

**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

Соловйов Ілля Юрійович

Кваліфікаційна робота

**ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ
УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

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

Науковий керівник:
канд. філос. наук, доцент
Гудзенко О. Г.

Дніпро – 2026

АНОТАЦІЯ

У роботі представлено аналіз проблеми формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів. Визначено психолого-педагогічні особливості розвитку цілеспрямованості в старшому шкільному віці. Виявлено рівні сформованості цілеспрямованості старшокласників та чинники, що впливають на її розвиток у навчально-виховному процесі. Доведено значення цілеспрямованості як важливої умови особистісного самовизначення, успішного навчання та майбутньої професійної реалізації учнів. Показано взаємозв'язок цілеспрямованості з мотивацією досягнення, саморегуляцією та здатністю до планування власної діяльності. Запропоновано корекційно-розвивальну програму формування цілеспрямованості старшокласників та доведено її ефективність.

ABSTRACT

The paper presents an analysis of the problem of forming purposefulness as a personal quality of senior school students. Psychological and pedagogical features of the development of purposefulness in adolescence are determined. The levels of purposefulness formation and the factors influencing its development in the educational process are revealed. The importance of purposefulness as a significant condition for personal self-determination, successful learning, and future professional realization of students is proved. The interrelation of purposefulness with achievement motivation, self-regulation, and the ability to plan one's own activity is shown. A corrective and developmental program for forming purposefulness in senior school students is proposed, and its effectiveness is proved.

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП..... | 4 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ..... | 7 |
| 1.1. Сутність та психолого-педагогічна характеристика цілеспрямованості як особистісної якості..... | 7 |
| 1.2. Вікові особливості розвитку вольової сфери та самосвідомості учнів старших класів..... | 14 |
| 1.3. Аналіз змісту та методів формування цілеспрямованості в сучасній педагогічній теорії та практиці..... | 20 |
| Висновки до розділу 1..... | 27 |
| РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ..... | 29 |
| 2.1. Організація і методи дослідження..... | 29 |
| 2.2. Аналіз результатів дослідження..... | 34 |
| Висновки до розділу 2..... | 44 |
| РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ..... | 46 |
| 3.1. Підходи до розробки корекційної програми | 46 |
| 3.2. Зміст та структура програми психолого-педагогічного супроводу розвитку цілеспрямованості учнів..... | 52 |
| Висновки до розділу 3..... | 58 |
| ВИСНОВКИ..... | 59 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 62 |
| ДОДАТКИ..... | 67 |

ВСТУП

Актуальність проблеми. Сучасна система освіти орієнтована на формування особистості, здатної до активної життєвої позиції, самостійного мислення, відповідального прийняття рішень і досягнення поставлених цілей. У контексті суспільних трансформацій, розвитку інформаційного простору, швидкої зміни життєвих і професійних орієнтирів особливого значення набуває цілеспрямованість як ключова інтегральна якість особистості, що забезпечує її здатність діяти свідомо, послідовно і наполегливо [1, с. 12].

Сьогодні у педагогічній теорії та практиці спостерігається зростаючий інтерес до формування особистості, здатної до саморегуляції, самовдосконалення і досягнення життєвих цілей [10, с. 22]. Проте реалії сучасної школи засвідчують, що значна частина учнів старших класів характеризується нестійкістю мотивації, невпевненістю у власних силах, пасивністю у досягненні результатів, що негативно позначається на їхньому навчанні, професійному самовизначенні та соціальній адаптації. Відтак, школа має не лише передавати знання, а й створювати умови для розвитку в учнів цілеспрямованості як фундаментальної особистісної риси [11, с. 12].

Період старшого шкільного віку є вирішальним у формуванні світогляду, життєвих і професійних орієнтацій, вольової саморегуляції, системи цінностей і моральних переконань [2, с. 45]. Саме у цьому віці відбувається перехід від зовнішньої до внутрішньої мотивації діяльності, з'являється потреба в самовизначенні, прагнення до самостійності, самореалізації, що вимагає розвитку чіткої здатності ставити мету, планувати дії та відповідально діяти для її досягнення.

Формування цілеспрямованості є складним і багатогранним процесом, що охоплює розвиток мотиваційної, емоційно-вольової, когнітивної та поведінкової сфер особистості [4]. Ця якість не виникає стихійно, вона формується під впливом виховної системи, навчальної діяльності, сімейного середовища, а також особистого досвіду учня. Тому важливим завданням педагогічної науки є

визначення ефективних педагогічних умов, засобів і методів розвитку цілеспрямованості саме у шкільному віці.

У наукових працях досліджувались аспекти становлення особистості, її мотиваційно-вольова сфера, розвиток самосвідомості та ціннісних орієнтацій [5, с. 48]. Проте проблема педагогічного забезпечення формування цілеспрямованості в учнів старших класів у сучасних умовах освіти залишається недостатньо розробленою, особливо в практичному аспекті – у площині конкретних методик, форм і засобів виховного впливу.

Сучасні виклики, а саме цифровізація освіти, інформаційне перевантаження, зниження внутрішньої мотивації учнів, актуалізують потребу у створенні системи цілеспрямованого виховання, яка сприятиме розвитку самодисципліни, внутрішньої відповідальності, наполегливості та вміння свідомо рухатись до мети [15, с. 45]. Саме цілеспрямованість забезпечує здатність особистості приймати обґрунтовані рішення, долати труднощі, усвідомлено будувати власний життєвий шлях.

Об'єкт дослідження – процес виховання особистісних якостей учнів старших класів.

Предмет дослідження – зміст і методи формування цілеспрямованості старшокласників.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів.

Завдання дослідження:

– розкрити теоретичні аспекти формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів.

– провести експериментальне дослідження формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів.

– розробити корекційно-розвивальну програму щодо формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що цілеспрямована психологічна робота зі старшокласниками, спрямована на усвідомлення життєвих цілей, розвиток навичок цілепокладання та формування вольових якостей, сприятиме підвищенню рівня цілеспрямованості як особистісної якості.

Методи дослідження: Теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукової літератури з проблеми формування цілеспрямованості. Емпіричні методи: спостереження за навчально-виховним процесом і поведінкою учнів; анкетування та інтерв'ювання старшокласників і педагогів; тестування; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи); методи кількісного та якісного аналізу результатів.

Наукова новизна – уточнено сутність поняття «цілеспрямованість особистості»; розкрито модель формування цілеспрямованості в учнів старших класів; розроблено корекційно-розвивальну програму та методичні рекомендації щодо розвитку цілеспрямованості.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблено практичну програму формування цілеспрямованості старшокласників, яку можна застосовувати в роботі класних керівників, шкільних психологів, соціальних педагогів.

Апробація роботи. Деякі положення роботи були оформлені у вигляді доповіді та тез на тему: «Формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів» на XXIII Міжрегіональній науково-практичній конференції молодих учених і аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук» (14 травня 2026 р., Горлівський інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Дніпро)).

Структура роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків (3 позиції, обсяг 33 сторінки). Робота містить 7 таблиць та 7 рисунків. Загальний обсяг роботи становить 100 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

1.1. Сутність та психолого-педагогічна характеристика цілеспрямованості як особистісної якості

Проблема формування цілеспрямованості особистості є однією з центральних у психологічній науці, оскільки саме ця якість визначає здатність людини до свідомої, планомірної та ефективної діяльності, спрямованої на досягнення поставлених цілей. У сучасних умовах швидких соціальних змін, високої конкуренції та необхідності постійного саморозвитку цілеспрямованість виступає ключовою характеристикою успішної особистості, що здатна реалізувати свій потенціал та досягати життєвих цілей. Зокрема, загальна ефективність життєдіяльності та майбутньої професійної реалізації індивіда безпосередньо зумовлюється специфікою розвитку та взаємозв'язку його ключових особистісних властивостей [16, с. 162].

Аналіз наукової літератури показує, що цілеспрямованість розглядається дослідниками як складне багатокomпонентне утворення, яке інтегрує когнітивні, мотиваційні, вольові та поведінкові аспекти функціонування особистості [6, с. 115]. Вітчизняні та зарубіжні психологи по-різному визначають це поняття, акцентуючи увагу на тих чи інших його аспектах, проте всі підкреслюють його провідну роль у структурі особистості та діяльності людини.

У вітчизняній психології фундаментальні основи розуміння цілеспрямованості закладено в працях класиків української психологічної науки. Г. С. Костюк розглядав цілеспрямованість як важливу характеристику психічного розвитку особистості, що проявляється в здатності підпорядковувати свою поведінку усвідомленим цілям [14, с. 245]. Дослідник підкреслював, що формування цілеспрямованості відбувається в процесі навчально-виховної діяльності і є показником особистісної зрілості учня.

С. Д. Максименко визначає цілеспрямованість як вольову якість особистості, що характеризується здатністю людини підпорядковувати свою діяльність відносно стійкій і віддаленій меті, долаючи при цьому внутрішні та зовнішні перешкоди [17, с. 45]. Така дефініція акцентує увагу на вольовій природі цілеспрямованості та підкреслює її зв'язок з перспективним плануванням. Дослідник зазначає, що справжня цілеспрямованість проявляється не в ситуативних діях, а у здатності особистості будувати довгострокові стратегії та наполегливо рухатися до їх реалізації.

М. Д. Прищак та О. В. Гречановська розглядають цілеспрямованість як складну властивість особистості, що включає кілька взаємопов'язаних компонентів і проявляється в умінні ставити та утримувати мету, підпорядковуючи їй свої дії [21, с. 88]. У їхній концепції цілеспрямованість виступає як інтегральна характеристика, що поєднує спрямованість особистості, її вольові якості та здатність до організації власної діяльності. Це розуміння дозволяє бачити цілеспрямованість не як ізольовану властивість, а як системне утворення, що пронизує всю структуру особистості.

О. П. Саннікова трактує цілеспрямованість як вольову якість особистості, що виявляється в підпорядкуванні людиною своєї поведінки стійкій життєвій меті, готовності віддати всі свої сили та здібності для її досягнення [26, с. 112]. Такий підхід підкреслює не лише когнітивні та організаційні, але й мотиваційно-енергетичні аспекти цілеспрямованості, вказуючи на необхідність високого рівня особистісної залученості та готовності до мобілізації всіх ресурсів.

Сучасні українські дослідники все частіше розглядають цілеспрямованість у контексті життєтворчості та самотворення особистості [7, с. 134]. Т. М. Титаренко вказує на те, що цілеспрямованість є здатністю людини усвідомлено будувати своє життя відповідно до власних цінностей та бажаного майбутнього, розв'язуючи життєві завдання як суб'єкт власного життєвого шляху [31, с. 155]. Такий підхід розширює розуміння цілеспрямованості від окремих актів досягнення конкретних цілей до стратегії життя в цілому, де цілеспрямованість виступає як фундаментальна екзистенційна характеристика особистості.

М. Й. Боришевський підкреслює зв'язок цілеспрямованості з духовними цінностями особистості [3, с. 64], вказуючи на те, що справжня цілеспрямованість можлива лише тоді, коли цілі узгоджуються з внутрішніми моральними орієнтирами людини [22, с. 98]. Це особливо важливо для розуміння формування цілеспрямованості в юнацькому віці, коли відбувається активне становлення ціннісної сфери особистості.

У зарубіжній психології проблема цілеспрямованості розглядається в різних теоретичних контекстах [23, с. 412]. Альберт Бандура в своїй теорії соціального навчання вводить поняття самоефективності як ключового чинника цілеспрямованої поведінки [38, р. 215]. Самоефективність, за Бандурою, це переконаність людини у власній здатності організувати та виконати дії, необхідні для досягнення певних результатів. Високий рівень самоефективності сприяє постановці амбітних цілей, наполегливості в їх досягненні та стійкості перед труднощами.

Едвін Локк та Гарі Лейтем розробили теорію постановки цілей, яка стала фундаментальною для розуміння механізмів цілеспрямованої поведінки. Згідно з цією теорією, конкретні та складні цілі призводять до вищих результатів діяльності, ніж розпливчасті або легкі цілі. Дослідники виявили, що цілі впливають на діяльність через чотири механізми: вони спрямовують увагу та зусилля, мобілізують енергію, підвищують наполегливість, стимулюють розробку стратегій досягнення [47, р. 102].

Кароль Двек у своїх дослідженнях показала важливість настанов мислення для цілеспрямованості [43, р. 55]. Особи з настановою на зростання вірять, що здібності можна розвивати через зусилля, і тому більш цілеспрямовано працюють над досягненням складних цілей. Натомість особи з фіксованою настановою схильні уникали викликів і швидше здаються при виникненні труднощів.

Анжела Дакворт ввела поняття «грита» як поєднання пристрасності та наполегливості в досягненні довгострокових цілей [42, р. 78]. Її дослідження показали, що грит є кращим предиктором успіху в різних сферах життя, ніж інтелект чи талант. Грит передбачає не лише здатність долати короткострокові

перешкоди, але й витримку в досягненні цілей протягом років, незважаючи на невдачі та розчарування.

Важливим аспектом розуміння сутності цілеспрямованості є її зв'язок з поняттям мети та здатністю до цілепокладання [36, с. 25]. Мета в психологічному розумінні є усвідомленим образом результату, на досягнення якого спрямована діяльність людини [18]. Здатність до постановки мети передбачає наявність розвиненого абстрактного мислення, уяви, можливості передбачення майбутнього стану справ [37]. Цілеспрямованість же передбачає не лише наявність мети, але й стійку орієнтацію на неї, здатність утримувати мету в свідомості протягом тривалого часу та організувати діяльність відповідно до неї.

Суттєвою характеристикою цілеспрямованості є її нерозривний зв'язок з вольовою сферою особистості. Воля в психології розуміється як свідоме регулювання людиною своєї поведінки та діяльності, що виражається в умінні долати внутрішні та зовнішні труднощі при здійсненні цілеспрямованих дій і вчинків. Вольова регуляція забезпечує можливість діяти всупереч безпосереднім імпульсам, бажанням, емоційним станам, коли це необхідно для досягнення більш значущої, але віддаленої в часі мети.

Рой Баумайстер та Джон Тірні у своїх дослідженнях показали, що сила волі діє подібно до м'яза: вона може виснажуватися при інтенсивному використанні, але також може тренуватися та зміцнюватися [39, р. 120]. Це має важливі практичні імплікації для формування цілеспрямованості: регулярна практика самоконтролю в невеликих справах може підвищити загальну здатність до вольової регуляції.

Структура вольової дії включає кілька послідовних етапів, що починаються з усвідомлення мети та закінчуються оцінкою досягнутих результатів. На початковому етапі відбувається виникнення спонукання та усвідомлення мети, потім стадія обдумування та боротьби мотивів, прийняття рішення, планування шляхів досягнення мети, виконання прийнятого рішення та, нарешті, оцінка результату. Цілеспрямованість як особистісна якість забезпечує ефективну реалізацію всіх цих етапів.

Однією з найважливіших вольових якостей, що безпосередньо пов'язані з цілеспрямованістю, є наполегливість. Дослідження Анжели Дакворт показали, що наполегливість у досягненні довгострокових цілей є критично важливою для успіху в навчанні, кар'єрі та особистому житті. Наполегливість проявляється не лише в разових зусиллях, але в здатності підтримувати мотивацію та продовжувати рухатися вперед навіть після невдач.

Важливо розрізнити наполегливість та впертість. Якщо наполегливість є позитивною якістю, що виявляється в розумному, виваженому прагненні людини досягти поставленої мети найбільш раціональними способами, то впертість є негативною рисою, що проявляється в неадекватному прагненні досягти мети, яка стала нераціональною внаслідок зміни обставин. Справжня цілеспрямованість передбачає здатність до гнучкості, коригування планів і навіть відмови від мети, якщо вона виявилася помилковою.

Ще однією важливою характеристикою, що входить до структури цілеспрямованості, є самостійність. М. В. Савчин підкреслює, що самостійність як вольова якість виявляється в умінні людини за власною ініціативою ставити цілі, знаходити шляхи їх досягнення та виконувати прийняті рішення [25, с. 94]. Цілеспрямована особистість не лише чітко уявляє свої цілі, але й бере на себе відповідальність за їх досягнення.

Н. І. Пов'якель у своїх дослідженнях саморегуляції професійного мислення акцентує увагу на когнітивних аспектах цілеспрямованості [20, с. 102]. Дослідниця показує, що ефективна цілеспрямованість передбачає не лише постановку мети, але й розвинені навички планування, прогнозування, оцінки та корекції власної діяльності. Саме ці когнітивні процеси забезпечують усвідомлене керування рухом до мети.

Важливим є розуміння динамічного характеру цілеспрямованості. Ця якість не є статичною характеристикою, що раз і назавжди притаманна або не притаманна людині. Як зазначає М. Л. Смульсон, цілеспрямованість може проявлятися з різною інтенсивністю в різних сферах життя та на різних етапах розвитку особистості залежно від особливостей ментальної моделі світу суб'єкта [28, с. 127]. Людина

може бути надзвичайно цілеспрямованою в професійній діяльності, але виявляти невизначеність у сфері особистих стосунків.

Мотиваційна основа цілеспрямованості тісно пов'язана з теорією самодетермінації Райана та Дечі [50, р. 70]. Згідно з цією теорією, найбільш стійка цілеспрямованість виникає тоді, коли цілі відповідають внутрішнім потребам людини в автономії, компетентності та зв'язку з іншими. Зовнішньо нав'язані цілі рідко викликають справжню цілеспрямованість, оскільки не узгоджуються з внутрішньою мотивацією особистості.

Когнітивний компонент цілеспрямованості включає здатність до цілепокладання, планування, прогнозування, оцінки та корекції власної діяльності. Пітер Голльвітцер у своїх дослідженнях показав важливість формування інтенцій впровадження для підвищення ймовірності досягнення цілей [45, р. 495]. Для підвищення ймовірності досягнення цілей важливим є також тип регуляторного фокусу особистості [46, р. 50]. Такі плани у формі інтенцій автоматизують початок дії та підвищують вірогідність її виконання.

Ефективне цілепокладання передбачає формулювання цілей за певними критеріями: вони мають бути конкретними, вимірюваними, досяжними, релевантними та обмеженими в часі. Дослідження Локка та Лейтема показали, що конкретні та складні цілі призводять до кращих результатів, ніж розпливчасті настанови типу зроби все можливе.

Емоційно-регулятивний компонент цілеспрямованості пов'язаний зі здатністю особистості керувати своїми емоційними станами в процесі діяльності. Мартін Селігман у своїх дослідженнях показав, що оптимізм та віра у власні можливості є важливими характеристиками цілеспрямованої особистості [51, р. 115]. Оптимісти схильні інтерпретувати невдачі як тимчасові та специфічні, а не постійні та всеохоплюючі, що дозволяє їм зберігати мотивацію навіть після поразок.

Габріель Оеттінген у своїх дослідженнях показала, що надмірно позитивне мислення може навіть шкодити досягненню цілей [49, р. 85]. Ефективнішою є стратегія ментального контрастування, коли людина спочатку уявляє бажане

майбутнє, а потім реалістично оцінює перешкоди на шляху до нього та розробляє конкретні плани їх подолання.

Вальтер Мішель у своїх класичних дослідженнях із зефіром показав важливість здатності до відстрочення задоволення для життєвого успіху [48, р. 140]. Діти, які могли чекати, щоб отримати більшу винагороду пізніше, демонстрували кращі результати в навчанні та житті в цілому. Ця здатність до самоконтролю є критично важливою для цілеспрямованості, оскільки дозволяє відмовлятися від короткострокових задоволень заради довгострокових цілей.

Поведінковий компонент цілеспрямованості проявляється в конкретних діях особистості, спрямованих на досягнення мети. Баррі Циммерман та Дейл Шанк у своїх дослідженнях саморегуляції навчання показали, що успішні учні активно використовують стратегії планування, моніторингу та оцінки власної діяльності [52, р. 210]. Вони ставлять конкретні цілі навчання, відслідковують свій прогрес та коригують стратегії за необхідності.

Важливим аспектом цілеспрямованості є здатність входити в стан потоку, описаний Міхаїл Чіксентміхаї [41, р. 95]. Стан потоку характеризується повним зануренням у діяльність, втратою відчуття часу, почуттям контролю та глибокого задоволення від процесу. Цей стан виникає, коли складність завдання оптимально відповідає навичкам людини та коли є чітка мета і негайний зворотний зв'язок.

Віктор Франкл у своїй логотерапії підкреслює важливість смислу для цілеспрямованості. Людина може витримати практично будь-які труднощі на шляху до мети, якщо ця мета наповнена для неї глибоким особистісним сенсом. Пошук сенсу життя та узгодження цілей зі смисловими орієнтаціями є фундаментальною основою справжньої цілеспрямованості [44, с. 68].

Чарльз Карвер та Майкл Шейер у своїй теорії саморегуляції поведінки описують петлю зворотного зв'язку, що забезпечує цілеспрямовану поведінку [40, р. 132]. Людина порівнює свій поточний стан з бажаним станом і, виявляючи розбіжність, здійснює дії для її усунення. Постійний моніторинг прогресу та коригування дій є важливими механізмами підтримки цілеспрямованості.

Н. В. Чепелева та Н. І. Пов'якель підкреслюють важливість рефлексії для розвитку цілеспрямованості [34, с. 50]. Здатність усвідомлювати та аналізувати власні цілі, мотиви, способи діяльності дозволяє людині удосконалювати стратегії досягнення цілей, вчитися на власному досвіді, розвивати більш ефективні способи організації діяльності.

Таким чином, цілеспрямованість як особистісна якість є складним інтегральним утворенням, що включає когнітивні, мотиваційні, вольові, емоційні та поведінкові компоненти [32, с. 110]. Вона проявляється в здатності особистості усвідомлено ставити життєві цілі, планувати та організовувати діяльність для їх досягнення, мобілізувати вольові зусилля для подолання перешкод, підтримувати мотивацію та позитивний емоційний настрій протягом тривалого часу, систематично здійснювати дії, спрямовані на досягнення бажаного результату. Розвинена цілеспрямованість є важливою умовою життєвої успішності, самореалізації особистості, досягнення високих результатів у різних сферах діяльності.

1.2. Вікові особливості розвитку вольової сфери та самосвідомості учнів старших класів

Старший шкільний вік, що охоплює період від 15 до 17 років, є одним з найбільш значущих і суперечливих етапів онтогенетичного розвитку особистості. Цей період характеризується інтенсивними змінами в усіх сферах психічного життя людини і посідає особливе місце в контексті формування цілеспрямованості як особистісної якості. Саме в цей час створюються оптимальні психологічні передумови для усвідомленого визначення життєвих цілей, формування стратегій їх досягнення та розвитку необхідних вольових якостей.

Вітчизняна психологічна наука традиційно розглядає старший шкільний вік як перехідний період від підлітковості до юності, який характеризується якісною перебудовою психічних функцій і формуванням нових психологічних новоутворень. Г. С. Костюк підкреслював, що цей період відзначається

прискореним розвитком самосвідомості, усвідомленням свого місця в житті, формуванням світогляду [14, с. 118]. Саме ці зміни створюють фундамент для становлення цілеспрямованості як системної якості особистості.

О. П. Саннікова зазначає, що старший шкільний вік є сензитивним періодом для формування вольових якостей особистості [26, с. 45]. У цей час відбувається якісна трансформація вольової регуляції: якщо в підлітковому віці вольові зусилля часто мають ситуативний, епізодичний характер, то в старшокласників формується здатність до тривалих, систематичних вольових зусиль, спрямованих на досягнення віддалених у часі цілей. Ця трансформація пов'язана з дозріванням префронтальної кори головного мозку, що забезпечує можливість довільної регуляції поведінки та діяльності.

Особливого значення в старшому шкільному віці набуває розвиток самосвідомості. М. В. Савчин підкреслює, що саме в цей період відбувається формування стійкої Я-концепції, усвідомлення власної унікальності та цінності, розвиток здатності до рефлексії [25, с. 120]. Старшокласник починає активно осмислювати себе як суб'єкта власного життя, здатного свідомо визначати його напрямок і зміст. Це усвідомлення себе як автора власної біографії є необхідною умовою для формування справжньої цілеспрямованості.

Центральним новоутворенням старшого шкільного віку є самовизначення, яке розглядається як усвідомлений вибір особистістю свого місця в системі соціальних відносин, визначення життєвих планів і цілей, свого призначення. Професійне самовизначення, що набуває особливої актуальності в цей період, виступає потужним стимулом для розвитку цілеспрямованості [19, с. 233]. Необхідність вибору майбутньої професії, планування освітньої траєкторії спонукає старшокласників замислюватися над своїми цілями, аналізувати власні можливості та ресурси, приймати відповідальні рішення [27, с. 150].

Т. М. Титаренко у своїх дослідженнях життєвого шляху особистості зазначає, що саме в юнацькому віці людина вперше постає перед необхідністю розв'язання життєвих завдань, що вимагають усвідомленого цілепокладання та планування [30, с. 120]. Старшокласник вже не може покладатися на те, що хтось

інший визначить його майбутнє; він повинен сам робити вибір і нести за нього відповідальність. Це створює об'єктивні умови для активізації процесів цілепокладання та формування цілеспрямованості.

Когнітивний розвиток старшокласників характеризується досягненням стадії формальних операцій, що проявляється в здатності до абстрактного мислення, гіпотетико-дедуктивних міркувань, системного аналізу [6, с. 140]. Ці когнітивні здібності є необхідними для ефективного цілепокладання, оскільки дозволяють уявляти віддалене майбутнє, будувати ієрархію цілей, передбачати можливі наслідки різних варіантів дій. Старшокласник здатний не лише мріяти про майбутнє, але й будувати реалістичні плани його досягнення.

М. Л. Смульсон підкреслює, що в старшому шкільному віці відбувається якісна перебудова ментальної моделі світу, яка стає більш диференційованою, інтегрованою та рефлексивною [28, с. 127]. Старшокласник починає розуміти складність і неоднозначність світу, усвідомлювати множинність можливих шляхів розвитку подій. Ця когнітивна складність є важливою для формування гнучкої цілеспрямованості, що дозволяє коригувати цілі та стратегії їх досягнення залежно від обставин.

Мотиваційна сфера старшокласників характеризується значними змінами. Якщо підлітків часто мотивують короткострокові, ситуативні потреби, то старшокласники здатні керуватися довгостроковими цілями та перспективами [5, с. 48]. Формується те, що дослідники називають відстроченою мотивацією, здатністю працювати заради майбутнього результату, відмовляючись від безпосередніх задовольнень. Ця здатність є критично важливою для цілеспрямованості, оскільки більшість значущих життєвих цілей вимагають тривалих зусиль.

Дослідження показують, що в старшому шкільному віці формується внутрішня мотивація навчальної діяльності. Якщо молодші школярі часто навчаються заради схвалення дорослих, а підлітки – заради самоствердження серед однолітків, то старшокласники здатні усвідомлювати власний інтерес до знань,

розуміти важливість освіти для реалізації життєвих планів. Ця внутрішня мотивація є потужним двигуном цілеспрямованої навчальної діяльності.

Вольова сфера старшокласників набуває якісно нових характеристик. Н. І. Пов'якель зазначає, що саме в цей період формується здатність до довільної саморегуляції, що проявляється в умінні свідомо керувати своєю поведінкою відповідно до поставлених цілей [20, с. 145]. Старшокласник вже здатний організувати свою діяльність на тривалий період, підтримувати зусилля навіть за відсутності зовнішнього контролю, долати втому та небажання заради досягнення важливої мети.

Особливого значення в старшому шкільному віці набуває розвиток таких вольових якостей як наполегливість, самостійність, рішучість, самоконтроль. Наполегливість старшокласників проявляється вже не в короткочасних спалахах активності, а в здатності систематично, день за днем працювати над досягненням мети, незважаючи на труднощі та невдачі. Ця якість є особливо важливою в контексті підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання, яке вимагає тривалої систематичної роботи.

Самостійність старшокласників проявляється в здатності самостійно ставити цілі, приймати рішення, організувати свою діяльність без постійного зовнішнього контролю. М. Й. Боришевський підкреслює, що розвиток самостійності тісно пов'язаний з формуванням духовних цінностей та моральної зрілості особистості [3, с. 41]. Старшокласник прагне до автономії, до визнання його права на власний вибір і власні рішення, що створює сприятливий ґрунт для формування відповідальної цілеспрямованості.

Рішучість як вольова якість також набуває особливого значення в старшому шкільному віці. Старшокласники постійно стикаються з ситуаціями, що вимагають прийняття важливих рішень, які можуть вплинути на все їхнє подальше життя [5]. Вибір профілю навчання, майбутньої професії, навчального закладу, життєвих пріоритетів – усе це вимагає здатності приймати рішення в умовах невизначеності та брати на себе відповідальність за їхні наслідки.

Емоційна сфера старшокласників характеризується більшою стабільністю порівняно з підлітковим віком, хоча залишається досить чутливою [33, с. 45]. Старшокласники вже краще контролюють свої емоційні реакції, здатні керувати емоційними станами [33, с. 45]. Водночас вони переживають інтенсивні емоції, пов'язані з майбутнім, які можуть як стимулювати цілеспрямовану діяльність, так і паралізувати активність. Тривога перед екзаменами, страх невдачі, невпевненість у власних силах можуть перешкоджати реалізації цілей, тоді як оптимізм, віра в успіх, інтерес до майбутнього професії сприяють цілеспрямованості.

Особливості самооцінки старшокласників мають суттєвий вплив на формування цілеспрямованості. У цей період відбувається становлення більш реалістичної та диференційованої самооцінки. Старшокласник починає більш об'єктивно оцінювати свої можливості, розуміти сильні та слабкі сторони. Адекватна самооцінка є важливою умовою постановки реалістичних цілей, тоді як завищена може призводити до вибору недосяжних цілей і розчарувань, а занижена – до відмови від амбітних прагнень.

Формування часової перспективи є однією з ключових характеристик психологічного розвитку старшокласників. Якщо підлітки живуть переважно сьогоденням, то старшокласники здатні будувати образ свого майбутнього, планувати життя на роки вперед. Ця здатність до перспективного планування є необхідною основою для формування довгострокових життєвих цілей. Старшокласник починає розуміти, що його сьогоднішні дії та рішення визначають майбутнє, що створює потужну мотивацію для цілеспрямованої діяльності.

Соціальна ситуація розвитку старшокласників характеризується підвищенням вимог з боку суспільства, що очікує від них більшої відповідальності, самостійності, здатності до прийняття зважених рішень. Ці соціальні очікування стимулюють розвиток вольових якостей і цілеспрямованості. Водночас старшокласники мають можливість отримувати підтримку від дорослих, що є важливим ресурсом для формування цілеспрямованості.

Н. В. Чепелева та Н. І. Пов'якель підкреслюють важливість розвитку рефлексивних здібностей у старшому шкільному віці [34, с. 36]. Здатність до

рефлексії дозволяє старшокласникам усвідомлювати власні цілі та мотиви, аналізувати ефективність своєї діяльності, вчитися на власному досвіді. Рефлексивна позиція є важливою для формування зрілої цілеспрямованості, яка передбачає не сліпе слідування раз обраній меті, а усвідомлене коригування цілей і стратегій їх досягнення.

Особливості спілкування старшокласників також впливають на формування цілеспрямованості. У цей період інтимно-особистісне спілкування з однолітками залишається важливим, але водночас зростає значення орієнтації на дорослих як носіїв професійного та життєвого досвіду. Старшокласники активно шукають взірці для наслідування, авторитетних дорослих, які можуть допомогти їм визначитися з життєвими цілями та шляхами їх досягнення.

Важливим чинником розвитку цілеспрямованості в старшому шкільному віці є професійне самовизначення. Необхідність вибору професії ставить перед старшокласником завдання визначення довгострокових життєвих цілей, оцінки власних здібностей та інтересів, планування освітньої траєкторії. Цей процес стимулює розвиток усіх компонентів цілеспрямованості: когнітивних, мотиваційних, вольових, емоційних.

Водночас старший шкільний вік характеризується низкою суперечностей, що можуть ускладнювати формування цілеспрямованості. Прагнення до самостійності часто поєднується з невпевненістю у власних силах, бажання досягти успіху – зі страхом невдачі, орієнтація на майбутнє – з насолодою теперішнім моментом. Ці суперечності вимагають від старшокласників розвинених навичок саморегуляції та здатності до усвідомленого вибору пріоритетів.

Особливої уваги заслуговує проблема прокрастинації в старшому шкільному віці. Незважаючи на зростаючу здатність до вольової регуляції, багато старшокласників відкладають виконання важливих завдань на потім. Це може бути пов'язано з перфекціонізмом, страхом невдачі, недостатньо сформованими навичками тайм-менеджменту. Подолання прокрастинації є важливим аспектом формування цілеспрямованості.

Сучасні умови пред'являють до старшокласників особливі вимоги. Швидкі соціальні зміни, інформаційна перевантаженість, множинність можливих життєвих траєкторій створюють як нові можливості, так і додаткові виклики для формування цілеспрямованості [3]. Старшокласники повинні навчитися орієнтуватися в складному та мінливому світі, робити усвідомлений вибір серед безлічі альтернатив, зберігати вірність обраним цілям, незважаючи на численні спокуси та відволікаючі фактори.

Таким чином, старший шкільний вік є сензитивним періодом для формування цілеспрямованості як особистісної якості. Інтенсивний розвиток самосвідомості, становлення здатності до перспективного планування, якісні зміни у вольовій сфері, необхідність професійного самовизначення створюють оптимальні психологічні передумови для розвитку цілеспрямованості. Водночас цей процес не відбувається автоматично і вимагає цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки. Розуміння вікових особливостей старшокласників дозволяє розробити ефективні програми формування цілеспрямованості, що враховують як можливості, так і труднощі цього віку.

1.3. Аналіз змісту та методів формування цілеспрямованості в сучасній педагогічній теорії та практиці

Сучасна освітня практика все більше усвідомлює необхідність цілеспрямованого формування у школярів здатності до постановки та досягнення цілей. Якщо традиційна школа зосереджувалася переважно на передачі предметних знань, то сучасні освітні підходи акцентують увагу на формуванні ключових компетентностей, серед яких цілеспрямованість посідає чільне місце як інтегральна характеристика успішної особистості.

Аналіз сучасних педагогічних підходів показує, що формування цілеспрямованості не може бути окремим предметом навчання, воно має інтегруватися в усі аспекти шкільного життя. Як зазначають дослідники, цілеспрямованість формується через систему педагогічних впливів, що включає

організацію навчальної діяльності, позакласну роботу, взаємодію з однолітками та дорослими, спеціально організовані розвивальні програми [1, с. 92]. Ця системність вимагає узгоджених зусиль усього педагогічного колективу та створення сприятливого освітнього середовища.

Одним з провідних підходів до формування цілеспрямованості в сучасній школі є компетентнісний підхід, який акцентує увагу на розвитку здатності учнів застосовувати знання та вміння в реальних життєвих ситуаціях [6, с. 210]. У контексті цього підходу цілеспрямованість розглядається як метапредметна компетентність, що забезпечує здатність особистості до самоорганізації, планування власної діяльності, досягнення поставлених цілей [2, с. 105]. Формування цієї компетентності передбачає створення в освітньому процесі ситуацій, що вимагають від учнів самостійного визначення цілей, планування дій, моніторингу прогресу та рефлексії результатів [8, с. 162].

Особливої актуальності в сучасній освіті набуває проєктний метод навчання, який створює оптимальні умови для розвитку цілеспрямованості. Як показують дослідження останніх років, участь у проєктній діяльності сприяє формуванню в учнів навичок цілепокладання, планування, організації власної діяльності, подолання перешкод. Учень, працюючи над проєктом, проходить увесь цикл цілеспрямованої діяльності від виникнення ідеї до презентації результату, що дозволяє на практиці засвоїти механізми досягнення цілей.

Сучасні дослідники підкреслюють важливість використання технологій постановки цілей у навчальному процесі. Зокрема, впровадження методики SMART-цілей адаптованої для шкільної практики дозволяє навчити учнів формулювати конкретні, вимірювані, досяжні, релевантні та обмежені в часі цілі [4, с. 34]. Систематичне використання цієї технології в різних навчальних ситуаціях сприяє інтеріоризації принципів ефективного цілепокладання та формуванню відповідних навичок.

Важливим напрямком роботи з формування цілеспрямованості є розвиток навичок тайм-менеджменту та самоорганізації. Сучасні школярі стикаються з проблемою управління численними завданнями, балансування між навчанням,

позашкільними заняттями, відпочинком. Навчання техніками планування часу, розстановки пріоритетів, подолання прокрастинації стає необхідною складовою освітнього процесу. Впровадження в шкільну практику методів візуального планування, використання планерів, цифрових інструментів організації діяльності допомагає учням структурувати своє життя відповідно до поставлених цілей.

Особливу роль у формуванні цілеспрямованості відіграє розвиток навичок саморегуляції та самоконтролю. Дослідження показують, що здатність до саморегуляції є ключовим предиктором академічної успішності та життєвих досягнень. Сучасні освітні програми включають спеціальні модулі, спрямовані на розвиток емоційної саморегуляції, керування імпульсами, подолання відволікаючих факторів. Техніки майндфулнес, дихальні вправи, методи когнітивної переоцінки ситуації впроваджуються в шкільну практику як інструменти підтримки цілеспрямованої діяльності.

Значну увагу в сучасній педагогічній практиці приділяють формуванню настанови на зростання замість фіксованої настанови. Результати досліджень свідчать, що учні з настановою на зростання, які вірять у можливість розвитку своїх здібностей через зусилля, демонструють вищу цілеспрямованість і наполегливість у досягненні складних цілей. Педагоги навчаються використовувати відповідні практики заохочення, фокусуватися на процесі і зусиллях учнів, а не лише на результатах, сприяти розвитку переконання, що невдачі є можливістю для навчання.

Важливим методом формування цілеспрямованості є використання технологій коучингу в освітньому процесі. Коучингові техніки, адаптовані для роботи зі школярами, допомагають учням усвідомити власні цілі, виявити ресурси для їх досягнення, розробити конкретні плани дій [12, с. 68]. Педагог-коуч не надає готових рішень, а через систему питань допомагає учню самостійно знайти відповіді, що сприяє розвитку суб'єктності та відповідальності за власне навчання.

Групові форми роботи також виявляються ефективними для формування цілеспрямованості. Дослідження показують, що робота в команді над спільною метою сприяє розвитку здатності узгоджувати особисті та групові цілі, розподіляти

відповідальність, підтримувати один одного в досягненні результату. Методи колективного цілепокладання, спільного планування, взаємооцінки та взаємопідтримки створюють соціальний контекст, що стимулює розвиток цілеспрямованості.

Особливої уваги заслуговує використання портфоліо як інструменту розвитку рефлексії та цілеспрямованості [9, с. 40]. Систематична робота з портфоліо допомагає учням відслідковувати власний прогрес, усвідомлювати свої досягнення, аналізувати труднощі та плани на майбутнє [12, с. 69]. Рефлексивна позиція, що формується в процесі роботи з портфоліо, є важливою для розвитку усвідомленої цілеспрямованості.

Сучасні дослідники підкреслюють важливість використання цифрових технологій для підтримки цілеспрямованості учнів. Мобільні додатки для планування, онлайн-платформи для відслідковування прогресу, гейміфіковані системи мотивації можуть бути ефективними інструментами, особливо для сучасного покоління, яке звикло до цифрового середовища [24, с. 118]. Водночас підкреслюється необхідність збалансованого підходу, щоб технології підтримували, а не замінювали внутрішню мотивацію та самостійність учнів.

Важливим напрямком роботи є формування в учнів навичок подолання невдач та розвиток життєстійкості. Дослідження показують, що здатність конструктивно реагувати на невдачі, розглядати їх як можливість для навчання, зберігати мотивацію після поразок є критично важливою для довгострокової цілеспрямованості [25, с. 142]. Педагогічні практики включають створення безпечного середовища для експериментування, де помилки розглядаються як природна частина процесу навчання, обговорення історій успішних людей, які долали численні невдачі на шляху до мети.

Особливу роль у формуванні цілеспрямованості відіграє робота з батьками. Дослідження свідчать, що стиль виховання в сім'ї суттєво впливає на розвиток цілеспрямованості у дітей. Авторитетний стиль виховання, що поєднує високі вимоги з підтримкою автономії дитини, сприяє формуванню внутрішньої мотивації та здатності до досягнення цілей. Сучасні школи організовують навчальні семінари

для батьків, де обговорюються способи підтримки цілеспрямованості дітей, важливість заохочення зусиль замість лише результатів, методи допомоги дітям у подоланні труднощів.

Профорієнтаційна робота виступає важливим контекстом для розвитку цілеспрямованості старшокласників. Процес професійного самовизначення вимагає від учнів усвідомлення власних інтересів та здібностей, дослідження можливостей, постановки довгострокових освітніх та професійних цілей. Сучасні програми профорієнтації включають елементи коучингу, тренінгові модулі з розвитку навичок цілепокладання та планування кар'єри, практики стажування та професійних проб.

Важливим методом формування цілеспрямованості є використання наставництва та менторства. Програми менторства, де успішні випускники, професіонали, студенти старших курсів виступають наставниками для школярів, створюють можливості для передачі досвіду цілеспрямованої діяльності, надання підтримки та натхнення. Ментор може поділитися власним досвідом досягнення цілей, допомогти підопічному побачити можливості, підтримати в складні моменти.

Сучасні дослідження підкреслюють важливість формування в учнів здатності до визначення особистісно значущих цілей, а не лише адаптації до зовнішніх вимог. Це вимагає створення в школі простору для самопізнання, дослідження власних цінностей та інтересів, експериментування з різними видами діяльності [13, с. 86]. Практики рефлексивного щоденника, груп особистісного зростання, індивідуальних консультацій з психологом сприяють розвитку здатності до автентичного цілепокладання.

Особливої уваги заслуговує питання формування балансу між амбіційністю та реалістичністю цілей. Дослідження показують, що надто амбітні, недосяжні цілі можуть призводити до хронічних невдач та зниження мотивації, тоді як надто легкі цілі не стимулюють розвитку. Педагоги навчаються допомагати учням ставити цілі в зоні найближчого розвитку, що є досить складними для стимулювання зусиль, але досяжними при належній роботі.

Важливим напрямком є розвиток здатності до гнучкої цілеспрямованості, що передбачає вміння коригувати цілі та стратегії їх досягнення відповідно до обставин. У швидко змінюваному світі здатність адаптувати плани, відмовлятися від цілей, що стали неактуальними, переорієнтуватися на нові можливості є не менш важливою, ніж наполегливість у досягненні мети [4]. Педагогічні практики включають обговорення ситуацій, коли доцільно змінити мету, розвиток критичного мислення щодо власних цілей.

Сучасні дослідники також звертають увагу на важливість формування екологічної цілеспрямованості, що передбачає узгодження особистих цілей з благом інших людей та суспільства в цілому. Освітні програми включають обговорення етичних аспектів цілепокладання, розвиток соціальної відповідальності, залучення учнів до волонтерської діяльності та соціальних проєктів. Це допомагає уникнути егоїстичної цілеспрямованості та формує розуміння, що особисті цілі мають узгоджуватися з цінностями та інтересами більш широких спільнот.

Важливим аспектом формування цілеспрямованості є робота з часовою перспективою учнів. Дослідження показують, що здатність уявляти майбутнє, будувати довгострокові плани пов'язана з цілеспрямованістю та життєвими досягненнями [2]. Педагогічні практики включають вправи з візуалізації майбутнього, створення життєвих карт, написання листів собі в майбутнє. Ці методи допомагають учням конкретизувати образ бажаного майбутнього та усвідомити зв'язок між сьогоdnішніми діями та майбутніми результатами.

Особливої уваги заслуговує питання диференціації педагогічних впливів відповідно до індивідуальних особливостей учнів. Дослідження показують, що різні учні потребують різних форм підтримки в розвитку цілеспрямованості. Одні потребують допомоги в постановці амбітніших цілей, інші – у розбитті великих цілей на менші кроки, треті – у підтримці мотивації. Індивідуальний підхід вимагає від педагогів уважності до особливостей кожного учня та гнучкості в виборі методів роботи.

Важливим напрямком є інтеграція формування цілеспрямованості в зміст різних навчальних предметів. На уроках літератури можна аналізувати цілі та способи їх досягнення літературними героями, на уроках історії – вивчати приклади цілеспрямованості видатних особистостей, на уроках математики – розвивати навички планування та оцінки ресурсів. Така міжпредметна інтеграція дозволяє систематично працювати над розвитком цілеспрямованості в різних контекстах.

Сучасні дослідження також підкреслюють важливість створення в школі культури досягнень, де цінуються зусилля, наполегливість, прогрес, а не лише видатні результати. Ритуали відзначення прогресу, публічне визнання зусиль учнів, створення галерей досягнень формують атмосферу, що підтримує цілеспрямованість. Водночас важливо уникати надмірної конкуренції, що може призводити до стресу та зосередження на перемозі за будь-яку ціну замість на особистісному зростанні.

Таким чином, сучасна педагогічна теорія та практика пропонують різноманітні підходи та методи формування цілеспрямованості учнів. Ефективна робота в цьому напрямку вимагає системності, інтеграції різних методів, врахування індивідуальних особливостей учнів, створення підтримуючого освітнього середовища. Розвиток цілеспрямованості не може бути окремим навчальним предметом, він має пронизувати всі аспекти шкільного життя, стати частиною освітньої культури закладу. Лише за таких умов можна сформувати в учнів стійку здатність.

Висновки до розділу 1

Розкривши теоретичні аспекти формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів, можна зробити такі висновки.

Цілеспрямованість є складним інтегральним утворенням особистості, що поєднує мотиваційні, емоційно-вольові, когнітивні, поведінкові та рефлексивні компоненти. Вона виявляється у здатності учня свідомо ставити цілі, визначати

шляхи їх досягнення, зберігати стійку спрямованість діяльності на результат та долати труднощі, що виникають у процесі навчання й особистісного розвитку.

Встановлено, що старший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку цілеспрямованості, оскільки характеризується інтенсивним формуванням самосвідомості, ціннісних орієнтацій, професійних намірів і життєвих планів. Розвиток цієї якості тісно пов'язаний зі становленням внутрішньої мотивації, здатності до свідомого цілепокладання, планування діяльності та вольової саморегуляції.

Виявлено, що розвиток цілеспрямованості є поетапним і комплексним процесом, який відбувається в результаті систематичної взаємодії мотиваційних, когнітивних, вольових і рефлексивних компонентів особистості. Ефективними засобами її формування є методи, спрямовані на розвиток здатності до свідомого цілепокладання, планування та організації діяльності, формування внутрішньої мотивації досягнення, вольової саморегуляції та відповідального ставлення до результатів власної діяльності. Використання прийомів чіткого формулювання цілей, розмежування короткострокових і довгострокових завдань, аналізу умов і засобів їх досягнення, прогнозування можливих труднощів та рефлексивної оцінки результатів сприяє усвідомленому та стійкому розвитку цілеспрямованості у старшокласників.

Таким чином, цілеспрямованість є ключовою особистісною якістю, яка забезпечує успішність навчальної діяльності та подальшого життєвого самовизначення старшокласників.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

2.1. Опис бази та методів емпіричного дослідження формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів

Емпіричне дослідження формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів є логічним продовженням теоретичного аналізу, здійсненого у першому розділах роботи, та спрямоване на перевірку основних положень, сформульованих у гіпотезі дослідження. Зокрема, робоча гіпотеза передбачає, що існує взаємозв'язок між рівнем сформованості цілеспрямованості, смисложиттєвими орієнтаціями та мотиваційною спрямованістю учнів старших класів. Перевірка цієї гіпотези здійснюється засобами комплексної психодіагностики та якісного аналізу проєктивних матеріалів.

Необхідність емпіричного вивчення зумовлена тим, що цілеспрямованість у старшому шкільному віці постає як складне, багатокomпонентне особистісне утворення, що інтегрує вольові, мотиваційні, когнітивні та ціннісно-сміслові складники. Формування цієї якості відбувається у взаємодії індивідуально-психологічних чинників і соціального середовища, тому її вивчення потребує системного підходу та використання різноманітних методичних інструментів.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Бахмутської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 10. Вибір зазначеної бази дослідження є методологічно обґрунтованим: заклади загальної середньої освіти виступають провідним соціальним інститутом, у межах якого відбуваються не лише інтелектуальний розвиток особистості, а й становлення її ціннісних орієнтацій, вольових якостей та здатності до усвідомленого цілепокладання.

Загальна кількість респондентів вибірки склала 35 учнів 10-х класів Бахмутської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 10. Формування вибірки здійснювалося за принципом суцільного відбору: до дослідження були залучені всі

учні відповідних класів, які були присутні на момент проведення діагностики та від батьків яких було отримано інформовану згоду на участь. Такий підхід забезпечує репрезентативність вибірки в межах досліджуваної навчальної групи та мінімізує ризик систематичних похибок добору.

За віковим складом усі учасники дослідження належать до старшого підліткового – раннього юнацького віку: вік респондентів становить 15–17 років, що відповідає 10-му класу загальноосвітньої школи. Цей вік є сензитивним щодо формування цілеспрямованості, оскільки характеризується актуалізацією завдань самовизначення, побудовою часової перспективи та становленням усвідомленої системи особистісних цілей.

За гендерним складом вибірка є збалансованою: 18 хлопців (51,4%) та 17 дівчат (48,6%), що дозволяє коректно здійснювати порівняльний аналіз показників цілеспрямованості між статями.

Процедура емпіричного дослідження була організована у кілька взаємопов'язаних етапів, кожен із яких відповідав логіці наукового пізнання та забезпечував послідовність збору й аналізу емпіричних даних. На підготовчому етапі здійснювалися аналіз і добір психодіагностичних інструментів з урахуванням їхньої психометричної надійності, валідності та відповідності віковим особливостям старшокласників. На дослідницькому етапі проводилося безпосереднє психодіагностичне обстеження в стандартизованих умовах із дотриманням єдиних інструкцій та регламенту проведення. На аналітичному етапі здійснювалися систематизація, обробка та інтерпретація отриманих даних із застосуванням методів математичної статистики [29, с. 15].

Для досягнення мети дослідження та перевірки висунутої гіпотези використовувався комплекс взаємодоповнювальних методик.

Методика «Шкала наполегливості» розроблена американською психологинею Анджелою Дакворт і спрямована на діагностику наполегливості як інтегральної особистісної риси, що поєднує два взаємопов'язані компоненти: стійкість інтересів (здатність зберігати тривалу спрямованість на обрану мету) та завзятість у досягненні (здатність долати труднощі й не відмовлятися від зусиль

незважаючи на невдачі). Відповідно до концепції А. Дакворт, наполегливість є одним із ключових предикторів успішності в довгостроковій перспективі та тісно пов'язана із самодисципліною, вольовою регуляцією й цілеспрямованістю особистості. Застосування методики у даному дослідженні є доцільним, оскільки наполегливість розглядається як один із центральних операційних компонентів цілеспрямованості: вона визначає здатність старшокласника не лише ставити цілі, а й реалізовувати їх у процесі тривалої вольової діяльності попри перешкоди, втому та невизначеність результату. Мета методики: діагностика рівня сформованості наполегливості як особистісної риси через оцінку стійкості інтересів та завзятості у досягненні цілей. Адаптований варіант методики, використаний у цьому дослідженні, складається з 12 тверджень, що відображають поведінкові та мотиваційні патерни, характерні для осіб із різним рівнем наполегливості [35]. Половина тверджень (№ 2, 4, 6, 8, 10, 12) сформульована у прямому напрямку та фіксує прояви наполегливості, тоді як інша половина (№ 1, 3, 5, 7, 9, 11) – в оберненому, відображаючи схильність до відмови від цілей або нестійкість інтересів. Перевагою методики є простота адміністрування, зрозумілість формулювань для старшокласників та можливість швидкої кількісної обробки результатів. Водночас слід враховувати, що самозвітний характер методики може зумовлювати певний вплив соціальної бажаності, що було мінімізовано шляхом забезпечення анонімності дослідження та наголошення на важливості щирих відповідей.

Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) розроблений американськими психологами Джеймсом Крамбо та Леонардом Маголіком на основі екзистенційно-гуманістичної теорії Віктора Франкла, згідно з якою переживання смислу власного існування є фундаментальною психологічною потребою людини та ключовою умовою її особистісного здоров'я. Тест адаптований для україно- та російськомовної аудиторії Д.О. Леонтьєвим і є одним із найбільш поширених інструментів діагностики смисложиттєвої сфери особистості у вітчизняній психологічній практиці. Застосування методики у даному дослідженні є доцільним, оскільки смисложиттєві орієнтації – зокрема наявність усвідомлених цілей,

задоволеність перебігом та результатами власного життя, відчуття особистісної відповідальності за своє майбутнє – є ціннісно-сисловою основою, на якій формується цілеспрямованість як особистісна якість. Субшкала «Цілі в житті» безпосередньо характеризує часову перспективу та здатність старшокласника визначати й утримувати особистісно значущі орієнтири у майбутньому. Метою методики є вимірювання ступеня переживання особистістю смислу власного існування та діагностика характеру смисложиттєвих орієнтацій за п'ятьма субшкалами. Методика складається з 20 пунктів, кожен із яких є шкалою з двома полярними твердженнями, між якими розміщено 5 позицій для оцінювання (від 1 до 5). Оцінка «1» відповідає лівому полюсу (негативна характеристика), оцінка «5» – правому (позитивна характеристика). Респондент обирає числове значення, що найточніше відображає його теперішній стан або ставлення. Загальний час виконання – 10–15 хвилин. Застосування тесту СЖО дозволяє виявити ціннісно-сислові підстави цілеспрямованості та з'ясувати, наскільки поставлені цілі є осмисленими й інтегрованими в загальну систему уявлень юнака про власне майбутнє.

Методика діагностики мотивації успіху та страху невдачі А. Реана використовується для визначення провідного типу мотиваційної спрямованості особистості: орієнтації на досягнення успіху або орієнтації на уникнення невдачі. Методика складається з 20 тверджень, на кожне з яких респондент відповідає «так» або «ні». За результатами підрахунку балів визначається переважаючий тип мотивації: мотивація на успіх, мотивація на уникнення невдачі або нейтральний (амбівалентний) тип. Діагностика мотиваційного компонента є необхідною для повноцінного вивчення цілеспрямованості, оскільки тип мотивації визначає не лише інтенсивність цілеспрямованої поведінки, а й її якісні характеристики – готовність до ризику, реакцію на невдачу, стійкість у ситуації невизначеності.

Твір-есе «Моє майбутнє через 5 років» є проєктивним методом дослідження, спрямованим на вивчення суб'єктивних уявлень учнів про власну майбутню перспективу, характеру та конкретності поставлених цілей, а також рівня усвідомленості шляхів їх досягнення. Респондентам пропонувалося написати

вільне есе обсягом не менше однієї сторінки рукописного тексту, в якому вони мали описати своє життя через п'ять років: сферу зайнятості, освіту, особисте життя, цінності, очікування. Аналіз есе здійснювався за якісними критеріями: наявність конкретних цілей (на противагу розмитим бажанням), усвідомленість шляхів досягнення, часова визначеність, наявність особистісно значущих смислових орієнтирів. Проективний характер методики дозволяє отримати дані, що не піддаються соціально бажаному спотворенню, і забезпечує більш автентичне відображення реального рівня сформованості цілеспрямованості учнів.

Комплексне використання зазначених методик забезпечило всебічне охоплення досліджуваного феномену: кількісні методи (Шкала Дакворт, тест СЖО, методика Реана) дозволили отримати стандартизовані числові показники для статистичного аналізу, тоді як якісний метод (есе) дав змогу глибше зрозуміти індивідуальну специфіку цілеспрямованості кожного учасника дослідження. Поєднання цих підходів відповідає принципу методологічного триангулювання та підвищує достовірність отриманих результатів.

Таким чином, емпіричне дослідження було організоване з дотриманням принципів науковості, системності та методологічної обґрунтованості, що забезпечило надійність і валідність отриманих висновків щодо особливостей формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Для діагностики рівня наполегливості як компонента цілеспрямованості учнів старших класів було використано методику «Шкала наполегливості» А. Дакворт. Методика дозволяє оцінити два взаємопов'язані компоненти наполегливості: стійкість інтересів та завзятість у досягненні цілей. Обстеження проводилося у стандартизованих умовах у 10-му класі Бахмутської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 10 з дотриманням усіх вимог психологічної етики. Загальна кількість респондентів склала 35 учнів (18 хлопців та 17 дівчат).

Обробка результатів здійснювалася шляхом попередньої інверсії відповідей за твердженнями зворотного спрямування (№ 1, 3, 5, 7, 9, 11) та подальшого обчислення середнього балу наполегливості для кожного учасника. На основі отриманого середнього балу кожному респонденту присвоювався один із трьох рівнів наполегливості: значний (3,8–5,0 балів), нормальний (2,5–3,7 балів) або невисокий (1,0–2,4 балів).

Результати дослідження за методикою «Шкала наполегливості» А. Дакворт представлені у таблиці 2.1

Таблиця 2.1.

Розподіл учнів за рівнями наполегливості

| Рівень наполегливості | Критерій (сер. бал) | К-сть осіб | % від вибірки | % серед хлопців (n=18) | % серед дівчат (n=17) |
|-----------------------|---------------------|------------|---------------|------------------------|-----------------------|
| Значний (Високий) | 3,8–5,0 | 0 | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Нормальний (Середній) | 2,5–3,7 | 35 | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| Невисокий (Низький) | 1,0–2,4 | 0 | 0,0% | 0,0% | 0,0% |

Як видно з таблиці 2.1., результати діагностики за методикою «Шкала наполегливості» засвідчили однорідність вибірки за показником наполегливості: усі 35 учнів (100,0%) продемонстрували нормальний (середній) рівень наполегливості. Жодного учня зі значним або невисоким рівнем у вибірці виявлено не було. Загальний середній показник наполегливості по вибірці становить 3,03 бали, що перебуває у межах нормального рівня (2,5–3,7 балів), однак ближче до нижньої межі зони, що свідчить про помірну, але не стійку наполегливість.

Гендерний аналіз результатів підтвердив однорідність розподілу: як серед хлопців (n = 18), так і серед дівчат (n = 17) 100,0% представників кожної групи

мають нормальний рівень наполегливості. Відсутність статистично значущих гендерних відмінностей у рівнях наполегливості свідчить про те, що стать не є диференційним чинником у формуванні цієї якості в межах досліджуваної вибірки.

Аналіз середніх балів за окремими твердженнями показав, що найвищий середній показник після інверсії отримало твердження № 8 («Я здатний(а) тривалий час працювати над однією метою» – $M = 3,37$), що свідчить про відносну готовність учнів до тривалої цілеспрямованої роботи. Водночас найнижчий середній показник зафіксовано за твердженням № 11 («Я швидко змінюю інтереси» – $M = 2,97$ після інверсії), що вказує на певну нестійкість інтересів як характерну рису для частини учнів вибірки.

Розподіл учнів за рівнями наполегливості відповідно до методики «Шкала наполегливості», А. Дакворт; $n = 35$ зображено на рис. 2.1.

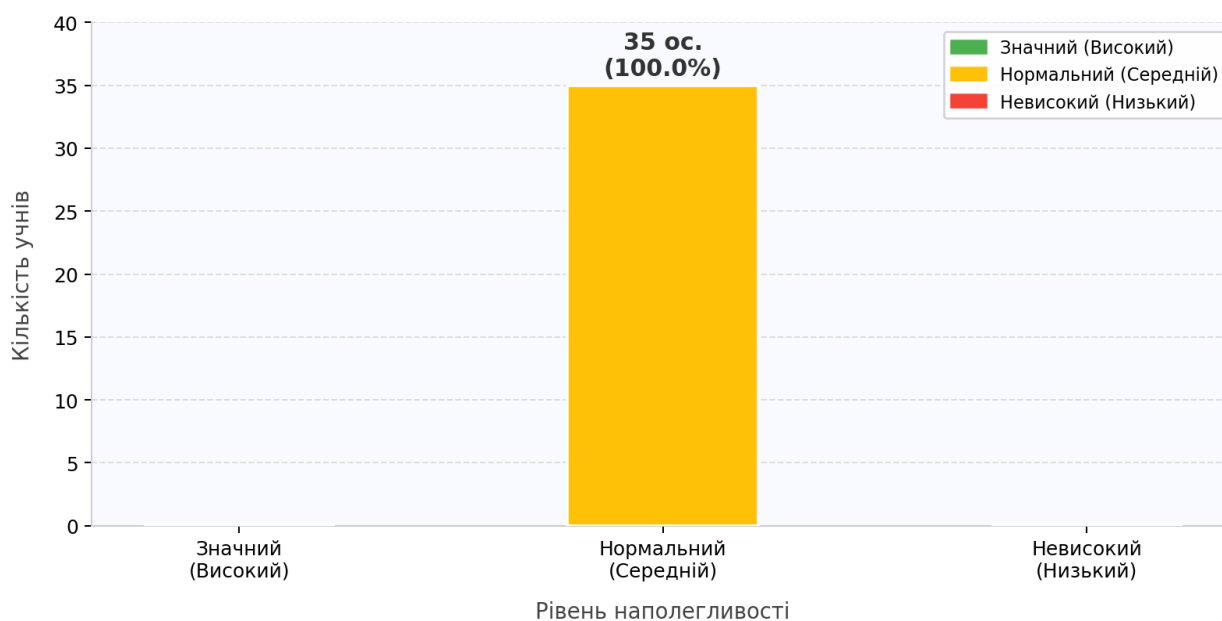


Рис. 2.1. Розподіл учнів за рівнями наполегливості

Як наочно демонструє рисунок 2.1, розподіл учнів за рівнями наполегливості є абсолютно гомогенним: вся вибірка зосереджена у зоні нормального рівня. Відсутність учнів із значним рівнем наполегливості є важливим діагностичним показником: попри наявність у більшості старшокласників базових вольових якостей, вони ще не досягли того рівня цілеспрямованої наполегливості, який

характеризує особистість із сформованою здатністю до тривалого, системного просування до складних довгострокових цілей.

Домінуючим рівнем наполегливості для учнів є нормальний (середній) рівень, який виявлено у 100 % вибірки. Це свідчить про те, що старшокласники загалом здатні до наполегливої діяльності за наявності сприятливих умов, однак їхня воляова стійкість є нестабільною і може суттєво знижуватися при зіткненні з труднощами, невдачами або у ситуації тривалого очікування результату.

Загальний середній показник наполегливості ($M = 3,03$ балів) знаходиться в нижній частині нормального діапазону, що вказує на недостатню сформованість наполегливості як системної особистісної якості. Попри відсутність невисокого рівня, близькість середнього балу до нижньої межі нормального рівня є сигналом про необхідність цілеспрямованої психологічної роботи з розвитку волевих якостей учнів.

Гендерного диференціювання у рівнях наполегливості виявлено не було: як хлопці, так і дівчата виявляють однорідну картину розподілу. Це свідчить про те, що формування наполегливості в досліджуваній вибірці обумовлюється чинниками, що не залежать від статі, – індивідуальними особливостями особистості, специфікою соціального оточення та освітніх умов.

Аналіз профілю окремих тверджень виявив характерну закономірність: учні демонструють відносно вищу готовність до тривалої роботи над конкретним завданням, однак схильні до нестійкості інтересів у ширшій перспективі – переключення між цілями та втрати мотивації за відсутності швидкого результату. Ця особливість є типовою для юнацького віку і підкреслює важливість формування стійкої ціннісно-сислової основи цілеспрямованості.

Отже, результати діагностики за методикою «Шкала наполегливості» свідчать про те, що наполегливість у більшості старшокласників перебуває на стадії формування і ще не досягла рівня стійкої особистісної якості, що актуалізує потребу в розробці та впровадженні психологічної програми розвитку цілеспрямованості в юнацькому віці.

Далі проаналізуємо отримані результати дослідження за методикою «Тест смисложиттєвих орієнтацій», які представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Показники осмисленості життя юнаків за методикою СЖО

(Дж. Крамбо, Л. Маголік; адаптація Д.О. Леонтєва) (n=35)

| Показник | М | SD | Min | Max | Медіана |
|---------------------------------------|------|------|-----|-----|---------|
| Загальний бал осмисленості життя (ОЖ) | 69,8 | 14,6 | 45 | 94 | 72 |

Середній загальний бал осмисленості життя по вибірці становить $M=69,8 \pm 14,6$ при діапазоні від 45 до 94 балів і медіані 72,0, що відповідає нижній межі високого рівня та свідчить про загалом сформовані смисложиттєві орієнтації у більшості юнаків.

Таблиця 2.3.

Розподіл за провідними субшкалами

| Субшкала | Зміст субшкали | Кількість осіб | % від вибірки | Хлопці | Дівчата |
|------------------|---|----------------|---------------|--------|---------|
| Локус-Життя | Внутрішній контроль над власним життям | 8 | 22,9% | 3 | 5 |
| Процес життя | Емоційна насиченість і задоволення процесом | 8 | 22,9% | 4 | 4 |
| Цілі в житті | Спрямованість у майбутнє, наявність цілей | 7 | 20,0% | 3 | 4 |
| Результативність | Задоволеність прожитим, відчуття продуктивності | 7 | 20,0% | 4 | 3 |
| Локус-Я | Переконання у здатності керувати власним життям | 5 | 14,3% | 3 | 2 |

Розподіл за рівнями виявив таку картину: майже половина вибірки – 48,6% (17 осіб) – демонструє високий рівень осмисленості життя, що характеризується чіткими цілями, внутрішнім локусом контролю та задоволеністю власним життям. Середній рівень притаманний 34,3% (12 осіб) – юнакам із частково сформованими орієнтирами та можливою нестійкістю смислових позицій. Низький рівень виявлено у 17,1% (6 осіб), що вказує на розмитість смисложиттєвих орієнтацій та відчуття беззмістовності.

Провідні субшкали розподілилися рівномірно: найчастіше домінують «Локус-Життя» (22,9%) та «Процес життя» (22,9%), що відображає орієнтацію юнаків на внутрішній контроль та емоційну насиченість поточного досвіду. «Цілі в житті» та «Результативність» є провідними у рівної кількості досліджуваних (по 20,0%), а «Локус-Я» – у 14,3%.

У графічному вигляді розподіл за провідними субшкалами СОЖ подано на рис. 2.2.

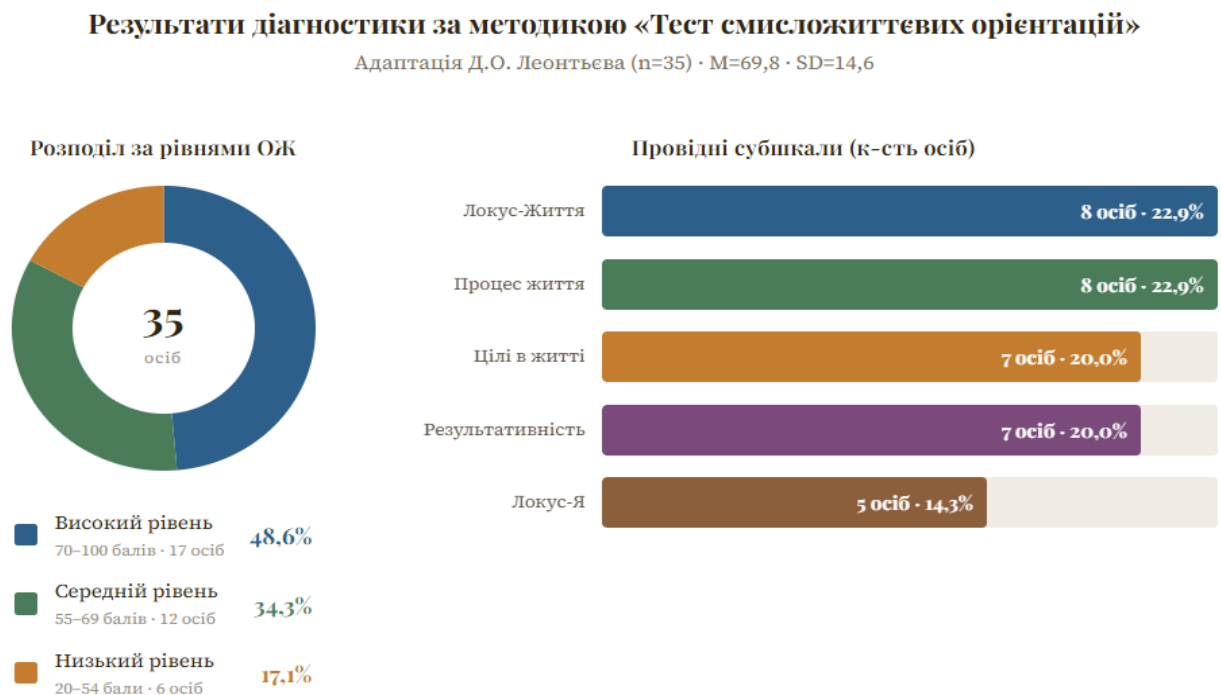


Рис. 2.2. Розподіл за провідними субшкалами СОЖ

Таблиця 2.4.

Гендерні відмінності показника СОЖ (критерій Манна-Уїтні)

| Показник | Хлопці (n=17) M±SD | Дівчата (n=18) M±SD | U- критерій | p | Висновок |
|------------------|--------------------------|---------------------------|----------------|-------|-----------------------|
| Загальний бал ОЖ | 67,0±16,3 | 72,5±12,6 | 119,5 | >0,05 | Відмінності незначущі |

Примітка: ОЖ – осмисленість життя; рівні визначені відповідно до нормативів методики СЖО

Результати дослідження за методикою «Мотивація успіху та страх невдачі» дозволяють проаналізувати провідні мотиваційні тенденції учнів старших класів, а саме спрямованість їхньої діяльності на досягнення успіху або уникнення невдач.

Таблиця 2.5.

Показники мотивації юнаків за методикою «Мотивація успіху та страх невдачі»

| Показник | M | SD | Min | Max | Медіана |
|-------------------------|------|-----|-----|-----|---------|
| Загальний бал мотивації | 12,3 | 2,9 | 4 | 19 | 12 |

Середній загальний бал по вибірці становить $M=12,3\pm 2,9$ при діапазоні від 4 до 19 балів і медіані 12,0, що відповідає зоні невизначеного типу мотивації та свідчить про незавершеність формування стійкої мотиваційної спрямованості у більшості юнаків.

Таблиця 2.6.

Розподіл досліджуваних за типом мотивації

| Тип мотивації | Критерій (бали) | Загало м (n) | % від вибірки | Хлопці (n=17) | Дівчата (n=18) |
|------------------|--------------------|-----------------|---------------|------------------|-------------------|
| Мотивація успіху | 14–20 | 10 | 28,6% | 4 | 6 |
| Невизначений тип | 8–13 | 23 | 65,7% | 11 | 12 |
| Страх невдачі | 1–7 | 2 | 5,7% | 2 | 0 |
| Разом | – | 35 | 100,0% | 17 | 18 |

Розподіл за типами мотивації виявив виражене домінування невизначеного типу: 65,7% досліджуваних (23 особи) отримали бали у діапазоні 8–13, що означає відсутність чіткої орієнтації ні на успіх, ні на уникнення невдачі. Мотивацію успіху зафіксовано у 28,6% юнаків (10 осіб) – це ті, хто активно прагне досягнень, схильний до ризику й наполегливості. Страх невдачі як провідний тип виявлено лише у 5,7% (2 особи), що є позитивним показником.

Таблиця 2.7.

Гендерні відмінності за показником мотивації (критерій Манна-Уїтні)

| Показник | Хлопці (n=17) M±SD | Дівчата (n=18) M±SD | U- критерій | p | Висновок |
|------------------|--------------------------|---------------------------|----------------|-------|--------------------------|
| Загальний бал | 11,8±2,8 | 12,7±3,0 | 146,0 | >0,05 | Відмінності незначущі |

У графічному вигляді розподіл за типом мотивації подано на рисунку 2.3.

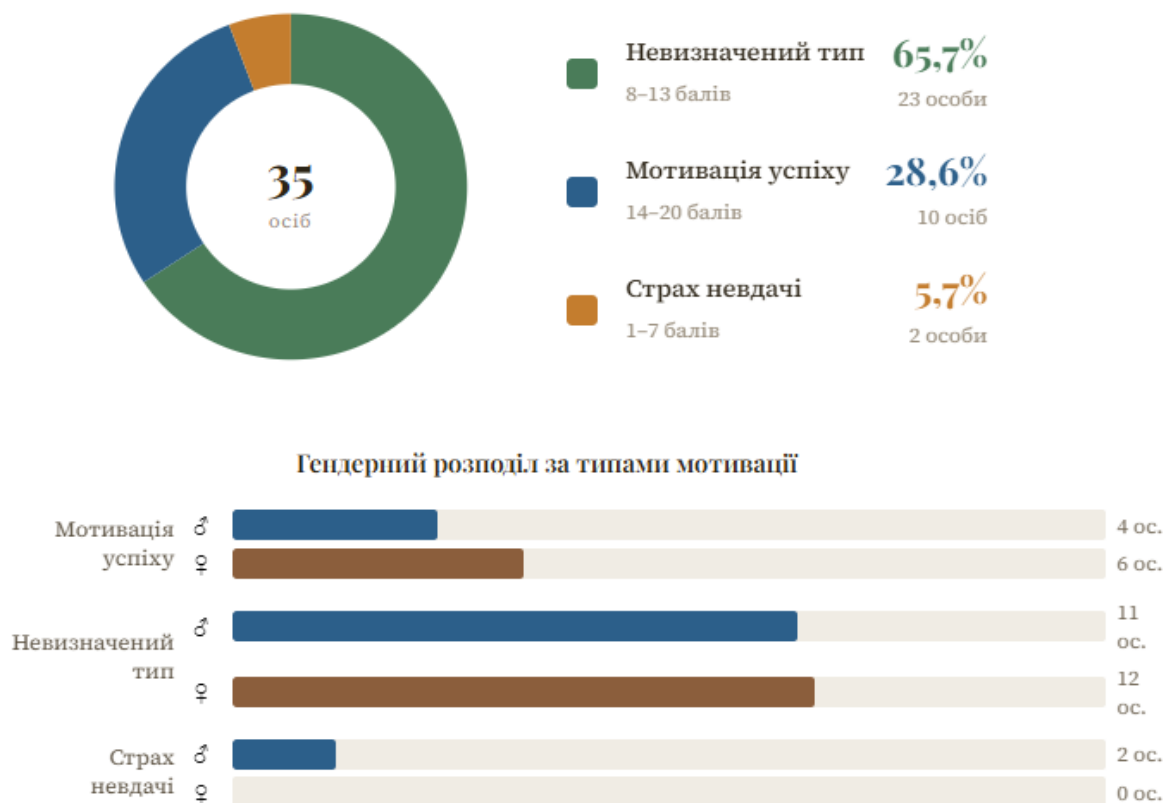


Рисунок 2.3. Розподіл за типом мотивації

Примітка: 1–7 – страх невдачі; 8–13 – невизначений тип; 14–20 – мотивація успіху; U – критерій Манна-Уїтні

Гендерний аналіз не виявив статистично значущих відмінностей між хлопцями та дівчатами (хлопці – $M=11,8\pm 2,8$; дівчата – $M=12,7\pm 3,0$; $U=146,0$; $p>0,05$). Примітно, що страх невдачі зафіксовано виключно серед хлопців (2 особи), тоді як серед дівчат цього типу мотивації не виявлено. Мотивацію успіху дещо частіше демонструють дівчата (6 осіб, 33,3%) порівняно з хлопцями (4 особи, 23,5%), однак ця різниця статистично незначуща.

Таким чином, домінування невизначеного типу мотивації у двох третин юнаків свідчить про те, що більшість перебуває на етапі формування мотиваційної сфери і потребує психологічного супроводу, спрямованого на зміцнення орієнтації на успіх, розвиток цілеспрямованості та впевненості у власних силах.

Результати аналізу творчих робіт учнів за методикою твір / есе «Моє майбутнє через 5 років» дозволили виявити особливості уявлень старшокласників про власне майбутнє, рівень сформованості життєвих планів, цілеспрямованість, мотиваційну спрямованість та ступінь усвідомленості особистих і професійних перспектив. У процесі якісного та кількісного аналізу змісту есе було встановлено, що у 26 % учнів простежується низький рівень сформованості уявлень про майбутнє, який проявляється у загальних, нечітких або поверхових описах подальшого життя без конкретизації цілей, шляхів їх досягнення та часових орієнтирів. Такі твори часто мають абстрактний характер, містять загальні фрази на кшталт «буду жити добре», «хочу бути щасливим», без усвідомлення власної активної ролі у досягненні бажаного, що свідчить про недостатній рівень цілеспрямованості, низьку відповідальність за власне майбутнє та орієнтацію на зовнішні обставини.

У 44 % досліджуваних виявлено середній рівень сформованості уявлень про майбутнє, який характеризується наявністю загальних життєвих і професійних планів, частковою конкретизацією цілей та усвідомленням необхідності докладати зусиль для їх реалізації. Учні цієї групи описують бажану професію, можливе місце навчання або роботи, окремі життєві досягнення, проте їхні плани часто мають декларативний характер, не завжди підкріплені реалістичними кроками та можуть змінюватися під впливом зовнішніх факторів. Такий рівень відображає процес активного становлення життєвих орієнтацій, що є типовим для старшого шкільного віку, коли особистість перебуває на етапі пошуку себе та визначення власних пріоритетів.

Високий рівень сформованості уявлень про майбутнє зафіксовано у 30 % учнів, твори яких відзначаються чіткістю життєвих і професійних цілей, логічною структурованістю, реалістичністю планів та усвідомленням власної відповідальності за їх реалізацію. У цих есе простежується орієнтація на саморозвиток, професійне зростання, особистісну самореалізацію, а також здатність пов'язувати теперішню діяльність із досягненням довгострокових перспектив. Учні з високим рівнем демонструють сформовану цілеспрямованість,

внутрішню мотивацію, оптимістичне бачення майбутнього та готовність долати труднощі на шляху до поставлених цілей.

Загалом результати аналізу творчих робіт свідчать, що більшість старшокласників має середній і високий рівні сформованості уявлень про власне майбутнє, що узгоджується з віковими особливостями періоду ранньої юності та підтверджує процес активного формування життєвих планів і ціннісних орієнтацій.

Висновки до розділу 2

Провівши експериментальне дослідження формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів можна зробити наступні висновки:

Дослідження проводилося серед учнів 10-х класів із загальною вибіркою 35 осіб. Організація експериментальної роботи передбачала поетапну реалізацію підготовчого, аналітичного етапів, що дало змогу системно підійти до вивчення цілеспрямованості та визначити ефективні напрями її формування. У ході дослідження було використано комплекс взаємодоповнювальних методик, які дозволили всебічно охарактеризувати мотиваційну, волюву та смислову сфери особистості старшокласників, а також їхні уявлення про власне майбутнє.

Аналіз результатів за шкалою наполегливості засвідчив, що більшість учнів має нормальний (середній) рівень наполегливості. Загальний середній показник наполегливості становить 3,03 бали, що перебуває у межах нормального рівня (2,5–3,7 балів), однак ближче до нижньої межі зони, що свідчить про помірну, але не стійку наполегливість. Гендерний аналіз результатів підтвердив однорідність розподілу: як серед хлопців ($n = 18$), так і серед дівчат ($n = 17$) 100,0% представників кожної групи мають нормальний рівень наполегливості.

Результати тесту смисложиттєвих орієнтацій показали, що переважна кількість старшокласників перебуває на етапі активного формування життєвих смислів і цілей, водночас наявність учнів із низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій вказує на недостатню визначеність життєвих перспектив та потребу у цілеспрямованій психолого-педагогічній підтримці. Дані, отримані за методикою «Мотивація успіху та страх невдачі», засвідчили неоднорідність мотиваційної

структури учнів, поєднання орієнтації на досягнення успіху зі страхом невдачі та ситуативною регуляцією поведінки, що є типовим для старшого шкільного віку. Аналіз творчих робіт за методикою твір / есе «Моє майбутнє через 5 років» доповнив кількісні показники якісними характеристиками та показав, що рівень чіткості уявлень про майбутнє тісно пов'язаний із наполегливістю, мотивацією досягнення та сформованістю життєвих смислів.

Узагальнення результатів за всіма методиками дозволило зробити висновок, що цілеспрямованість учнів старших класів у цілому сформована на середньому рівні, що відповідає віковим особливостям періоду ранньої юності. Разом із тим виявлено групу учнів із низьким рівнем окремих компонентів цілеспрямованості, що підтверджує актуальність розробки та впровадження спеціальної програми формування цілеспрямованості, а також обґрунтовує необхідність подальшої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток наполегливості, мотивації успіху, усвідомлення життєвих цілей і відповідальності за власне майбутнє.

РОЗДІЛ 3 КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

3.1. Підходи до розробки корекційної програми

Актуальність формування цілеспрямованості як особистісної якості в учнів старших класів зумовлюється тим, що старший шкільний вік є визначальним періодом у становленні особистості, коли перед юнаком постають конкретні завдання самовизначення – вибір професії, окреслення життєвих пріоритетів, побудова власного майбутнього. Цілеспрямованість як здатність свідомо ставити цілі та наполегливо досягати їх є тією особистісною якістю, без якої жодні здібності та таланти не можуть бути реалізовані повною мірою. Натомість її відсутність або недостатній розвиток призводить до імпульсивності у прийнятті рішень, нездатності долати труднощі, невпевненості у власному майбутньому та зниженої мотивації до будь-якої діяльності.

Практика свідчить, що значна частина старшокласників зазнає труднощів із постановкою реалістичних цілей та плануванням діяльності на їх досягнення, демонструє знижену наполегливість у подоланні перешкод, відчуває розмитість смислових орієнтирів і недостатню мотивацію до досягнення успіху. Ці проблеми суттєво ускладнюють процес соціальної адаптації та особистісного зростання в юнацькому віці й потребують цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки. Сферами корекційно-розвивального впливу у нашій програмі є такі.

Наполегливість. Наполегливість – це вольова якість особистості, що виявляється в здатності тривалий час зберігати спрямованість на досягнення поставленої мети, долати труднощі та перешкоди, не відступати від наміченого шляху попри невдачі та зовнішній тиск. Наполегливість є необхідною умовою реалізації будь-яких довгострокових цілей і безпосередньо пов'язана з розвитком вольової сфери особистості. У старшокласників наполегливість відіграє особливо

важливу роль, оскільки успішне навчання, підготовка до вступних іспитів та освоєння нових видів діяльності вимагають від них значних і тривалих волевих зусиль. Недостатній розвиток наполегливості виявляється в тому, що учні швидко втрачають інтерес до розпочатої справи, уникають завдань, що вимагають зусиль, легко відволікаються та відмовляються від мети за перших ознак труднощів, що суттєво знижує їхню навчальну та соціальну ефективність.

Осмишеність життя. Осмишеність життя – це суб'єктивне відчуття наповненості та значущості власного існування, що ґрунтується на усвідомленні цілей, цінностей та напрямку особистісного розвитку. Людина з високим рівнем осмишеності життя сприймає своє існування як цілісне і спрямоване, відчуває відповідальність за власний вибір і здатна знаходити сенс навіть у складних і суперечливих ситуаціях. Для старшокласників розвиток осмишеності життя є особливо актуальним, оскільки саме в цей період активно формується власна система цінностей та уявлень про майбутнє. Низький рівень осмишеності виявляється у відчутті порожнечі, байдужості до власного майбутнього, розмитості смислових орієнтирів, схильності до песимізму та пасивності у прийнятті відповідальних рішень. Без сформованих смислових основ цілеспрямованість як особистісна якість не може розвинути повноцінно, оскільки людина не здатна ставити цілі, що мають для неї справжнє особистісне значення.

Мотивація успіху. Мотивація успіху – це стійка спрямованість особистості на досягнення позитивних результатів у діяльності, що супроводжується активним пошуком шляхів вирішення завдань, готовністю до ризику та відповідальністю за прийняті рішення. На відміну від мотивації уникнення невдачі, яка спонукає людину відмовлятися від складних завдань, аби не зазнати поразки, мотивація успіху орієнтує особистість на активну дію та досягнення. У старшокласників розвинена мотивація успіху є важливою передумовою навчальних і позанавчальних досягнень, сприяє розвитку ініціативності, самостійності та здатності брати на себе відповідальність. Знижена мотивація успіху, навпаки, призводить до пасивності, відкладання справ на потім, тривожності перед складними завданнями та схильності пояснювати власні невдачі зовнішніми

причинами, що суттєво перешкоджає особистісному зростанню та формуванню цілеспрямованості.

Цільова аудиторія програми: учні старших класів (15–17 років).

Мета програми: сформувати цілеспрямованість як особистісну якість старшокласників шляхом розвитку наполегливості, підвищення осмисленості життя та зміцнення мотивації успіху.

Завдання програми:

– розвинути вольові якості учнів, зокрема наполегливість та здатність долати труднощі на шляху до мети;

– сформувати навички постановки реалістичних цілей та планування діяльності щодо їх досягнення;

– підвищити рівень осмисленості життя через усвідомлення власних цінностей, смислів та перспектив особистісного розвитку;

– зміцнити мотивацію досягнення успіху як рушійну силу цілеспрямованої діяльності;

– сформувати позитивне ставлення до труднощів і невдач як природних елементів шляху до мети;

– розвинути навички самоаналізу та рефлексії власної вольової та мотиваційної сфери.

Загальна кількість занять: 6.

Тривалість одного заняття: 60 хв.

Частота проведення занять: 2 рази на тиждень.

Прогнозований результат. Ми прогнозуємо, що в результаті реалізації корекційно-розвивальної програми в учнів підвищиться рівень наполегливості як вольової якості, зросте осмисленість життя та сформується стійка мотивація досягнення успіху. Очікується також, що учасники програми оволодіють практичними навичками цілепокладання, планування та саморегуляції вольових зусиль.

**Тематичний план корекційно-розвивальної програми щодо формування
цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів**

| № | Тема (назва) заняття | Мета заняття | Зміст заняття | Час | Обладнання |
|---|--------------------------|---|--|--|--------------------------------|
| 1 | Хто я і куди прямую? | Познайомити учасників із програмою; актуалізувати уявлення про власну цілеспрямованість та смислові орієнтири | 1. Привітання. Знайомство. Правила групи. 2. Вправа «Мій девіз» 3. Вправа «Річка мого життя» 4. Вправа «Мої цілі сьогодні» 5. Рефлексія заняття | 5 хв. 10 хв. 20 хв. 20 хв. 5 хв. 60 хв. | Папір, ручки, маркери, стікери |
| 2 | Сенс і мета: знайти своє | Підвищити рівень осмисленості життя через усвідомлення власних цінностей та смислових орієнтирів | 1. Привітання. Розминка «Що для мене важливо» 2. Вправа «Мої цінності» 3. Вправа «Лист собі через 10 років» 4. Вправа «Три найважливіші речі в моєму житті» | 5 хв. 15 хв. 20 хв. 15 хв. | Аркуші паперу, ручки, конверти |

| | | | | | |
|---|----------------------------------|--|--|--|--------------------------------------|
| | | | 5. Рефлексія заняття | 5 хв. 60 хв. | |
| 3 | Хочу і можу: джерела мотивації | Розвинути мотивацію досягнення успіху; навчити розрізняти мотивацію успіху і мотивацію уникнення невдачі | 1. Привітання. Розминка «Мій успіх» 2. Міні-лекція «Що рухає мною?» 3. Вправа «Мої досягнення» 4. Вправа «Крок до мети» 5. Вправа «Я обираю успіх» 6. Рефлексія заняття | 5 хв. 10 хв. 15 хв. 15 хв. 10 хв. 5 хв. 60 хв. | Картки із завданнями, папір, маркери |
| 4 | Перешкода – не стіна, а сходинок | Розвинути наполегливість; сформувати позитивне ставлення до труднощів і невдач як до ресурсу розвитку | 1. Привітання. Розминка «Мій найбільший виклик» 2. Вправа «Стратегія подолання» 3. Рольова гра «Шлях до мети» 4. Вправа «Сила невдачі» | 5 хв. 15 хв. 20 хв. 15 хв. | Картки із ситуаціями, папір, ручки |

| | | | | | |
|---|--------------------------------------|--|---|--|--|
| | | | 5. Рефлексія заняття | 5 хв. 60 хв. | |
| 5 | Планую – значить досягаю | Навчити практичним навичкам цілепокладання та планування діяльності; зміцнити вольову саморегуляцію | 1. Привітання. Розминка «Мій план на тиждень» 2. Вправа «SMART-ціль» 3. Вправа «Карта цілей» 4. Вправа «Контракт із собою» 5. Рефлексія заняття | 5 хв. 15 хв. 20 хв. 15 хв. 5 хв. 60 хв. | Бланки для цілепокладан ня, папір, олівці, маркери |
| 6 | Я – цілеспрямована особистість | Узагальнити набутий досвід; сформувати стійкий образ себе як цілеспрямованої людини; підбити підсумки програми | 1. Привітання. Розминка «Моє головне відкриття» 2. Вправа «Портрет цілеспрямовано ї людини» 3. Вправа «Мій шлях» 4. Підсумкова рефлексія «Що я змінив у собі» | 5 хв. 15 хв. 20 хв. 15 хв. | Ватман, маркери, стікери, ручки |

| | | | | | |
|--|--|--|----------------|--------|--|
| | | | 5. Завершення. | | |
| | | | Побажання | 5 хв. | |
| | | | учасникам | 60 хв. | |

Повні конспекти занять знаходяться у додатку В.

Таким чином, нами розроблено корекційно-розвивальну програму щодо формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів. Програма охоплює три взаємопов'язані сфери розвивального впливу: наполегливість, осмисленість життя та мотивацію успіху, які у своїй сукупності утворюють психологічне підґрунтя цілеспрямованості особистості. Програма містить 6 занять тривалістю 60 хвилин кожне та розрахована на учнів 15–17 років. Зміст занять спрямований на практичне опанування навичок цілепокладання, планування та вольової саморегуляції, підвищення осмисленості власного існування та розвиток мотивації досягнення як рушійної сили особистісного зростання старшокласників.

3.2. Оцінка ефективності проведеної програми

Після реалізації програми формування цілеспрямованості було проведено повторну діагностику цілеспрямованості учнів за тими ж самими методиками, що і на початковому етапі дослідження.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів за методикою «Шкала наполегливості» (А. Дакворт) засвідчив позитивну динаміку у сформованості наполегливості як важливого компонента цілеспрямованості. На рис. 3.1 представлені результати за цією методикою.

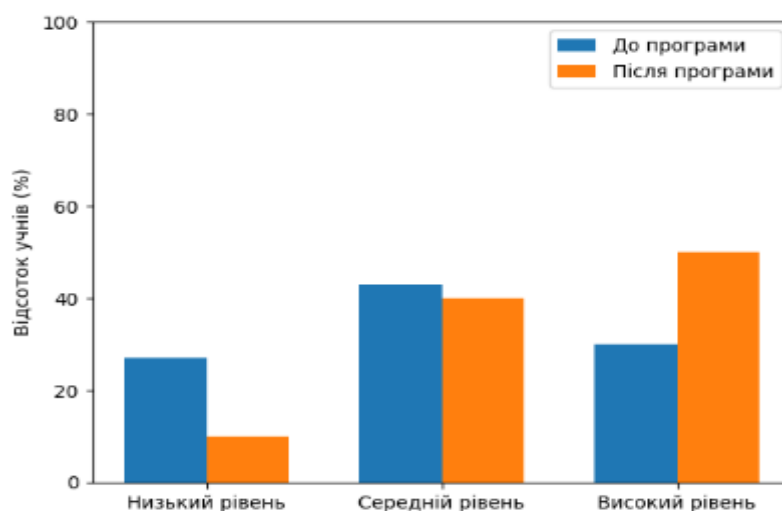


Рис. 3.1. Результати за методикою «Шкала наполегливості» після проведеної програми

За результатами повторного обстеження низький рівень наполегливості було виявлено у 10 % учнів, що становить 3 особи від загальної кількості досліджуваних. Порівняно з початковими результатами, частка учнів із низьким рівнем наполегливості суттєво зменшилася, що свідчить про зниження проявів нестійкості інтересів, підвищення мотиваційної витривалості та зростання готовності долати труднощі у навчальній діяльності.

Середній рівень наполегливості зафіксовано у 40 % учнів, що відповідає 12 особам. Учні цієї групи демонструють більш стабільне прагнення до досягнення поставлених цілей, здатність підтримувати активність у складних ситуаціях та більшу впевненість у власних можливостях. У порівнянні з результатами до початку формування впливу спостерігається перехід частини учнів із низького рівня до середнього, що підтверджує ефективність використаних форм і методів роботи.

Найбільш показовим є зростання частки учнів із високим рівнем наполегливості, який після проведення програми виявлено у 50 % досліджуваних, тобто у 15 учнів. Представники цієї групи характеризуються чіткою орієнтацією на довгострокові цілі, здатністю доводити розпочаті справи до завершення, високою самодисципліною та внутрішньою мотивацією досягнення успіху. Збільшення

кількості учнів із високим рівнем наполегливості свідчить про позитивний вплив програми на розвиток вольових якостей та цілеспрямованої поведінки старшокласників.

Розглянемо повторні результати дослідження за методикою «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (рис. 3.2).

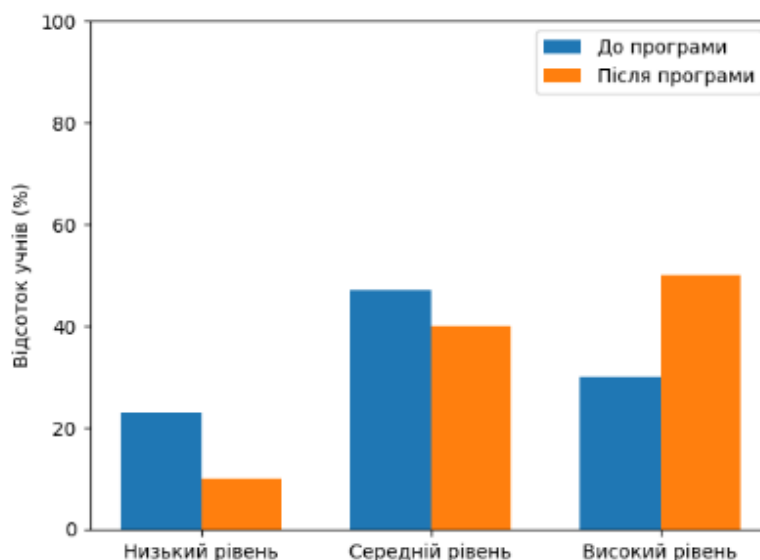


Рис. 3.2. Результати за методикою «Тест смисложиттєвих орієнтацій» після проведеної програми

Після реалізації програми низький рівень смисложиттєвих орієнтацій було виявлено лише у 10 % учнів, що становить 3 особи. У порівнянні з результатами констатувального етапу спостерігається істотне зменшення кількості учнів із недостатньо сформованими життєвими смислами, нечіткими цілями та орієнтацією переважно на сьогоднішній день. Це свідчить про підвищення рівня усвідомленості власних життєвих перспектив та зростання внутрішньої мотивації.

Середній рівень смисложиттєвих орієнтацій після формувального впливу зафіксовано у 40 % учнів (12 осіб). Учні цієї групи демонструють більш чітке розуміння власних життєвих цілей, здатність пов'язувати поточну діяльність із майбутніми планами та зростання відповідальності за прийняті рішення. Частина

учнів із середнього рівня до початку експерименту перейшла до групи з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій.

Найбільш суттєві позитивні зміни спостерігаються у зростанні частки учнів із високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій, який після проведення програми становить 50 %, тобто 15 осіб. Учні цієї групи характеризуються наявністю чітких життєвих і професійних цілей, внутрішнім локусом контролю, усвідомленням сенсу власного життя та готовністю нести відповідальність за його побудову. Зростання даного показника підтверджує ефективність програми у формуванні ціннісно-сміслової сфери старшокласників.

На рис. 3.3 представлені повторні результати дослідження за методикою «Мотивація успіху та страх невдачі» (А. Реан).

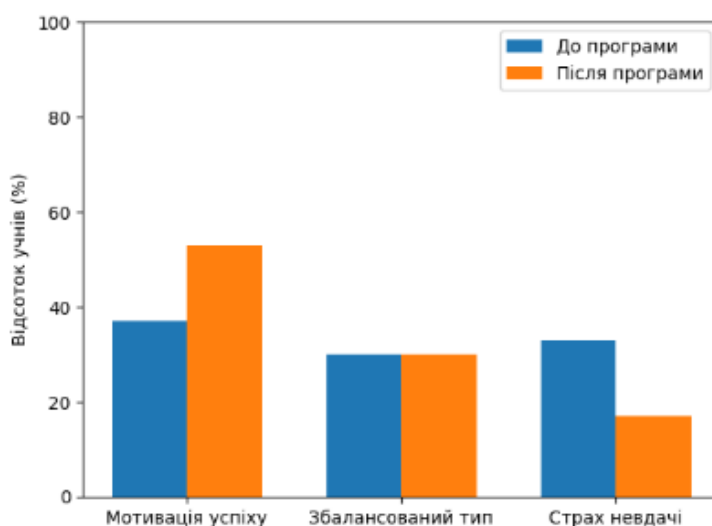


Рис. 3.3. Результати за методикою «Мотивація успіху та страх невдачі» після проведеної програми

Після реалізації програми домінування мотивації успіху було виявлено у 53 % учнів, що становить 16 осіб від загальної кількості досліджуваних. У порівнянні з початковими результатами спостерігається помітне зростання кількості учнів, орієнтованих на досягнення позитивного результату, що свідчить про підвищення впевненості у власних можливостях, готовності брати відповідальність за результати діяльності та прагнення до самореалізації. Такі учні

демонструють активну життєву позицію, наполегливість і позитивне ставлення до навчальних і життєвих труднощів.

Збалансований тип мотивації після формувального етапу зафіксовано у 30 % учнів (9 осіб). Учні цієї групи поєднують прагнення до успіху з обережністю у ситуаціях підвищеної відповідальності, демонструючи більш усвідомлене та контрольоване ставлення до власної діяльності. Порівняно з початковими даними, кількість учнів зі збалансованим типом мотивації залишилася відносно стабільною, проте якісні характеристики їхньої мотивації зазнали позитивних змін, що проявляється у зростанні саморефлексії та відповідальності.

Найбільш показовим результатом є зменшення частки учнів із домінуванням страху невдачі до 17 %, що становить 5 осіб. Порівняно з констатувальним етапом кількість таких учнів суттєво зменшилася, що свідчить про зниження рівня тривожності, страху помилок і залежності від зовнішньої оцінки. Учні цієї групи стали більш готовими брати участь у складних видах діяльності та сприймати невдачі як досвід для особистісного зростання.

Розглянемо порівняльні результати до і після проведеної програми за методикою «Моє майбутнє через 5 років» (рис. 3.4).

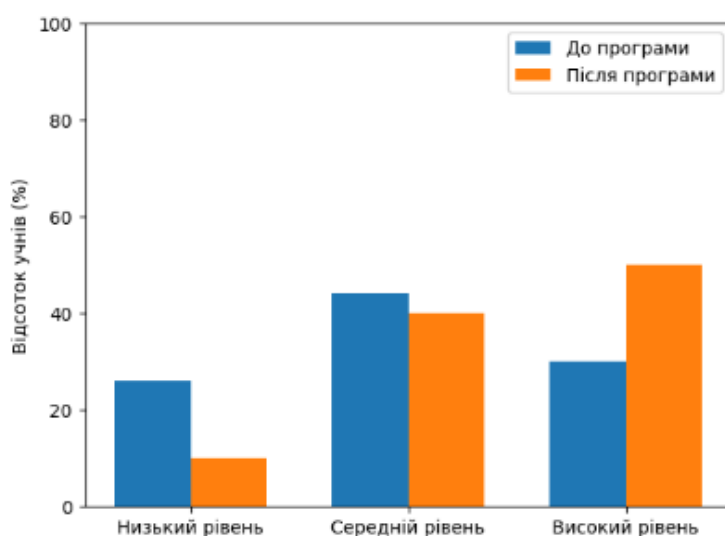


Рис. 3.4. Результати за методикою «Моє майбутнє через 5 років» після проведеної програми

Після реалізації програми низький рівень сформованості уявлень про майбутнє було зафіксовано лише у 10 % учнів, що становить 3 особи. У порівнянні з початковими результатами спостерігається значне зменшення кількості учнів, чії твори мали абстрактний, поверховий характер і не містили чітких життєвих орієнтирів. Це свідчить про зростання усвідомленості життєвих перспектив та активнішої позиції щодо побудови власного майбутнього.

Середній рівень сформованості уявлень про майбутнє після формуального етапу виявлено у 40 % учнів (12 осіб). Твори цієї групи характеризуються наявністю загальних життєвих і професійних планів, більшою логічністю та зв'язком між теперішньою навчальною діяльністю й майбутніми цілями. Частина учнів цієї групи продемонструвала позитивну динаміку та наблизилася до високого рівня сформованості уявлень про майбутнє.

Найбільш показовим результатом є зростання частки учнів із високим рівнем сформованості уявлень про майбутнє до 50 %, що відповідає 15 учням. Твори цих старшокласників вирізняються чіткістю життєвих і професійних цілей, реалістичністю планів, усвідомленням власної відповідальності за їх досягнення, а також позитивним і впевненим баченням майбутнього. Зростання даного показника підтверджує ефективність програми у формуванні цілеспрямованості, життєвої перспективи та внутрішньої мотивації учнів.

Отже, отримані результати переконливо доводять, що реалізація програми формування цілеспрямованості сприяла комплексному розвитку мотиваційної, волевої та ціннісно-сислової сфер особистості учнів 10-го класу, що дозволяє вважати програму ефективною та доцільною для використання у практичній психолого-педагогічній роботі зі старшокласниками.

Висновки до розділу 3

Програма побудована з урахуванням вікових та психологічних особливостей старшокласників і передбачає поетапне формування здатності усвідомлено ставити життєві цілі, планувати шляхи їх досягнення, проявляти наполегливість і відповідальність за власний життєвий вибір.

Оцінка ефективності проведеної програми засвідчила наявність чітко вираженої позитивної динаміки за всіма використаними психодіагностичними методиками. Зокрема, після формувального впливу було зафіксовано зростання рівня наполегливості, підвищення мотивації досягнення успіху та зниження страху невдачі, а також суттєве покращення смисложиттєвих орієнтацій і сформованості уявлень учнів про власне майбутнє. Отримані результати свідчать про підвищення усвідомленості життєвих цілей, розвитку внутрішнього локусу контролю та формування активної життєвої позиції старшокласників.

ВИСНОВКИ

Таким чином, мета та завдання даної роботи досягнуті та можна зробити наступні висновки:

Розкрито теоретичні аспекти формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів. Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив встановити, що цілеспрямованість є складним інтегральним утворенням, яке поєднує мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий і рефлексивний компоненти та визначає здатність особистості усвідомлено ставити цілі, планувати шляхи їх досягнення й наполегливо реалізовувати власні наміри. Старший шкільний вік є сенситивним періодом для формування цілеспрямованості, оскільки саме на цьому етапі розвитку відбувається активне становлення світогляду, системи цінностей, життєвих планів і професійного самовизначення. Обґрунтовано, що рівень сформованості цілеспрямованості у старшокласників значною мірою залежить від розвитку внутрішньої мотивації, усвідомлення життєвих смислів, здатності до цілепокладання та вольової регуляції діяльності. Недостатній розвиток цих компонентів може призводити до нестійкості життєвих орієнтирів, зниження активності та труднощів у самореалізації.

Проведено експериментальне дослідження формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів. Аналіз результатів, отриманих за шкалою наполегливості, тестом смисложиттєвих орієнтацій, методикою мотивації успіху та страху невдачі, а також за результатами творчих робіт учнів, засвідчив, що переважна більшість старшокласників характеризується середнім рівнем цілеспрямованості з тенденцією до високого. Це проявляється у наявності життєвих планів, орієнтації на майбутнє, прагненні досягати поставлених цілей та частковому усвідомленні особистої відповідальності за власний життєвий шлях. Водночас виявлено помітну частку учнів із низьким рівнем наполегливості, недостатньо сформованими смисложиттєвими орієнтаціями та домінуванням страху невдачі, що негативно впливає на їхню активність, мотивацію та готовність долати труднощі.

Отримані результати підтвердили, що цілеспрямованість у старшому шкільному віці перебуває у процесі активного становлення та тісно пов'язана з рівнем розвитку мотиваційної, вольової та ціннісно-сислової сфер особистості. Аналіз творчих робіт учнів доповнив кількісні дані та показав, що чіткість уявлень про майбутнє безпосередньо залежить від наполегливості та мотивації досягнення. Результати експериментального дослідження обґрунтували необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток наполегливості, формування мотивації успіху, усвідомлення життєвих смислів і побудову реалістичних життєвих планів.

Розроблено корекційно-розвивальну програму щодо формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів. Було розроблено, впроваджено та експериментально перевірено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на формування цілеспрямованості як особистісної якості учнів старших класів. Програма мала комплексний характер і була орієнтована на розвиток мотиваційної, вольової та ціннісно-сислової сфер особистості старшокласників, що є психологічною основою цілеспрямованої поведінки.

Розроблена програма ґрунтувалася на принципах науковості, системності, особистісно-орієнтованого підходу, активності та рефлексивності й передбачала поетапне формування в учнів умінь усвідомлено ставити життєві цілі, планувати шляхи їх досягнення, розвивати наполегливість, самодисципліну, мотивацію досягнення успіху та відповідальність за власний життєвий вибір. Зміст програми було структуровано відповідно до вікових особливостей учнів 10-го класу та спрямовано на інтеграцію отриманих знань і навичок у реальну навчальну й життєву діяльність.

Оцінка ефективності програми, здійснена за результатами повторної психодіагностики, засвідчила наявність позитивної динаміки за всіма досліджуваними показниками. Було зафіксовано суттєве зростання кількості учнів із високим рівнем наполегливості, смисложиттєвих орієнтацій, мотивації досягнення успіху та сформованих уявлень про власне майбутнє, а також значне зменшення частки учнів із низькими показниками. Отримані результати свідчать

про підвищення загального рівня цілеспрямованості старшокласників, зростання їхньої впевненості у власних можливостях, усвідомленості життєвих перспектив і готовності долати труднощі.

Результати дослідження підтверджують ефективність запропонованої корекційно-розвивальної програми та доцільність її впровадження у практичну діяльність педагогів і практичних психологів з метою формування цілеспрямованості як важливої особистісної якості учнів старших класів

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюхіна Н. В., Сімовоник А. І. Проблеми та перспективи розвитку життєтворчих ресурсів особистості в юнацькому віці. Особистісні ресурси людини на різних етапах життя : колективна монографія. Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2023. 256 с.
2. Барабашова І., Ярощук Л. Формування особистості в освітньому процесі: теорія і практика: колективна монографія. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2022. 224 с.
3. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина. Педагогіка і психологія. 2010. № 1. С. 61–68.
4. Бутенко В. Г., Бутенко Н. І. Формування особистісних якостей підлітка в умовах сьогодення. Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. № 16. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15189763>
5. Васильєв Г. А. Модель формування вольових якостей підлітків у позашкільних закладах спортивного спрямування. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 91. С. 48-52.
6. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : дис. д-ра психол. наук : Київ, 2005. 436 с.
7. Гомонюк О. М. Теорія та практика формування особистості як суб'єкта самостворення і самозбереження. Монографія. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2021. 460 с.
8. Касіч Н. П. Особливості виховання цілеспрямованості учнів 7-9 класів засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 3К (131). С. 161-164.

9. Кириченко В. І., Безрук К. О. Формування життєвої успішності учнів: інструментально-методичні аспекти: зб. матер. круглого столу. Київ, 2023. 84 с.
10. Кириченко В. І., Єжова О.О. Формування життєвої успішності учнів старших класів в умовах поствоєнної реальності: навчально-методичний посібник. Київ-Харків: Друкарня Мадрид, 2025. 152 с.
11. Кириченко В. І. Життєтворчі здібності особистості як ресурс формування життєвої успішності. Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія. 2023. № 2. С. 10-15. DOI: <https://doi.org/10.54929/pmtp-2023-2-01-02>
12. Кириченко В. І., Тимчик М. В., Масол В. В., Касіч Н. П. Організаційно-педагогічні умови виховання рішучості, цілеспрямованості та самовладання засобами фізичної культури. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. 2025. Вип. 6 (193). С. 67-70.
13. Кічук Я. В. Сучасна психологія: проблеми та перспективи. Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна психологія: проблеми і перспективи». Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2021. С. 86.
14. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
15. Кремень В., Панок В., Максименко С. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді: науково-аналітична доповідь НАПН України. Київ, 2024. 170 с.
16. Лізун А. В. Особистісні властивості особистості та їх зв'язок з ефективністю професійної діяльності. Габітус. 2024. Вип. 59. С. 161–165.
17. Максименко С. Д. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. 2018. Вип. 18. С. 43-50
18. Мельніченко С. А. Проблема вивчення мотивації у сучасній психологічній теорії. Педагогічний процес: теорія і практика. Київ, 2015. № 4. С. 174–184.
19. Моргун Я. І. Ціннісні орієнтації в структурі професійно-кар'єрного самовизначення юнаків та юнок. Проблеми загальної та педагогічної психології. Т. XII. Ч. 6. Київ, 2019. С. 233–240.

20. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 295 с.
21. Прищак М. Д., Гречановська О. В. Психологія особистості. Вінниця: ВНТУ, 2024. 219 с.
22. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2014. 380 с.
23. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній філософії, психології та педагогіці : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 872 с.
24. Романюк Л. В. Психологія творення особистістю цінностей : монографія. Київ : Слово, 2014. 336 с.
25. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. 280 с.
26. Саннікова О. П. Феноменологія особистості : вибрані психологічні праці. Одеса : СМІЛ, 2003. 256 с.
27. Синявський В. В. Психологічні основи професійного самовизначення учнів : дис. д-ра психол. наук : Київ, 1999. 408 с.
28. Смульсон М. Л. Інтелект та ментальна модель світу суб'єкта: монографія. Київ : Н.-д. інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. 364 с.
29. Терещенко Л. А., Кесьян Т. В. Психологічна діагностика взаємодії суб'єктів освітнього простору: методичні рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023.
30. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності : монографія. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
31. Титаренко Т. М. Життєві завдання особистості як суб'єкта власного життєвого шляху. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2020. Вип. 20. С. 152–162.
32. Фурман А. А. Психологія особистості: ціннісно-орієнтаційний вимір : монографія. Одеса : ОНПУ ; Тернопіль : ТНЕУ, 2016. 312 с.

33. Чебикін О. Я. Теорія і методика емоційної регуляції навчальної діяльності : монографія. Одеса : Астропринт, 1999. 158 с.
34. Чепелева Н. В. Процесуально-технологічний підхід до психологічного консультування : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 150 с.
35. Шаповалов І. В., Блінова О. Є. Адаптація Шкали наполегливості А. Дакворт (Grit Scale) на українській вибірці. Психологічні перспективи. 2020. Вип. 35. С. 112–124.
36. Психологічні механізми цілепокладання в учбовій діяльності [Текст] : автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Швалб Юрій Михайлович ; АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. - К., 1997. - 32 с.
37. Ямницький В. М. Психологія життєтворчої активності особистості : дис. д-ра психол. наук : Київ, 2005. 436 с.
38. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York : Freeman and Company, 1997. 604 p.
39. Baumeister R. F. Willpower: Rediscovering the greatest human strength. New York : Penguin Books, 2011. 291 p.
40. Carver C. S. On the self-regulation of behavior. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 439 p.
41. Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experience. New York : Harper Perennial Modern Classics, 2008. 336 p.
42. Duckworth A. Grit: The power of passion and perseverance. New York : Scribner, 2016. 352 p.
43. Dweck C. S. Mindset: The new psychology of success. New York : Random House, 2006. 276 p.
44. Frankl V. E. Man's search for meaning. Boston : Beacon Press, 2006. 165 p.
45. Gollwitzer P. M. Implementation intentions: Strong effects of simple plans. American Psychologist. 1999. Vol. 54, No. 7. P. 493–503.
46. Grant H. Focus: Use different ways of seeing the world for success and influence. New York : Hudson Street Press, 2013. 256 p.

47. Locke E. A. A theory of goal setting and task performance. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1990. 413 p.
48. Mischel W. The marshmallow test: Mastering self-control. New York : Little, Brown and Company, 2014. 336 p.
49. Oettingen G. Rethinking positive thinking: Inside the new science of motivation. New York : Current, 2014. 240 p.
50. Ryan R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, No. 1. P. 68–78.
51. Seligman M. E. P. *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York : Vintage Books, 2006. 319 p.
52. Zimmerman B. J. *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1994. 322 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала наполегливості (А. Дакворт)

Інструкція для досліджуваних: «Вам пропонується ознайомитися з наведеними твердженнями та оцінити, наскільки кожне з них відповідає Вам. Оберіть той варіант відповіді, який найбільш точно відображає Вашу поведінку та ставлення. Правильних або неправильних відповідей немає. Важливо відповідати щиро.»

Зміст тверджень:

1. Я часто ставлю нові цілі замість того, щоб зосередитися на попередніх.
2. Я докладаю багато зусиль для досягнення поставлених цілей.
3. Мені важко зберігати інтерес до проєктів, які тривають довгий час.
4. Я завжди доводжу розпочаті справи до кінця.
5. Мене легко відволікти від важливої мети.
6. Я наполегливо працюю, навіть коли стикаюся з труднощами.
7. Я часто втрачаю інтерес до завдань, якщо результат не з'являється швидко.
8. Я здатний(а) тривалий час працювати над однією метою.
9. Мені важко зосередитися на одному завданні протягом тривалого часу.
10. Я не здаюся, навіть якщо зазнаю невдач.
11. Я швидко змінюю інтереси.
12. Я послідовний(а) у досягненні своїх цілей.

Обробка та інтерпретація результатів.. Під час обробки результатів відповіді за окремими твердженнями інвертуються (1, 3, 5, 7, 9, 11), після чого обчислюється сумарний або середній показник наполегливості.

На основі отриманих результатів виділяють такі рівні наполегливості:

- низький рівень – нестійкість інтересів, схильність відмовлятися від цілей у разі труднощів;

- середній рівень – здатність до наполегливої діяльності за сприятливих умов, але можливі коливання мотивації;

- високий рівень – стійка орієнтація на досягнення довгострокових цілей, висока самодисципліна та відповідальність.

Тест смисложиттєвих орієнтацій

Оберіть число від 1 до 5, яке найточніше відображає ваше теперішнє самопочуття між двома поданими полярними твердженнями.

Тест:

1. Я зазвичай:

1 нудькую

2

3

4

5 сповнений ентузіазму

2. Моє життя здається мені:

1 цілком рутинним

2

3

4

5 завжди захопливим

3. У мене в житті:

1 немає жодних цілей чи намірів

2

3

4

5 є чіткі цілі й наміри

4. Моє особисте існування є:

1 абсолютно беззмістовним, без мети

2

3

4

5 змістовним і наповненим метою

5. Кожен день:

1 точнісінько такий самий

2

3

4

5 постійно новий та незвичайний

6. Якби я міг обирати, я б:

1 волів би ніколи не народжуватися

2

3

4

5 хотів би ще 9 таких самих життів

7. Після виходу на пенсію я б:

1 байдикував до кінця свого життя

2

3

4

5 займався деякими захопливими речами, якими завжди хотів

8. У досягненні життєвих цілей я:

1 зовсім не просунувся

2

3

4

5 досяг повної реалізації

9. Моє життя:

1 порожнє, сповнене лише відчаю

2

3

4

5 наповнене захопливими подіями

10. Якби я помер сьогодні, я б відчував, що моє життя було:

1 абсолютно марним

2

3

4

5 дуже цінним

11. Думуючи про своє життя, я:

1 часто замислююся, чому існую

2

3

4

5 завжди бачу причини бути тут

12. Коли я розглядаю світ у зв'язку зі своїм життям, світ:

1 бентежить мене

2

3

4

5 змістовно узгоджується з моїм життям

13. Я:

1 дуже безвідповідальна людина

2

3

4

5 дуже відповідальна людина

14. Стосовно свободи вибору я вважаю, що люди:

1 повністю обмежені спадковістю та середовищем

2

3

4

5 цілком вільні робити будь-які життєві вибори

15. Щодо смерті я:

1 не підготовлений й наляканий

2

3

4

5 підготовлений й не боюся

16. Щодо самогубства я:

1 серйозно думав про це як про вихід

2

3

4

5 ніколи навіть не замислювався

17. Я оцінюю свою здатність знаходити мету чи місію в житті як:

1 практично ніяку

2

3

4

5 дуже високу

18. Моє життя:

1 поза моїм контролем і керується зовнішніми факторами

2

3

4

5 у моїх руках, і я контролюю його

19. Виконання моїх щоденних завдань є:

1 болісним і нудним досвідом

2

3

4

5 джерелом задоволення та насолоди

20. Я відкрив для себе, що у житті:

1 немає місії чи мети

2

3

4

5 є задовільна мета

Мотивація успіху та страх невдачі (А. Реан)

1. Включаючись у роботу, сподіваюся на успіх.

a) так

b) ні

2. У діяльності активний.

a) так

b) ні

3. Схильний до прояву ініціативи.

a) так

b) ні

4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.

a) так

b) ні

5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереально важкі.

a) так

b) ні

6. При зустрічі з перешкодами зазвичай не відступаю, а шукаю способи їх подолання.

a) так

b) ні

7. При чергуванні успіхів та невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.

a) так

b) ні

8. Продуктивність діяльності здебільшого залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.

a) так

b) ні

9. За виконання досить важких завдань за умов обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.

a) так

b) ні

10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.

a) так

b) ні

11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.

a) так

b) ні

12. Якщо ризикую, то обдуманно, а чи не відчайдушно.

a) так

b) ні

13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

a) так

b) ні

14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за труднощами або трохи завищені, але досяжні цілі.

a) так

b) ні

15. У разі невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.

a) так

b) ні

16. При чергуванні успіхів та невдач я більше схильний до переоцінки своїх невдач.

a) так

b) ні

17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

a) так

b) ні

18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене покращується, навіть якщо завдання досить тяжке.

a) так

b) ні

19. У разі невдачі я зазвичай не відмовляюся від поставленої мети.

a) так

b) ні

20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у разі невдачі його привабливість тільки зростає.

a) так

b) ні

Твір/есе «Моє майбутнє через 5 років»

Інструкція для досліджуваних: «Напишіть твір (есе) на тему «Моє майбутнє через 5 років». Опишіть, яким ви бачите своє життя через п'ять років, чого хочете досягти, чим плануєте займатися, які цілі для вас є важливими. Ви можете писати у довільній формі. Обмежень щодо обсягу немає. Важливо, щоб робота

відображала ваші власні думки та уявлення. Правильних або неправильних відповідей не існує».

Процедура проведення. Методика проводиться індивідуально або у груповій формі в умовах психологічно безпечного середовища. На виконання завдання відводиться 20–30 хвилин. Учням забезпечується спокійна атмосфера, що сприяє зосередженості та вільному самовираженню.

Критерії аналізу та оцінювання результатів.

Аналіз творчих робіт здійснюється за такими основними критеріями:

- наявність і чіткість життєвих та професійних цілей;
- конкретність і реалістичність планів;
- орієнтація на майбутнє та здатність пов'язувати теперішню діяльність із досягненням майбутніх цілей;
- усвідомлення шляхів досягнення поставлених цілей;
- рівень особистої відповідальності за власний життєвий вибір;
- емоційне забарвлення образу майбутнього (оптимістичне, нейтральне, песимістичне).

Інтерпретація результатів. На основі узагальнення якісних показників визначається рівень сформованості уявлень про майбутнє:

- низький рівень – у творах відсутні або нечітко сформульовані життєві цілі, плани мають абстрактний характер, простежується пасивна позиція щодо власного майбутнього;
- середній рівень – наявні загальні життєві та професійні орієнтири, однак плани недостатньо конкретизовані, частково усвідомлюються шляхи їх реалізації;
- високий рівень – чітко сформульовані, реалістичні життєві та професійні цілі, усвідомлення шляхів їх досягнення, відповідальне ставлення до власного майбутнього та активна життєва позиція.

Додаток Б

Таблиця Б.1.

Індивідуальні показники учнів за методикою «Шкала наполегливості» (А. Дакворт)

| Загальна інформація | | | | Відповіді на твердження (1–5 балів; * — інверсні) | | | | | | | | | | | | Результат | |
|---------------------|----------------------|-------|-----|---|---|----|---|----|---|----|---|----|----|-----|----|-----------|----------|
| № | Прізвище та ініціали | Стать | Вік | 1* | 2 | 3* | 4 | 5* | 6 | 7* | 8 | 9* | 10 | 11* | 12 | Сер. бал | Рівень |
| 1 | С. Олег | Ч | 16 | 4 | 5 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3,25 | Середній |
| 2 | М. Юлія | Ж | 16 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3,33 | Середній |
| 3 | О. Юрій | Ч | 16 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,83 | Середній |
| 4 | Д. Марія | Ж | 17 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3,17 | Середній |
| 5 | Л. Надія | Ж | 16 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3,08 | Середній |
| 6 | Є. Тетяна | Ж | 17 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2,92 | Середній |
| 7 | Є. Марк | Ч | 15 | 5 | 5 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | Середній |
| 8 | П. Євген | Ч | 15 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3,33 | Середній |
| 9 | Р. Павло | Ч | 16 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2,92 | Середній |
| 10 | Г. Роман | Ч | 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | Середній |
| 11 | Бойко І.С. | Ч | 16 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | Середній |
| 12 | З. Віра | Ж | 16 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | Середній |
| 13 | Ш. Наталя | Ч | 16 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3,17 | Середній |
| 14 | К. Тарас | Ч | 16 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3,17 | Середній |
| 15 | Х. Віктор | Ч | 16 | 2 | 3 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3,5 | Середній |
| 16 | Т. Лев | Ч | 17 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2,92 | Середній |
| 17 | А. Олексій | Ч | 15 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | Середній |
| 18 | І. Ольга | Ж | 15 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,67 | Середній |
| 19 | С. Лія | Ж | 16 | 5 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3,17 | Середній |
| 20 | К. Софія | Ж | 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 5 | 3 | 1 | 3 | 3 | Середній |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------|-------------|---|----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|----------|
| 21 | М. Сергій | Ч | 16 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3,17 | Середній |
| 22 | Н. Крістіна | Д | 15 | 1 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | Середній |
| 23 | Л. Віталій | Ж | 15 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3,33 | Середній |
| 24 | Н. Борис | Ч | 16 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2,83 | Середній |
| 25 | Т. Ірина | Ж | 17 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | Середній |
| 26 | Т. Аріна | Ж | 15 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3,17 | Середній |
| 27 | Р. Марія | Ж | 17 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2,75 | Середній |
| 28 | З. Андрій | Ч | 17 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2,75 | Середній |
| 29 | О. Вероніка | Ж | 16 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3,17 | Середній |
| 30 | Г. Дарина | Ж | 17 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3,25 | Середній |
| 31 | В. Каріна | Ж | 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2,67 | Середній |
| 32 | В. Дмитро | Ч | 16 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2,75 | Середній |
| 33 | Б. Аліна | Ж | 15 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,92 | Середній |
| 34 | П. Діана | Ж | 15 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2,92 | Середній |
| 35 | Д. Кирило | Ч | 15 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,92 | Середній |
| Середнє по вибірці | | | | 3,29 | 3,14 | 3,06 | 3,29 | 3,14 | 3,26 | 3,09 | 3,29 | 3,37 | 3,11 | 2,97 | 3,17 | 3,03 | — |

Індивідуальні показники учнів за методикою «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СОЖ, Дж. Крамбо та Л. Маголік; адаптація Д.О. Леонтьєва)

Таблиця Б.2

| Загальна інформація | | | | Результати тесту смисложиттєвих орієнтацій (PIL) | | | |
|---------------------|----------------------|-------|-----|--|---------------------|-------------------|--|
| № | Прізвище та ініціали | Стать | Вік | Заг. бал (ОЖ) (20–100) | Рівень осмисленості | Провідна субшкала | Психологічна характеристика |
| 1 | С. Олег | Ч | 16 | 85 | Високий | Локус-Життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 2 | М. Юлія | Ж | 16 | 88 | Високий | Локус-Я | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 3 | О. Юрій | Ч | 16 | 47 | Низький | Цілі в житті | Розмитість смисложиттєвих орієнтацій, відчуття беззмістовності, зовнішній контроль |
| 4 | Д. Марія | Ж | 17 | 62 | Середній | Локус-Я | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 5 | Л. Надія | Ж | 16 | 65 | Середній | Цілі в житті | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 6 | Є. Тетяна | Ж | 17 | 70 | Середній | Цілі в житті | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |

| | | | | | | | |
|----|------------|---|----|----|----------|------------------|--|
| 7 | Є. Марк | Ч | 15 | 60 | Середній | Локус-Я | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 8 | П. Євген | Ч | 15 | 61 | Середній | Локус-Я | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 9 | Р. Павло | Ч | 16 | 59 | Середній | Локус-Я | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 10 | Г. Роман | Ч | 17 | 77 | Високий | Цілі в житті | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 11 | Бойко І.С. | Ч | 16 | 85 | Високий | Цілі в житті | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 12 | З. Віра | Ж | 16 | 72 | Середній | Процес життя | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 13 | Ш. Наталя | Ч | 16 | 78 | Високий | Процес життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 14 | К. Тарас | Ч | 16 | 45 | Низький | Процес життя | Розмитість смисложиттєвих орієнтацій, відчуття беззмістовності, зовнішній контроль |
| 15 | Х. Віктор | Ч | 16 | 94 | Високий | Результативність | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 16 | Т. Лев | Ч | 17 | 63 | Середній | Результативність | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |

| | | | | | | | |
|----|-------------|---|----|----|----------|------------------|--|
| 17 | А. Олексій | Ч | 15 | 61 | Середній | Локус-Життя | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 18 | І. Ольга | Ж | 15 | 77 | Високий | Процес життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 19 | С. Лія | Ж | 16 | 77 | Високий | Локус-Життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 20 | К. Софія | Ж | 16 | 68 | Середній | Результативність | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 21 | М. Сергій | Ч | 16 | 45 | Низький | Локус-Життя | Розмитість смисложиттєвих орієнтацій, відчуття беззмістовності, зовнішній контроль |
| 22 | Н. Крістіна | Д | 15 | 46 | Низький | Цілі в житті | Розмитість смисложиттєвих орієнтацій, відчуття беззмістовності, зовнішній контроль |
| 23 | Л. Віталій | Ж | 15 | 60 | Середній | Процес життя | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 24 | Н. Борис | Ч | 16 | 50 | Низький | Процес життя | Розмитість смисложиттєвих орієнтацій, відчуття беззмістовності, зовнішній контроль |
| 25 | Т. Ірина | Ж | 17 | 79 | Високий | Локус-Життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 26 | Т. Аріна | Ж | 15 | 87 | Високий | Локус-Життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |

| | | | | | | | |
|--------------------|-------------|---|----|------|----------|------------------|--|
| 27 | Р. Марія | Ж | 17 | 83 | Високий | Локус-Життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 28 | З. Андрій | Ч | 17 | 79 | Високий | Процес життя | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 29 | О. Вероніка | Ж | 16 | 87 | Високий | Результативність | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 30 | Г. Дарина | Ж | 17 | 78 | Високий | Результативність | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 31 | В. Каріна | Ж | 16 | 82 | Високий | Цілі в житті | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 32 | В. Дмитро | Ч | 16 | 59 | Середній | Локус-Життя | Часткова сформованість СЖО, можлива нестійкість смислових орієнтирів |
| 33 | Б. Аліна | Ж | 15 | 47 | Низький | Процес життя | Розмитість смисложиттєвих орієнтацій, відчуття беззмістовності, зовнішній контроль |
| 34 | П. Діана | Ж | 15 | 77 | Високий | Результативність | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| 35 | Д. Кирило | Ч | 15 | 91 | Високий | Результативність | Сформовані смисложиттєві орієнтації, чіткі цілі, внутрішній локус контролю |
| Середнє / Підсумок | | | | 69,8 | — | — | — |

Таблиця Б.3.

Показники за методикою «Мотивація успіху та страх невдачі» А. Реана

| № | ПІБ | Стать | Вік | Загальний бал | Тип мотивації |
|----|-------------|-------|-----|---------------|------------------|
| 1 | С. Олег | Ч | 16 | 12 | Невизначений тип |
| 2 | М. Юлія | Ж | 16 | 19 | Мотивація успіху |
| 3 | О. Юрій | Ч | 16 | 13 | Невизначений тип |
| 4 | Д. Марія | Ж | 17 | 16 | Мотивація успіху |
| 5 | Л. Надія | Ж | 16 | 12 | Невизначений тип |
| 6 | Є. Тетяна | Ж | 17 | 12 | Невизначений тип |
| 7 | Є. Марк | Ч | 15 | 14 | Мотивація успіху |
| 8 | П. Євген | Ч | 15 | 15 | Мотивація успіху |
| 9 | Р. Павло | Ч | 16 | 12 | Невизначений тип |
| 10 | Г. Роман | Ч | 17 | 4 | Страх невдачі |
| 11 | Бойко І.С. | Ч | 16 | 11 | Невизначений тип |
| 12 | З. Віра | Ж | 16 | 14 | Мотивація успіху |
| 13 | Ш. Наталя | Ч | 16 | 12 | Невизначений тип |
| 14 | К. Тарас | Ч | 16 | 13 | Невизначений тип |
| 15 | Х. Віктор | Ч | 16 | 13 | Невизначений тип |
| 16 | Т. Лев | Ч | 17 | 7 | Страх невдачі |
| 17 | А. Олексій | Ч | 15 | 15 | Мотивація успіху |
| 18 | І. Ольга | Ж | 15 | 10 | Невизначений тип |
| 19 | С. Лія | Ж | 16 | 10 | Невизначений тип |
| 20 | К. Софія | Ж | 16 | 14 | Мотивація успіху |
| 21 | М. Сергій | Ч | 16 | 10 | Невизначений тип |
| 22 | Н. Крістіна | Д | 15 | 13 | Невизначений тип |
| 23 | Л. Віталій | Ж | 15 | 9 | Невизначений тип |
| 24 | Н. Борис | Ч | 16 | 11 | Невизначений тип |
| 25 | Т. Ірина | Ж | 17 | 11 | Невизначений тип |
| 26 | Т. Аріна | Ж | 15 | 11 | Невизначений тип |
| 27 | Р. Марія | Ж | 17 | 9 | Невизначений тип |
| 28 | З. Андрій | Ч | 17 | 12 | Невизначений тип |
| 29 | О. Вероніка | Ж | 16 | 12 | Невизначений тип |
| 30 | Г. Дарина | Ж | 17 | 15 | Мотивація успіху |
| 31 | В. Каріна | Ж | 16 | 10 | Невизначений тип |
| 32 | В. Дмитро | Ч | 16 | 12 | Невизначений тип |
| 33 | Б. Аліна | Ж | 15 | 19 | Мотивація успіху |
| 34 | П. Діана | Ж | 15 | 13 | Невизначений тип |

| | | | | | |
|----|-----------|---|----|----|------------------|
| 35 | Д. Кирило | Ч | 15 | 14 | Мотивація успіху |
|----|-----------|---|----|----|------------------|

Додаток В

КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ № 1

«Хто я і куди прямую?»

Мета: познайомити учасників із програмою; актуалізувати уявлення про власну цілеспрямованість та смислові орієнтири; створити сприятливу атмосферу для подальшої групової роботи.

Тривалість: 60 хв.

Обладнання: папір формату А4, ручки, маркери, стікери різних кольорів, фліпчарт або дошка.

1. Привітання. Знайомство. Правила групи (5 хв.)

Психолог вітає учасників і коротко розповідає про програму:

Слова психолога:

«Доброго дня! Я радий/рада вітати вас на першому занятті нашої програми. Протягом наступних трьох тижнів ми разом будемо досліджувати дуже важливу тему – що таке цілеспрямованість, як вона пов'язана з нашими цінностями та бажаннями, і як навчитись іти до своїх цілей навіть тоді, коли це важко. Сьогодні ми починаємо з найголовнішого питання: хто я і куди прямую?»

Учасники по черзі називають своє ім'я та одне слово, яке описує їхній настрій сьогодні. Після знайомства спільно формулюються правила групової роботи:

- Конфіденційність: те, що говориться в групі, залишається в групі.
- Повага: ми слухаємо одне одного без осуду.
- Право «пас»: кожен має право не відповідати, якщо не готовий.
- Активність: намагаємося брати участь у всіх вправах.
- Щирість: говоримо те, що справді думаємо і відчуваємо.

Правила записуються на фліпчарті й залишаються видимими протягом усього курсу.

2. Вправа «Мій девіз» (10 хв.)

Мета: актуалізувати власні цінності та уявлення про себе.

Хід вправи:

Психолог просить кожного учасника на стікері написати або намалювати свій особистий девіз – фразу, яка відображає те, як він/вона живе або прагне жити. Це може бути цитата, прислів'я, вигадана фраза або просто кілька слів.

Слова психолога:

«Подумайте: якби на вашому особистому гербі був написаний девіз – який би це був вислів? Що для вас найважливіше в житті? Дайте собі 3–4 хвилини і запишіть або намалюйте свій девіз на стікері. Потім ми коротко поділимося ними в групі.»

Учасники по черзі презентують свої девізи. Психолог підтримує кожного короткими словами заохочення, не оцінюючи зміст.

Очікувані реакції учасників: Деякі можуть відчувати труднощі з формулюванням – у такому разі психолог пропонує думати не про «правильну» відповідь, а про те, що першим спадає на думку.

3. Вправа «Річка мого життя» (20 хв.)

Мета: усвідомити пройдений шлях, значущі події та власні ресурси; підготуватись до постановки цілей.

Хід вправи:

Кожен учасник отримує аркуш паперу А4 і ручку або маркер. Психолог пояснює завдання:

Слова психолога:

«Уявіть своє життя як річку. Намалюйте її від витoku – від свого народження – до сьогоднішнього дня. Позначте на річці найважливіші події вашого життя: де вона текла спокійно, де були пороги і водоспади, де повертала в інший бік. Можна писати, малювати, позначати символами – як вам зручно. У вас є 10 хвилин.»

Після малювання психолог пропонує охочим коротко розповісти про свою річку (2–3 речення). Ніхто не зобов'язаний показувати малюнок.

Питання для обговорення:

- Що стало для вас відкриттям, коли ви малювали свою річку?

- Де ваша річка текла найшвидше – і що тоді відбувалось у вашому житті?
- Куди тече ваша річка зараз?

Очікувані реакції учасників: Деякі можуть занурюватися у важкі спогади.

Психолог м'яко повертає фокус на ресурсний аспект: «Що допомогло вам подолати ці пороги?»

4. Вправа «Мої цілі сьогодні» (20 хв.)

Мета: усвідомити власні цілі та їхній зв'язок із цінностями; навчитися розрізняти справжні та нав'язані цілі.

Хід вправи:

Психолог роздає аркуші або просить розкреслити аркуш на три колонки:

- Що я хочу досягти в найближчий рік?
- Чому це важливо для мене особисто?
- Чи це моя власна ціль, чи мені її хтось нав'язав?

Учасники мовчки заповнюють таблицю протягом 7–8 хвилин. Потім психолог організовує коротке обговорення в парах (3–4 хв.), після чого – у загальному колі.

Слова психолога:

«Дуже часто ми думаємо, що маємо цілі, але насправді – це чужі очікування. Бути цілеспрямованим – означає рухатися до того, що справді важливо ТОБІ. Сьогодні ви зробили перший крок: запитали себе – чого я насправді хочу?»

Очікувані реакції учасників: Деякі можуть виявити, що їхні «цілі» насправді нав'язані батьками або суспільством. Це нормально і важливо – психолог підкреслює цінність такого відкриття.

5. Рефлексія заняття (5 хв.)

Психолог просить кожного учасника завершити одне з речень:

- «Сьогодні я зрозумів/зрозуміла, що...»
- «Мене здивувало те, що...»
- «На наступне заняття я хочу принести питання про...»

Слова психолога:

«Дякую всім за відвертість і активну роботу. Сьогодні ми зробили перший і дуже важливий крок – познайомились із собою трохи глибше. На наступному занятті ми поговоримо про те, що насправді надає нашому життю сенс і як цінності пов'язані з нашими цілями. До зустрічі!»

КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ № 2

«Сенс і мета: знайти своє»

Мета: підвищити рівень осмисленості життя через усвідомлення власних цінностей та смислових орієнтирів.

Тривалість: 60 хв.

Обладнання: аркуші паперу А4, ручки, конверти, картки з назвами цінностей (20–25 штук).

1. Привітання. Розминка «Що для мене важливо» (5 хв.)

Психолог вітає групу та пропонує коротку розминку.

Слова психолога:

«Доброго дня! Починаємо з короткого запитання: назвіть одним словом – що для вас найважливіше в житті прямо зараз? Не думайте довго, говоріть перше, що спадає на думку»

Учасники по колу відповідають одним словом. Психолог коротко записує відповіді на фліпчарті – вони стануть матеріалом для подальшого обговорення.

2. Вправа «Мої цінності» (15 хв.)

Мета: усвідомити власну ієрархію цінностей як основу смисложиттєвих орієнтацій.

Хід вправи:

Психолог роздає кожному учаснику набір карток із назвами цінностей: сім'я, кар'єра, здоров'я, свобода, дружба, кохання, творчість, гроші, успіх, знання, допомога іншим, пригоди, стабільність, визнання, духовність та ін.

Слова психолога:

«Перед вами картки з різними цінностями. Ваше завдання – розкласти їх на три групи: «дуже важливо», «важливо» і «менш важливо» для мене особисто. Немає правильних чи неправильних відповідей – тільки ваша щира думка. Потім оберіть 5 найважливіших для вас цінностей і запишіть їх на аркуші.»

Після індивідуальної роботи (5–7 хв.) – обговорення в парах: що об'єднує ваші цінності? Чи відображають вони ваші реальні цілі?

Очікувані реакції учасників: Деякі учасники можуть виявити суперечності між задекларованими та реальними цінностями. Психолог підкреслює: «Це нормально. Перший крок до осмисленого життя – побачити цю різницю.»

3. Вправа «Лист собі через 10 років» (20 хв.)

Мета: розвинути здатність до перспективного мислення; пов'язати сьогоденні цінності з майбутнім.

Хід вправи:

Слова психолога:

«Уявіть, що вам вже 27–28 років. Ви живете тим життям, яке самі обрали. Напишіть лист собі сьогоднішньому від того себе майбутнього – людини, яка вже досягла того, чого хотіла. Розкажіть у листі: де ви живете, чим займаєтесь, які люди поряд, що вас найбільше радує? Що ви хотіли б порадити собі сьогоднішньому? Лист пишеться від першої особи: «Привіт! Мені зараз 27 і я хочу розповісти тобі...» У вас є 12 хвилин.»

Після написання охочі зачитують фрагменти листа (за бажанням). Листи вкладаються в конверти – учасники підписують їх і можуть забрати з собою.

Питання для обговорення:

- Що вас найбільше здивувало у вашому листі?
- Чи збігається уявлене майбутнє з вашими поточними цілями?
- Що вже зараз можна зробити, щоб наблизити це майбутнє?

4. Вправа «Три найважливіші речі в моєму житті» (15 хв.)

Мета: сформулювати особистісно значущі смислові орієнтири.

Хід вправи:

Психолог ставить учасникам запитання для письмової рефлексії:

- Якби ви могли залишити у своєму житті лише три речі – що б це було?
- Без чого ваше життя втратило б сенс?
- Що ви хочете, щоб про вас пам'ятали інші?

Учасники відповідають письмово (5 хв.), потім діляться в загальному колі.

Психолог підсумовує, пов'язуючи відповіді з темою осмисленості:

Слова психолога:

«Осміслене життя – це не те, яке заповнене подіями, а те, яке заповнене тим, що ВАЖЛИВО саме для вас. Коли ми знаємо, що для нас справді важливо – нам набагато легше ставити цілі й іти до них. Ваші відповіді сьогодні – це і є ваш особистий компас.»

5. Рефлексія заняття (5 хв.)

Кожен учасник завершує речення:

- «Сьогодні я з'ясував/з'ясувала для себе, що...»
- «Моє life слово — одне слово, яке описує те, що для мене найважливіше: ___»

Слова психолога:

«Дякую за сьогоднішню відверту роботу. Ви торкнулися чогось дуже особистого і важливого. На наступному занятті ми поговоримо про те, що нас рухає вперед – про мотивацію і бажання досягати. До зустрічі!»

КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ № 3

«Хочу і можу: джерела мотивації»

Мета: розвинути мотивацію досягнення успіху; навчити розрізняти мотивацію успіху і мотивацію уникнення невдачі.

Тривалість: 60 хв.

Обладнання: картки із завданнями, папір, маркери, фліпчарт.

1. Привітання. Розминка «Мій успіх» (5 хв.)

Слова психолога:

«Сьогодні ми говоримо про мотивацію. Але спочатку – невелика розминка. Згадайте один свій успіх за останні два тижні. Це може бути будь-що: вирішили складне завдання, допомогли комусь, зробили щось, чого раніше не вміли. Поділіться в одному реченні.»

Учасники по колу називають свій успіх. Психолог реагує позитивно на кожну відповідь, підкреслюючи різноманіття того, що люди вважають успіхом.

2. Міні-лекція «Що рухає мною?» (10 хв.)

Мета: дати теоретичну базу для розуміння різних видів мотивації.

Слова психолога:

«Мотивація – це те, що змушує нас діяти. Але не вся мотивація однакова. Є два принципово різних підходи до дії»

Психолог пише на фліпчарті дві колонки:

- **МОТИВАЦІЯ УСПІХУ:** я дію, тому що хочу досягти чогось хорошого. Фокус – на меті і результаті. «Я зроблю це, бо хочу навчитися, здобути, отримати задоволення.»
- **МОТИВАЦІЯ УНИКНЕННЯ НЕВДАЧІ:** я дію, тому що боюсь щось втратити або отримати погане. Фокус – на небезпеці. «Я зроблю це, бо боюсь отримати погану оцінку / засмутити батьків / виглядати погано.»

«Обидва типи мотивації можуть змушувати нас діяти, але мотивація успіху дає більше енергії, задоволення і наполегливості. Людина, яка діє з мотивації успіху, легше долає труднощі і рідше здається.»

Психолог пропонує учасникам навести приклади з власного досвіду – коли вони відчували перший і другий тип мотивації.

3. Вправа «Мої досягнення» (15 хв.)

Мета: сформувати позитивний образ себе як людини, здатної досягати цілей.

Хід вправи:

Слова психолога:

«Намалюйте або напишіть на аркуші своє «Дерево досягнень». Коріння – ваші якості та ресурси (наполегливість, допитливість, вміння спілкуватися тощо). Стовбур – ваші зусилля. Гілки і плоди – ваші досягнення, великі й маленькі. Дайте собі 7–8 хвилин.»

Охочі презентують своє дерево. Психолог звертає увагу на те, як різноманітні якості дають різні плоди.

Питання для обговорення:

- Що вас здивувало у вашому дереві?
- Яких плодів ви ще чекаєте?
- Які з ваших якостей найбільше допомагають вам досягати цілей?

4. Вправа «Крок до мети» (15 хв.)

Мета: відпрацювати навичку конкретизації цілей і першого кроку до них.

Хід вправи:

Кожен учасник обирає одну свою ціль (з попередніх занять або нову) і відповідає на запитання:

- Яка моя ціль?
- Чому вона важлива МЕНІ (не комусь іншому)?
- Який найменший конкретний крок я можу зробити вже сьогодні або завтра?

Учасники записують відповіді на картці і зачитують свій «найменший крок» у колі.

Слова психолога:

«Великі цілі лякають. Але перший маленький крок – ніколи. Саме з нього все починається.»

5. Вправа «Я обираю успіх» (10 хв.)

Мета: зміцнити установку на мотивацію досягнення.

Хід вправи:

Психолог роздає картки з незавершеними реченнями. Учасники їх доповнюють:

- «Я здатний/здатна на...»
- «Мені вдається...»
- «Я пишаюсь собою, коли...»
- «Я хочу досягти... тому що для мене це означає...»

Охочі зачитують свої відповіді. Психолог підкреслює, що мотивація успіху живиться позитивним образом себе.

6. Рефлексія заняття (5 хв.)

Кожен учасник відповідає на одне запитання: «Що сьогодні найбільше заряджало мене енергією?»

Слова психолога:

«Сьогодні ви зробили важливе відкриття: ви самі є джерелом своєї мотивації. На наступному занятті ми поговоримо про те, як не здаватися, коли на шляху до мети з'являються труднощі. До зустрічі!»

КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ № 4

«Перешкода – не стіна, а сходинка»

Мета: розвинути наполегливість; сформувати позитивне ставлення до труднощів і невдач як до ресурсу розвитку.

Тривалість: 60 хв.

Обладнання: картки із ситуаціями для рольової гри, папір, ручки, фліпчарт.

1. Привітання. Розминка «Мій найбільший виклик» (5 хв.)

Слова психолога:

«Сьогодні тема нашого заняття – труднощі й наполегливість. Для розминки: пригадайте одну ситуацію з вашого минулого, коли щось було дуже важко, але ви все одно впорались. Поділіться в одному реченні – без деталей, лише суть.»

Учасники по колу діляться. Психолог підкреслює різноманіття викликів і спільне у подоланні.

2. Вправа «Стратегія подолання» (15 хв.)

Мета: навчити аналізувати власний досвід подолання труднощів і усвідомити наявні ресурси.

Хід вправи:

Кожен учасник заповнює таблицю на аркуші:

- Труднощі, яку я переживав/переживала – що це було?
- Що я робив/робила, щоб її подолати?
- Що мені допомогло (якості, люди, обставини)?
- Чого я навчився/навчилась завдяки цій ситуації?

Після індивідуальної роботи (7 хв.) – обговорення в малих групах по 3–4 особи (5 хв.).

Слова психолога:

«Зверніть увагу: кожна труднощі, яку ви пережили, чомусь вас навчила. Це і є її цінність. Наполеглива людина не та, яка не зустрічає перешкод, а та, яка знає, як із ними справляється.»

3. Рольова гра «Шлях до мети» (20 хв.)

Мета: відпрацювати поведінкові стратегії подолання перешкод у безпечному ігровому середовищі.

Хід вправи:

Психолог ділить учасників на пари або трійки. Кожна група отримує картку з ситуацією:

- «Ти готувався/готувалась до важливого виступу місяць, але в останній момент тебе замінили іншим учасником.»
- «Ти поставив/поставила собі за ціль отримати відмінну оцінку, але вчитель несправедливо оцінив твою роботу.»
- «Ти вирішив/вирішила займатися спортом, але після першого місяця результати дуже маленькі, і друзі кепкують.»

Завдання: розіграти ситуацію так, щоб головний герой – попри труднощі – не здався і знайшов вихід. Групи готуються 5 хв., потім представляють сценку (3–4 хв. кожна).

Питання для обговорення після гри:

- Що допомогло герою не здатися?
- Яка з побачених стратегій вам найближча?
- Що б ви порадили герою додатково?

4. Вправа «Сила невдачі» (15 хв.)

Мета: переосмислити ставлення до невдачі як до необхідного елемента розвитку.

Хід вправи:

Слова психолога:

«Напишіть на аркуші одну свою невдачу – справжню, яка вас засмутила або навіть зупинила на якийсь час. А потім напишіть поруч: чому ця невдача була корисною? Що ви отримали завдяки їй? Дайте собі 5 хвилин.»

Охочі діляться. Потім психолог узагальнює:

Слова психолога:

«Наполегливість – це не відсутність невдач. Це вміння вставати після кожної невдачі і йти далі. Сьогодні ви показали, що вже вмiєте це робити.»

5. Рефлексія заняття (5 хв.)

Кожен учасник завершує речення:

- «Труidнощі для мене – це...»
- «Тепер, коли буде важко, я спробую...»

Слова психолога:

«Ви сьогодні попрацювали з дуже важливою темою. Пам'ятайте: кожна перешкода – це не знак зупинитись, а запрошення стати сильнішим. На наступному занятті ми навчимося ставити цілі так, щоб їх реально досягати. До зустрічі!»

КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ № 5

«Планую – значить досягаю»

Мета: навчити практичним навичкам цілепокладання та планування діяльності; зміцнити вольову саморегуляцію.

Тривалість: 60 хв.

Обладнання: бланки для цілепокладання (SMART), папір, олівці, маркери, фліпчарт.

1. Привітання. Розминка «Мій план на тиждень» (5 хв.)

Слова психолога:

«Починаємо з простого запитання: чи є у вас план на цей тиждень? Не розклад уроків, а ваш особистий план – щось, що ви хочете зробити для себе. Поділіться в одному реченні.»

Учасники відповідають по колу. Психолог фіксує відповіді, зазначаючи: хто має чіткий план, хто – розмитий намір.

2. Вправа «SMART-ціль» (15 хв.)

Мета: навчити формулювати чіткі, досяжні цілі за технологією SMART.

Хід вправи:

Психолог пояснює критерії SMART, записуючи на фліпчарті:

- S (Specific) – конкретна: що саме я хочу зробити?
- M (Measurable) – вимірювана: як я зрозумію, що досяг/досягла?
- A (Achievable) – досяжна: чи реально це для мене?
- R (Relevant) – значуща: чому це важливо для мене?
- T (Time-bound) – обмежена в часі: до якої дати?

Слова психолога:

«Наприклад: «Хочу добре вчитись» – це не SMART-ціль. SMART-ціль: «До кінця чверті підвищити оцінку з математики з 7 до 9, займаючись додатково тричі на тиждень по 30 хвилин».»

Учасники самостійно формулюють одну SMART-ціль (7–8 хв.), потім зачитують у парах і дають один одному зворотний зв'язок.

3. Вправа «Карта цілей» (20 хв.)

Мета: скласти цілісну картину цілей у різних сферах життя та виявити пріоритети.

Хід вправи:

Слова психолога:

«Намалюйте на аркуші коло і розділіть його на 6 секторів: Навчання, Стосунки, Здоров'я, Хобі і розвиток, Сім'я, Майбутня кар'єра. У кожному секторі напишіть одну ціль на найближні 6 місяців. Після цього позначте стрілкою найважливішу для вас зараз.»

Учасники працюють індивідуально (10 хв.), потім представляють свою карту в малих групах (5 хв.).

Питання для обговорення:

- Де у вашій карті найбільше цілей – і чому?
- Які сфери «порожні» – і що це означає?
- Чи є зв'язок між вашими цілями в різних сферах?

4. Вправа «Контракт із собою» (15 хв.)

Мета: сформуванати особисту відповідальність за реалізацію обраної цілі.

Хід вправи:

Кожен учасник складає особистий контракт із собою на бланку:

- Моя ціль: ____
- Я зобов'язуюсь виконувати такі дії: ____
- Мій перший крок відбудеться: ____ (дата)
- Якщо буде важко, я зроблю: ____
- Я попрошу про підтримку: ____ (кого)
- Підпис: ____

Слова психолога:

«Контракт із собою – це не обіцянка бути ідеальним. Це домовленість із собою діяти навіть тоді, коли не хочеться. Зберігайте його і час від часу перечитуйте.»

Охочі зачитують свій контракт уголос. Психолог заохочує групу аплодувати після кожного.

5. Рефлексія заняття (5 хв.)

Кожен учасник відповідає: «Що змінилося в тому, як я думаю про свої цілі після сьогоднішнього заняття?»

Слова психолога:

«Сьогодні ви зробили важливий крок: перетворили мрії на плани. Це велика різниця. На наступному – останньому – занятті ми підіб'ємо підсумки і створимо ваш особистий портрет цілеспрямованої людини. До зустрічі!»

КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ № 6

«Я – цілеспрямована особистість»

Мета: узагальнити набутий досвід; сформувані стійкий образ себе як цілеспрямованої людини; підбити підсумки програми.

Тривалість: 60 хв.

Обладнання: ватман, маркери, стікери, ручки, фліпчарт.

1. Привітання. Розминка «Моє головне відкриття» (5 хв.)

Слова психолога:

«Це наше останнє заняття. Почнемо з найголовнішого: яке головне відкриття ви зробили для себе за весь час нашої роботи? Одне речення – найважливіше.»

Учасники по колу діляться відповідями. Психолог фіксує ключові слова на фліпчарті – вони стануть основою для узагальнення.

2. Вправа «Портрет цілеспрямованої людини» (15 хв.)

Мета: сформувати колективний та особистий образ цілеспрямованої людини.

Хід вправи:

Психолог вивіщує великий аркуш ватману. Учасники спільно малюють «силует» цілеспрямованої людини і навколо пишуть або малюють:

- Голова – її думки і переконання
- Серце – її цінності і мотивація
- Руки – її дії та стратегії
- Ноги – її стійкість і наполегливість

Слова психолога:

«Погляньте на цей портрет. Впізнаєте себе? Яку частину цього портрета ви вже маєте? Яку хочете розвинути?»

Обговорення: кожен учасник говорить, яка риса цілеспрямованої людини вже є в нього, і яку він хоче розвинути далі.

3. Вправа «Мій шлях» (20 хв.)

Мета: підбити підсумки особистісних змін; усвідомити власне зростання за час програми.

Хід вправи:

Слова психолога:

«На аркуші намалюйте шлях – від точки «Я до програми» до точки «Я зараз». Позначте на шляху: що ви взяли з собою з кожного заняття? Що змінилось у вашому ставленні до себе, до своїх цілей, до труднощів? Дайте собі 10 хвилин.»

Після малювання охочі презентують свій шлях у колі.

Питання для обговорення:

- Яким/якою ви були на початку програми – і яким/якою є зараз?
- Що стало для вас найціннішим відкриттям?
- Що ви хочете зробити після закінчення програми?

4. Підсумкова рефлексія «Що я змінив у собі» (15 хв.)

Мета: закріпити позитивні зміни і сформувати стійке уявлення про себе як особистість, що розвивається.

Кожен учасник письмово відповідає на запитання:

- За цей час я навчився/навчилася...
- Я став/стала більш...
- Тепер я знаю, що...
- Я пишаюсь собою за те, що...
- Мій наступний крок після програми – це...

Відповіді зачитуються в колі. Психолог позитивно коментує кожну відповідь, підкреслюючи реальні зміни.

5. Завершення. Побажання учасникам (5 хв.)

Слова психолога:

«Я дуже радий/рада, що ми пройшли цей шлях разом. Ви були відкритими, чесними і сміливими – а це вже ознаки цілеспрямованої людини. Пам'ятайте: цілеспрямованість – це не риса, з якою народжуються. Це навичка, яку розвивають. І ви вже почали. Бажаю вам іти до своїх цілей – з вірою в себе, з наполегливістю і з радістю від самого шляху. Дякую!»

Учасники по колу говорять одне одному побажання (одне слово або коротке речення). Заняття завершується аплодисментами.