність, яка свідчить про те, що дві методики значною мірою вимірюють одну й ту саму латентну змінну – ступінь сформованості та усвідомленості профільного вибору. Учні з досягнутою ідентичністю закономірно демонструють і вищий рівень профільних намірів, а учні з дифузією – низький рівень по ОПН. Це підтверджує конструктну валідність обох методик у поєднанні, а також обґрунтованість їх сумісного використання в дослідженні.

Зведена матриця кореляцій Спірмена між ЕІ та показниками профсамовизначення

Таблиця 2.17.

	Ем.о бізн.	Упр. ем.	Са мо мо т.	Емп атія	Роз п.ем	Про фна мір и	Про фіде нт.	Л– Люд ина
Заг. ЕІ	0,470**	0,704**	0,549 **	0,376*	0,253	–0,0 37	–0,02 6	–0,14 8
Ем. обізн.	–	0,316	0,053	–0,3 07	0,061	–0,0 36	–0,02 3	–0,22 3

Упр. ем.		–	0,223	0,256	–0,1 58	0,012	0,023	–0,12 6
Самомот.			–	0,186	–0,1 04	0,125	0,133	–0,396 *
Емпатія				–	–0,1 66	–0,2 37	–0,24 0	0,012
Розп.ем.					–	–0,1 14	–0,14 1	0,209
Профна міри						–	0,971**	0,202
Профідент.							–	0,160

*Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; н/з – не значуще. Виділено жирним значущі міжконструктні кореляції.*

Результати кореляційного аналізу дозволяють сформулювати такі висновки. По-перше, статистично значущого прямого зв'язку між загальним показником емоційного інтелекту та показниками професійного самовизначення (профільними намірами, статусами профідентичності, вираженістю профтипу «Людина–Людина») у даній вибірці не виявлено. Усі відповідні коефіцієнти є близькими до нуля і не досягають порогу значущості. Таким чином, основна дослідницька гіпотеза про позитивний зв'язок ЕІ з показниками профсамовизначення підтверджена лише частково – на рівні тенденцій, але не статистично значущих залежностей.

По-друге, єдина значуща міжконструктна кореляція виявлена між субшкалою «Самомотивація» і типом «Людина–Людина» ($r_s = -0,396^*$), що потребує змістовної інтерпретації та подальшої перевірки. По-третє, внутрішня структура ЕІ є добре організованою: субшкали

«Управління емоціями», «Самотивація» та «Емоційна обізнаність» значуще корелюють із загальним показником, що підтверджує надійність методики Холла у цій вибірці. По-четверте, дуже висока кореляція між ОПН і статусами Марсія ($r_s = 0,971^{**}$) свідчить про конвергентну валідність обох інструментів вимірювання профсамовизначення.

Отримані результати можуть пояснюватись кількома факторами: відносно невеликим обсягом вибірки ($n = 35$), що обмежує статистичну потужність; переважно середнім рівнем ЕІ у вибірці (мала варіативність знижує кореляції); а також можливою нелінійністю або опосередкованістю зв'язку між ЕІ та профсамовизначенням через проміжні змінні (тривожність, стиль виховання, підтримка з боку батьків). Практичні рекомендації, що ґрунтуються на отриманих даних, будуть представлені у наступному розділі роботи.

Висновки до другого розділу

Емпіричне дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та професійного самовизначення старшокласників проводилося на базі Бучанського ліцею № 5 із залученням 35 учнів 10–11 класів (19 дівчат та 16 хлопців) із застосуванням чотирьох взаємодоповнювальних методик: тесту ЕІ Н. Холла, Опитувальника профільних намірів, методики статусів профідентичності за Дж. Марсія та ДДО Є. О. Клімова. Отримані результати дозволяють сформулювати такі висновки.

По-перше, діагностика рівня розвитку емоційного інтелекту засвідчила, що переважна більшість старшокласників (80%) перебуває на середньому рівні ЕІ, 20% – на високому, жоден учасник не виявив низького рівня. Середній загальний показник по групі склав $M = 55,4$ бали. Серед компонентів ЕІ найбільш розвиненою виявилась емпатія ($M = 12,1$), тоді як управління

емоціями ($M = 10,2$) та розпізнавання емоцій ($M = 10,6$) є найменш сформованими. Гендерні відмінності є несуттєвими, хоча дівчата демонструють дещо вищий загальний показник ЕІ порівняно з хлопцями.

По-друге, діагностика сформованості профільних намірів виявила неоднорідність вибірки: 37% учнів мають високий рівень, 43% – середній, 20% – низький. Показники всіх трьох субшкал (визначеність, усвідомленість, стійкість) є практично рівними ($M \approx 6,5$), що свідчить про системний, а не компонентний характер сформованості профільних намірів. Гендерний розподіл є симетричним.

По-третє, аналіз статусів профідентичності за Марсія виявив, що лише третина учасників (34%) досягла зрілого статусу ідентичності, 31% перебуває у стані мораторію, а 34% демонструють статуси дифузії або передчасного закриття, що потребує цілеспрямованої психологічної підтримки. Дівчата дещо частіше виявляють статус досягнення, хлопці – передчасного закриття.

По-четверте, за результатами ДДО Клімова найбільш поширеним профільним типом виявився «Людина–Людина» (26%), що відображає загальну соціальну спрямованість підліткової вибірки. Виявлені гендерні відмінності (дівчата — переважно соціономічний тип, хлопці – технічний та природничий) відповідають відомим закономірностям профорієнтаційних досліджень.

По-п'яте, кореляційний аналіз за методом Спірмена не виявив статистично значущого прямого зв'язку між загальним показником ЕІ та показниками профсамовизначення. Єдиною значущою міжконструктною кореляцією виявився зворотний зв'язок між субшкалою «Самотивація» та вираженістю профтипу «Людина–Людина» ($r_s = -0,396$, $p = 0,019$). Водночас зафіксовано дуже

сильний зв'язок між профільними намірами та статусом профідентичності ($r_s = 0,971^{**}$), що підтверджує конвергентну валідність обох інструментів. Відсутність значущих кореляцій між ЕІ та профсамовизначенням може пояснюватися обмеженим обсягом вибірки, низькою варіативністю показників та можливою опосередкованістю зв'язку через проміжні змінні.

Отримані результати слугують підґрунтям для розробки тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту як чинника професійного самовизначення старшокласників, представленої в третьому розділі.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА СТРУКТУРА ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

3.1. Теоретичне обґрунтування тренінгової програми

Розробка тренінгової програми спирається на сукупність теоретичних положень, що охоплюють сфери психології емоційного інтелекту, психології розвитку та профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Необхідність цілеспрямованого розвитку ЕІ в контексті профсамовизначення обґрунтовується кількома взаємопов'язаними теоретичними підставами.

Першою підставою є концептуальна модель ЕІ Дж. Мейєра, П. Селовея та Д. Карузо, яка розглядає емоційний інтелект як здатність сприймати й виражати емоції, розуміти та аналізувати емоційну інформацію, а також свідомо керувати емоціями для сприяння емоційному та інтелектуальному розвитку. Відповідно до цієї моделі, ЕІ є здатністю, яка піддається розвитку через цілеспрямоване навчання, а не лише стабільною рисою особистості. У прикладному варіанті для діагностики та розвитку в рамках даної роботи використовується операціональна модель Н. Холла, яка виокремлює п'ять компонентів: емоційну обізнаність, управління емоціями, самомотивацію, емпатію та розпізнавання емоцій інших.

Другою підставою є концепція статусів ідентичності Дж. Марсія, яка дозволяє розглядати процес профсамовизначення як динамічний, а не статичний. Перехід від дифузії або мораторію до досягнутої ідентичності вимагає від підлітка здатності витримувати внутрішню невизначеність, рефлексувати власні цінності та мотиви, утримувати емоційний баланс у

ситуації вибору. Всі ці процеси безпосередньо пов'язані з компонентами ЕІ – зокрема управлінням емоціями та самомотивацією.

Третьою підставою є вікова психологія юнацтва. Ранній юнацький вік (15–17 років) є сенситивним для розвитку рефлексії, самосвідомості та побудови образу «Я у майбутньому». За Л. І. Божович, провідним новоутворенням цього віку є самовизначення – внутрішня позиція щодо власного майбутнього, яка формується на перетині усвідомлення своїх можливостей, мотивів та соціальних вимог. Емоційний інтелект при цьому виконує функцію «внутрішнього навігатора»: допомагає старшокласникові відрізнити власні справжні інтереси від нав'язаних очікувань, витримувати тривогу вибору, зберігати мотивацію в умовах невизначеності.

Четвертою підставою слугують результати емпіричного дослідження, проведеного в межах даної роботи. Хоча прямого статистично значущого зв'язку між загальним ЕІ та показниками профсамовизначення у вибірці не виявлено, встановлено, що: більшість учасників перебуває на середньому рівні ЕІ з найслабшим компонентом «Управління емоціями»; 20% учнів мають низький рівень профільних намірів; 34% демонструють статус дифузії або передчасного закриття ідентичності. Ці дані вказують на конкретні «точки зростання», які можна цілеспрямовано розвивати в межах групової тренінгової роботи.

П'ятою підставою є методологія активного соціально-психологічного навчання (АСПН), розробленого в українській психологічній науці (Т. С. Яценко). Тренінговий формат обрано як найбільш відповідний меті програми, оскільки він поєднує навчальний, розвивальний та психокорекційний впливи, забезпечує активну позицію учасника, моделює реальні ситуації емоційного та профорієнтаційного вибору й сприяє переносу набутих навичок у повсякденне життя.

Мета та завдання програми

Метою тренінгової програми є розвиток емоційного інтелекту старшокласників як внутрішнього ресурсу, що сприяє усвідомленому та самостійному професійному самовизначенню.

Відповідно до мети сформульовано такі завдання програми:

розвиток здатності розпізнавати, диференціювати та вербалізувати власні емоційні стани (компонент «емоційна обізнаність»); формування навичок регуляції емоцій у ситуаціях невизначеності, тиску та вибору (компонент «управління емоціями»); розвиток внутрішньої мотивації та цілеспрямованості у ситуації профорієнтаційного вибору (компонент «самотивація»); розширення здатності розуміти емоційний стан та мотиви інших людей (компонент «емпатія»); формування навичок розпізнавання емоційних реакцій оточення у профорієнтаційно значущих ситуаціях (компонент «розпізнавання емоцій»); активізація процесів рефлексії, самопізнання та прийняття рішень у контексті вибору майбутньої професії; підтримка переходу від дифузії та мораторію до досягнутого статусу профідентичності.

Принципи побудови програми

Програма розроблена з дотриманням таких психологічних принципів.

Принцип добровільності та безпеки передбачає, що участь у тренінгу є усвідомленим вибором кожного учасника; психологічна безпека групового простору забезпечується правилами конфіденційності, поваги та безоціночного прийняття.

Принцип активності та суб'єктності означає, що учасник є не об'єктом впливу, а активним суб'єктом власних змін; ведучий виконує роль фасилітатора, а не лектора.

Принцип «тут і тепер» полягає у зосередженні групової роботи на актуальних переживаннях та досвіді учасників, а не на абстрактних знаннях.

Принцип відповідності віковим особливостям зумовлює добір методів, що враховують рівень рефлексії та ідентичнісні задачі раннього юнацтва:

опору на образ майбутнього, актуальність теми самовизначення, потребу у визнанні та прийнятті однолітками.

Принцип інтеграції емоційного та когнітивного передбачає поєднання емоційно-орієнтованих вправ із когнітивною рефлексією отриманого досвіду, що забезпечує його усвідомлення та закріплення.

Принцип поступовості й наступності реалізується через логічну послідовність тематичних блоків – від самопізнання до управління емоціями, від розуміння інших до практики профорієнтаційного вибору.

3.2. Зміст тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту як чинника професійного самовизначення старшокласників

Пояснювальна записка

Актуальність розвитку емоційного інтелекту старшокласників у контексті їхнього професійного самовизначення обумовлюється тим, що недостатній рівень сформованості емоційних компетентностей суттєво ускладнює процес усвідомленого вибору майбутнього фаху. Старшокласники з низьким рівнем емоційної обізнаності та управління емоціями нерідко переживають підвищену тривогу перед вибором, відчувають невпевненість у власних силах, приймають рішення щодо майбутньої професії під впливом зовнішнього тиску, а не власних цінностей та мотивів. Водночас учні, які не розвинули здатності до емпатії та розпізнавання емоцій оточення, стикаються з труднощами у взаємодії з однолітками та дорослими під час колективного обговорення профорієнтаційних питань.

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили, що 80% старшокласників вибірки перебувають на середньому рівні ЕІ, найменш розвиненим компонентом є управління емоціями ($M = 10,2$), 20% учнів виявляють низький рівень профільних намірів, а 34% демонструють статус дифузії або передчасного закриття ідентичності. Ці дані вказують на потребу в цілеспрямованій психологічній роботі з розвитку емоційного інтелекту як внутрішнього ресурсу профсамовизначення.

Сферами розвивального впливу у програмі є такі.

Емоційна обізнаність. Емоційна обізнаність – це здатність людини усвідомлювати, розрізняти та вербалізувати власні емоційні стани. У старшокласників цей компонент часто залишається нерозвиненим через брак рефлексивного досвіду та обмежений «емоційний словник». Недостатня обізнаність щодо власних емоцій призводить до того, що учень не може відрізнити справжній інтерес до певної сфери від тривоги, нав'язаного очікування чи соціального тиску. Розвиток емоційної обізнаності створює підґрунтя для всіх інших компонентів ЕІ та є необхідною умовою автентичного профорієнтаційного вибору.

Управління емоціями. Управління емоціями – це здатність свідомо регулювати власні емоційні реакції, зберігати внутрішній баланс у ситуаціях стресу, невизначеності та вибору. Ситуація профорієнтаційного вибору є об'єктивно стресогенною: вона передбачає невизначеність, відповідальність, можливу невідповідність між власними бажаннями та очікуваннями значущих дорослих. Учні з недостатньо розвиненим управлінням емоціями уникають прийняття рішення, відкладають вибір або імпульсивно обирають перший-ліпший варіант. Розвиток цього компонента сприяє підвищенню здатності витримувати невизначеність і приймати зважені рішення.

Самотивація. Самотивація – це здатність спрямовувати власні емоції та внутрішні ресурси на досягнення цілей, зберігати наполегливість попри труднощі й невдачі. У контексті профсамовизначення самотивація відіграє роль «рушія» від пасивного мрійництва до конкретних дій: вибору профілю, збору інформації про професії, підготовки до вступу. Учні з низькою самотивацією є схильними до прокрастинації та відчуття безпорадності перед майбутнім.

Емпатія. Емпатія – це здатність розуміти та відчувати емоційний стан інших людей. У груповій тренінговій роботі розвиток емпатії сприяє кращому взаєморозумінню між учасниками та формуванню підтримуючого середовища. У профорієнтаційному контексті емпатія допомагає старшокласникам орієнтуватися у виборі між соціономічними та іншими

типами професій, усвідомлювати власну соціальну спрямованість. Водночас надмірна емпатія без розвинутого управління емоціями може перешкоджати самостійному вибору через підвищену чутливість до очікувань оточення.

Розпізнавання емоцій. Розпізнавання емоцій інших людей – це здатність зчитувати невербальні сигнали, тон голосу, міміку та поведінку оточення й адекватно інтерпретувати їх емоційний стан. Цей компонент є важливим для ефективної комунікації у ситуаціях, пов'язаних із профорієнтаційним вибором: бесіди з батьками, консультації з психологом, спілкування з представниками різних професій. Розвиток цього компонента підвищує соціальну компетентність учнів та сприяє якісній взаємодії у тренінговій групі.

Цільова аудиторія програми: старшокласники 10–11 класів (15–17 років).

Мета програми: розвиток емоційного інтелекту старшокласників як внутрішнього ресурсу усвідомленого та самостійного професійного самовизначення.

Завдання програми:

- розвинути здатність усвідомлювати, розрізняти та вербалізувати власні емоційні стани;
- сформувати навички регуляції емоцій у ситуаціях невизначеності та профорієнтаційного вибору;
- розвинути внутрішню мотивацію та цілеспрямованість щодо вибору майбутнього фаху;
- розширити здатність розуміти емоційний стан та мотиви інших людей;
- сформувати навички розпізнавання емоційних реакцій оточення у профорієнтаційно значущих ситуаціях;
- активізувати рефлексію та самопізнання у контексті вибору майбутньої професії;
- підтримати перехід від дифузії та передчасного закриття до усвідомленого статусу профідентичності.

Загальна кількість занять: 10.

Тривалість одного заняття: 120 хв (2 академічні години).

Частота проведення занять: 2 рази на тиждень.

Оптимальний розмір групи: 10–15 осіб.

Прогнозований результат. Очікується, що після проходження тренінгової програми в учасників підвищиться загальний рівень емоційного інтелекту – насамперед за субшкалами «Управління емоціями» та «Самомотивація»; зросте усвідомленість щодо власного профорієнтаційного вибору; збільшиться частка учнів із середнім і високим рівнями профільних намірів; знизиться тривога щодо майбутнього та підвищиться відчуття самоєфективності. Перевірити ефективність програми можна за допомогою повторного тестування за такими методиками: тест емоційного інтелекту Н. Холла; Опитувальник профільних намірів (ОПН, адаптований варіант); Методика вивчення статусів профідентичності (адаптований варіант за Дж. Марсія).

**Тематичний план тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту
старшокласників**

№ з/п	Тема (назва) заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Час	Обладнання
1	«Я та мої емоції»	Встановити контакт між учасниками; ввести поняття ЕІ; актуалізувати усвідомлення власних емоцій	1. Привітання. Правила групи. 2. Вправа «Емоційна візитівка». 3. Міні-лекція «Що таке ЕІ». 4. Вправа «Колесо емоцій». 5. Вправа «Мій	10 хв. 15 хв. 15 хв. 20 хв. 15 хв.	Аркуші А4, кольорові маркери, стікери, «Колесо емоцій» (роздатковий матеріал)

			емоційний день».	10	
			6. Підсумки заняття	хв. 85 хв.	
2	«Мій емоційний словник»	Розширити «емоційний словник» учасників; розвинути здатність диференціювати емоційні стани	1. Привітання. Рефлексія домашнього завдання. 2. Вправа «Назви емоцію». 3. Вправа «Емоційний щоденник». 4. Вправа «Тіло говорить». 5. Вправа «Емоції і цінності». 6. Підсумки заняття	10 хв. 20 хв. 20 хв. 15 хв. 15 хв. 10 хв. 90 хв.	МАК-карти (метафоричні асоціативні карти), аркуші щоденника, ручки
3	«Емоції під контролем»	Ознайомити з техніками саморегуляції; розвинути здатність управляти емоціями у стресових ситуаціях	1. Привітання. Рефлексія. 2. Міні-лекція «Як виникає стрес». 3. Вправа «Термостат емоцій». 4. Техніка «Дихання 4-7-8». 5. Вправа	10 хв. 15 хв. 20 хв. 15 хв. 20 хв.	Аркуші А4, кольорові олівці, картки з ситуаціями

			«Тригери реакції». Підсумки заняття	і 10 6. хв. 90 хв.	
4	«Тривога вибору»	Навчити розпізнавати та конструктивно переживати тривогу, пов'язану з профорієнтаційним вибором	1. Привітання. Рефлексія. Вправа «Моя тривога — який вона має вигляд?». Техніка когнітивного переструктурування. 4. Вправа «Найгірший та найкращий сценарій». Рольова гра «Я обираю». Підсумки заняття	10 хв. 20 хв. 20 хв. 15 хв. 15 хв. 10 хв. 90 хв. 6.	Аркуші А4, ручки, картки з профорієнтаційними ситуаціями
5	«Що мене рухає?»	Дослідити власні мотиви та інтереси; розрізнити внутрішню та зовнішню мотивацію	1. Привітання. Рефлексія. Міні-лекція «Внутрішня і зовнішня мотивація». Вправа «Мої справжні	10 хв. 15 хв. 20 хв. 20 хв.	Аркуші А4, ручки, картки з переліком занять та професій

			інтереси». 4. 15 Вправа «Навіщо мені це?». 5. 10 Дискусія «Чия це мрія?». 6. 90 Підсумки заняття хв.	
6	«Я у майбутньому»	Розвинути образ «Я у майбутньому»; сформувати навички реалістичного цілепокладання	1. Привітання. 10 хв. Рефлексія. 2. хв. Техніка «Лист із майбутнього». 3. 20 хв. Вправа «Колаж мого майбутнього». 4. 25 хв. Вправа «Три кроки до мети». 10 хв. 5. Обговорення «Мій образ майбутнього». 6. 10 хв. Підсумки заняття 90 хв.	Журнали, кольоровий папір, ножиці, клей, фломастери, аркуші А3
7	«Я розумію інших»	Розвинути емпатію та навички розпізнавання емоцій інших людей	1. Привітання. 10 хв. Рефлексія. 2. хв. Вправа «Дзеркало». 3. 15 хв. Вправа «Зчитай емоцію». 4. 20 хв. Рольова гра «Розмова про 20 хв.	Картки з зображеннями облич, аркуші А4, ручки

			вибір». 5. Вправа «Взути чужі черевики». 6. Підсумки заняття	15 хв. 10 хв. 90 хв.	
8	«Думки інших і мій вибір»	Навчити відрізняти власну позицію від нав'язаних думок; розвинути стійкість до соціального тиску	1. Привітання. Рефлексія. 2. Міні-лекція «Тиск оточення і профвибір». 3. Вправа «Чиї слова це?». 4. Вправа «Упевнена відмова». 5. Дискусія «Мій вибір — моя відповідальність». 6. Підсумки заняття	10 хв. 15 хв. 20 хв. 20 хв. 15 хв. 10 хв. 90 хв.	Картки з висловлюваннями, аркуші А4, маркери
9	«Я обираю усвідомлене»	Інтегрувати набутий досвід; відпрацювати навичку усвідомленого профорієнтаційного вибору	1. Привітання. Рефлексія. 2. Вправа «Мій профільний профіль». 3. Техніка «Зважений вибір». 4.	10 хв. 20 хв. 20 хв. 20 хв.	Бланки «Мій профільний профіль», ручки, конверти

			Рольова гра «Консультація з психологом». 5. Вправа «Лист собі». 6. Підсумки заняття	10 хв. 10 хв. 90 хв.	
10	«Мій шлях – моє рішення»	Завершити роботу групи; закріпити набуті навички; здійснити рефлексію змін	1. Привітання. 2. Вправа «Дорожня карта мого розвитку». 3. Вправа «Що я беру з собою». 4. Зворотний зв'язок у групі «Подарунок слів». 5. Анкета зворотного зв'язку. 6. Ритуал завершення групи	10 хв. 25 хв. 20 хв. 20 хв. 10 хв. 15 хв. 10 хв. 0 хв.	Аркуші А3, кольорові маркери, стікери, анкети зворотного зв'язку

Повні конспекти занять знаходяться у Додатку В..

Висновки до третього розділу

У третьому розділі представлено теоретичне обґрунтування та змістове наповнення тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту як чинника професійного самовизначення старшокласників. На підставі проведеної роботи можна сформулювати такі висновки.

По-перше, теоретичне обґрунтування програми спирається на п'ять взаємопов'язаних підстав: концептуальну модель ЕІ Дж. Мейера, П. Селовея та Д. Карузо, яка розглядає ЕІ як здатність, що піддається розвитку; концепцію статусів ідентичності Дж. Марсія, що дозволяє розуміти профсамовизначення як динамічний процес; положення вікової психології юнацтва щодо сенситивності раннього юнацького віку для розвитку рефлексії та побудови образу майбутнього; результати власного емпіричного дослідження, що виявили конкретні «точки зростання» у розвитку ЕІ та профсамовизначення учасників; методологію активного соціально-психологічного навчання як найбільш відповідного формату для реалізації розвивальних цілей програми.

По-друге, розроблена програма має чітко визначену мету – розвиток емоційного інтелекту старшокласників як внутрішнього ресурсу усвідомленого та самостійного професійного самовизначення. Завдання програми охоплюють усі п'ять компонентів ЕІ за моделлю Н. Холла у безпосередньому зв'язку з практикою профорієнтаційного вибору, а також передбачають підтримку переходу учасників від дифузії та передчасного закриття до усвідомленого статусу профідентичності.

По-третє, програма побудована на шести психологічних принципах – добровільності та безпеки, активності та суб'єктності, «тут і тепер», відповідності віковим особливостям, інтеграції емоційного та когнітивного, поступовості й наступності – що забезпечує її методологічну цілісність та відповідність специфіці юнацького віку.

По-четверте, змістовий план програми включає 10 занять загальною тривалістю 20 академічних годин, організованих у п'ять тематичних блоків: «Емоційна обізнаність і самопізнання», «Управління емоціями», «Самомотивація та цілепокладання», «Емпатія та розпізнавання емоцій», «Профорієнтаційна інтеграція». Кожне заняття має чітку структуру, конкретну мету та методичне забезпечення, що включає рольові ігри, арт-терапевтичні техніки, вправи на саморегуляцію, групові дискусії та рефлексивні техніки.

По-п'яте, прогнозованими результатами реалізації програми є підвищення загального рівня ЕІ учасників – насамперед за субшкалами «Управління емоціями» та «Самомотивація»; зростання усвідомленості та стійкості профільних намірів; зниження тривоги перед вибором і підвищення відчуття самоефективності; збільшення частки учнів із зрілим статусом профідентичності. Ефективність програми може бути перевірена шляхом повторного тестування за методиками, що застосовувалися на констатувальному етапі дослідження.

Таким чином, розроблена тренінгова програма є науково обґрунтованим, структурованим та практично орієнтованим інструментом психологічного супроводу процесу професійного самовизначення старшокласників, що враховує як теоретичні засади сучасної психології ЕІ, так і конкретні результати емпіричного дослідження даної вибірки.

ВИСНОВКИ

Бакалаврська робота присвячена вивченню взаємозв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та особливостями професійного самовизначення учнів старших класів. За результатами теоретичного аналізу та емпіричного дослідження сформульовано такі загальні висновки.

Теоретичний аналіз наукових підходів засвідчив, що емоційний інтелект є багатокомпонентним психологічним конструктом, який охоплює здатність усвідомлювати, розуміти та ефективно регулювати власні емоції та емоції інших людей. У межах роботи за основу прийнято змішану модель ЕІ в операціоналізації Н. Холла, що виокремлює п'ять компонентів: емоційну обізнаність, управління емоціями, самомотивацію, емпатію та розпізнавання емоцій інших. Встановлено, що ЕІ є не стабільною рисою, а здатністю, що піддається цілеспрямованому розвитку, що обґрунтовує доцільність психологічних інтервенцій у старшому шкільному віці.

Розкрито психологічний зміст і механізми професійного самовизначення старшокласників. Показано, що ранній юнацький вік (15–17 років) є сензитивним для формування профільних намірів та ідентичності: провідним новоутворенням цього віку є самовизначення як внутрішня позиція щодо власного майбутнього. На основі концепції Дж. Марсія обґрунтовано, що зрілий статус досягнутої ідентичності передбачає пережиту кризу пошуку та прийнятті свідомих зобов'язань, тоді як статуси дифузії і передчасного закриття свідчать про несформованість профсамовизначення та потребу в психологічній підтримці. Теоретично обґрунтовано, що ЕІ виконує функцію «внутрішнього навігатора» у процесі профвибору: допомагає відрізнити власні

інтереси від нав'язаних очікувань, витримувати тривогу невизначеності та зберігати мотивацію.

Емпіричне дослідження, проведене на вибірці з 35 учнів 10–11 класів Бучанського ліцею № 5, виявило такі особливості рівня розвитку ЕІ старшокласників. Переважна більшість учасників (80%) перебуває на середньому рівні ЕІ, 20% – на високому, жоден учасник не виявив низького рівня. Середній загальний показник становить $M = 55,4$ бали. Найбільш розвиненим компонентом є емпатія ($M = 12,1$), найменш – управління емоціями ($M = 10,2$), що є типовою закономірністю для юнацького віку й вказує на конкретні «точки зростання» у психологічній роботі. Гендерні відмінності є несуттєвими, хоча дівчата демонструють дещо вищий загальний показник ЕІ.

Діагностика показників професійного самовизначення засвідчила неоднорідність вибірки. За рівнем профільних намірів: 37% учнів мають високий рівень, 43% – середній, 20% – низький. За статусами профідентичності: статус досягнення виявлено у 34% учасників, мораторій – у 31%, дифузія та передчасне закриття – у 34% разом. За профільними типами: найпоширенішим є тип «Людина–Людина» (26%), що відображає соціальну спрямованість підліткової вибірки; виявлені гендерні відмінності відповідають відомим закономірностям профорієнтаційних досліджень.

Кореляційний аналіз за методом Спірмена не виявив статистично значущого прямого зв'язку між загальним показником ЕІ та показниками профсамовизначення, що дозволяє констатувати лише часткове підтвердження висунутої гіпотези – на рівні тенденцій, але не значущих залежностей. Єдиною значущою міжконструктною кореляцією виявився зворотний зв'язок між субшкалою «Самотивація» та вираженістю профтипу «Людина–Людина» ($r_s = -0,396$, $p = 0,019$). Водночас зафіксовано дуже

сильний зв'язок між профільними намірами та статусом профідентичності за Марсія ($r_s = 0,971^{**}$), що підтверджує конвергентну валідність обох інструментів. Відсутність ширших значущих кореляцій може пояснюватися обмеженим обсягом вибірки, малою варіативністю показників EI, а також можливою опосередкованістю зв'язку через проміжні змінні — тривожність, стиль виховання та соціальну підтримку.

На підставі результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження розроблено тренінгову програму розвитку емоційного інтелекту як чинника професійного самовизначення старшокласників. Програма розрахована на 10 занять загальною тривалістю 20 академічних годин і включає п'ять тематичних блоків, що охоплюють послідовний розвиток усіх компонентів EI у безпосередньому зв'язку з практикою профорієнтаційного вибору. Програма побудована на принципах добровільності, суб'єктності, відповідності віковим особливостям та поступовості й передбачає застосування рольових ігор, арт-терапевтичних технік, вправ на саморегуляцію та рефлексивних методів. Очікуваними результатами є підвищення рівня EI – насамперед управління емоціями та самомотивації, – зростання усвідомленості профільних намірів та збільшення частки учнів із зрілим статусом профідентичності.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило теоретичну та практичну значущість вивчення EI в контексті профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Отримані результати свідчать про те, що емоційний інтелект є важливим психологічним ресурсом профсамовизначення, навіть якщо його прямий вплив на конкретні показники вибору не завжди піддається статистичній фіксації на невеликих вибірках. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням опосередкованих зв'язків між EI та профсамовизначенням, розширенням вибірки, лонгітюдним відстеженням

ефективності розробленої програми та вивченням ролі тривожності й стилю батьківського виховання як проміжних змінних у досліджуваній взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова А. В. Концептуальні підходи до проблеми професійного самовизначення особистості у вітчизняній та зарубіжній психології. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 353-356.
2. Беганська І. Ю. Формування професійного самовизначення особистості. Комунальне господарство міст. *Науково-технічний збірник*. 2012. №104. С. 302-309.
3. Бердников А. О. Емоційний інтелект: вивчення феномена. Київ: ЛІТРЕС. 2018. 256 с.
4. Бодашевська Ю. С. Особливості професійного самовизначення у ранній юності (гендерний аспект). *World Science*. 2019. № 8 (48), Vol. 3. С. 45-49.
5. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Особливості професійного самовизначення особистості на етапі навчання у ВНЗ. *Наукові записки*. 2006. Т. 59. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 49-55.
6. Вітковська О. І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. педагогічна та вікова психологія. Київ, 2002. 223 с.

7. Гладка К. А., Четверик-Бурчак А. Г. Особливості емоційного інтелекту танцівників партнерського та сольного видів хореографії. *Молодий вчений*. 2020. №11 (87). С. 52-58.
8. Гомонюк О., Мазур А. Особливості формування професійного самовизначення старшокласників у процесі профорієнтації. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2017. Випуск 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2017_4_7 (дата звернення: 3.03.2026)
9. Горішня К. І. Вторинне професійне самовизначення: індивідуальна траєкторія розвитку. *Габітус*. 2020. Випуск 18, Т. 1. С. 81-85.
10. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Чому він може мати значення більше, ніж IQ / пер. з англ. С. Гумецька. Київ : Vivat, 2020. 512 с.
11. Гошовська Д. Т., Гошовський Я. О. Основні аспектні характеристики моделей емоційного інтелекту. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Вип. 8. С. 18-26.
12. Гражевська О. Ю. Генезис інтелекту від природничого до емоційного в процесі професійної орієнтації. *Науковий огляд*. 2018. №10 (53). С. 25-31.
13. Дем'янишин В. М., Медвідь Ю. І. Професійне самовизначення громадянина України щодо проходження військової служби за контрактом як науково-педагогічна проблема. *Актуальні питання освіти і науки*. 2017. С. 322-330.
14. Джура О. Д. Культурне поле професійної самовизначеності особистості. *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ, 2003. Випуск 36.
15. Джура О. Д. Проблема особистого і професійного самовизначення в теорії профорієнтації (джерелознавча база дослідження). *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: збірник наукових праць. Альманах*. Київ, 2003. 346 с.
16. Ендеберя І. В., Новік І. І. Методологічний аналіз проблеми професійного становлення майбутніх практичних психологів. *Молодий вчений*. 2017. № 10.1 (50.1). С. 69-72.

17. Єлова Т. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. №2 (3). С. 76-82.
18. Жмай О. В., Конопля О. І. Стратегії поведінки в конфлікті: види, сутність та взаємозв'язок з емоційним інтелектом. *Економіка: реалії часу*. 2019. №6 (46). С. 68-76.
19. Завязкіна Н. В., Лисенко І. П., Полудень І. В. Роль емоційного інтелекту в професійному самовизначенні підлітків. *Габітус*. 2021. № 17. С. 77-81. DOI: 10.32843/2663-5208.2021.27.12.
20. Загребнюк Ю. В. Професійне самовизначення учнівської молоді в середніх навчальних закладах США: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. Умань, 2016. 200 с.
21. Зарицька В.В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. №2. С. 19-22.
22. Калюжна І.П. Теоретичний аналіз психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників. *Тематичний випуск вісника Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету «Вища освіта в Україні в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору»*. 2017. Випуск 37-1. Том VI (74). С. 350-360.
23. Карпенко Є.В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. - педагогічна та вікова психологія. Івано-Франківськ, 2020. 497 с.
24. Карпенко Є.В. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. *Психологія і особистість*. 2019. №1 (15). С. 60-72.
25. Кокун О.М. Особливості професійного самовизначення юнаків на етапі оптації. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2009. № 6 (8).

26. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ, 2012. 200 с.
27. Кузнецов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків, 2017. 189 с.
28. Кумпан О.О. Професійне самовизначення та його вплив на загальний розвиток особистості в професійній діяльності. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Випуск 4. С. 118-123.
29. Лаас М. Особливості розвитку емоційного інтелекту та його чинників у ранньому та пізньому юнацькому віці. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. №5 (33), vol. 2. С. 63-68.
30. Лабач М.М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. *Вісник ЛДУ БЖД*. 2016. №13. С. 214-220.
31. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2020. 458 с.
32. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. Серія «ПСИХОЛОГІЯ». Випуск 3. С. 20-23.
33. Мартиненко О. О. Загальні особливості професійного самовизначення сучасних старшокласників. *Габітус*. 2020. Вип. 16. С. 151-155. DOI: 10.32843/2663-5208.2020.16.24.
34. Марчик В. І. Професійне самовизначення випускників у різних населених пунктах. *Освіта та наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*. Дніпро : ДНУ ім. Олеся Гончара, 2021. С. 80-81. DOI: 10.31812/123456789/4280.
35. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія»*. 2022. № 3. С. 20-23. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2021.3.4.

36. Могиляста С. Розвиток емоційного інтелекту старшокласника: методика і результати дослідження. *European Humanities Studies: State and Society*. 2020. № 2. С. 74-95. DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.2.06.
37. Мотрук Р.В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. - педагогічна та вікова психологія. Івано-Франківськ, 2013. 232 с.
38. Музика О. Л. Психологічні особливості ціннісного самовизначення старшокласників із ознаками обдарованості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ-Житомир, 2020. Т. VI: Психологія обдарованості. Випуск 17. С. 33-46.
39. Оліховська Л.П. Теоретичні основи професійного самовизначення: психологічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 2 (39). С. 161-164.
40. Охріменко З.В. Виховні профорієнтаційні технології як умова ефективного професійного самовизначення старшокласників. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: *Збірник матеріалів X ювілейних Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Б.О.* / За ред. Н.В. Павлик. Київ, 2020. С. 78-82.
41. Петриченко Л. Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11. № 5. С. 52-58. DOI: 10.31110/2616-650x-vol11i5-008.
42. Сервачак О., Романій С. До проблеми самопізнання та самовизначення студентської молоді. *Психологія: реальність і перспективи*. 2021. № 17. С. 117-123. DOI: 10.35619/grarv.v1i17.248.
43. Чечко І. І. Професійне самовизначення старшокласників як передумова успішної професійної самореалізації та кар'єрного розвитку. *Вчені записки Таврійського національного університету В. І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2020. № 3. С. 39-45.

44. Яновська Т.А Психологічні особливості професійного самовизначення у підлітковому та юнацькому віці. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44). С. 270-274.
45. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 13-25.
46. Collado-Soler R., Trigueros R., Aguilar-Parra J. M., Navarro N. Emotional intelligence and resilience outcomes in adolescent period, is knowledge really strength? *Psychology Research and Behavior Management*. 2023. Vol. 16. P. 1365-1378.
47. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No. 3. P. 197-215.
48. Petrides K. V. et al. Trait emotional intelligence and adolescent psychological well-being: a systematic review. *Journal of Adolescence*. 2024. Vol. 96, No. 3. P. 512-531.
49. Soriano-Sanchez J. G., Jimenez-Vazquez D. Benefits of emotional intelligence in school adolescents: a systematic review. *Revista de Psicologia y Educacion*. 2023. Vol. 18, No. 2. P. 83-95.
50. Trigueros R. et al. Self-determination in secondary school students and their relationship with emotional intelligence and support for autonomy. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. P. 1571559.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

- шкала 1 – Емоційна обізнаність;
- шкала 2 – Управління своїми емоціями" (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);
- шкала 3 – Самомотивація (довільне керування своїми емоціями);
- шкала 4 – Емпатія;
- шкала 5 – Розпізнавання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан інших).

Інструкція

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе відчуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.

15. Я адекватно реаую на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

КЛЮЧ

Шкала 1 - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25. **Шкала 2** - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30. **Шкала 3** - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22. **Шкала 4** - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28. **Шкала 5** - пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

Обробка та інтерпретація РЕЗУЛЬТАТІВ

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: **14 і більше** - високий; **8-13** - середній; **7 і менш** - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: **70 і більше** - високий; **40-69** - середній; **39 і менше** - низький.

ОПИТУВАЛЬНИК ПРОФІЛЬНИХ НАМІРІВ (ОПД) Адаптований варіант

Методика призначена для діагностики рівня сформованості профільних намірів старшокласників. Вона визначає, наскільки чітко, усвідомлено та стійко сформований професійний вибір у юнаків.

Опитувальник оцінює три ключові показники:

- Визначеність професійного вибору
- Усвідомленість професійного вибору
- Стійкість професійного вибору

Інструкція для респондента

Шановний учаснику!

Перед тобою опитувальник, який допомагає краще зрозуміти твої професійні плани. Уважно прочитай кожне твердження і оціни, наскільки воно відповідає твоїй ситуації зараз.

Обери одну відповідь за шкалою:

1 – зовсім не відповідає 2 – скоріше не відповідає 3 – частково відповідає 4 – в основному відповідає 5 – повністю відповідає

Відповідай чесно. Тут немає правильних чи неправильних відповідей.

БЛАНК ОПИТУВАЛЬНИКА

Прізвище, ім'я: _____ Вік: _____ Клас: _____

Дата: _____

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	Я точно знаю, яку професію хочу обрати.					
2	Я часто змінюю свої професійні плани.					
3	Я впевнений(на) у своєму професійному виборі.					
4	Я добре уявляю, чим саме буду займатися в обраній професії.					
5	Я вже шукав(ла) інформацію про професію, яку хочу обрати (книги, інтернет, розмови з фахівцями).					
6	Мій професійний вибір відповідає моїм інтересам і здібностям.					
7	Я готовий(на) відстоювати свій професійний вибір, якщо хтось з ним не згоден.					
8	У мене є сумніви щодо правильності мого професійного вибору.					
9	Я вже робив(ла) щось, щоб підготуватися до обраної професії (курси, гуртки, практика).					
10	Я бачу себе в обраній професії через 5–10 років.					
11	Мої батьки / вчителі підтримують мій професійний вибір.					
12	Я відчуваю, що мій вибір професії є остаточним і стійким.					

Підсумкові бали (заповнює дослідник):

Визначеність (питання 1, 3, 4, 6, 10) → сума балів

Усвідомленість (питання 5, 7, 9, 11) → сума балів

Стійкість (питання 2, 8, 12) → сума балів _____
(питання 2 і 8 — зворотні, тому рахуються навпаки: 6
мінус бал)

Загальний рівень профільних намірів: _____

Інтерпретація (коротко):

Високий рівень — 36–45 балів

Середній рівень — 25–35 балів

Низький рівень — менше 25 балів

Методика вивчення статусів профідентичності (адаптований варіант за
Дж. Марсія)

1. Теоретичні основи методики

Методика розроблена американським психологом Джеймсом Марсіа (James Marcia, 1966, 1980) на основі теорії психосоціального розвитку Еріка Еріксона. Марсіа розвинув ідею Еріксона про кризу ідентичності в юнацькому віці та запропонував операціоналізацію цього поняття через чотири статуси еґо-ідентичності.

Методика спрямована на визначення статусу професійної ідентичності – рівня сформованості уявлень людини про себе як майбутнього професіонала.

2. Основні поняття

Методика оцінює два ключові виміри:

Криза (exploration) – активний пошук, сумніви, проби різних професійних варіантів.

Зобов'язання (commitment) – прийняття остаточного рішення щодо професії та готовність його реалізувати.

3. Чотири статуси профідентичності

Статус профідентичності	Криза (exploration)	Зобов'язання (commitment)	Характеристика
Досягнення (Achievement)	Так	Так	Найбільш зрілий статус. Особистість пройшла кризу, зробила свідомий вибір і має стійкі професійні наміри.
Мораторій (Moratorium)	Так	Ні	Активний пошук. Людина переживає кризу, пробує різні варіанти, але ще не прийняла остаточного рішення.
Передчасне закриття (Foreclosure)	Ні	Так	Ідентичність сформована без кризи (часто під впливом батьків або соціуму). Вибір може бути неусвідомленим.
Дифузія (Diffusion)	Ні	Ні	Найменш зрілий статус. Відсутність як кризи, так і зобов'язань. Людина не цікавиться питанням професійного вибору.

4. Процедура проведення (адаптований варіант)

Методика проводиться у формі структурованого інтерв'ю або опитувальника (залежно від адаптації).

Основні блоки питань:

Чи думав(ла) ти про свою майбутню професію?

Чи змінював(ла) ти свої професійні плани?

Наскільки ти впевнений(на) у своєму виборі?

Чи пробував(ла) ти різні варіанти професійної діяльності?

Що для тебе означає «бути професіоналом» у цій сфері?

Чи готовий(на) ти відстоювати свій вибір, якщо хтось з ним не згоден?

Кожна відповідь оцінюється за двома шкалами:

Наявність/відсутність кризи (0–3 бали)

Наявність/відсутність зобов'язання (0–3 бали)

5. Інтерпретація результатів

Досягнення – високий рівень професійної зрілості.

Мораторій – активний, конструктивний пошук (найбільш сприятливий для юнацького віку).

Передчасне закриття – ризик неусвідомленого вибору.

Дифузія – найменш сприятливий статус, потребує особливої психологічної допомоги.

Інструкція для дослідника: Проводьте інтерв'ю в спокійній обстановці. Запитуйте кожне питання, ставте уточнюючі запитання, якщо відповідь нечітка. Оцінюйте відповіді за двома шкалами:

Криза (Exploration) — 0–3 бали

Зобов'язання (Commitment) — 0–3 бали

БЛАНК ОПИТУВАЛЬНИКА

Прізвище, ім'я респондента _____ Вік _____

Клас _____ Дата _____

№	Питання	Відповідь респондента (запис)	Криза (0–3)	Зобов'язання (0–3)
1	Чи думав(ла) ти про свою майбутню професію?			
2	Які професії ти розглядав(ла) раніше? Чи змінював(ла) свій вибір?			
3	Наскільки ти впевнений(на) у своєму теперішньому професійному виборі? Чому?			
4	Чи пробував(ла) ти щось робити, щоб краще зрозуміти обрану професію (курси, книги, розмови з фахівцями, практика)?			

5	Що для тебе означає «бути професіоналом» у цій сфері?			
6	Чи готовий(на) ти відстоювати свій вибір, якщо хтось з ним не згоден (батьки, друзі)?			
7	Що тебе найбільше приваблює в цій професії?			
8	Чи є у тебе сумніви щодо правильності вибору? Якщо так, то які?			

Підсумкові бали: Загальний бал за **Кризу** _____ (сума) Загальний бал за **Зобов'язання** _____ (сума)

Критерії балів (шкала оцінювання)

Оцінка Кризи (Exploration) – активність пошуку:

Бали	Опис
0	Немає кризи: респондент ніколи серйозно не думав про професію, не цікавився, не шукав інформації.
1	Слабка криза: були окремі думки, але без активних дій.
2	Середня криза: були спроби пошуку, роздуми, але вибір ще не сформувався.
3	Висока криза: активний, глибокий пошук, проби різних варіантів, розмови з фахівцями, самоаналіз.

Оцінка Зобов'язання (Commitment) – прийняття рішення:

Бали	Опис
0	Немає зобов'язання: людина не визначилася, не має чіткого вибору.
1	Слабке зобов'язання: є приблизне уявлення, але без впевненості.
2	Середнє зобов'язання: вибір зроблено, але є певні сумніви.
3	Високе зобов'язання: чіткий, усвідомлений вибір, готовність його відстоювати і реалізовувати.

«Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є.О. Клімова

Мета: Діагностика схильностей та професійних інтересів старшокласників (для відбору згідно з класифікацією типів професій)

Зміст методики: у кожній із 20 пар запропонованих видів діяльності виберіть тільки один вид і у відповідній клітинці листка відповідей поставте знак «+». Час обстеження необмежений. Над запитаннями не потрібно довго задумуватися і тому зазвичай на виконання завдання потрібно 20-30 хв

Інструкція: «Припустимо, що після відповідного навчання Ви зможете виконувати будь-яку роботу. Та якби Вам довелось вибирати із двох можливостей, якій би роботі Ви віддали перевагу?»

Текст опитувальника

Текст опитувальника

- | | | | |
|-----|--|--------|---|
| 1а | Доглядати за тваринами | або1б | Обслуговувати машини, прибори, (слідкувати, регулювати) |
| 2а | Допомагати хворим людям | або2б | Складати таблиці, схеми, програми для обчислювальних машин |
| 3а | Слідкувати за якістю книжкових ілюстрацій, плакатів, художніх листівок, аудіо-відеокасет | або3б | Слідкувати за станом, розвитком рослин |
| 4а | Обробляти матеріали (дерево, тканину, залізо, пластмасу тощо) | або4б | Доводити товари до споживача, рекламувати, продавати |
| 5а | Обговорювати науково-популярні книги, статті | або5б | Обговорювати художні книги (або п'єси, концерти) |
| 6а | Вирощувати молодняк (тварин певної породи) | або6б | Переконувати однолітків, знайомих у виконанні будь-яких дій (трудових, навчальних, спортивних) |
| 7а | Копіювати малюнки, зображення (або налагоджувати музичні інструменти) | або7б | Керувати будь-яким вантажним чи транспортним засобом, трактором, тепловозом тощо |
| 8а | Повідомляти, роз'яснювати людям потрібну їм інформацію (в бюро довідок, на екскурсії тощо) | або8б | Оформляти виставки, вітрини (або приймати участь в підготовці п'єс, концертів) |
| 9а | Ремонтувати речі, вироби (одяг, техніку), житло | або9б | Шукати і виправляти помилки в текстах, таблицях, малюнках |
| 10а | Лікувати тварин | або10б | Виконувати обчислення і підрахунки |
| 11а | Виводити нові сорти рослин | або11б | Конструювати, проектувати нові види промислових виробів (машини, одяг, будинки, продукти харчування тощо) |
| 12а | Вирішувати конфліктні ситуації між людьми, переконувати, роз'яснювати, наказувати, заохочувати | або12б | Розбиратися в кресленні, схемах, таблицях (перевіряти, уточнювати, приводити в порядок) |
| 13а | Спостерігати, вивчати роботу гуртків художньої самодіяльності | або13б | Спостерігати, вивчати життя мікробів |
| 14а | Обслуговувати, налагоджувати медичні прибори, апарати | або14б | Надати людям медичну допомогу при пораненнях, вивихах, опіках тощо |
| 15а | Художньо описувати, зображувати події (що спостерігаються і уявляються) | або15б | Складати точні описи-звіти про явища, події, що спостерігаються, об'єкти, що вимірюються, тощо |
| 16а | Робити лабораторні аналізи в лікарні | або16б | Приймати, оглядати хворих, розмовляти з ними, призначати лікування |
| 17а | Фарбувати або розписувати стіни приміщень, поверхню виробів | або17б | Здійснювати монтаж або збір машин, приборів |
| 18а | Організовувати культпоходи ровесників в театри, музеї, екскурсії, туристичні походи тощо | або18б | Грати на сцені, приймати участь у концертах |
| 19а | Виготовляти за ескізами деталі, вироби (машини, одяг), будувати будинки | або19б | Займатися кресленнями, копіювати ескізи, карти |

2. 2. 1б, 4а, 7б, 9а, 11б, 14а, 17б, 19а
3. 3. 2а, 4б, 6б, 8а, 12а, 14б, 16б, 18а
4. 4. 2б, 5а, 9б, 10б, 12б, 15а, 19б, 20б
5. 5. 3а, 5б, 7а, 8б, 13а, 15б, 17а, 18б

Інтерпретація отриманих даних

Лист відповідей складений так, щоб можна було підрахувати кількість знаків «+» в кожному із 5-ти стовпчиків, які відповідають певному типу професій. Підрахуйте, який тип професії одержав максимальну кількість знаків «+». Назви типів професій за стовпчиками: 1. «Людина - природа» - професії, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, лісовим господарством (тобто, об'єктом праці є живі організми та нежива природа): агроном, тваринник, зоотехнік, ветеринар, садівник, лісник, геолог, нафтовик, гірник, фізик, хімік - неорганік, географ тощо. 2. «Людина - техніка» - технічні професії (об'єктом праці служать технічні системи, машини, устаткування, матеріали, енергія): токар, слюсар, шофер, конструктор, інженер, тракторист, радіотехнік, сантехнік тощо. 3. «Людина - людина» - професії, пов'язані з обслуговуванням людей, із спілкуванням (предметом праці є люди, групи, колективи): офіціант, продавець, вчитель, вихователь, юрист, лікар, психолог, соціолог; керівник класу, групи, гуртка, підприємства, дипломат, міліціонер, провідник тощо. 4. «Людина - знакова система» - професії, пов'язані з обліком, базами даних, цифровими та буквеними знаками, в тому числі і музичні спеціальності (об'єктом праці є умовні знаки, шифри, коди, таблиці): коректори, програмісти, секретарі, статисти, оператори ЕОМ, бібліотекарі, комірники, економісти тощо. 5. «Людина - художній образ» - творчі спеціальності (об'єктом праці є художні образи, їх елементи і особливості): фотограф, художник, поет, письменник, артист, музикант, ювелір, композитор, дизайнер, модельєр тощо. Примітка: Багато професій можна віднести до кількох типів, наприклад, артист - до 5 і 3 типу, письменник - до 4 і 5. Змішаними є професії більшості керівників, у тому числі керівників гуртків, класоводів, класних керівників.

Додаток Б

Таблиця Б.1

Індивідуальні показники емоційного інтелекту учасників дослідження
за тестом емоційного інтелекту Н. Холла (n = 35)

№	Прізвище, ім'я	Стать	Вік	Клас	Емоцій на обізнаність	Управління емоціями	Самотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій	Загальний EI	Рівень EI
1	Олексієнко М.	Д	15	11	9	8	10	9	15	51	Середній
2	Бондаренко В.	Д	16	11	10	13	8	16	8	55	Середній
3	Василенко О.	Д	16	11	8	8	9	14	12	51	Середній
4	Гаврилюк Т.	Д	16	11	15	7	8	10	10	50	Середній
5	Дем'яненко І.	Д	16	11	15	14	12	10	8	59	Середній
6	Єрмоленко Н.	Д	15	11	9	12	10	11	11	53	Середній
7	Жук К.	Д	17	11	13	9	13	9	13	57	Середній
8	Захарченко Р.	Д	16	11	13	12	12	11	15	63	Високий
9	Іванченко Д.	Д	16	11	10	11	12	12	13	58	Середній
10	Ковальчук А.	Д	17	11	10	12	12	14	10	58	Середній
11	Лисенко С.	Д	15	11	12	11	14	16	14	67	Високий
12	Мороз Ю.	Д	16	11	10	10	12	14	10	56	Середній
13	Назаренко М.	Д	17	11	10	11	15	15	10	61	Високий
14	Олійник П.	Д	17	11	15	12	15	14	12	68	Високий
15	Петренко В.	Д	16	11	15	7	8	10	12	52	Середній
16	Рибаченко Л.	Д	17	11	13	13	11	15	9	61	Високий

№	Прізвище, ім'я	Стать	Вік	Клас	Емоцій на обізнаність	Управління емоціями	Самотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій	Загальний EI	Рівень EI
17	Сидоренко Т.	Д	15	10	14	9	14	13	11	61	Високий
18	Ткаченко І	Д	17	10	13	10	11	11	9	54	Середній
19	Усенко Н.	Д	15	10	15	13	8	10	12	58	Середній
20	Філоненко О.	Х	16	10	13	12	12	9	7	53	Середній
21	Христич Р.	Х	16	10	13	13	10	11	9	56	Середній
22	Цимбаленко Д.	Х	16	10	9	11	10	11	9	50	Середній
23	Чорновіл К.	Х	16	10	14	13	14	11	11	63	Високий
24	Шевченко А.	Х	15	10	10	8	9	10	11	48	Середній
25	Яковенко В.	Х	15	10	11	6	14	10	7	48	Середній
26	Андрієнко М.	Х	15	10	10	9	8	14	8	49	Середній
27	Борисенко С.	Х	15	10	8	8	12	11	8	47	Середній
28	Власенко Т.	Х	15	10	7	11	14	14	11	57	Середній
29	Гнатенко І.	Х	17	10	12	11	7	15	10	55	Середній
30	Данченко О.	Х	17	10	7	6	11	15	9	48	Середній
31	Євтушенко К.	Х	17	10	11	10	9	13	12	55	Середній
32	Зубченко Р.	Х	17	10	12	11	9	12	14	58	Середній
33	Кириленко А.	Х	17	10	12	6	7	9	14	48	Середній
34	Луценко Н.	Х	16	11	13	12	14	14	7	60	Середній
35	Марченко В.	Х	16	11	12	9	10	10	11	52	Середній
Середнє (М)	–	–	–	–	11.5	10.2	11	12.1	10.6	55.4	–

Таблиця Б.2

Індивідуальні показники сформованості профільних намірів за Опитувальником профільних намірів (ОПД, адаптований варіант)

№	Прізвище, ім'я	С т а т ь	Ві к	Кл ас	Ви зн ач ені ст ь	Усвідом леність	Сті йкі сть	Загальний рівень профнамірів
1	Олексієнко М.	Д	15	11	8	7	8	Високий
2	Бондаренко В.	Д	16	11	9	8	9	Високий
3	Василенко О.	Д	16	11	6	5	6	Середній
4	Гаврилюк Т.	Д	16	11	7	6	7	Середній
5	Дем'яненко І.	Д	16	11	8	9	8	Високий
6	Єрмоленко Н.	Д	15	11	4	3	5	Низький
7	Жук К.	Д	17	11	9	8	9	Високий
8	Захарченко Р.	Д	16	11	7	7	6	Середній
9	Іванченко Д.	Д	16	11	5	6	5	Середній
10	Ковальчук А.	Д	17	11	8	8	7	Високий
11	Лисенко С.	Д	15	11	3	4	3	Низький
12	Мороз Ю.	Д	16	11	7	6	8	Середній
13	Назаренко М.	Д	17	11	9	9	8	Високий
14	Олійник П.	Д	17	11	6	7	6	Середній
15	Петренко В.	Д	16	11	8	7	9	Високий
16	Рибаченко Л.	Д	17	11	5	5	4	Низький
17	Сидоренко Т.	Д	15	10	7	8	7	Середній
18	Ткаченко І.	Д	17	10	4	3	5	Низький
19	Усенко Н.	Д	15	10	6	6	7	Середній
20	Філоненко О.	Х	16	10	8	9	8	Високий
21	Христич Р.	Х	16	10	7	7	6	Середній
22	Цимбаленко Д.	Х	16	10	9	8	9	Високий
23	Чорновіл К.	Х	16	10	5	4	5	Низький
24	Шевченко А.	Х	15	10	6	7	6	Середній
25	Яковенко В.	Х	15	10	8	8	7	Високий
26	Андрієнко М.	Х	15	10	4	5	4	Низький
27	Борисенко С.	Х	15	10	7	6	7	Середній
28	Власенко Т.	Х	15	10	9	9	8	Високий
29	Гнатенко І.	Х	17	10	6	7	6	Середній
30	Данченко О.	Х	17	10	5	4	5	Низький
31	Євтушенко К.	Х	17	10	8	8	9	Високий
32	Зубченко Р.	Х	17	10	7	7	7	Середній
33	Кириленко А.	Х	17	10	6	5	6	Середній
34	Луценко Н.	Х	16	11	8	9	8	Високий
35	Марченко В.	Х	16	11	7	6	7	Середній

Таблиця Б.3.

Індивідуальні показники статусів профідентичності (Методика вивчення статусів профідентичності, адаптований варіант за Дж. Марсія)

№	Прізвище, ім'я	С т а т у с	Вік	Клас	Статус профідентичності	Якісний рівень самовизна чення
1	Олексієнко М.	Д	15	11	Досягнення	Високий
2	Бондаренко В.	Д	16	11	Досягнення	Високий
3	Василенко О.	Д	16	11	Мораторій	Середній
4	Гаврилюк Т.	Д	16	11	Мораторій	Середній
5	Дем'яненко І.	Д	16	11	Досягнення	Високий
6	Єрмоленко Н.	Д	15	11	Дифузія	Низький
7	Жук К.	Д	17	11	Досягнення	Високий
8	Захарченко Р.	Д	16	11	Мораторій	Середній
9	Іванченко Д.	Д	16	11	Передчасне закриття	Низький
10	Ковальчук А.	Д	17	11	Досягнення	Високий
11	Лисенко С.	Д	15	11	Дифузія	Низький
12	Мороз Ю.	Д	16	11	Мораторій	Середній
13	Назаренко М.	Д	17	11	Досягнення	Високий
14	Олійник П.	Д	17	11	Передчасне закриття	Низький
15	Петренко В.	Д	16	11	Досягнення	Високий
16	Рибаченко Л.	Д	17	11	Дифузія	Низький
17	Сидоренко Т.	Д	15	10	Мораторій	Середній
18	Ткаченко І.	Д	17	10	Дифузія	Низький
19	Усенко Н.	Д	15	10	Мораторій	Середній
20	Філоненко О.	Х	16	10	Досягнення	Високий
21	Христич Р.	Х	16	10	Мораторій	Середній
22	Цимбаленко Д.	Х	16	10	Досягнення	Високий
23	Чорновіл К.	Х	16	10	Дифузія	Низький
24	Шевченко А.	Х	15	10	Передчасне закриття	Низький
25	Яковенко В.	Х	15	10	Досягнення	Високий
26	Андрієнко М.	Х	15	10	Дифузія	Низький
27	Борисенко С.	Х	15	10	Мораторій	Середній
28	Власенко Т.	Х	15	10	Досягнення	Високий
29	Гнатенко І.	Х	17	10	Передчасне закриття	Низький
30	Данченко О.	Х	17	10	Дифузія	Низький
31	Євтушенко К.	Х	17	10	Досягнення	Високий
32	Зубченко Р.	Х	17	10	Мораторій	Середній
33	Кириленко А.	Х	17	10	Передчасне закриття	Низький
34	Луценко Н.	Х	16	11	Досягнення	Високий
35	Марченко В.	Х	16	11	Мораторій	Середній

Таблиця Б.4.

Індивідуальні показники провідних профтипів за Методикою «Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО Є. О. Клімова)

№	Прізвище, ім'я	С т а т ь	В і к	К л а с	Л ю д и н а – П р и р о д а	Л ю д и н а – Т е х н і к а	Л ю д и н а – Л ю д и н а	Л ю д и н а – З н а к о в а с и с т е м а	Л ю д и н а – Х у д о ж н і й о б р а з	Провідний тип
1	Олексієнко М.	Д	15	11	3	2	8	5	6	Людина–Людина
2	Бондаренко В.	Д	16	11	2	1	7	6	5	Людина–Людина
3	Василенко О.	Д	16	11	4	3	6	7	5	Людина–Знакова система
4	Гаврилюк Т.	Д	16	11	5	2	8	4	6	Людина–Людина
5	Дем'яненко І.	Д	16	11	1	3	5	8	4	Людина–Знакова система
6	Єрмоленко Н.	Д	15	11	7	4	6	3	5	Людина–Природа
7	Жук К.	Д	17	11	2	1	4	5	8	Людина–Художній образ
8	Захарченко Р.	Д	16	11	3	7	5	6	4	Людина–Техніка
9	Іванченко Д.	Д	16	11	4	5	8	3	6	Людина–Людина
10	Ковальчук А.	Д	17	11	2	3	6	7	5	Людина–Знакова система
11	Лисенко С.	Д	15	11	5	4	3	2	8	Людина–Художній образ
12	Мороз Ю.	Д	16	11	7	3	6	4	5	Людина–Природа
13	Назаренко М.	Д	17	11	1	2	8	5	7	Людина–Людина
14	Олійник П.	Д	17	11	3	8	4	6	2	Людина–Техніка
15	Петренко В.	Д	16	11	4	5	7	8	3	Людина–Знакова система
16	Рибаченко Л.	Д	17	11	6	2	8	4	5	Людина–Людина
17	Сидоренко Т.	Д	15	10	7	3	5	4	6	Людина–Природа
18	Ткаченко І.	Д	17	10	2	1	4	5	8	Людина–Художній образ
19	Усенко Н.	Д	15	10	3	4	8	6	5	Людина–Людина
20	Філоненко О.	Х	16	10	4	8	3	5	2	Людина–Техніка
21	Христич Р.	Х	16	10	5	7	4	8	3	Людина–Знакова система
22	Цимбаленко Д.	Х	16	10	8	6	5	3	4	Людина–Природа
23	Чорновіл К.	Х	16	10	3	8	2	4	5	Людина–Техніка

24	Шевченко А.	X	15	10	4	5	8	3	6	Людина–Людина
25	Яковенко В.	X	15	10	2	3	4	5	8	Людина–Художній образ
26	Андрієнко М.	X	15	10	7	4	6	3	5	Людина–Природа
27	Борисенко С.	X	15	10	3	8	5	4	2	Людина–Техніка
28	Власенко Т.	X	15	10	5	6	8	4	3	Людина–Людина
29	Гнатенко І.	X	17	10	4	3	5	8	6	Людина–Знакова система
30	Данченко О.	X	17	10	2	5	4	3	8	Людина–Художній образ
31	Євтушенко К.	X	17	10	8	6	7	4	5	Людина–Природа
32	Зубченко Р.	X	17	10	3	8	5	6	4	Людина–Техніка
33	Кириленко А.	X	17	10	4	5	8	3	7	Людина–Людина
34	Луценко Н.	X	16	11	5	4	6	8	3	Людина–Знакова система
35	Марченко В.	X	16	11	6	3	5	4	5	Людина–Знакова система

Додаток В

Конспект заняття № 1

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Тема: «Я та мої емоції»

Мета заняття: встановити контакт між учасниками групи; сформувати позитивну атмосферу взаємодії; ознайомити з поняттям емоційного інтелекту; актуалізувати усвідомлення власних емоцій та вміння їх розпізнавати.

Тривалість: 85 хвилин

Матеріали: аркуші А4, кольорові маркери, стікери, ручки, роздатковий матеріал «Колесо емоцій».

Хід заняття

1. Привітання. Знайомство. Правила групи (10 хв.)

Мета: створити безпечну атмосферу довіри та психологічного комфорту.

Психолог: Вітаю вас на першому занятті нашого тренінгу. Ми будемо вчитися краще розуміти себе, свої емоції та використовувати їх для досягнення життєвих і професійних цілей.

Обговорення правил групи:

- говорити по черзі;
- поважати думку інших;
- не критикувати;
- бути активними;
- конфіденційність;
- правило «тут і тепер».

Учасники погоджуються з правилами.

2. Вправа «Емоційна візитівка» (15 хв.)

Мета: знайомство учасників, розвиток емоційної самопрезентації.

Інструкція

Кожному учаснику пропонується написати на аркуші своє ім'я та зобразити поруч символ або колір, який передає його сьогоднішній емоційний стан. Після виконання кожен коротко презентує себе:

Моє ім'я...

Сьогодні я відчуваюся...

Мій символ означає...

Обговорення:

Чи легко було описати свій стан?

Які емоції переважали в групі?

3. Міні-лекція «Що таке емоційний інтелект?» (15 хв.)

Мета: ознайомлення з поняттям емоційного інтелекту.

Інформаційне повідомлення психолога:

Емоційний інтелект — це здатність людини:

розуміти власні емоції;

керувати ними;

розпізнавати емоції інших;

співпереживати;

використовувати емоції для прийняття рішень та досягнення цілей.

Основні складові ЕІ:

1. Емоційна обізнаність
2. Саморегуляція
3. Самомотивація
4. Емпатія
5. Соціальні навички

Запитання до групи:

Чому важливо розуміти свої емоції?

Як емоції впливають на вибір професії?

4. Вправа «Колесо емоцій» (20 хв.)

Мета: розширити словник емоцій, навчитися розпізнавати відтінки почуттів.



5. Вправа «Мій емоційний день» (15 хв.)

Мета: розвиток навички усвідомлення змін емоційного стану протягом дня.

Інструкція

На аркуші намалуйте лінію часу одного дня (ранок – день – вечір). Позначте, які емоції ви переживали в різний час доби.

Наприклад:

Ранок – сонливість, спокій

День – напруга, цікавість

Вечір – радість, втома

Після виконання бажаючи діляться результатами.

Обговорення:

Чи змінювалися ваші емоції протягом дня?

Що найбільше впливає на ваш настрій?

6. Підсумки заняття. Рефлексія (10 хв.)

Мета: закріплення результатів, зворотний зв'язок.

Вправа «Одне слово»

Кожен учасник завершує фразу:

Сьогодні я зрозумів(ла)...

Для мене було корисним...

Після заняття я відчуваюся...

Психолог підсумовує:

Сьогодні ми зробили перший крок до розвитку емоційного інтелекту — навчилися помічати та називати власні емоції.

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

знають поняття емоційного інтелекту;

розпізнають власні емоції;

розширюють емоційний словник;

краще усвідомлюють свій внутрішній стан;

формують позитивну мотивацію до участі у тренінгу.

Конспект заняття № 2

Тема: «Мій емоційний словник»

Мета заняття: розширити емоційний словник учасників; розвинути здатність розпізнавати та диференціювати власні емоційні стани; формувати навички усвідомленого ставлення до емоцій.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: МАК-карти (метафоричні асоціативні карти), аркуші щоденника, ручки, маркери, стікери.

Хід заняття

1. Привітання. Рефлексія домашнього завдання (10 хв.)

Мета: налаштування на роботу, актуалізація попереднього досвіду.

Психолог:

Вітаю вас на другому занятті. Минулого разу ми вчилися помічати свої емоції. Сьогодні будемо розширювати знання про них і вчитимемося точніше їх називати.

Обговорення домашнього завдання (якщо було ведення спостережень за власними емоціями):

Які емоції ви найчастіше помічали протягом тижня?

Що було легким, а що складним?

Чи вдалося краще зрозуміти себе?

2. Вправа «Назви емоцію» (20 хв.)

Мета: розвиток уміння розпізнавати та називати емоції за зовнішніми проявами.



сум → смуток, розчарування, туга;

злість → роздратування, гнів, обурення.

Обговорення:

Чи легко було визначити емоцію?

Які емоції найчастіше плутають?

Навіщо людині точна назва емоції?

3. Вправа «Емоційний щоденник» (20 хв.)

Мета: формування навички самоаналізу емоційних станів.

Інструкція:

Учасникам роздаються аркуші щоденника з таблицею:

| Ситуація | Яка емоція? | Інтенсивність (1–10) | Що я зробив(ла)? |

Кожен пригадує 2–3 події останніх днів і заповнює таблицю.

Приклад:

Ситуація	Яка емоція?	Інтенсивність	Реакція
Контрольна робота	Тривога	8	Хвилювався

Обговорення:

Які емоції виникають найчастіше?

Чи всі емоції були зрозумілими?

Що нового ви помітили?

4. Вправа «Тіло говорить» (15 хв.)

Мета: усвідомлення тілесних проявів емоцій.



Інструкція

На контурі людського тіла учасники позначають, де вони відчують різні емоції:

- Страх – у животі, грудях;
- радість – у грудях, обличчі;
- гнів – у руках, плечах;
- сум – у плечах, серці.

Обговорення:

- Чи говорить тіло про наші емоції?
- Які сигнали ви помічаєте у себе?
- Як це може допомогти?

5. Вправа «Емоції і цінності» (15 хв.)

Мета: показати зв'язок між емоціями та особистими цінностями.

Інструкція

Учасники відповідають письмово:

- Коли я відчуваю радість – що для мене важливо?
- Коли я злюся – які мої межі порушують?
- Коли сумую – що я втрачаю?
- Коли хвилююся – що для мене значуще?

Після цього – коротке добровільне обговорення.

Висновок психолога Емоції часто підказують нам, що є цінним, важливим або загрозливим.

6. Підсумки заняття. Рефлексія (10 хв.)

Мета: закріплення досвіду, зворотний зв'язок.

Вправа «Закінчи речення»

- Сьогодні я зрозумів(ла), що...
- Найкориснішою для мене була вправа...

Тепер я краще вмію...

Психолог підсумовує

Що точніше ми називаємо емоцію, то легше можемо її зрозуміти та керувати нею.

Домашнє завдання:

Протягом тижня вести короткий **емоційний щоденник**: щодня записувати 3 емоції, які переживали, та причини їх виникнення.

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

- розширюють емоційний словник;
- краще розрізняють емоційні стани;
- усвідомлюють тілесні прояви емоцій;
- розвивають навички самоаналізу;
- розуміють зв'язок між емоціями та цінностями.

Конспект заняття № 3

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Тема: «Емоції під контролем»

Мета заняття: ознайомити учасників із техніками емоційної саморегуляції; сформувати навички керування емоціями у стресових ситуаціях; розвинути здатність до усвідомленого реагування.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: аркуші А4, кольорові олівці, ручки, картки з життєвими ситуаціями, стікери.

Хід заняття

1. Привітання. Рефлексія попереднього заняття (10 хв.)

Мета: актуалізація попереднього досвіду, налаштування на роботу.

Психолог:

Вітаю вас на третьому занятті. Сьогодні ми будемо вчитися не пригнічувати емоції, а керувати ними.

Обговорення:

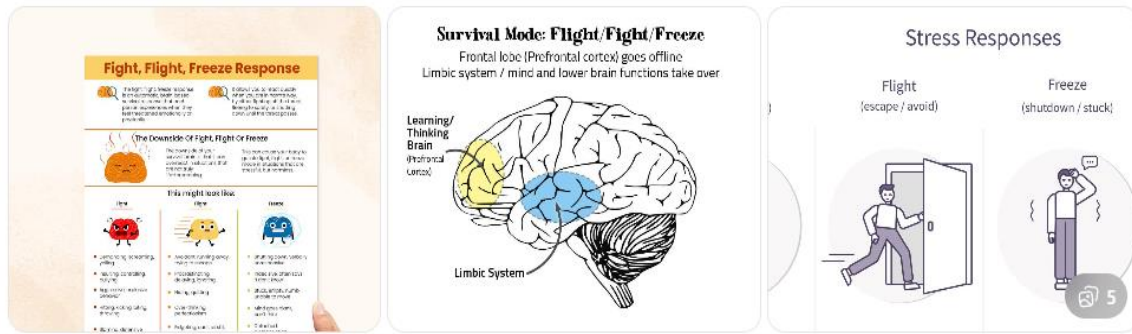
Що ви помітили, ведучи емоційний щоденник?

Які емоції було найважче контролювати?

Чи були ситуації, коли емоції заважали?

2. Міні-лекція «Як виникає стрес» (15 хв.)

Мета: ознайомлення з природою стресу та емоційних реакцій.



Інформаційне повідомлення психолога:

Стрес – це природна реакція організму на загрозу або перевантаження. У стресі людина може реагувати трьома способами:

Боротися (агресія, активність)

Тікати (уникнення)

Завмирати (розгубленість, ступор)

Емоції під час стресу:

страх

гнів

тривога

безсилля

Запитання до групи:

Як ви реагуєте на стрес?

Чому важливо знати свої реакції?

3. Вправа «Термостат емоцій» (20 хв.)

Мета: навчити визначати рівень емоційної напруги.

Інструкція:

На аркуші намалюйте шкалу від 0 до 10.

0 – повний спокій

5 – легке хвилювання

10 – емоційний вибух

Учасники пригадують ситуації та визначають свій рівень напруги.

Наприклад:

контрольна робота – 6

сварка з другом – 8

виступ перед класом – 7

Потім обговорюється:

Що допомагає знизити рівень?

Коли треба діяти одразу?

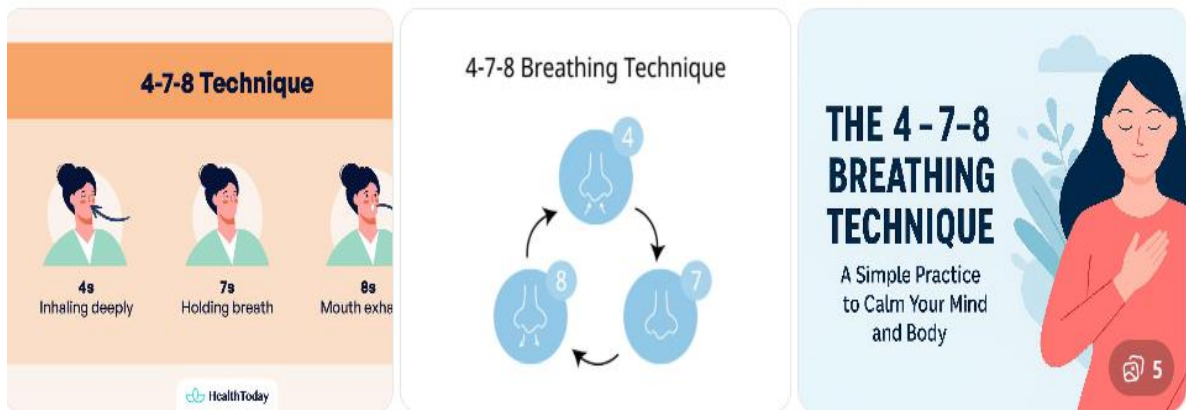
Висновок:

Емоції можна «вимірювати», а значить – контролювати.

4. Техніка «Дихання 4–7–8» (15 хв.)

Мета: навчити швидкій техніці заспокоєння.

- 1.
- 2.
- 3.



Коли можна застосовувати техніку?

Пояснення:

Таке дихання знижує напругу та допомагає мозку перейти в стан спокою.

5. Вправа «Тригери і реакції» (20 хв.)

Мета: усвідомлення власних емоційних тригерів та пошук нових способів реагування.

Інструкція:

Кожен учасник отримує картку із ситуацією:

мене критикують;

запізнююсь;

отримав низьку оцінку;

конфлікт з батьками;

сварка з другом.

Необхідно відповісти:

1. Яка моя перша емоція?
2. Як я зазвичай реауюю?
3. Яка реакція була б кориснішою?

Приклад:

Ситуація: критика

Емоція: злість

Звична реакція: образ

Корисна реакція: спокійно уточнити, що саме не так

Обговорення:

Чи можна змінити автоматичну реакцію?

Що допомагає зробити паузу?

6. Підсумки заняття. Рефлексія (10 хв.)

Мета: закріплення навичок саморегуляції.

Вправа «Світлофор»

Червоне – що заважає контролювати емоції

Жовте – над чим треба працювати

Зелене – що вже вмію добре

Учасники коротко діляться думками.

Психолог підсумовує

Емоції не вороги. Вони сигналізують про важливе. Наше завдання – навчитися ними керувати.

Домашнє завдання:

Протягом тижня використати техніку 4–7–8 у стресовій ситуації та записати результат.

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

- знають механізм виникнення стресу;
- розпізнають рівень емоційної напруги;
- володіють технікою дихальної саморегуляції;
- усвідомлюють власні тригери;
- формують конструктивні реакції на стрес.

Конспект заняття № 4

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Тема: «Тривога вибору»

Мета заняття: навчити учасників розпізнавати тривогу, пов'язану з професійним вибором; сформувати навички конструктивного переживання невизначеності; знизити рівень напруги під час прийняття рішень.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: аркуші А4, кольорові олівці, маркери, ручки, стікери, картки з професіями та життєвими ситуаціями.

Хід заняття

1. Привітання. Рефлексія (10 хв.)

Мета: налаштування на роботу, актуалізація особистого досвіду.

Психолог:

Вітаю вас на четвертому занятті. Сьогодні говоритимемо про тривогу, яку часто викликає вибір майбутньої професії.

Обговорення:

- Чи хвилює вас тема вибору професії?
- Що саме викликає найбільшу тривогу?
- Чого ви боїтеся помилитися?

2. Вправа «Моя тривога – який вона має вигляд?» (20 хв.)

Мета: усвідомлення та зовнішнє вираження переживання тривоги.



Інструкція:

Намалюйте свою тривогу, пов'язану з вибором професії.

Запитання для осмислення:

Якого вона кольору?

Якої форми?

Велика чи маленька?

Що вона говорить вам?

Після виконання учасники за бажанням презентують малюнки.

Обговорення:

Що ви відчували під час малювання?

Чи змінився образ тривоги після того, як ви його побачили?

3. Техніка когнітивного переструктурування (20 хв.)

Мета: навчити змінювати тривожні думки на більш реалістичні.

Психолог пояснює Тривогу часто викликає не сама ситуація, а наші думки про неї.

Схема роботи:

Автоматична думка	Чи це факт?	Реалістична думка
Я оберу не ту професію і зіпсую життя	Ні	Я можу змінювати шлях і розвиватися
Я нічого не вмію	Ні	У мене є сильні сторони, які можна розвивати

Інструкція:

Кожен учасник записує власну тривожну думку щодо майбутнього вибору та формує нову, підтримувальну думку.

Обговорення:

Чи змінився емоційний стан?

Які думки найбільше лякають?

4. Вправа «Найгірший та найкращий сценарій» (15 хв.)

Мета: зниження катастрофізації ситуації.

Інструкція:

На аркуші поділіть сторінку на три частини:

1. Найгірший сценарій
2. Найкращий сценарій
3. Найреалістичніший сценарій

Тема: «Я обираю майбутню професію».

Приклад:

Найгірший: помилюсь і буду нещасливим

Найкращий: одразу знайду справу мрії

Реалістичний: спробую, навчатимусь і зможу коригувати вибір

Висновок психолога

Реальність зазвичай знаходиться між крайнощами.

5. Рольова гра «Я обираю» (15 хв.)

Мета: тренування впевненості у ситуації вибору.

Інструкція:

Учасники об'єднуються в пари.

Один грає роль старшокласника, який обирає професію, інший – консультанта/друга.

Завдання консультанта:

поставити уточнювальні запитання;

підтримати;

допомогти побачити сильні сторони.

Після 5 хвилин ролі змінюються.

Питання для обговорення:

Що допомагало зробити вибір?

Які слова підтримки були важливими?

6. Підсумки заняття (10 хв.)

Мета: закріплення досвіду, рефлексія.

Вправа «Одна думка із собою»

Кожен завершує фразу:

Сьогодні я зрозумів(ла), що...

Моя тривога зараз...

Для вибору професії мені допоможе...

Психолог підсумовує

Тривога перед вибором — нормальна реакція. Вона зменшується, коли з'являється ясність, інформація та віра у власні можливості.

Домашнє завдання:

Написати список із 5 своїх сильних сторін та 5 сфер діяльності, де вони можуть бути корисними.

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

краще усвідомлюють власну тривогу;

вміють працювати з негативними думками;

знижують страх помилки;

формують реалістичне бачення професійного вибору; підвищують упевненість у собі.

Конспект заняття № 5

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників
Тема: «Що мене рухає?»

Мета заняття: дослідити власні мотиви, потреби та інтереси учасників; навчити розрізняти внутрішню і зовнішню мотивацію; сприяти усвідомленому професійному вибору.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: аркуші А4, ручки, кольорові маркери, картки з переліком занять та професій, стікери.

Хід заняття

1. Привітання. Рефлексія (10 хв.)

Мета: налаштування на роботу, актуалізація попереднього досвіду.

Психолог:

Вітаю вас на п'ятому занятті. Сьогодні будемо досліджувати, що саме рухає людиною у виборі діяльності та професії.

Обговорення:

Які думки залишилися після минулого заняття?

Що викликає найбільші сумніви у виборі майбутнього?

Що зараз мотивує вас навчатися?

2. Міні-лекція «Внутрішня і зовнішня мотивація» (15 хв.)

Мета: ознайомити учасників із видами мотивації.

INTRINSIC VS. EXTRINSIC MOTIVATION:



5

Інформаційне повідомлення психолога:

Внутрішня мотивація – це бажання діяти через інтерес, задоволення, розвиток, сенс.

Приклади:

люблю малювати;

цікаво вивчати мови;

хочу допомагати людям.

Зовнішня мотивація – це дія заради винагороди, схвалення або уникнення покарання.

Приклади:

престиж професії;

висока зарплата;
бажання догодити батькам.

Висновок:

Найстійкішою є внутрішня мотивація.

Запитання до групи:

Який тип мотивації переважає у вас?

Чи можуть вони поєднуватися?

3. Вправа «Мої справжні інтереси» (20 хв.)

Мета: допомогти учасникам усвідомити власні схильності.

Інструкція:

Кожен отримує аркуш із трьома колонками:

| Люблю робити | Виходить добре | Хочу спробувати |

Протягом 10 хвилин учасники заповнюють таблицю.

Приклади

спілкуватися з людьми

створювати відео

організовувати події

працювати з технікою

допомагати іншим

Після виконання – добровільне обговорення.

Питання:

Що повторюється у ваших відповідях?

Які здібності вже видно?

4. Вправа «Навіщо мені це?» (20 хв.)

Мета: дослідити справжні мотиви вибору діяльності.

Інструкція:

Учасники обирають одну бажану професію або діяльність і відповідають письмово 5 разів на питання: «Навіщо мені це?»

Приклад:

Хочу бути лікарем.

1. Навіщо? – Щоб допомагати людям.

2. Навіщо це? – Щоб бути корисним.

3. Навіщо? – Щоб відчувати сенс.

4. Навіщо? – Щоб пишатися собою.

5. Навіщо? – Щоб жити не дарма.

Обговорення:

Що виявилось головним мотивом?

Чи збіглася перша відповідь з останньою?

5. Дискусія «Чия це мрія?» (15 хв.)

Мета: розмежувати власні бажання та зовнішній тиск.

Інструкція:

Психолог зачитує твердження:

Я хочу вступити туди, куди радять батьки.

Я мрію про професію, яку поважають інші.

Я боюся обрати те, що мені подобається.

Я обираю те, що відповідає моїм інтересам.

Учасники висловлюють думки:

Чия це мрія – моя чи чужа?

Як зрозуміти власний вибір?

Висновок психолога

Професійний вибір має враховувати поради інших, але належати самій людині.

6. Підсумки заняття (10 хв.)

Мета: рефлексія та закріплення результатів.

Вправа «Три слова»

Кожен учасник називає три слова після заняття:

Я зараз...

Мене мотивує...

Для мене важливо...

Психолог підсумовує

Коли людина розуміє свої мотиви, їй легше приймати рішення і рухатися вперед.

Домашнє завдання:

Написати список із 10 занять, які приносять задоволення або викликають інтерес. Позначити, які з них можуть стати частиною майбутньої професії.

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

розрізняють внутрішню та зовнішню мотивацію;

краще усвідомлюють власні інтереси;

визначають справжні мотиви вибору професії;

знижують вплив нав'язаних очікувань;

підвищують усвідомленість професійного самовизначення.

Конспект заняття № 6**Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників****Тема: «Я у майбутньому»**

Мета заняття: розвинути позитивний і реалістичний образ власного майбутнього; сформувані навички цілепокладання; підвищити мотивацію до особистісного і професійного розвитку.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: журнали, кольоровий папір, ножиці, клей, фломастери, аркуші А3, ручки, стікери.

Хід заняття**1. Привітання. Рефлексія (10 хв.)**

Мета: налаштування на роботу, актуалізація попереднього досвіду.

Психолог:

Вітаю вас на шостому занятті. Сьогодні ми спробуємо зазирнути у власне майбутнє та побачити себе через кілька років.

Обговорення:

Що ви зрозуміли після минулого заняття?

Чи стало ясніше, що вас мотивує?

Чи замислюєтесь ви про своє майбутнє?

2. Техніка «Лист із майбутнього» (20 хв.)

Мета: формування позитивної перспективи майбутнього.

Інструкція:

Уявіть, що минуло 10 років. Ви задоволені собою та своїм життям.

Напишіть лист самому собі з майбутнього.

У листі варто відповісти:

Ким я став(ла)?

Чим займаюся?

Де живу?

Які цінності зберіг(ла)?

Що допомогло досягти цього?

Після написання бажуючі можуть поділитися уривками.

Обговорення:

Які емоції викликала вправа?

Що найбільше здивувало у власному листі?

3. Вправа «Колаж мого майбутнього» (25 хв.)

Мета: візуалізація життєвих цілей і бажаного майбутнього.

Інструкція:

Із журналів вирізати зображення, слова, символи, які асоціюються з вашим майбутнім:

професія

стиль життя

навчання

подорожі

сім'я

особистісні якості

досягнення

Створити власний колаж на аркуші А3.

Після завершення – коротка презентація робіт.

Питання:

Які теми переважають у вашому колажі?

Що для вас найцінніше?

4. Вправа «Три кроки до мети» (15 хв.)

Мета: навчити переводити мрію у конкретний план дій.

Інструкція:

Оберіть одну важливу мету (наприклад, вступ до університету, розвиток здібності, професія мрії) і запишіть:

1. Моя мета
2. Перший крок уже цього місяця
3. Другий крок упродовж року
4. Третій крок для наближення результату

Приклад:

Мета – стати дизайнером.

1. Записатися на курс графіки.
2. Зібрати портфоліо.
3. Вступити до профільного закладу.

Висновок:

Велика мета починається з маленьких реальних дій.

5. Обговорення «Мій образ майбутнього» (10 хв.)

Мета: усвідомлення власних життєвих орієнтирів.

Запитання до групи:

Чи реалістичним здається ваш образ майбутнього?

Що вже сьогодні наближає вас до нього?

Які труднощі можуть виникнути?

Хто може підтримати вас?

Психолог підкреслює

Майбутнє не визначене наперед – т воно створюється нашими рішеннями.

6. Підсумки заняття (10 хв.)

Мета: рефлексія та закріплення позитивного досвіду.

Вправа «Одне речення»

Кожен завершує фразу:

У майбутньому я бачу себе...

Уже сьогодні я можу...

Після заняття я відчуваю...

Психолог підсумовує

Образ майбутнього дає людині напрям руху, а конкретна мета перетворює мрію на план.

Домашнє завдання:

Обрати одну особисту або професійну мету та зробити перший конкретний крок до її реалізації протягом тижня.

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

формують позитивний образ майбутнього;
усвідомлюють власні цілі та цінності;
розвивають навички планування;
підвищують мотивацію до самореалізації;
відчувають більшу впевненість у власних перспективах.

Конспект заняття № 7

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Тема: «Я розумію інших»

Мета заняття: розвинути емпатію, здатність розпізнавати емоції інших людей, формувати навички уважного слухання та емоційно грамотної взаємодії.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: картки із зображеннями облич, аркуші А4, ручки, маркери, стікери.

Хід заняття

1. Привітання. Рефлексія (10 хв.)

Мета: налаштування на роботу, актуалізація попереднього досвіду.

Психолог:

Вітаю вас на сьомому занятті. Сьогодні ми будемо вчитися краще розуміти інших людей, їхні почуття та переживання.

Обговорення:

Чи завжди легко зрозуміти, що відчуває інша людина?

Коли вас правильно розуміли — що ви відчували?

Чому емпатія важлива у спілкуванні?

2. Вправа «Дзеркало» (15 хв.)

Мета: розвиток уважності до невербальних проявів емоцій.



Інструкція:

Учасники працюють у парах.

Один учасник виконує прості рухи, змінює міміку, пози, жести, а другий – точно повторює, ніби дзеркало.

Через 3–4 хвилини ролі змінюються.

Обговорення:

Що було легше: показувати чи віддзеркалювати?

Наскільки важливо спостерігати за невербальною поведінкою?

Висновок:

Люди часто «говорять» тілом більше, ніж словами.

3. Вправа «Зчитай емоцію» (20 хв.)

Мета: розвиток уміння розпізнавати емоції за мімікою та жестами.



Інструкція:

Учасникам демонструються картки із зображеннями облич людей.

Завдання:

1. Назвати емоцію.
2. Пояснити, за якими ознаками її впізнали.
3. Назвати можливу життєву ситуацію, коли людина так почувається.

Обговорення:

Які емоції впізнати найлегше?

Які — найскладніше?

Чому інколи ми помиляємось у читанні емоцій?

4. Рольова гра «Розмова про вибір» (20 хв.)

Мета: тренування емпатійного слухання та підтримки.

Інструкція:

Учасники працюють у парах.

Один — старшокласник, який хвилюється через вибір професії.

Другий — друг/подруга, який уважно слухає та підтримує.

Завдання слухача:

не перебивати;

ставити уточнювальні запитання;

називати емоції співрозмовника;

висловити підтримку.

Потім ролі змінюються.

Фрази підтримки:

Я бачу, що тобі непросто.

Ти хвилюєшся, і це нормально.

Давай подумаємо разом.

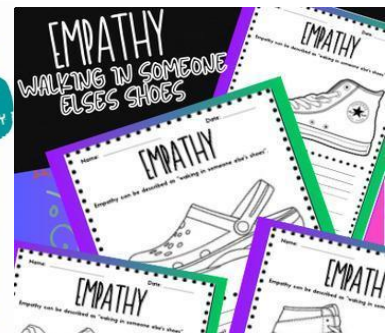
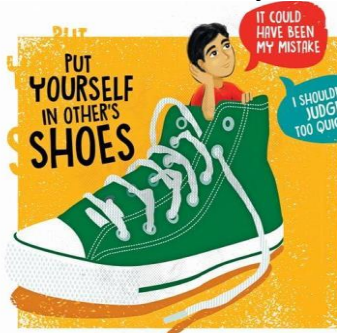
Обговорення:

Що допомагало відчувати підтримку?

Чого не вистачало?

5. Вправа «Взути чужі черевики» (15 хв.)

Мета: розвиток здатності дивитися на ситуацію очима іншої людини.



Інструкція:

Психолог пропонує ситуації:

Батьки наполягають на одній професії.

Друг не вступив туди, куди хотів.

Учень боїться розчарувати родину.

Завдання: відповісти від імені цієї людини:

Що я відчуваю?

Чого боюся?

Якої підтримки потребую?

Висновок:

Емпатія — це здатність зрозуміти внутрішній світ іншого без осуду.

6. Підсумки заняття (10 хв.)

Мета: рефлексія та закріплення досвіду.

Вправа «Тепле слово»

Кожен учасник говорить комусь із групи одну підтримувальну фразу.

Потім завершує речення:

Сьогодні я зрозумів(ла), що...

Мені було важливо...

Я хочу навчитися краще...

Психолог**підсумовує:**

Коли ми вміємо розуміти інших, нам легше будувати стосунки, підтримувати та співпрацювати.

Домашнє завдання:

Протягом тижня поспостерігати за людьми навколо та спробувати визначати їхні емоції за мімікою, інтонацією та поведінкою.

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

краще розпізнають емоції інших людей;

розвивають навички емпатійного слухання;

вчаться підтримувати співрозмовника;

усвідомлюють значення невербальної комунікації;

покращують соціальну взаємодію.

Конспект заняття № 8**Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників****Тема: «Думки інших і мій вибір»**

Мета заняття: навчити учасників відрізнити власну позицію від нав'язаних думок; розвинути стійкість до соціального тиску; формувати відповідальне ставлення до професійного вибору.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: картки з висловлюваннями, аркуші А4, маркери, ручки, стікери.

Хід заняття**1. Привітання. Рефлексія (10 хв.)**

Мета: налаштування на роботу, актуалізація попереднього досвіду.

Психолог:

Вітаю вас на восьмому занятті. Сьогодні поговоримо про те, як думки інших людей можуть впливати на наш вибір, і як залишатися вірним собі.

Обговорення:

Чи бувало, що хтось вирішував за вас?
 Чия думка для вас найбільш впливова?
 Чи легко відстояти власне рішення?

2. Міні-лекція «Тиск оточення і профвибір» (15 хв.)

Мета: ознайомити з поняттям соціального тиску.



Інформаційне повідомлення психолога:

Соціальний тиск – це вплив інших людей на наші рішення, поведінку або погляди.

Джерела тиску:

батьки;

друзі;

родичі;

суспільні стереотипи;

соціальні мережі.

Типові фрази:

Це престижніше.

Так усі роблять.

Ти повинен(на).

Це несерйозно.

Поради можуть бути корисними, але остаточний вибір має належати самій людині.

3. Вправа «Чиї слова це?» (20 хв.)

Мета: навчити відрізняти власні бажання від зовнішніх установок.

Інструкція

Учасникам роздаються картки з висловлюваннями:

Я хочу бути лікарем, бо це поважна професія.

Я люблю працювати з дітьми.

Мені сказали вступати туди, де стабільна зарплата.

Я мрію створювати дизайн.

У нашій родині всі юристи.

Завдання: визначити, де звучить **власна позиція**, а де – **чужий вплив**.

Після цього кожен записує 3 власні думки про майбутню професію та 3 нав'язані думки, які чув раніше.

Обговорення:

Чи легко відрізнити свої бажання?

Які чужі установки впливають найбільше?

4. Вправа «Упевнена відмова» (20 хв.)

Мета: формування навичок асертивної поведінки.



Асертивне спілкування — це не талант.

Це навичка, яку можна (і варто) тренувати.

Дізнайся більше, як говорити і слухати, щоб турбуватися про себе, у розділі «Самодопомога» на платформі «Ти як?»



Інструкція

Психолог пояснює різницю між стилями поведінки:

пасивний — мовчу, погоджуюсь;

агресивний — сварюсь, нападаю;

упевнений (асертивний) — спокійно висловлюю позицію.

У парах учасники відпрацьовують відповіді на фрази:

Тобі треба вступати туди, куди я сказав.

Це не твоя професія.

Не вигадуй, обирай серйозну справу.

Приклади асертивних відповідей:

Дякую за думку, я хочу все обдумати самостійно.

Для мене важливо зробити власний вибір.

Я чую вашу пораду, але хочу врахувати свої інтереси.

Обговорення:

Чи легко говорити «ні»?

Що заважає відстоювати себе?

5. Дискусія «Мій вибір — моя відповідальність» (15 хв.)

Мета: усвідомлення особистої відповідальності за рішення.

Запитання для обговорення:

Хто має обирати майбутню професію?

Чому важливо слухати себе?

Чи можна помилятися у виборі?

Що важливіше: схвалення інших чи власне задоволення?

Психолог підсумовує

Інші можуть радити, але жити з наслідками вибору буде сама людина.

6. Підсумки заняття (10 хв.)

Мета: рефлексія та закріплення навичок.

Вправа «Моя позиція»

Кожен завершує речення:

Я маю право...

У виборі професії для мене важливо...

Після заняття я готовий(а)...

Психолог підсумовує

Власна думка формується через самопізнання, а впевненість – через практику її висловлення.

Домашнє завдання:

Написати список із 5 власних критеріїв вибору майбутньої професії (що справді важливо саме для вас).

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

розрізняють власні й нав'язані установки;

усвідомлюють джерела соціального тиску;

вчаться асертивно висловлювати позицію;

підвищують впевненість у собі;

формують відповідальне ставлення до вибору професії.

Конспект заняття № 9

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Тема: «Я обираю усвідомлено»

Мета заняття: інтегрувати набутий досвід учасників; відпрацювати навички усвідомленого професійного вибору; зміцнити впевненість у власних рішеннях.

Тривалість: 90 хвилин

Матеріали: бланки «Мій профільний профіль», ручки, конверти, аркуші А4, маркери, стікери.

Хід заняття

1. Привітання. Рефлексія (10 хв.)

Мета: налаштування на роботу, актуалізація досвіду попередніх занять.

Психолог

Вітаю вас на дев'ятому занятті. Сьогодні ми підсумуємо набуті знання та спробуємо зробити свій професійний вибір більш усвідомленим.

Обговорення:

Що найбільше запам'яталося з попередніх занять?

Які відкриття ви зробили про себе?

Чи стало легше думати про майбутнє?

2. Вправа «Мій профільний профіль» (20 хв.)

Мета: систематизувати знання про себе та свої професійні орієнтири.

Інструкція Учасники отримують бланк із розділами:

| Мої сильні сторони | Що мені цікаво | Що добре виходить | Які цінності важливі | Які професії підходять |

Протягом 10–15 хвилин учасники заповнюють таблицю.

Приклади:

сильні сторони: відповідальність, креативність;

цікаво: психологія, дизайн;

цінності: свобода, допомога людям.

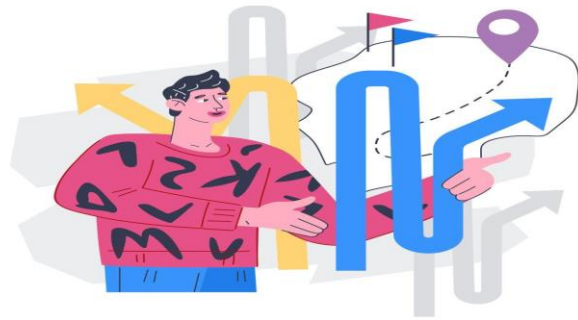
Обговорення:

Які професії повторюються?

Чи стало ясніше, у якому напрямі рухатись?

3. Техніка «Зважений вибір» (20 хв.)

Мета: навчити приймати рішення на основі аналізу.



6

Інструкція

Оберіть 2–3 можливі професійні напрями та оцініть їх за критеріями:

Критерій	Варіант 1	Варіант 2
Інтерес		
Здібності		
Перспективність		
Умови праці		
Особистий сенс		

Оцінка за шкалою від 1 до 5.

Після заповнення підраховується сума балів.

Обговорення:

Який варіант виявився найближчим?

Чи збігається результат з внутрішнім відчуттям?

4. Рольова гра «Консультація з психологом» (20 хв.)

Мета: закріплення навичок самоаналізу та прийняття рішення.

Інструкція

Учасники працюють у парах.

Один – старшокласник, який сумнівається у виборі.

Другий – психолог-консультант.

Завдання консультанта:

поставити запитання про інтереси;

виявити сильні сторони;

уточнити сумніви;

допомогти побачити можливі рішення.

Через 10 хвилин ролі змінюються.

Орієнтовні запитання:

Що тобі цікаво?

Що в тебе виходить найкраще?

Якого життя ти хочеш?

Що заважає зробити вибір?

5. Вправа «Лист собі» (10 хв.)

Мета: закріплення намірів та мотивації.

Інструкція

Напишіть короткий лист собі через рік:

Що я хочу зрозуміти про себе?

Які кроки хочу зробити?

Якої підтримки потребуую?

У що хочу вірити?

Лист вкладається в конверт і зберігається учасником.

6. Підсумки заняття (10 хв.)

Мета: завершення заняття, рефлексія.

Вправа «Мій висновок»

Кожен завершує речення:

Тепер я знаю, що...

У виборі професії мені допоможе...

Я готовий(а) зробити крок...

Психолог підсумовує

Усвідомлений вибір починається з розуміння себе, своїх цінностей та можливостей.

Домашнє завдання:

Скласти особистий план дій на найближчі 3 місяці щодо професійного самовизначення (курси, інформація, зустрічі, консультації, підготовка).

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

систематизують знання про себе;

навчаються аналізувати професійні варіанти;

підвищують впевненість у прийнятті рішень;
 формують конкретні плани на майбутнє;
 здійснюють більш усвідомлений професійний вибір.

Конспект заняття № 10

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту старшокласників

Тема: «Мій шлях – моє рішення»

Мета заняття: завершити роботу групи; закріпити набуті знання та навички; здійснити рефлексію особистісних змін; підсилити впевненість у власному майбутньому.

Тривалість: 100 хвилин

Матеріали: аркуші А3, кольорові маркери, стікери, анкети зворотного зв'язку, ручки, конверти.

Хід заняття

1. Привітання (10 хв.)

Мета: створення теплої атмосфери завершального заняття.

Психолог: Вітаю вас на нашому завершальному занятті. Ми пройшли важливий шлях самопізнання, розвитку емоційного інтелекту та усвідомлення власного професійного вибору. Сьогодні ми підсумуємо здобутий досвід і зафіксуємо особисті зміни.

Коротке коло:

З яким настроєм ви прийшли сьогодні?

Що відчуваєте наприкінці програми?

2. Вправа «Дорожня карта мого розвитку» (25 хв.)

Мета: усвідомити особистий прогрес і визначити подальші кроки.



Інструкція

На аркуші А3 намалуйте дорогу або маршрут, що символізує ваш шлях розвитку.

Позначте на ньому:

Старт – яким(ою) я був(ла) на початку тренінгу;

Зупинки – важливі відкриття та навички;

Перешкоди – труднощі, які вдалося подолати;

Фініш/напрямок – куди хочу рухатися далі.

Можна використовувати символи, кольори, слова, малюнки.

Обговорення:

Що стало найбільшою зміною?

Який крок буде наступним?

3. Вправа «Що я беру з собою» (20 хв.)

Мета: закріпити отримані знання, навички та ресурси.

Інструкція:

Кожен учасник отримує стікери й записує:

- 1 навичку, яку беру з собою;
- 1 думку, яка стала важливою;
- 1 особисту якість, яку відкрив(ла) у собі;
- 1 рішення для майбутнього.

Після цього учасники прикріплюють стікери на спільний плакат «Мій ресурс».

Обговорення:

Які ресурси з'явилися у групи?

Що для вас найцінніше?

4. Зворотний зв'язок у групі «Подарунок слів» (20 хв.)

Мета: завершення групової взаємодії, підтримка самооцінки учасників.

Інструкція:

Кожен учасник отримує аркуш зі своїм ім'ям. Аркуші передаються по колу, а інші пишуть короткі позитивні побажання або сильні риси цієї людини.

Приклади:

Ти уважний(а) і доброзичливий(а).

Бажаю сміливості у виборі.

Ти вмієш підтримувати інших.

Після завершення аркуші повертаються власникам.

Обговорення:

Які слова було приємно читати?

Що здивувало?

5. Анкета зворотного зв'язку (10 хв.)

Мета: оцінка ефективності програми та самоаналіз змін.

Приблизні запитання анкети:

1. Що було найкориснішим у програмі?
2. Що змінилося у вашому ставленні до себе?
3. Чи стало легше думати про професійний вибір?
4. Які навички ви будете використовувати надалі?
5. Ваші побажання щодо програми.

Учасники заповнюють анкети індивідуально.

6. Ритуал завершення групи (15 хв.)

Мета: емоційне завершення спільної роботи.

Вправа «Коло сили»

Учасники стають у коло.

Кожен по черзі говорить одну фразу:

Я дякую групі за...

Я бажаю собі...

Я бажаю іншим...

Після цього всі одночасно промовляють:

«Мій шлях — моє рішення!»

(оплески або символічне завершення кола)

Очікувані результати заняття:

Після заняття учасники:

- усвідомлюють особистісні зміни;
- закріплюють набуті навички емоційного інтелекту;
- підвищують упевненість у власному майбутньому;
- завершують групову роботу з позитивним досвідом;
- формують готовність до самостійного професійного вибору.

Підсумковий результат усієї програми:

Учасники отримують досвід:

- самопізнання;
- емоційної саморегуляції;
- розвитку емпатії;
- усвідомленого прийняття рішень;
- професійного самовизначення.