

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра практичної психології

**«Психологічні особливості професійного самовизначення
старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту»**

Дипломна робота

Рівень вищої освіти - другий (магістерський)

Виконала:

студентка VI курсу, 622 групи

спеціальності «Психологія»

Токар Анастасія Володимирівна

Науковий керівник: канд. псих. наук,
доц. Гуцуляк Н. М.

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № ____

від „____” _____ 2022 р.

Зав. кафедри _____ доц. Радчук В.М.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	6
1.1. Теоретичні основи професійного самовизначення: психологічний аспект	6
1.2. Етапи розвитку та структура професійного самовизначення.....	11
1.3. Психологічні детермінанти та труднощі професійного самовизначення старшокласників	17
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА МЕТОДІВ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	24
РОЗДІЛ III. ПОРІВНЯЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	29
3.1. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції.....	29
3.2. Порівняльний аналіз особливостей професійного самовизначення досліджуваних старшокласників відповідно до рівня їх емоційного інтелекту.....	36
3.3. Індикація кореляційних зв'язків структурних компонентів професійного самовизначення та емоційного інтелекту старшокласників.....	64
3.4. Програма підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників.....	72
ВИСНОВКИ.....	81

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	85
ДОДАТКИ.....	91

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі зростає потреба у фахівцях, які можуть ефективно розв'язувати проблеми планування й реалізації власної кар'єри. Відповідно до цього виникає необхідність формування в підростаючого покоління активного й творчого ставлення до питань професійного самовизначення, самоорганізації та самореалізації.

В українській психологічній науці професійне самовизначення розглядається через розгортання суб'єктності, що обумовлює формування ціннісно-сислової сфери майбутнього фахівця (О. Бондаренко, З. Карпенко, Г. Радчук, Т. Титаренко та ін.), а також воно обґрунтовується як процес розвитку суб'єкта праці на різних етапах його професійного розвитку. У зв'язку з цим аналізуються такі проблеми, як особливості формування готовності студентів до професійно-управлінського самовизначення (О. Щотка та ін.), професійне самовизначення майбутніх психологів (У. Мороховська та ін.), вчених, викладачів, учителів, правоохоронців (Н. Варнавських, М. Вечірко, Г. Кожухар, Г. Мошкова, О. Пряжнікова, А. Перепелиця та ін.), професійне самовизначення студентів подвійних спеціальностей (Л. Долинська, О. Гриньова та ін.).

Ситуація завершення середньої освіти вимагає від учнів старшого шкільного віку здійснити вибір професії, що обумовлює потребу в самопізнанні, самоусвідомленні та саморозумінні. Однак, з'ясовується, що професійне самовизначення юнаків та юнок стає афективним центром їхньої життєвої ситуації, відбувається складно і є відірваним від інтересів, прагнень, потреб самої молодшої людини.

На даному етапі науковцями зосереджується увага на питаннях теоретико-методологічних основ професійного самовизначення особистості (Г. Балл та ін.), зв'язку розвитку особистості в онтогенезі та професійного самовизначення (Є. Клімов та ін.), роль активізації пізнання себе у процесі професійного самовизначення (Є. Клімов, Н. Побірченко, Б. Федоришин та ін.), особливостей психологічного супроводу професійного самовизначення

учнівської молоді (Н. Побірченко та ін.), управління професійним самовизначенням старшокласників (В. Мадзігон, І. Бех, М. Тименко та ін.), технології конструювання життєвих перспектив юнаків (Н. Володарська та ін.), особистісного потенціалу самореалізації учнів старшого шкільного віку у професії (С. Максименко, Л. Сердюк та ін.), їхньої готовності до професійного самовизначення (М. Скиба та ін.), психологічної готовності до життєвого самовизначення як новоутворення юнацького віку (О. Скрипченко, Л. Долинська та ін.), становлення професійних самосвідомості та самоідентичності (Ж. Вірна, І. Корнієнко та ін.), впливу особистісних цінностей на професійну самореалізацію (О. Пенькова та ін.), творчої самореалізації в освітньому просторі (С. Яланська, Н. Атаманчук та ін.). Одночасно з цим у дослідженнях означеної наукової проблеми недостатньо вивчаються соціально-психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників та його зв'язку з іншими феноменами. Це, в свою чергу, дало б можливість практичним психологам і педагогам створювати умови для активізації процесу професійного самовизначення і самореалізації старшокласників. Вищезазначене й обумовлює вибір теми дипломного дослідження **«Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту»**.

Об'єкт дослідження – професійне самовизначення старшокласників.

Предмет дослідження – психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту.

Мета дослідження - теоретичне обґрунтування та емпіричне виявлення особливостей професійного самовизначення старшокласників відповідно до рівня їх емоційного інтелекту.

Для досягнення мети дослідження та перевірки сформульованої гіпотези необхідно розв'язати такі **завдання**:

1) провести теоретичний аналіз психологічних теорій з проблем професійного самовизначення та емоційного інтелекту;

- 2) виявити особливості проявів структурних компонентів професійного самовизначення досліджуваних старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту;
- 3) розробити розвивальну програму підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників;
- 4) систематизувати та узагальнити опрацьований матеріал, сформулювати висновки.

Гіпотеза дослідження: існують відмінності у змістових характеристиках структурних компонентів професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту.

Методи та методики дослідження.

У процесі дослідження реалізовувався комплексний підхід, який передбачав поєднання наступних методів:

- 1) теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення і систематизація концептуальних положень з досліджуваної проблеми);
- 2) емпіричні (анкетування (анкета «Світ професій та мій професійний вибір» (Л. Федоренко)); тестування, зокрема методики: тест на визначення рівня емоційного інтелекту (Н. Холл), «Ціннісні орієнтації (А. Мотков та Т. Огнева), «Опитувальник професійних настанов» (І. Кондаков).
- 3) методи математичної статистики та інтерпретації емпіричних даних (структурний метод).

Структура роботи. Дипломна робота складається з вступу, теоретичного та двох практичних розділів, висновків та списку використаних джерел (57 найменувань). Робота викладена на 84 сторінках машинописного тексту, проілюстрована 10 рисунками та 6 таблицями.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1. Теоретичні основи професійного самовизначення: психологічний аспект

Проблема професійного самовизначення є ключовою у взаємодії людини і суспільства та одночасно суттєвою подією у розумінні сенсу власного життя. Однак, джерела виникнення даної проблеми розмиті, що обумовлено недостатньо чітким трактуванням феномену професійного самовизначення та різними підходами до даного питання.

О. Музика [32] пояснював, що проблема самовизначення у психології вивчається тривалий час на основі різних методологічних позицій. Вчений зауважує, що самовизначення не може відбутися без усвідомлення людиною оточуючого світу і себе в ньому, без виділення життєвих цілей, завдань і планів, без життєконструювання і життєздійснення. Тобто, людина усвідомлює, якою вона є тепер і якою хоче та може бути в майбутньому, визначаючи таким чином вектор розвитку своєї особистості. Зрозуміло, що даний вибір є ціннісним, бо здійснюється на основі розуміння цінності особистісних ресурсів, які важливі для самореалізації у просторі суспільних цінностей.

Р. Мотрук пише, що ряд науковців (Л. Божович, О. Бондаренко, М. Єрмолаєва, З. Карпенко, С. Рубінштейн, Т. Титаренко) самовизначення аналізують у контексті розгортання суб'єктності, включаючи становлення відповідної структури ціннісно-сислової сфери, яка синтезує уявлення людини про саму себе та світ і передбачає знаходження відповіді про сенс існування себе [31, с. 153].

Н. Швець, Т. Третьякова [51] стверджують, що самовизначення є складним, багатоступінчастим процесом розвитку людини і включає в себе такі елементи, як особистісне, соціальне, професійне та ін. Дані види постійно взаємодіють,

передуючи іншому, або відбуваються одночасно, міняючись місцями як причина і наслідок. Зокрема, життєве самовизначення є підґрунтям інших і розпочинається з перших хвилин як виконання людиною особистого призначення.

Л. Оліховська, проаналізувавши праці вчених, прийшла до висновку, що і в зарубіжній, і у вітчизняній науці не має єдиної теорії щодо пояснення процесу професійного самовизначення. Зарубіжні психологи професійне самовизначення трактують як тривалий і безперервний процес надання індивідуальної допомоги учням при виборі професії, що полягає у пошуку резервів особистості, її творчого потенціалу, неповторності, унікальності. У свою чергу, вітчизняні вчені пов'язують професійне самовизначення людини з її особистісним самовизначенням, самоактуалізацією, самотрансценденцією, самореалізацією у різних сферах життя, самопізнанням.

Також Л. Оліховська звертає увагу, що вітчизняні науковці підкреслюють роль професійного самовизначення у формуванні особистості. Зокрема, Г. Радчук виділяє професійне самовизначення як чинник професійного становлення особистості, О. Мерзлякова професійне самовизначення охарактеризовує як чинник саморозвитку старшокласників, І. Маноха аналізує даний феномен з позицій професійного потенціалу особистості, А. Нежута зауважує, що професійне самовизначення є суттєвою ознакою соціальної та психологічної зрілості особистості, її потреби в самоактуалізації й самореалізації [34].

Як зауважує А. Авер'янова, зарубіжні дослідники розв'язують проблеми, пов'язані з професійним самовизначенням, у межах теорій професійного розвитку і профорієнтації особистості, а вітчизняними дослідниками професійне самовизначення трактується або як складова особистісного новоутворення старшого шкільного віку, або як момент вибору професії, або як тривалий процес освоєння професії і самореалізації у ній. При цьому, сучасні дослідники розглядають професійне самовизначення як процес власного

будівництва, тобто творчий процес, в якому людина є активним суб'єктом свого життя. Важливе місце у даному процесі займають не тільки розуміння і вибір професійного шляху, але й побудова особистістю цього шляху [1].

Л. Федоренко, здійснивши теоретичний аналіз джерел, узагальнила, що серед психологів немає однозначного трактування поняття «професійне самовизначення» і можна виділити три основні позиції:

1) аналіз професійного самовизначення в контексті проблеми життєвого самовизначення особистості. Згідно поглядів В. Франкла, самовизначення є здатністю особистості виходити за межі самої себе й виявляти нові смисли в конкретній справі;

2) аналіз професійного самовизначення у контексті вікових закономірностей психічного та особистісного розвитку в підлітковому та юнацькому віці (Є. Головаха, Л. Божович та ін.);

3) аналіз професійного самовизначення у контексті формування людини як суб'єкта професійної діяльності та становлення самосвідомості фахівця (Е. Зеєр, Є. Клімов, Д. Сьюпер та ін.) [53].

О. Вітковська [5] вважає, що професійне самовизначення є цілісним, інтегративним процесом, в якому реалізуються важливі життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, соціального, особистісного самовизначення. Саме професійне самовизначення становить собою вибір молодою людиною свого подальшого розвитку, засобів і сфери реалізації індивідуальних якостей і здібностей, соціального середовища з метою реалізації моральних цінностей та своєї життєвої мети.

О. Джура пише, що можна виділити наступні моменти становлення професійного самовизначення: 1) професійне самовизначення становить собою вибіркове ставлення індивіда до світу професій і до конкретно обраної професії; 2) центром професійного самовизначення є усвідомлений вибір професії з урахуванням вимог професійної діяльності, власних особливостей і

можливостей, соціально-економічних умов; 3) професійне самовизначення відбувається протягом всього професійного життя: людина постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самостверджується в своїй професії; 4) актуалізація професійного самовизначення особистості обумовлюється різними подіями, зокрема закінченням загальноосвітньої школи чи професійного навчального закладу, зміною місця проживання; 5) професійне самовизначення є суттєвою ознакою соціально-психологічної зрілості особистості, її потребою в самореалізації і самоактуалізації [13].

А. Боднар, Н. Макаренко [4] підкреслюють, що у психолого-педагогічному аспекті професійне становлення трактується як індивідуальний особистісний процес, основним компонентом якого є особистісний вибір. Вчені підкреслюють існування суперечностей у процесі професійного становлення, які на соціальному рівні виступають як суперечності між реальними потребами професії, життєвими планами людей та потребами суспільства у професійних кадрах, а на психологічному рівні як суперечність між потребою людини в самореалізації та потребою бути корисною суспільству.

Л. Оліховська зауважує, що Г. Радчук стверджує, що самовизначення є не лише певним актом професійного становлення, а є його важливим підґрунтям, безперервним процесом пошуку і набуття людиною смислів власної професійної діяльності, реалізації свого «Я» як професіонала, розв'язання проблемних ситуаціях, які обумовлені професійною діяльністю, яка постійно змінюється й ускладнюється [34].

На думку О. Кумпан, професійне самовизначення особистості є одночасно процесом і результатом її загального професійного розвитку як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Вчена зауважує, що психологічними умовами здійснення процесу професійного самовизначення є узагальнена характеристика особистості, визначні риси характеру, темперамент, специфіка системи ціннісних орієнтацій особистості, здібності та вміння, мотивація професійного вибору, прагнення та власне бачення перспектив розвитку, а

соціальними умовами - соціальні потреби, технологічний розвиток, міжнародні зв'язки [26].

Н. Сердюк, Ю. Кейдун вважають, що професійне самовизначення є важливим моментом самовизначення особистості, аналізується як безперервний процес пошуку сенсу в професійній діяльності. Слід зауважити, що обрана професія засвоюється і здійснюється, як процес чергових виборів, які є важливою життєвою подією, що обумовлює подальші кроки у процесі професійного розвитку особистості. Причому, центром професійного самовизначення є розвиток самосвідомості, ціннісно-моральний аспект, потреба в професійній компетентності [46].

К. Горішня звертає увагу, що, згідно з позицією В. Лозовецької, особистість, яка професійно самовизначилася, перестає бути об'єктом впливу з боку суспільства, державних і громадських організацій стосовно визначення своєї професійної долі, а формує себе як об'єкт самоактивності, стаючи більш відкритою до власних потреб [9].

Р. Мотрук узагальнила, що зарубіжні вчені виділили психодинамічні детермінанти професійного самовизначення: З. Фройд - підсвідома структура основних потреб, сублімація; К. Хорні - вплив соціально-культурних традицій; А. Адлер - почуття неповноцінності та прагнення до переваги; У. Мозер - незадоволені дитячі потреби та формування так званих оперотропізмів, які можуть обумовлювати певний тип професійного розвитку. При цьому, соціокультурні детермінанти професійного самовизначення виділяються в теорії Е. Роу (роль батьківських настанов) і Е. Берна (вплив життєвого сценарію) [31].

О. Джура зазначає, що завдання професійного самовизначення полягають у наступному: 1) сформувати установку на активність особистості та пізнання себе як передумову професійного самовизначення; 2) ознайомити із професіями та правилами їх вибору, потребами ринку праці; 3) сприяти пізнанню себе та сформувати «образ-Я» як суб'єкта майбутньої професійної діяльності; 4) сформувати вміння зіставляти «образ-Я» з потребами ринку праці та вимогами

професії до особистості, на цій основі продумувати професійний план і перевіряти його; 5) сформувані вміння аналізувати різні види професійної діяльності, базуючись на їхній спорідненості за психологічними ознаками та схожістю вимог до людини; 6) шляхом організації професійних проб створювати умови для з'ясування можливостей самореалізації в різних видах професійної діяльності; 7) розвивати професійно важливі якості; 8) сформувані мотивацію та психологічну готовність до зміни професії і переорієнтації на нову діяльність; 9) сприяти становленню загальнолюдських та загальнопрофесійних якостей [12].

Таким чином, сучасна психологічна наука володіє багатим досвідом у сфері теорії професійного самовизначення. Існування різних позицій обумовлене не тільки складністю даного феномену, а й особливостями країни та певного соціального середовища району, міста, села.

1.2. Етапи розвитку та структура професійного самовизначення

Проблема професійного самовизначення детально аналізувалася у психолого-педагогічних джерелах: обґрунтовано його зміст і структурні елементи, типи, етапи та рівні, детермінанти і механізми становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності, психологічний супровід професійного самовизначення учнів різних вікових категорій, студентів психологічних та подвійних спеціальностей.

А. Авер'янова [1] зауважує, що Д. Сьюпер розробив схему професійного розвитку, в якій запропоновані загальні напрямки і етапи професійного шляху та яка включає наступні стадії: 1) «стадія росту» - розвиток інтересів, здібностей тощо (10-14 років); 2) «стадія розвідки» - професійний вибір (15-24 роки); 3) «стадія утвердження» - пошук «своєї» діяльності, зміцнення позицій у професії (25-44 роки); 4) «стадія збереження» - прагнення зберегти своє

положення (45-64 роки); 5) «стадія спаду» - спад у роботі або її припинення (більше 65 років).

І. Ендеберя, І. Новік стверджують, що можна виділити три етапи професійного розвитку: 1) професійне самовизначення і вибір професії - спостерігається виникнення того, що згодом виступає як професійна компетентність і ефективність; 2) професійне становлення - спостерігається формування професійної компетентності; 3) професійне вдосконалення [14].

О. Кокун звертає увагу, що М. Пряжников запропонував змістовно-процесуальну модель професійного самовизначення: 1. Усвідомлення цінності суспільно-корисної праці та важливості професійної підготовки (ціннісно-моральна основа самовизначення). 2. Орієнтування в соціально-економічній ситуації і передбачення престижності обраної праці. 3. Орієнтування у світі професійної праці та визначення професійної мети - мрії. 4. Визначення ближніх професійних цілей як шляхів й етапів до віддаленої мети. 5. Інформування про професії і спеціальності, відповідні професійні навчальні заклади і місця працевлаштування. 6. Уявлення про перешкоди, які утруднюють досягнення професійних цілей, а також знання своїх переваг, що допомагають реалізації намічених планів і перспектив. 7. Наявність системи резервних варіантів вибору при умові невдачі за основним варіантом самовизначення. 8. Початок практичної реалізації людиною професійної перспективи і коригування намічених планів за принципом зворотного зв'язку [24].

І. Калюжна пише, що модель професійного самовизначення містить три блоки: когнітивний, ціннісно-мотиваційний та процесуальний. Когнітивний блок включає в себе чинники професійного самовизначення: знання про світ професій та ринок, знання про свої внутрішні можливості. При цьому, показниками, що обумовлюють прояв когнітивних чинників професійного самовизначення, є критичне (раціональне мислення) і рівень рефлексивності. Зокрема, нераціональне мислення й низький рівень рефлексивності

обумовлюють залежний та неусвідомлений вибір. Чинниками ціннісно-мотиваційного блоку професійного самовизначення є актуалізація мотивів вибору професії й ціннісне ставлення особистості до професії. Саме усвідомлення власних мотивів і цінностей у процесі професійного самовизначення дає можливість старшокласнику здійснити свідомий вибір майбутньої трудової діяльності завдяки вибіркового та диференційованому власному ставленню до світу професій. У свою чергу, процесуальний блок передбачає вибір і прийняття рішення. Для цього учневі старшого шкільного віку необхідні такі особливості особистості, як інтернальний локус контролю та вольові якості [20].

На основі аналізу літературних даних М. Корольчук, Ю. Дроздова, В. Корольчук, В. Осьодло, А. Сипливий з'ясували, що, згідно із поглядами багатьох науковців, елементами професійного самовизначення є професійна спрямованість (тобто професійний інтерес та поінформованість, професійно значущі мотиви, вибірково-позитивне ставлення до професії), професійна самосвідомість, плани та наміри. Вчені зауважують, що розвиток суб'єкта професійного самовизначення виступає як процес становлення професійної спрямованості, що обумовлено умовами освіти та виховання, психічною та соціальною активністю особистості, що виражається у зрілій внутрішній позиції, соціальними та культурними умовами [39].

А. Шевенко розроблена трикомпонентна структура професійного самовизначення як фактора особистісного зростання:

- когнітивно-рефлексивний компонент - знання старшокласників про світ професій, переваги їх індивідуально-типологічної сфери та її відповідності вимогам обраної професії тощо;

- ціннісно-смысловий компонент - надання переваги особистісній відповідальності, незалежність й самостійність у прийнятті рішення, ціннісна значимість досягнення успіху, розвиток відповідального ставлення як особистісна цінність;

- поведінково-моделюючий компонент - здатність учнів до генерації ідей, моделювання професійної перспективи, планування саморозвитку, проектування майбутнього як цінність [54].

А. Авер'янова звертає увагу, що О. Борисова аналізує професійне самовизначення як тривалий динамічний процес, що включає в себе такі складові, як становлення людини у професійній діяльності, формування рис особистості та її індивідуальних особливостей, вибір життєвого шляху; творчий розвиток й збагачення людиною самої професійної діяльності. Крім того, науковець виділяє наступні фази професійного самовизначення: формування психологічної готовності до вибору професії, здійснення даного вибору, професійне навчання, оволодіння професійною майстерністю через вироблення індивідуального стилю і засобів професійної діяльності, творчий внесок у розвиток професійної діяльності та передача набутого досвіду іншим. Слід зауважити, що вищезазначені фази значною мірою залежать від змісту професії, особистісних та індивідуальних якостей людини, зовнішніх сприятливих і несприятливих чинників, зокрема соціально-психологічних. На кожній фазі людиною усвідомлюються і формуються відповідні цілі та задачі, які співвідносяться із суспільно виробленими нормативами, вимогами і здійснюються відповідно до них й власних «ресурсів», інтересів, потреб і ціннісних орієнтацій [1].

В. Дем'янишин, Ю. Медвідь пишуть, що О. Джурою виокремлено наступні етапи професійного самовизначення в системі навчально-виховної роботи: початковий, пов'язаний з емоційно-образним сприйняттям (дошкільний вік), пропедевтичний (1-4 класи), пошукової спрямованості, коли у підлітків виникають професійні наміри, період розвитку професійної самосвідомості, коли учням притаманний особистісний смисл вибору професії та уточнення соціально-професійного статусу (9-11 класи) [11].

О. Гомонюк, А. Мазур вважають, що професійне самовизначення розпочинається з етапу первинного вибору професії, для якого характерні

недостатньо диференційовані уявлення про професії, нестійкість професійних намірів, ситуативне бачення внутрішніх ресурсів, які важливі для певної професії. Даний етап характерний для молодших школярів, коли ще не виникає питань про зміст професії, умови праці тощо. Бувають випадки, коли на цій стадії затримуються і підлітки. Наступним етапом є професійне самовизначення, коли старшокласники починають орієнтуватися в різних сферах праці, у них виникають і формуються професійні наміри [8].

Н. Сердюк, Ю. Кейдун зауважують, що можна виокремити наступні етапи професійного самовизначення: дитяча гра (дитина бере на себе різні професійні ролі та «програє» окремі елементи поведінки, яка пов'язана з ними); підліткова фантазія (підліток мріє, що буде представником тієї чи іншої привабливої для нього професії); попередній вибір професії (охоплює весь підлітковий і більшу частину юнацького віку: учень оцінює різні види діяльності щодо своїх інтересів, здібностей, системи цінностей); практичне прийняття рішення (вибір професії: визначення рівня кваліфікації майбутньої праці, тривалості й об'єму підготовки до неї; вибір спеціальності) [46].

Р. Мотрук вказує, що А. Массанов стверджував, що зовнішніми чинниками професійного самовизначення є об'єктивні умови вибору професії, а саме соціально-політична ситуація в суспільстві, стан ринку праці, умови праці, матеріальні можливості батьків тощо. До внутрішніх чинників професійного самовизначення можна віднести суб'єктивні умови вибору професії, тобто схильності, здібності особистості, інтереси, ступінь усвідомлення свого покликання, а також досягнута ідентичність, адекватна самооцінка своїх здібностей, визначені життєві позиції особистості, моральність, певні ціннісні орієнтації, успішність завдань особистісного самовизначення [31, с. 11-12].

Професійне самовизначення, на думку І. Беганської, відбувається під впливом через свідомість і внутрішню активність особистості стихійних та цілеспрямованих факторів. Вчена зауважує, що вибір «каналу» отримання професійної підготовки пов'язаний з наступними обмеженнями: 1) особистісні

характеристики молоді людини, її знання, вміння, навички, здібності, сімейний статус, статеві та вікові критерії; 2) процеси, що відбуваються у світі, етнокультурні стереотипи даного етапу соціального процесу, суспільний устрій, національний склад суспільства, демографічні процеси, регіональні особливості території, зміни у видах і формах трудової діяльності, система соціальних норм і цінностей, перелік професій та їх престиж у громадській думці; 3) система освіти, засоби масової комунікації, вплив родини, найближче оточення, територіальні особливості професійної та соціальної структури.

Також І. Беганською були розроблені наступні типи самовизначення особистості: 1) самовизначення в конкретній трудовій функції, тобто відбувається самореалізація в межах виконуваної діяльності, воля вибору і діапазон дій людини мінімальні; 2) самовизначення на певному трудовому посту, що передбачає реалізацію досить різноманітних функцій. При цьому, трудовому посту притаманні чітко окреслені права і виробничі завдання, обмежене виробниче середовище, що включає засоби праці; 3) самовизначення на рівні конкретної спеціальності характеризується відносно безболісною зміною різних трудових постів, тому розширює можливості самореалізації особистості; 4) самовизначення в конкретній професії - працівник може виконувати суміжні види трудової діяльності, тому обирає вже спеціальності, а не тільки трудові пости; 5) життєве самовизначення включає в себе не тільки професійну діяльність, а й навчання, змушене безробіття, дозвілля тощо, тобто передбачає не тільки вибір і реалізацію особистістю певних соціальних ролей, але і вибір способу та стилю життя; 6) особистісне самовизначення є вищим проявом життєвого самовизначення, коли людина не просто опановує соціальну роль, а створює нові ролі, тобто знаходить самобутній «образ Я», сприяє розвитку і ствердженню даного образу серед оточуючих; 7) самовизначення особистості в культурі є вищим проявом особистісного самовизначення, коли людина здійснює значний внесок у розвиток культури, що трактується в найширшому змісті (мистецтво, наука, виробництво, релігія й ін.) [2].

На основі вищезазначеного можемо узагальнити, що професійне самовизначення, як необхідний етап цілісного розвитку особистості, є складовою життєвого шляху людини, суттєвою ланкою в безперервному ланцюгу актів її самореалізації.

1.3. Психологічні детермінанти та труднощі професійного самовизначення старшокласників

Проблема професійного самовизначення, професійної орієнтації старшокласників є надзвичайно важливою на даному етапі розвитку суспільства. Юнакам та юнкам приходить приймати багато життєвих рішень, серед яких питання професійного самовизначення є одним із найважливіших.

Р. Мотрук підкреслює, що професійне самовизначення відбувається в юнацькому віці та, як правило, є наслідком особистісного самовизначення. Саме дане самовизначення є проявом потреби юнок та юнаків зрозуміти своє місце в житті, суспільстві, зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити свої можливості [31].

На основі теоретичного аналізу наукових джерел, Л. Федоренко були запропоновані наступні критерії становлення професійного самовизначення старшокласників: повнота знань про світ професій і про себе; ціннісне ставлення до вибору професії; проектування свого професійного майбутнього. На думку вченої, це допомагає юнакам і юнкам осмислити ступінь відповідності різних галузей діяльності людини наявним життєвим інтересам, проаналізувати наскільки особистісні компетентності й соціальні досягнення відповідають критеріям успішності представника певної професійної діяльності, а також пізнати власне «Я-професійне» в даний момент і у майбутньому. Саме вищезазначене сприяє тому, що професійний вибір характеризується ознаками автономності, суб'єктності та спрямований на реалізацію власних ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій [53].

На думку О. Середи, професійне самовизначення старшокласників повинно аналізуватися відповідно до процесів їх самовизначення у сферах світогляду, моральної позиції та життєвого сенсу, а також соціального самовизначення (вибір ними соціального середовища, актуалізація спрямування на розширення соціальної взаємодії, «приєднання» до професії як до певної сфери соціальної активності). Вчений також зауважує, що основними ознаками готовності учнів старших класів до професійного самовизначення є: усвідомлення ситуації професійного вибору, активна спрямованість на пошук засобів, доцільних для здійснення професійного самовизначення, розуміння особливостей професій і об'єктивне співвіднесення із власними можливостями та інтересами [47].

На основі проведення емпіричного дослідження дослідником О. Кокуном вдалося виявити наступні особливості професійного самовизначення юнаків:

- майбутню професію вже вибрали більшість старшокласників та понад 80% першокурсників коледжу;
- професійні уподобання учнів школи з поглибленим вивченням математики та «звичайних» шкіл певною мірою відрізняються; серед старшокласників школи з поглибленим вивченням математики найбільш популярними є творчі й економічні професії; серед старшокласників «звичайних» професії - типів «людина-людина» й «людина-знак». При цьому виявлено, що, в основному, професійний вибір першокурсників коледжу відповідає тим спеціальностям, на яких вони навчаються;
- близько третини досліджуваних старшокласників надають перевагу самостійному професійному вибору;
- найбільш важливими детермінантами професійного вибору старшокласників і студентів коледжу стали престижність, заробіток та задоволення від професії; менш важливими - суспільна корисність професії і можливість розкрити в ній власні здібності;

- найбільш актуальними для досліджуваних учнів і студентів ознаками майбутньої роботи є незалежність від керівника і колег та допомога іншим людям [23].

Т. Яновська емпірично з'ясувала відмінності у професійному самовизначенні підлітків та юнаків. Для підлітків, в основному, при професійному виборі важливі умови роботи. Для юнок актуально, якою мірою майбутня професія буде надалі сприяти розвитку. Юнакам притаманні зовнішні мотиви, для них важливими є умови роботи. Дівчата обох досліджуваних груп прагнуть працювати з людьми, тому обирають професії, які передбачають передачу знань та надання допомоги. Хлопці захоплюються спортом, технічними напрямками і військовою справою. Більшість всіх молодих людей бажає займатися бізнесом. Також виявлені відмінності між професійним середовищем молодих людей і професійними типами особистості. У більшості юнаків спостерігається ситуація, що вибір ними професійного середовища відповідає професійним типам. Крім того з'ясовано, що підлітки ще не спроможні зіставити професійні бажання та свої професійні можливості, а юнаки уже здійснили вибір професії та уявляють реальне професійне середовище, де будуть працювати [55].

При проведенні емпіричного дослідження Ю. Бодашевською виявлено зв'язок між професійною спрямованістю і гендерною ідентичністю. За опитувальником професійних схильностей старшокласники з маскулінною ідентичністю частіше всього обирали діяльності, які пов'язані з технікою й знаковою системою; старшокласники з амбівалентною та фемінною ідентичністю - з людським фактором, тобто роботу з природою й людьми [3].

О. Столяренко були виокремлені наступні особливості професійного самовизначення випускників сільських шкіл: юнаки серед сільськогосподарських і робітничих професій обирають професії будівельника, водія автотранспорту, продавця, кравчині, охоронця, а також надають перевагу професіям програмувальника, юриста, військового, економіста, досить рідко -

педагога. Третина випускників сільських шкіл, на жаль, пов'язують своє майбутнє із виконанням обов'язків обслуговуючого персоналу за кордоном. Дослідника турбує той факт, що сільських учнів майже не приваблюють сільськогосподарські професії [50].

Згідно результатів емпіричного дослідження Л. Федоренко запропоновані наступні особливості професійного самовизначення випускників сільських шкіл: старшокласники менш варіативно обирають професію, здійснюючи вибір традиційних професій, уявлення про які у них повні й чіткі; обирають для навчання «реальні» спеціальності, на які легко вступити та в майбутньому знайти роботу; майже не обирають сільськогосподарські професії, бо незадоволені обезцінюванням праці сільських людей; вибір професії базується на альтруїстичній мотивації та обумовлюється сімейними цінностями; орієнтуються, в основному, на контрактну форму навчання, бо сприймають себе менш конкурентоздатними у порівнянні з міськими учнями; більшою мірою вважають себе відповідальними за свій вибір та бояться критики з боку оточуючих у випадку невдачі при вступі у ЗВО; проявляють меншу наполегливість і меншу безкомпромісність щодо відстоювання власного вибору професії; в майбутньому орієнтуються на високооплачувану роботу, яка обумовить переїзд із сільської місцевості в місто; у професійній діяльності низько оцінюють можливості творчої самореалізації та професійного саморозвитку [53].

О. Пінська звертає увагу, що найбільш актуальним свідомий професійний вибір стає на етапі старшого шкільного віку, бо саме в цей період спостерігається перехід від пізнання світу до пізнання себе й самоствердження в житті, враховуючи при цьому власні можливості, соціально-економічні умови та вимоги професійної діяльності. Вчена на основі узагальнення наукових даних виділила наступні чинники правильного професійного вибору: внутрішні (потреби, нахили, установки, професійний інтерес, розвиток інтелекту, особливості ціннісно-мотиваційної сфери, знання змісту й умов праці, сформованість професійно важливих якостей), зовнішні (соціально-економічні

та соціокультурні характеристики середовища, місце проживання, соціальний статус батьків і рівень освіти, соціальні еталони (мода, престиж), поінформованість про структуру народного господарства, кон'юнктуру ринку праці, рівень поінформованості щодо обраної професії, поради, вказівки з боку старших членів сім'ї, інших людей, вплив референтних груп, стиль міжособистісних стосунків, протікання процесу самовизначення в референтних групах). Також науковець зауважує, що на етапі вибору професії у професійному самовизначенні можуть виникати наступні суперечності: між соціальною орієнтацією молоді на вибір переважно престижних професій і потребою держави в різних спеціалістах; між прагненням молодої людини до самостійності та потребою кваліфікованої допомоги дорослих під час професійного вибору; між вимогами професійної діяльності й можливостями юнаків виконувати їх ефективно; між професійними намірами молоді та можливостями їх реалізації з огляду на різні умови; між станом здоров'я та медико-фізіологічними вимогами фаху; між професійними намірами та здібностями. При цьому, домінуючою виступає суперечність між «хочу» та «можу», коли реальні можливості молодої людини не дають можливість досягти бажаного, або, коли маючи значний особистісний потенціал, юнак не бачить адекватних засобів для реалізації власних можливостей [36].

3. Охріменко [35] підкреслює, що на професійне самовизначення юнаків впливає ряд несприятливих чинників: нестабільність ринку праці, невизначеність змісту і умов праці сучасних професій, зміна професійно-ціннісних орієнтацій. Крім того, на особистісному рівні виникають суперечності між прагненням учня професійно розвиватися і рівнем домагань, між відсутністю досвіду професійної діяльності й потребою обрати майбутню професію, між суспільною потребою у висококваліфікованих фахівцях й неготовністю учнів до професійної діяльності в конкурентному середовищі. Науковець зауважує, що вирішення даних суперечностей повинно відбуватися відповідно до сучасних умов ринку праці та вимог часу.

Т. Єлова вважає, що передумовою професійного самовизначення учнів є сформований образ «Я», їхні знання про професії, вміння порівнювати знання про професійну діяльність і про себе. Відповідно, методи й форми профорієнтаційної роботи зі старшокласниками мають бути спрямовані на самопізнання та розвиток вміння аналізувати інформацію про різні професії. Слід пам'ятати, що механізмами професійного самовизначення є пізнання та оцінка себе, самовдосконалення, які обумовлюють входження молодшої людини у професійне середовище [15].

Л. Гуцан, О. Морін, З. Охріменко, О. Пархоменко, Л. Гриценко, І. Ткачук зазначають, що для активізації внутрішніх механізмів самодіяльності учнів, зокрема самопізнання і самовдосконалення, самооцінки, для практичних психологів пропонується у роботі з старшокласниками додати до курсу профорієнтаційного спрямування «Професійний успіх: стратегія руху» 10 клас (7 год.) додатковий модуль під назвою «Професійний успіх: напрями самовдосконалення» [38].

О. Вітківською з'ясовано, що внутрішніми умовами ефективного професійного самовизначення особистості в клієнто-орієнтованій профконсультації є інтегративні ціннісно-мотиваційні чинники, а саме:

- а) спрямування особистості на розвиток власної індивідуальності;
- б) цінність збереження власної індивідуальності та незалежності у прийнятті рішень;
- в) цінність отримання духовного задоволення від майбутньої професійної діяльності;
- г) орієнтація на пошук гармонійного соціального оточення;
- д) особистісна значущість сфери захоплень, життєвих сфер суспільного та сімейного життя;

е) високий рівень розвитку цінностей самоактуалізації [5].

Ю. Загребнюк пише, що О. Вітківською також наголошено, що клієнто-орієнтована профконсультаційна бесіда є важливим чинником професійного самовизначення учнів, оскільки обумовлює позитивні зміни у суб'єктивному сприйнятті ними проблемної профорієнтаційної ситуації [17].

Процес професійного самовизначення старшокласників, які опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів, на думку І. Ткачук, можна розглядати як процес їхньої психологічної реабілітації. При цьому науковець звертає увагу на наступні обов'язкові умови психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення даних старшокласників: 1) зміст даного психолого-педагогічного супроводу повинен визначатися відповідно до особливостей ситуації, в якій старшокласники опинилися; 2) даний супровід повинен передбачити особистісний розвиток старшокласників, збереження їх як ефективних суб'єктів діяльності, які можуть побудувати та досягнути образ власного професійного майбутнього; 3) необхідно сприяти формуванню у даних учнів оптимістичної налаштованості щодо створення життєвих перспектив, а також спрямованості на майбутній професійний успіх [52].

Сучасними вітчизняними науковцями доведено важливість активізації професійного самовизначення старшокласників через розвиток у них здатності до пізнання специфіки ринкового професійного середовища й самопізнання, оцінки сучасних вимог професій і адекватної самооцінки, узгодження вимог обраної професії й власних потреб.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА МЕТОДІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Теоретико-методологічний аналіз проблеми професійного самовизначення старшокласників дозволив сформулювати емпіричну програму дослідження. В її основу закладено припущення про те, що існують відмінності у змістових характеристиках структурних компонентів професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту.

Емпіричне дослідження здійснювалось згідно викладених теоретичних положень і проводилось у декілька етапів:

- **підготовчий** - перший етап, на якому здійснено аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури щодо обраної проблеми, обґрунтовано поняття «професійне самовизначення» та «емоційний інтелект», вивчено та узагальнено етапи розвитку й структуру професійного самовизначення, виявлено психологічні фактори, труднощі професійного самовизначення та функції емоційного інтелекту у ранньому юнацькому віці;

- **діагностичний** – другий етап включав емпіричне дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту;

- **інтерпретаційний** – змістом третього етапу була обробка й аналіз отриманих даних;

- **підсумковий** – на четвертому етапі було здійснено узагальнення емпіричних даних, розроблено програму підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників, формулювання висновків дослідження, підготовку їх до презентації.

Дослідженням були охоплені 60 респондентів віком 15-16 років - учнів 11-х класів Чернівецького багатопрофільного ліцею №11 «Престиж» та Чернівецького ліцею №10 м. Чернівці.

Опираючись на викладені вище теоретичні положення, при емпіричному дослідженні професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем

емоційного інтелекту ми відштовхувались від розуміння цього феномену як процесу їх самопізнання та самореалізації, що включає в себе такі взаємопов'язані компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та орієнтовно-поведінковий.

Відповідно, основними площинами дослідження було вивчення специфіки кожного з цих компонентів, які водночас зумовлюють становлення особливостей професійного самовизначення старшокласників.

Тест на визначення рівня емоційного інтелекту (Н. Холл)

Мединська Ю. Теоретичні підходи та практичні аспекти діагностики компетентності особистості у сфері емоцій. Практична психологія та соціальна робота. 2013. № 10. С. 11-15.

Опитувальник «Емоційний інтелект» Н. Холла, що розроблений відповідно до авторської моделі емоційного інтелекту, складається з 30 тверджень. Відповіді на твердження співвідносяться із наступними п'ятьма факторами емоційного інтелекту (шкалами):

1. Емоційна усвідомленість (здатність розрізняти й правильно інтерпретувати власні емоції та, що не менш важливо, їх вплив на інших людей). Люди з високою емоційною усвідомленістю переважно, ніж інші, усвідомлені про свій внутрішній стан.

2. Керування емоціями (своїми - здатність й потреба керувати своїми емоціями, викликати та підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані емоційні стани; чужими - здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій; наявність схильності до маніпулювання людьми).

3. Самомотивація (дуже важливий психічний процес, що відповідає за пропорційність та поступальність природного розвитку людини, а також за продуктивність її діяльності в цілому).

4. Емпатія (когнітивна усвідомленість й розуміння емоцій та почуттів людини; вікарна емоційна реакція на емоційні переживання іншої людини, яка відображає ці емоції та наслідує їх; прийняття у власній свідомості ролі іншої

людини; у теорії Г. Саллівана - невербалізований, прихований комунікативний процес, посередництвом якого стосунки, почуття та судження передаються від людини до людини без публічного їхнього проговорювання; здатність індивіда відчувати емоційний стан іншої людини).

5. Розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей).

За кожною шкалою вираховується сума балів з урахуванням знаку відповіді (+ або -). Чим більша плюсова сума балів, тим більше виражений даний емоційний стан.

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаку результатів: 14 і більше - високий рівень; 8-13 - середній рівень; 7 і менше - низький рівень.

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

Сутнісний аналіз шкал та конкретних тверджень по кожній з них дозволяє поділити шкали на дві групи: три перші шкали стосуються інтрапсихічного виміру й вимагають від респондента певного рівня саморефлексії і осмислення життєвого досвіду, дві останні стосуються інтерперсональної площини та вимагають від респондента наявності навичок-складових емоційного інтелекту.

Анкета «Світ професій та мій професійний вибір»

(Л. Федоренко)

Федоренко Л.П. Психологічні особливості професійного самовизначення випускників сільських шкіл: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2020. 311 с.

З метою дослідження когнітивного компоненту професійного самовизначення старшокласників було застосовано анкету «Світ професій та мій професійний вибір». Запитання анкети були спрямовані на з'ясування особливостей повноти уявлень старшокласників про світ професій; вивчення того, які професії є найпопулярнішими серед старшокласників та які вони

вважають найбільш соціально-значущими; коли вперше виник у них інтерес до обраної ними професії; яку професію планують реально обрати, про яку професію мріють, але вважають її недосяжною, а також на дослідження уявлення старшокласників про зв'язок обраних ними професій зі шкільними предметами.

Методика «Ціннісні орієнтації» (О.І. Мотков та Т.О. Огнєва)

Коханова О.П. Ціннісні орієнтації сучасної молоді: значущість та реалізованість. Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання (31). 2014. С. 152-157.

Досліджуючи ціннісно-емоційний компонент професійного самовизначення старшокласників, ми застосували методику «Ціннісні орієнтації». Опитувальник спрямований на дослідження ступеня значущості й реалізованості ціннісних орієнтацій особистості, їх індивідуальної та групової структури, конфліктності їх здійснення. У межах опрацювання результатів визначаються вісім показників ціннісних орієнтацій досліджуваного: значущість зовнішніх цінностей (Ср А); значущість внутрішніх цінностей (Ср Б); реалізація зовнішніх цінностей (Ср В); реалізація внутрішніх цінностей (Ср Г); співвідношення значущості зовнішніх і внутрішніх цінностей (Ср А: Ср Б); співвідношення реалізації зовнішніх та внутрішніх цінностей (Ср В: Ср Г); співвідношення значущості та реалізації зовнішніх цінностей (Ср А: Ср В); співвідношення значущості та реалізації внутрішніх цінностей (Ср Б: Ср Г).

Тест «Опитувальник професійних настанов» (І. Кондаков)

Кондаков И.М. Диагностика профессиональных установок подростков. Вопросы психологии. №2. 1997. С.122-130.

Досліджуючи орієнтовно-поведінковий компонент, нами проаналізовано особливості професійних настанов старшокласників за допомогою тесту «Опитувальник професійних настанов» І. Кондакова.

Опитувальник розроблений автором на основі методики «Шкала зрілості професійних установок» Дж. Крайтса. Він спрямований на вивчення готовності підлітка чи юнака приймати професійно важливі рішення, які, з позиції автора,

обумовлені як об'єктивними вимогами ситуації професійного вибору, так і досвідом вирішення життєвих завдань, тобто призначена для діагностики індивідуальних особливостей професійних настанов старшокласників, які перебувають у складній ситуації вибору професії.

Відповіді респондента зіставляються з ключем, який дозволяє діагностувати особливості професійних настанов старшокласників за такими шкалами:

1) рішучість - нерішучість професійного вибору - виражені нерішучість, невпевненість, труднощі з початком діяльності, відсутність чітких критеріїв професійного розвитку, погана інформованість про світ професій у межах низьких значень та рішучість здійснення професійного вибору в межах високих показників даного фактору;

2) імпульсивність - раціоналізм професійного вибору - високі значення характеризують раціоналізм, розсудливість, готовність діяти по плану, а низькі - імпульсивність та необґрунтованість;

3) реалізм - оптимізм щодо професійного вибору - схильність до ідеалізації, «юнацький максималізм», почуття обраності переважає при високих значеннях, реалізм професійного вибору - при низьких значеннях.

4) занижена самооцінка - завищена самооцінка - віра в свої сили, надмірна довіра своєму суб'єктивному враженню, завзятість, готовність до подолання труднощів у межах високих значень, а наявність невдалого досвіду вирішення життєвих завдань у межах низьких значень;

5) незалежність - залежність у професійному виборі - несаможиттєвість, піддатливість, соціальна незрілість характеризують високі значення, а незалежність у професійному виборі - низькі значення.

Кожен із вищезазначених факторів оцінюється за наступними показниками вираженості фактора: 0-3 - низький рівень; 4-6 - середній; 7-8 - високий рівень.

РОЗДІЛ III. ПОРІВНЯЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

3.1. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену та його функції

Вивчення феномену емоційного інтелекту є однією з найбільш актуальних і одночасно суперечливих наукових проблем на даному етапі розвитку психології. Відповідно, розроблені моделі емоційного інтелекту і науковцями детально обговорюються методи його вивчення та структурні елементи.

Історико-філософський аналіз формування поняття «емоційний інтелект», здійснений Л. Ракітянською, показав, що його історичні корені сягають первісного суспільства, коли формувалась свідомість первісної людини як єдність інтелектуального, емоційного і вольового ставлення до світу. Існує припущення, що саме емоційний інтелект став важливою детермінантою виживання первісної людини в доісторичні часи, адже допомагав їй адаптуватись до умов навколишнього середовища, взаємодіяти з іншими, управляти спільною діяльністю для досягнення мети [40].

М. Савчук зазначає, що витoki трактування емоційного інтелекту, як детермінанти гармонізації особистості, сягають часів Античності, коли проблема взаємозв'язку почуттів й розуму аналізувалася у межах філософських знань. Філософи Античного світу вважали, що душа складається з трьох компонентів - пристрасний, жаданий та розумовий. У свою чергу, Платон стверджував, що розумові задоволення і страждання належать до чистих, вищих, які не пов'язані з нижчими, тобто з тими, які пов'язані із задоволенням потреб організму [43].

К. Гладка, А. Четверик-Бурчак звертають увагу, що поняття «емоційний інтелект» з'явилося відповідно до розробки проблеми соціального інтелекту в дослідженнях Е. Торндайка, Дж. Гілфорда, Г. Айзенка. Вчені зауважують, що в теорії множинного інтелекту Г. Гарднер дав характеристику

внутрішньоособистісному і міжособистісному інтелекту, яка відповідає сучасному трактуванню змісту феномену емоційного інтелекту [7].

М. Лаас у науковій статті проаналізувала підходи вітчизняних вчених до трактування поняття «емоційний інтелект»: пояснення через поняття «розумність» (Е. Носенко, 2003); аналіз як здатності усвідомлювати міжособистісні стосунки, що виявляються в емоціях, управляти емоціями на основі аналізу і синтезу (Г. Гарскова, 1999), як здатності людини розпізнавати для реалізації власних цілей свої емоції і емоції оточуючих (В. Горбунова, 2010), як складного психічного утворення, що має когнітивну, емоційну та особистісну природу (Л. Журавльова, Лучків, 2016), як здатності до розуміння власних і чужих емоцій, а також управління ними (Л. Журавльова, Шпак) [27].

На думку М. Кузнєцова, Н. Діомідової, у вітчизняній психології поняття «емоційний інтелект» було уперше використано Г. Гарсковою, яка вважала, що емоції відображають ставлення людини до себе та до різних сфер життя, а емоційний інтелект допомагає все це зрозуміти. Згідно із поглядами вченої, суттєвою умовою емоційного інтелекту є розуміння людиною емоцій, а його кінцевим результатом - на основі відображення та осмислення емоцій прийняття рішення [25].

І. Волощук підкреслює, що емоційний інтелект є здібністю обґрунтовано мислити, використовуючи емоції. Емоційний інтелект включає в себе здібності сприймати, розуміти, регулювати емоції для підтримки емоційного та інтелектуального зростання [6].

Є. Карпенко аналізує класичний та постнекласичний погляди на емоційний інтелект, перший з яких припускає, що для ефективного функціонування людини в соціумі слід навчитися розрізняти, спрямовувати, контролювати, регулювати емоції. Це обумовлене підпорядкуванням афекту загалом та емоцій зокрема раціональному мисленню. В свою чергу, постнекласичний погляд звертає увагу на конструювання емоцій особистістю, що має неврологічне

підгрунтя. Мозок людини конструює психічну реальність на основі минулого досвіду, що співвідноситься з актуальними умовами дійсності [21; 22].

Х. Передало вважає, що емоційний інтелект є структурою здібностей людини, яка ґрунтується на розумовому інтелекті й підсвідомому чи свідомо отриманому багажі знань, спрямована на ідентифікацію своїх почуттів та емоцій, почуттів та емоцій інших людей, керування ними та їх зміцнення для реалізації власних і колективних цілей чи завдань [37].

О. Лящ узагальнює, що в сучасних дослідженнях емоційний інтелект аналізується як інтегральна характеристика людини, яка реалізується в її здібностях розуміти емоції, виділяти емоційний підтекст у міжособистісних стосунках, регулювати емоції для того, щоб за допомогою позитивних емоцій обумовлювати ефективну когнітивну пізнавальну діяльність та долати негативні емоції, що загрожують досягненню індивідуального успіху чи заважають спілкуванню [29].

А. Чернявська зазначає, що емоційний інтелект є динамічним інтегральним психологічним утворенням, що обумовлює адекватну самооцінку, успішність навчання й міжособистісної взаємодії, позитивне мислення та лідерські здібності, що ґрунтується на розумінні важливості емоцій та вмінні управляти ними [42].

М. Яцюк наголошує, що О.Л. Носенко, Н.В. Коврига виділили дві функції емоційного інтелекту (адаптивну, стресозахисну) та виявили взаємозв'язок емоційного інтелекту з властивостями «Великої п'ятірки», а саме товариськість, порядність, емоційна стійкість, відкритість новому досвіду, екстраверсія. Вчені підкреслюють, що товариськість характеризує міжособистісний емоційний інтелект, порядність - внутрішньоособистісний, а емоційна стійкість, відкритість новому досвід і екстраверсія - обидва види емоційного інтелекту [57].

С. Марчук [30] підкреслює, що стосовно співвідношення емоційного та соціального інтелекту існують різні точки зору науковців. Одні вважають емоційний інтелект підструктурою соціального, а інші, що емоційний інтелект є ширшим поняттям, а соціальний інтелект є одним із його аспектів.

К. Санько пише, що Дж. Майєр і П. Саловой розробили ієрархією компонентів емоційного інтелекту, рівні якої послідовно формуються в онтогенезі:

1) ідентифікація емоцій - сприйняття емоцій, їх ідентифікація, адекватне вираження, розмежування справжніх емоцій та їх імітації;

2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності - здатність застосовувати емоції для зосередження уваги на важливих подіях, викликати емоції, які допомагають розв'язувати завдання, використовувати коливання настрою для аналізу різних точок зору на певну проблему;

3) розуміння емоцій - здатність розуміти комплекси емоцій, детермінанти емоцій, вербальну інформацію про емоції, зв'язки між емоціями, переходи від однієї емоції до іншої;

4) управління емоціями - здатність усвідомлювати свої емоції, в тому числі і негативні, контролювати емоції, знижувати інтенсивність негативних емоцій. Вчені також підкреслюють, що кожний вищезазначений компонент включає в себе когнітивні здібності, які дають змогу розуміти власні емоції та емоції оточуючих [44].

О. Гражевська, Лоу Яньмей акцентують увагу, що, відповідно до поглядів Д. Гоулмана, емоційний інтелект є здатністю людини трактувати власні емоції і емоції оточуючих для того, щоб використовувати дану інформацію для реалізації власних цілей. Дану концепцію можна вважати змішаною, бо науковець розглядає в структурі емоційного інтелекту різні за природою, функціями та структурою компоненти. До даних компонентів вчений відносить: самопізнання - знання власних емоцій, що включає ідентифікацію і найменування емоційних станів, усвідомлення взаємозв'язків між емоціями,

мисленням і діями, здатність виявляти свої слабкі й сильні сторони, визначати власні цілі й життєві цінності; саморегуляція - управління емоціями, тобто контроль над емоціями і заміна небажаних емоційних станів адекватними; мотивація - здатність прагнути до досягнення мети заради факту її досягнення; емпатія - здатність розпізнавати емоції оточуючих, здатність їм співпереживати; соціальні навички - здатність вибудовувати відносини з людьми, маніпулювати ними, підштовхуючи їх у бажаному напрямку [10; 56].

О. Ігумнова, А. Ярославська зауважують, що Бар-Он розробив розширену модель емоційного інтелекту, яка складається із п'ятнадцяти компонентів: емоційна усвідомленість; самоповага; емпатія; самовираження; стресостійкість; незалежність; міжособистісні відносини; соціальна відповідальність; самоактуалізація; контролювання імпульсів; оцінка дійсності; оптимізм; гнучкість; рішення проблем; щастя / благополуччя [19].

Емоційний інтелект, як зазначає І. Сладких, має дві складові: внутрішньоособистісну та міжособистісну. Науковець підкреслює, що Х. Гарднер аналізує внутрішньоособистісний емоційний інтелект як здатність до пізнання себе, усвідомлення того, що дійсно ми прагнемо, самооцінку, самовизначення; Е. Носенко як готовність спрямувати себе на активну діяльність, обирати за виникнення перешкод активні стратегії подолання стресу. Міжособистісний емоційний інтелект Х. Гарднер характеризує як здатність до спілкування, відчування оточуючих та співробітництва з ними; Е. Носенко пов'язує міжособистісний компонент емоційного інтелекту з ефективністю соціалізації людини, зниженням ймовірності виникнення непорозумінь і конфліктів у спілкуванні та взаємодії з оточуючими, що є запорукою психологічного здоров'я [48].

О. Рейда узагальнює, що науковці серед компонентів емоційного інтелекту виділяють: самосвідомість (емоційне усвідомлення себе, впевненість у собі, самооцінка), соціальне усвідомлення (організаційне усвідомлення, емпатія), самоврядування (ініціатива, адаптивність, самоконтроль, орієнтація на

досягнення), соціальні навички (лідерство, вплив, комунікація, розвиток інших, робота у складі групи, вирішення конфліктів) [41].

В результаті аналізу наукових концепцій емоційного інтелекту О. Собченко було виявлено, що його компоненти пов'язані з певною групою здібностей: сприйняття емоцій та їх розуміння - з когнітивними здібностями, соціальна емпатія і управління чужими емоціями - із соціальними здібностями, управління емоціями в стресових ситуаціях і самомотивація - з адаптаційними здібностями; здатність до управління емоціями - з емоційними здібностями. Вищезазначені групи здібностей сприяють реалізації емоційним інтелектом регулятивної (забезпечує адекватність вираження емоцій людини та обумовлює емоційну комфортність), інтерпретативної (дає можливість людині продуктивно розшифрувати емоційну інформацію), активізуючої (сприяє гнучкій спроможності до конгруентності у спілкуванні), адаптивної та стресозахисної (актуалізують та стимулюють психічні резерви людини в складних життєвих ситуаціях) функцій [49].

Е. Носенко, Н. Коврига [33] на основі отриманих емпіричних даних узагальнили, що прояв емоційного інтелекту обумовлений внутрішніми (онтологічними і феноменологічними) ознаками особистості. Серед онтологічних ознак виділено принаймні чотири з п'яти «великих» факторів особистості: сумлінність, доброзичливість, емоційна стійкість, відкритість новому досвіду, а серед феноменологічних ознак пропонується розглядати не лише індивідуальні уявлення про порядок у світі, а також настанови, ідеали, цінності, досвід суб'єкта життєдіяльності, що виявляється у пластичності в спілкуванні, навичках самоконтролю, рівні тривожності.

М. Лабач пише, що дослідники також стверджують, що на EQ кожної особистості суттєво впливають біологічні (вищий рівень EQ мають особи, в яких краще розвинена права півкуля; важливі також особливості розвитку нервової системи й тип темпераменту); соціальні (яким чином виховувалася дитина, які були сімейні стосунки, які в неї сформовані духовні запити) й вікові

передумови (важливі рівень інтелектуального розвитку людини, розвиток самооцінки, взаємозалежність між інтелектуальним і емоційним розвитком, біологічна зрілість). Слід відмітити, що дехто з вчених виділяє ще професійно-формувальні передумови - сформованість/несформованість у старшокласників уявлень про майбутню професію, вмінь поводитися в непередбачуваних, наприклад, стресових ситуаціях або уникати їх [28].

В. Зарицька звертає увагу, що багато науковців виокремлюють наступні соціальні передумови розвитку емоційного інтелекту: сімейний достаток та рівень освіти батьків; синтонічність у дитячому віці; емоційно сприятливі стосунки між батьками; андрогінність; рівень розвитку самосвідомості; релігійність; гендерні особливості виховання; зовнішній локус контролю; розвиток раціональності в міру дорослішання [18].

О. Жмай, О. Конопля узагальнили, що проведене ними дослідження підтвердило істинність висунутої гіпотези: рівень емоційного інтелекту прямо корелює з вибором стратегії співробітництва в конфліктних ситуаціях. Це свідчить про те, що чим вищий рівень розуміння й здатність людини управляти власними емоціями, тим в більшій мірі вона прагне до кооперації і пошуку альтернативних варіантів вирішення проблеми. Подібні висновки були запропоновані П. Джорданом й А. Тротом, які наголосили, що люди з високим емоційним інтелектом прагнуть шукати спільні рішення, якщо стикаються з конфліктом [16].

К. Санько виявила статистично значущі відмінності між особами, які тимчасово переміщені та особами зі статусом сирітства. З'ясовано, що в осіб зі статусом сирітства, у порівнянні з тимчасово переміщеними, емпатія менш розвинута. В свою чергу, у переміщених осіб гірше розвинутий внутрішньоособистісний емоційний інтелект, зокрема розуміння своїх й чужих емоційних переживань, контроль експресії, управління своїми емоціями [45].

На основі вищезазначеного, можемо підкреслити, що важливою інтегральною характеристикою особистості є емоційний інтелект, який включає

в себе здатність усвідомлювати емоції, виділяти у міжособистісних стосунках емоційний підтекст, контролювати емоції.

3.2. Порівняльний аналіз особливостей професійного самовизначення досліджуваних старшокласників відповідно до рівня їх емоційного інтелекту

З метою виявлення особливостей емоційного інтелекту старшокласників було проведено методику Н. Холла «Емоційний інтелект» (див. розділ II).

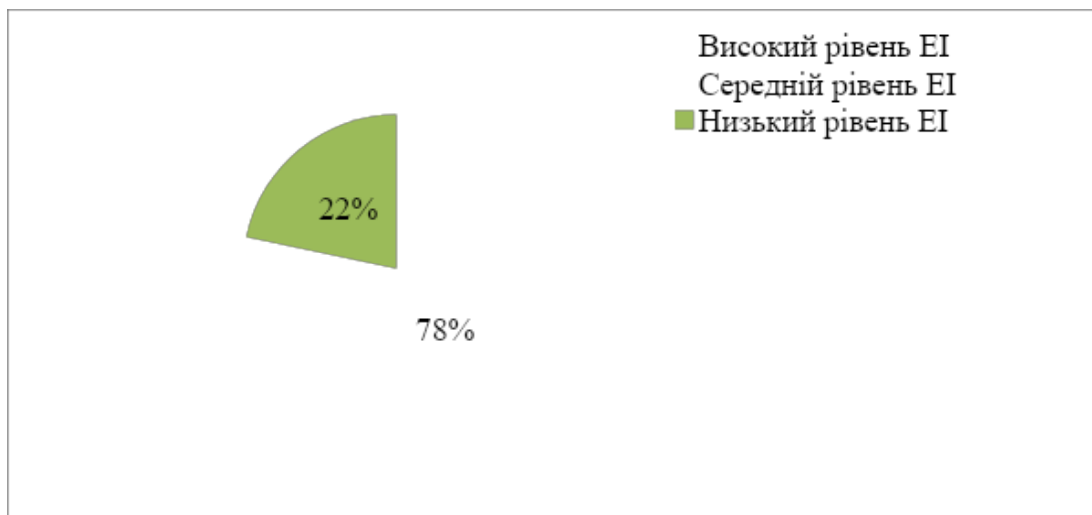


Рис. 3.1. Розподіл за рівнями загального емоційного інтелекту старшокласників за методикою «Емоційний інтелект» Н. Холла

Дані на рис. 3.1. вказують на те, що жоден із досліджуваних не виявив високий рівень емоційного інтелекту і наявний домінуючий середній рівень в 78%. Дані учні не завжди здатні своєчасно помітити й спрямувати свої деструктивні реакції, емоції та імпульси в інше русло, їм не завжди вдається стримувати та осмислювати свою реакцію на події й людей, перш ніж почнуть діяти. Послідовність й цілеспрямованість у роботі такі особи проявляють епізодично, непередбачені перспективи й раптові зміни здатні сприймати або як нові можливості, або як загрозу для особистої безпеки та самооцінки.

22% учнів одноставно демонструють низький рівень емоційного інтелекту, тобто вони недостатньою мірою розуміють власні життєві цілі та способи їх

реалізації, не усвідомлюють власних помилок. Їм доволі складно розібратись у собі та причинах своїх почуттів, витримувати стресові впливи й контролювати свої імпульси, фокусуватися на інших людях та їхніх почуттях.

Згідно з задачами нашого емпіричного дослідження щодо виявлення змістових характеристик структурних компонентів професійного самовизначення старшокласників відповідно до рівня їх емоційного інтелекту, за результатами, отриманими після опрацювання даних за методикою «Емоційний інтелект» Н. Холла, ми сформували дві групи досліджуваних: старшокласники, які володіють емоційним інтелектом на середньому рівні та досліджувані із низьким емоційним інтелектом. Далі наводимо результати дослідження особливостей окремих факторів емоційного інтелекту та структурних компонентів професійного самовизначення у кожній групі.

Узагальнені дані у таблиці 3.1., які представляють результати дослідження різних факторів емоційного інтелекту у старшокласників із різним інтегральним показником емоційного інтелекту, свідчать про те, що більшості досліджуваним притаманні низькі та середні показники.

8% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту та 69% старшокласників із низьким володіють низькими показниками фактору «Емоційна усвідомленість». Відповідно, дані учні не здатні розрізнити та пояснити власні емоції, настрої, прагнення та як вони впливають на оточуючих; погано розпізнають те, як емоції впливають на інших; не вміють контролювати свої емоції та керувати ними таким чином, щоб вони розвивались у потрібному напрямі. Середній рівень притаманний 31% респондентів із низьким рівнем емоційного інтелекту і 64% юнаків із середнім рівнем емоційного інтелекту, тобто вони не завжди володіють здатністю адекватно виявляти мотиви, що обумовлюють поведінку оточуючих. І високий показник емоційної усвідомленості мають лише 28% представників групи із середнім рівнем емоційного інтелекту.

За фактором емоційного інтелекту «Керування емоціями» низький показник мають 60% старшокласників із середнім рівнем та 92%

старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту. У межах даних показників можна спостерігати слабо виражену здатність контролювати та реалізовувати свої імпульси. Для таких осіб характерне подавлення власних емоцій, замість того, щоб навчитись управляти ними. Досить добре можуть керувати своїми емоціями 8% респондентів із низьким та 34% юнаків із середнім рівнем емоційного інтелекту. Це означає, що ці учні виявляють середній рівень володіння даною шкалою. Високі показники встановлені тільки у підгрупі із середнім рівнем емоційного інтелекту (6%).

Таблиця 3.1.

Розподіл досліджуваних із різними рівнями емоційного інтелекту за показниками факторів методики Н. Холла «Емоційний інтелект» (у%)

Групи досліджуваних		Старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту (інтегральний показник)	Старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту (інтегральний показник)
Компоненти ЕІ			
Емоційна усвідомленість	низький	69	8
	середній	31	64
	високий	0	28
Керування емоціями	низький	92	60
	середній	8	34
	високий	0	6
Самомотивація	низький	85	19
	середній	15	70
	високий	0	11
Емпатія	низький	62	2
	середній	38	79
	високий	0	19

Розуміння емоцій	низький	85	2
	середній	15	81
	високий	0	17

Респондентам вдається замінити негативні емоції на позитивні, зменшити проблеми, не перейматися ними. Високим рівнем володіють лише 11% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту, що свідчить нам, передусім, про подавлення своїх бажань, переважання розуму над почуттями. І на шляху цієї важкої та виснажливої розумової роботи не повинні ставати будь-якого типу проблеми.

Низький рівень за показником «Емпатія» мають 2% досліджуваних із середнім рівнем емоційного інтелекту та 62% старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту. Досліджувані, як правило, байдужі до думок та почуттів інших, більшою мірою зацікавлені своїми переживаннями; в більшості випадків неадекватно сприймають внутрішній світ оточуючих. Середній рівень характерний для 38% юнаків із низьким рівнем емоційного інтелекту та 79% юнаків із середнім рівнем емоційного інтелекту. У даних досліджуваних недостатньо виражена здатність переживати емоції оточуючих, вони проявляють байдужість до думок та почуттів інших. Показник «Емпатія» на високому рівні встановлений у 19% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту, що вказує на їхню можливість усвідомлювати краще за інших емоційний стан оточуючих за рахунок проникнення у їхній суб'єктивний світ, а також співпереживання. Такі учні визначають емоційний стан інших людей також на основі мімічних реакцій, жестів та вчинків.

Низький рівень розпізнавання емоцій інших людей у межах заключного показника емоційного інтелекту характерний для 2% респондентів із середнім рівнем емоційного інтелекту та 85% досліджуваних із низьким рівнем. Це можна пояснити побоюванням з їхнього боку отримати ярлик «неефективної людини», намагаючись приховати свою емоційну чутливість, «зберігати дистанцію», їм часто притаманна «маска холоднокровності» чи стриманої емоційності. Середнім рівнем за фактором «Розуміння емоцій» інших людей

володіють 15% старшокласників із низьким рівнем та 81% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту, що вказує на їхнє вміння впливати на емоційний стан інших людей, розпізнавати їхні почуття та емоції. Високий рівень продемонструвала тільки підгрупа із середнім рівнем емоційного інтелекту, тобто 17% старшокласників. Таким учням вдається спрогнозувати можливу детермінанту виникнення емоції в оточуючих та передбачати її наслідки розвитку, зміни їхнього емоційного стану за допомогою вербальних та невербальних засобів (інтенсивності емоції, переходу на іншу емоцію).

Таким чином, провідними компонентами емоційного інтелекту у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту є емпатія та розуміння емоцій, за якими більшість учнів отримали середні та високі оцінки. На відміну від попередньої підгрупи, респонденти із низьким рівнем емоційного інтелекту не продемонстрували високих показників за жодним із факторів емоційного інтелекту. Більшість даних старшокласників виявили низькі показники за кожним із факторів емоційного інтелекту. Цим же вони однотайно виявили низький рівень загального розвитку основних факторів емоційного інтелекту за методикою Н. Холла. Крім цього, можна зазначити, що серед загальної групи старшокласників домінує середній загальний рівень емоційного інтелекту. Також, ми не виявили суттєвих розкидів показників за вищезазначеними шкалами. Це свідчить про те, що здібності самомотивації, емоційної усвідомленості, розуміння та контролю емоціями, емпатії є стійкою сукупністю компонентів емоційного інтелекту учнів із різним рівнем емоційного інтелекту.

З метою дослідження когнітивного компоненту професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту було використано авторську анкету «Світ професій та мій професійний вибір» Л. Федоренко (див. розділ II).

Як зображено на рис. 3.2., серед старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту 15,4% респондентів виявили низький рівень обізнаності, що свідчить про обмежені уявлення про зміст різних професій та їх вимоги до

особистості. Цих учнів характеризують ситуативні намагання пошуку інформації про різні сфери діяльності. Конкретні приклади дорослих, які досягли матеріального успіху серед родини, друзів слугують орієнтирами у виборі майбутнього фаху. Також вони мало замислюються над змістовими аспектами обраної трудової діяльності та не співвідносять свої професійні здібності із її вимогами. У досліджуваних також відсутні знання про те, які галузі будуть з'являтися, які технології будуть розвиватися всередині конкретного напрямку, які задачі будуть стояти перед працівниками майбутнього, якими знаннями, уміннями й навичками потрібно буде володіти, щоб бути затребуваним спеціалістом у новому світі.

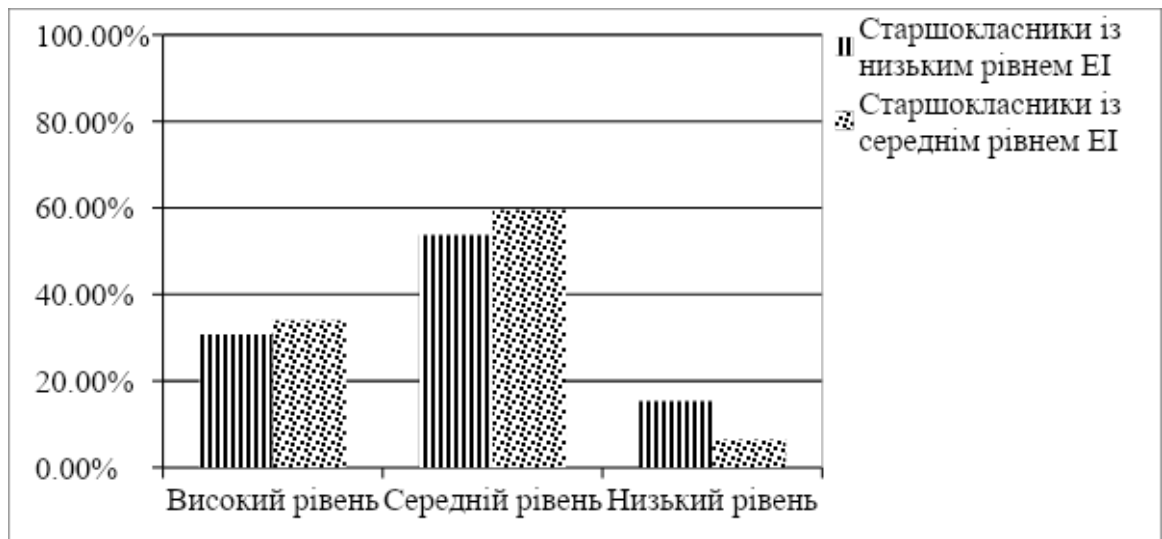


Рис. 3.2. Розподіл показників за рівнями обізнаності про світ професій старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту (у %)

53,8% випробовуваних досягли середнього рівня знань про зміст та вимоги різних професій до особистості майбутнього фахівця. Їм властивий активний, але водночас вузький пошук інформації щодо обраної ними професії. Будучи впевненим у остаточному виборі майбутнього фаху, часто не виявляють інтерес до інших професій. Ймовірно, що саме значний вплив впевненості старшокласників у професійному виборі звужує можливості їх вибору та подальшого прогнозування своєї кар'єри у стрімких умовах ринку праці.

Серед підгрупи із низьким рівнем емоційного інтелекту понад чверть (30,8%) старшокласників вже набули високого рівня розвитку уявлень щодо змісту різних професій та їх вимог до особистості фахівця. Цей рівень

передбачає визначення досліджуваними найпривабливіших професій та здійснення цілеспрямованого пошуку інформації про специфічні властивості бажаного фаху.

Результати опитування старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту дали можливість виявити низький рівень усвідомлення змісту та вимог різних професій у 6% досліджуваних. Респонденти мало замислюються над своїм професійним майбутнім, їм властиві інфантильність, покладання при виборі професії на батьків. Майбутня трудова діяльність розцінюється старшокласниками як соціальна необхідність.

Середнього рівня розвитку уявлень щодо особливостей різних професій досягли 60% старшокласників. Вони мають реалістичні уявлення про зміст посадових обов'язків фахівців із різних професій. Вже досить чітко визначили одну чи декілька пріоритетних для себе спеціальностей. Вони ставляться до власного професійного вибору переважно як до попереднього життєвого рішення, яке ще може бути змінене впродовж найближчих років. Більше концентрують свою увагу на підвищенні власних можливостей зі вступу на «престижні» спеціальності, бюджетну форму навчання.

34% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту демонструють високий рівень знань про сучасні професії. Для них характерна здатність вільніше і більш творчо приміряти на себе безліч варіантів вибору майбутнього фаху. Проте, при цьому вони менше орієнтуються на змістовні аспекти бажаного фаху, менше замислюються над типовими перешкодами подальшої професійної самореалізації.

З метою детальнішого вивчення особливостей поінформованості досліджуваних про різні напрямки трудової діяльності особистості нами було здійснене їх рейтингування (див. табл. 3.2).

Старшокласники, які мають низький рівень емоційного інтелекту, надали перший ранг технічним професіям (61,5%). Досліджувані в своєму життєвому досвіді часто спостерігали конкретні приклади роботи представників цих професій. Тому вони мають повні й реалістичні приклади і про переваги, і про

труднощі професійного фаху для самореалізації фахівця. Другий ранг випробовувані надали економічним, фінансовим та гуманітарним професіям (по 46,2% відповідно). Вони також володіють повними та реалістичними уявленнями про вищезгадані спеціальності. Третій ранг посіли сільськогосподарські професії (38,5%). Уявлення досліджуваних про ці професії є достатньо поверхневими та досі не набули цілісності. Найменше достовірною інформацією старшокласники володіють про юридичні, педагогічні, військові й силові (по 30,8% відповідно, четвертий ранг), а також про професії у сфері медицини (23,1%, п'ятий ранг). Щодо цих професій – уявлення старшокласників є дуже поверхневими і їхня зацікавленість переважно обумовлюється підсиленою соціальною значущістю цих професій та можливістю досягнення матеріального успіху.

Таблиця 3.2.

Результати емпіричного дослідження поінформованості старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту про різні професії

	Групи професій	Старшокласники із низьким рівнем ЕІ		Групи професій	Старшокласники із середнім рівнем ЕІ	
		Ранг	%		Ранг	%
1	Технічні	1	61,5%	Медичні	1	42,6%
2.	Економічні	2	46,2%	Гуманітарні	1	42,6%
3.	Фінансові	2	46,2%	Педагогічні	1	42,6%
4.	Гуманітарні	2	46,2%	Технічні	2	36,2%
5.	Сільського сподарські	3	38,5%	Юридичні	3	31,9%
6.	Юридичні	4	30,8%	Економічні	3	31,9%
7.	Педагогічні	4	30,8%	Фінансові	3	31,9%
8.	Військові й силові	4	30,8%	Військові й силові	4	25,5%
9.	Медичні	5	23,1%	Сільськогосп.-і	5	21,3%

На відміну від попередньої підгрупи, старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту найбільше проінформовані про медичні, гуманітарні та педагогічні спеціальності (по 42,6% відповідно). Старшокласники цілеспрямовано здобувають інформацію про ці професії, оскільки вважають їх престижними й роздумують над можливостями вступу на відповідні спеціальності. Щодо технічної спеціальності, то на відміну від старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту, які надали цій галузі статусний перший ранг, респонденти із середнім рівнем емоційного інтелекту відзначили другий ранг за ступенем поінформованості (36,2%). Навіть очевидно привабливий для них майбутній фах з комп'ютерного програмування та взаємодією з інтернет-ресурсами старшокласники охарактеризували як досить важливий для сучасного суспільства тільки після професій першого рангу. Середню поінформованість виявляють старшокласники про юридичні, економічні та фінансові професії (по 31,9% відповідно). Їх зацікавленість у виборі цих професій переважно зумовлюється прикладами роботи юристів та економістів у мас-медіа, соціальною значущістю праці юристів й економістів у сучасному соціумі (юридичні та економічні професії) та прагненням матеріально забезпечити себе та свою родину (фінансові професії). Найбільш поверхневі уявлення старшокласники визначають щодо військових й силових спеціальностей (25,5%, четвертий ранг), а також сільськогосподарського професійного фаху (21,3%, п'ятий ранг).

Щоб уточнити професійні інтереси респондентів, їм було запропоновано у межах однієї відповіді обрати привабливу для них галузь трудової діяльності особистості.

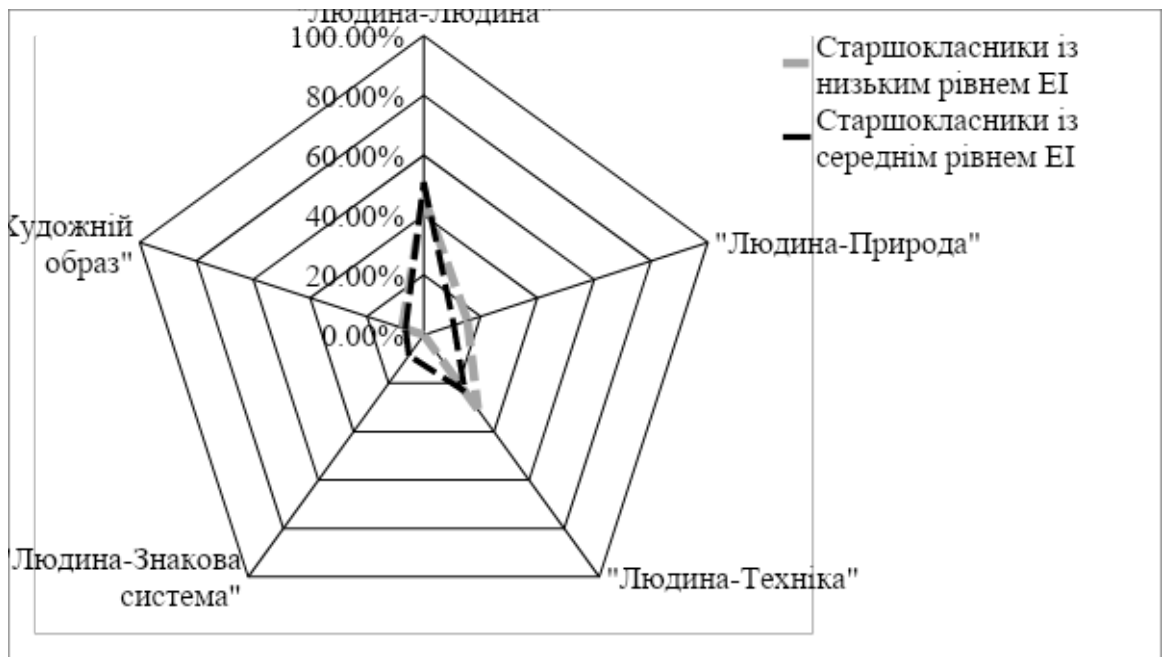


Рис. 3.3. Розподіл показників вибору галузі трудової діяльності старшокласниками із різним рівнем емоційного інтелекту (у %)

Як бачимо з рис. 3.3., найменша частка респондентів із низьким (7,6%) та середнім (6,4%) рівнем емоційного інтелекту співвідносять себе із професіями типу «Людина-Художній образ». Окрім традиційних професій цієї галузі (перукар, фотограф тощо), старшокласники обирали також майбутні професії у сфері медіа (актор stand-up, телеведучий) з метою виступів на «великих сценах» та отримання слави і визнання публіки.

Самовизначення в сфері «Людина-Знакова система» не виявив жоден із групи старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту, на відміну від 8,5% старшокласників із середнім рівнем. Орієнтація респондентів переважно здійснюється на трудову діяльність, пов'язану із фінансовим та податковим аудитом. При цьому, старшокласники визначили, окрім мотивів матеріального забезпечення й підвищення соціального статусу, бажання мати широкі можливості впливу на життя людей при професійному виборі.

15,4% старшокласників із низьким рівнем та 10,6% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту обрали професії галузі «Людина-Природа». При здійсненні професійного вибору учні покладають на власні інтереси й здібності у природничих навчальних дисциплінах, але мають поверхневі знання про специфіку роботи й можливість працевлаштування.

Професії за типом «Людина-Техніка» обрали 30,8% випробовуваних із низьким рівнем емоційного інтелекту та 23,4% респондентів із середнім рівнем. Саме наявність стійкого інтересу до діяльності з технікою визначила вибір даної кількості досліджуваних. Але проста й монотонна робота їм нецікава, учні бажають мати справу із складною технікою, розцінюючи свій вибір як своєрідне інтелектуальне випробування, можливість отримувати у цій професії все складніші завдання.

Разом із 46,2% старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту, досліджувані із середнім рівнем також обирають для себе професію в галузі «Людина-Людина» (51,1%). Саме тому про медичні, гуманітарні та педагогічні спеціальності респонденти володіють найповнішими та найдостовірнішими уявленнями. Дані досліджувані вважають, що робота професіоналів цих професій їм під силу, а самі вони володіють цілковитою компетентністю в спілкуванні. Спектр обраних спеціальностей варіюється від традиційних (лікар, психолог, вчитель тощо) до менш поширених, більш «творчих» (HR-менеджер, спеціаліст з PR тощо).

Впевненість старшокласників у темі різноманітності професій, включно із темою обраної ними професії, тісно пов'язана з тривалістю здійсненого вибору. Ми поділяємо думку, що випускники, які обрали майбутню професію вже декілька років тому, володіють широкими можливостями для збору інформації про привабливий майбутній фах з різних джерел й вироблення власних об'єктивних уявлень на тему специфіки обраної спеціальності та її вимог. Зате вибір майбутньої професії, що був здійснений донедавна, іноді характеризується глибокою переконаністю й вірою у своє життєве призначення, але одночасно – може бути спонтанним, заснованим на випадковій інформації та викликати подальше розчарування у своєму професійному виборі.

Результати дослідження тривалості вибору майбутньої трудової діяльності старшокласниками із різним рівнем емоційного інтелекту, зображені на рис. 3.4.

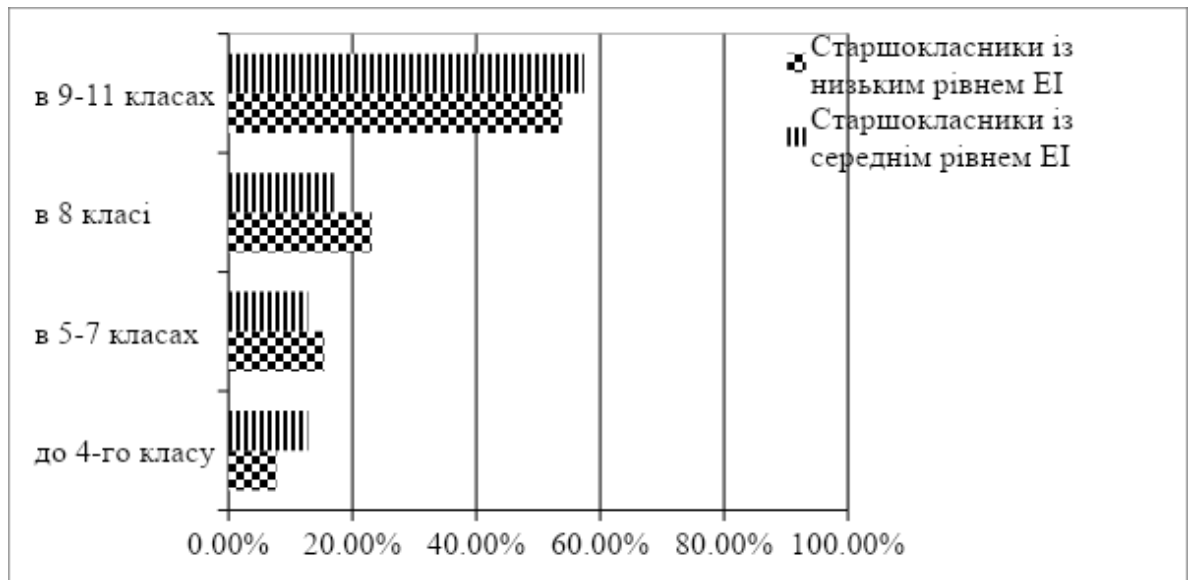


Рис. 3.4. Співвідношення тривалості вибору майбутньої професії старшокласниками із різним рівнем емоційного інтелекту (у %)

Окремі респонденти, тобто 7,7% старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту та 12,8% із середнім, зробили свій професійний вибір рано – до 4-го класу. Для цих учнів обрана професія стала вже неодноразово осмисленим вибором та значним життєвим покликанням. Вони впевнені, що їм властиві потрібні здібності для реалізації себе у привабливій трудовій діяльності, адже академічна успішність з профільних дисциплін є достатньо високою. Все ж респонденти сумніваються у наявності рівня розвитку тих професійно значущих якостей, які ще не змогли проявити. Але навіть при цьому вони виявляють готовність докладати зусилля для розвитку необхідних професійних компетенцій.

15,4% учнів, які мають низький рівень емоційного інтелекту та 12,8% випробовуваних із середнім рівнем обрали свою майбутню професію ще на початку раннього підліткового віку, в 5-7-х класах. У підлітковому віці респонденти володіли різноманітністю у себе особистісних життєвих інтересів та інтегрували себе у кожну із професій різних галузей.

У 8-х класах свій вибір професії зробили 23,1% досліджуваних із низьким рівнем емоційного інтелекту та 17% респондентів із середнім рівнем. Можна припустити, що ці учні недостатньо реалістично здійснили співвідношення різних напрямів праці за власними особистісними інтересами з реальними

можливостями професійного навчання в майбутньому. Респонденти зауважили, що незважаючи на спонтанний і поверхневий вибір, вони мали достатньо часу для його обміркування, орієнтуючись на забезпечення можливостей самореалізації власного «Я» в майбутній трудовій діяльності.

Кількість старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту, які обрали професію в 9-11-х класах, є більшою та складає 53,8% респондентів із низьким рівнем емоційного інтелекту та 57,4% із середнім. Досліджувані вже зробили професійний вибір професії, але ще сумніваються через безліч умов, включно із високим конкурсом при вступі на спеціальність. Здійснивши свій вибір, старшокласники вже готові долати передбачені ними перешкоди, які стоять на шляху до професійного самовизначення.

Отримані результати дали можливість підсумувати, що рівень поінформованості в понад половини старшокласників про різноманітні професії та специфічні особливості обраного фаху є середніми, а чверть респондентів виявила вже високий рівень даного показника. Старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту активно й цілеспрямовано шукають інформацію про привабливі для них галузі праці, виявляють специфіку та вимоги різних професій до фахівця, вважають здійснений професій вибір власним й надзвичайно відповідальним завданням. На противагу попередній підгрупі, старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту при здійсненні професійного вибору докладають зусиль до виявлення тих бажань та інтересів, які вдасться задовільнити у процесі трудової діяльності за різними професіями.

Серед галузей праці найповніші уявлення старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту мають про технічні професії, а старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту - про медичні, гуманітарні та педагогічні. З різних спеціальностей найменш значущими учні з низьким рівнем емоційного інтелекту вважають медичні спеціальності, а старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту – сільськогосподарські спеціальності у зв'язку із недостатньою соціальною захищеністю працівників такого виду роботи.

Серед галузей трудової діяльності старшокласники переважно обирають спеціальності в сферах «Людина-Людина» та «Людина-Техніка». Професійний вибір в галузі «Людина-Природа» здійснила лише незначна кількість випробовуваних. Найменше досліджуваних серед старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту обирають своє професійне самовизначення в галузях «Людина-Знакова система» та «Людина-Художній образ».

Більшість респондентів із різним рівнем емоційного інтелекту обрали майбутній фах в 9-11-х класах, не маючи достатньо часу для її осмислення. На даний час вони тільки підкріплюють свою майбутню трудову діяльність стійкістю та мудрістю, переконуючись у виваженості, на їх думку, виборі професії.

Досліджуючи ціннісно-емоційний компонент професійного самовизначення старшокласників, ми провели методику «Ціннісні орієнтації» О. Моткова та Т. Огневої (див. розділ II).

Середній бал за показником значущості внутрішніх цінностей у старшокласників із низьким емоційним інтелектом виявився вищим середнього (3,6 балів з 5-ти можливих) і таким, який за своєю важливістю незначно перевищує зовнішні цінності (3,3 бали). Таке співвідношення між внутрішніми та зовнішніми цінностями дозволяє стверджувати, що молодь знаходиться «на розпутьті» перед наданням переваги саморозвивальній чи самопрезентативній системі ціннісних орієнтацій, коли респондентам важно обрати домінуючий мотив: «бути» або «здаватися».

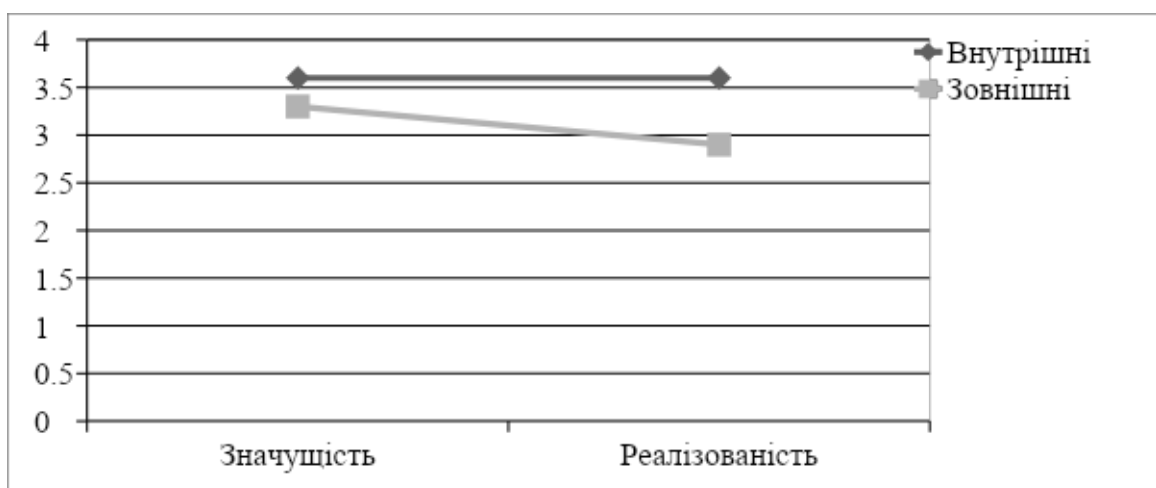


Рис. 3.5. Оцінювання старшокласниками із низьким рівнем емоційного інтелекту ступеня значущості та реалізованості внутрішніх і зовнішніх цінностей (середні значення)

Ступінь реалізованості наведених вище ціннісних орієнтацій виявив певні розбіжності:

- показники значущості та реалізованості внутрішніх ціннісних орієнтацій демонструють однаковий середній бал (3,6 балів), що вказує на наявність доволі сильних прагнень, підкріплених достатньою здатністю до їх реалізації;

- за показником реалізованості молодими людьми зовнішніх цінностей середній бал дорівнює 2,9 балів.

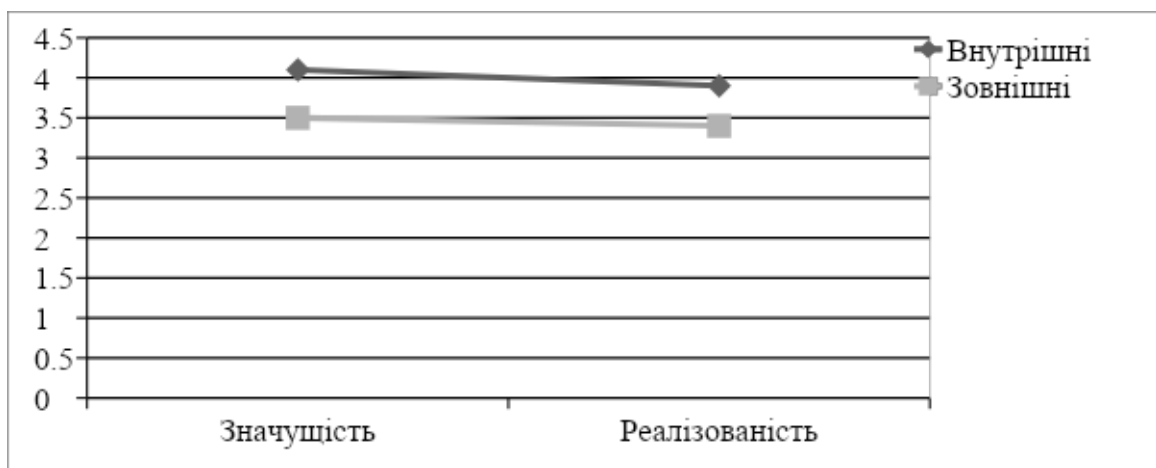


Рис. 3.6. Оцінювання старшокласниками із середнім рівнем емоційного інтелекту ступеня значущості та реалізованості внутрішніх і зовнішніх цінностей (середні значення)

Як бачимо на рис. 3.6., у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту, на відміну від респондентів із низьким рівнем, виявилось вагомє переважання показнику значущості внутрішніх ціннісних орієнтацій (4,1 бали з 5-ти можливих) над значущістю зовнішніх (3,5 бали). Таку структуру ціннісних орієнтацій доцільно вважати саморозвивальною, адже відбувається домінування внутрішніх цінностей над зовнішніми, більша концентрація на розширених зв'язках з усім оточуючим середовищем, а не тільки з людьми. Цікаво, що дане співвідношення є досить властивим саме юнакам і дівчатам, адже саме в юнацькому віці молодь переважно орієнтована на самовдосконалення та саморозвиток.

Прогнозовано підтверджено, що ступінь значущості внутрішніх та зовнішніх ціннісних орієнтацій є значно вищим за їх реалізованість. Середній бал за показником реалізованості юнаками внутрішніх цінностей дорівнює 3,9 балів, зовнішніх – 3,4. Отже, за оцінками досліджуваних, оцінки респондентів із низьким рівнем емоційного інтелекту наділяють реалізованість внутрішніх та зовнішніх ціннісних орієнтацій вище середнього та середнім рівнями відповідно, а реалізованість внутрішніх та зовнішніх ціннісних орієнтацій старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту відповідає рівню вище середнього.

Аналізуючи дані таблиці 3.3., спостерігаємо, що найбільш значущою цінністю для старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту є саморозвиток особистості. Учні прагнуть самодостатності та розвитку, вони є цілеспрямованими та допитливими, завдяки чому легше добиваються успіхів і є корисними для суспільства. Реалізація цієї цінності виявилась однаковою своєю значущістю для них. Можна припустити, що досліджувані вже почали досягати бажаного результату в обраному професійному напрямі.

Мають однакові показники та є не менш важливими за саморозвиток цінності теплих, турботливих стосунків із людьми та хороше матеріальне становище. Реалізація вищезгаданих цінностей виявилась навіть вищою за їх значущість, що може бути наслідком того, що учні керуються ними у своїй поведінці та діяльності вже під час свого навчання. Вони усвідомлюють, що навичка побудови позитивних стосунків з оточуючими та матеріальне забезпечення на достатньому рівні можуть стати основою їх успішної майбутньої сфери діяльності.

Таблиця 3.3.

**Вираженість значущості та реалізації ціннісних орієнтацій
старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту (середні
значення)**

№	Ціннісні орієнтації	Значу Щість	Реалі Зація
---	---------------------	----------------	----------------

1.	Саморозвиток особистості	3,8	3,8
2.	Теплі, турботливі стосунки із людьми	3,7	3,9
3.	Хороше матеріальне благополуччя	3,7	4,0
4.	Любов до природи та шанобливе ставлення до неї	3,6	3,9
5.	Повага та допомога людям, чуйність	3,5	3,3
6.	Творчість	3,4	2,9
7.	Фізична привабливість, зовнішність	3,4	3,3
8.	Високе соціальне становище	3,4	3,1
9.	Розкішне життя	3,2	2,4
10.	Популярність	2,9	2,1

Середній показник значущості та високий показник реалізації виявлено щодо цінності любові до природи. Можливо, респонденти задумуються про красу оточуючого світу та докладають певні зусилля до збереження природних багатств для майбутніх поколінь.

Повага та допомога людям, як ціннісна орієнтація, володіє середньою значущістю та реалізацією. Це говорить про те, що для деяких юнаків важливі повага та допомога людям, прояви чуйності до оточуючих.

Однаковими за невисокими середніми значеннями значущості та реалізації виявились такі цінності, як творчість, фізична привабливість та високе соціальне становище. Такий результат вказує на звертання значної уваги деяких старшокласників на зовнішню привабливість інших та слідкування за своєю зовнішністю. Творчість, як цінність, передбачає творчий розвиток особистості, наявність творчого мислення, прагнення до створення чогось нового та оригінального. Також спостерігаємо, що у дану групу входить також цінність високого соціального становища, що характеризується бажанням учнів займати бажану соціальну позицію у групі, суспільстві.

Передостаннє місце за рівнем значущості зайняла цінність розкішного життя. Враховуючи високу значущість цінності матеріального благополуччя і низьку – розкішного життя, можна зауважити, що старшокласникам цілком

достатньо комфортних життєвих умов та матеріальної забезпеченості й не є складною відсутність надмірного розкішного життя.

Цінність популярності отримала найменшу кількість виборів серед респондентів підгрупи із низьким рівнем емоційного інтелекту. Згідно такого результату можна вважати, що дані учні не прагнуть привертати до себе підвищену увагу та інтерес, не бажають виділятися з натовпу.

Найбільшим рівнем значущості для досліджуваних старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту володіє цінність саморозвитку. Важливість цієї цінності для учнів вказує на те, що, ймовірно, вони прагнуть до самодостатності та розвитку, у всіх значеннях цього слова. Реалізація цієї цінності виявилась однаковою своєю значущістю для них. Це може означати, що респонденти ще не досягли бажаного результату у обраній сфері, а тільки починають рухатися у цьому напрямку.

Таблиця 3.4.

**Вираженість значущості та реалізації ціннісних орієнтацій
старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту (середні
значення)**

№	Ціннісні орієнтації	Значу Щість	Реаліза ція
1.	Саморозвиток особистості	4,5	3,8
2.	Теплі, турботливі стосунки із людьми	4,3	3,9
3.	Повага та допомога людям, чуйність	4,3	4,0
4.	Любов до природи та шанобливе ставлення до неї	3,9	3,9
5.	Хороше матеріальне благополуччя	3,8	3,7
6.	Фізична привабливість, зовнішність	3,7	3,6
7.	Високе соціальне становище	3,5	3,4
8.	Творчість	3,3	3,0
9.	Розкішне життя	3,3	3,2
10.	Популярність	3,1	2,9

Також важливими виявились цінності поваги, допомоги людям та теплих, турботливих стосунків. Це може свідчити про те, що дані респонденти обрали або роздумують над майбутньою професією, керуючись переважно не меркантильними переконаннями, а бажанням допомагати людям. Реалізація даних цінностей теж виявилась високою, що може бути наслідком того, що досліджувані керуються ними у своїй поведінці вже на етапі свого навчання.

Достатньою значущістю та реалізацією володіє цінність любові до природи та шанобливого ставлення до неї. Це може свідчити про відповідальне ставлення старшокласників до власного здоров'я та здоров'я інших, тому що екологічна обстановка суттєво впливає на самопочуття людини.

Середньою значущістю були наділені цінності хорошого матеріального благополуччя та зовнішності. Достаток та приваблива зовнішність – це соціально схвалені характеристики, тобто рефлексивно значущі ціннісні орієнтації для багатьох людей. Середні показники цих цінностей вказують на відповідність їх уявлень соціальним очікуванням.

Невисока значущість та реалізація були виявлені у цінності високого соціального становища. Можливо, це обумовлено молодим віком респондентів, у силу якого в них ще немає необхідного соціального досвіду та ресурсу для повноцінної реалізації цієї цінності й надання їй більшої важливості.

Низьку значущість для досліджуваних мають цінності творчості та розкішного життя. Можливо, учні не виявляють великого інтересу до занять творчою діяльністю через, ймовірно, надмірну формалізацію та стандартизацію навчального процесу. Також враховуючи високу значущість цінності матеріального благополуччя і низьку – розкішного життя, можна припустити, що старшокласники скоріше прагнуть до комфортних життєвих умов, матеріального забезпечення, ніж до надмірної та непотрібної на їхній погляд розкоші.

Найменш значущою стала цінність популярності. Можливо, якісь події у житті учнів із середнім рівнем емоційного інтелекту призвели до зниження прагнення привертати до себе підвищену увагу та бажання виділятися.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало виявлення показників конфліктності реалізації цінностей, а саме різницю між значущістю та реалізацією зовнішніх, внутрішніх, а також усіх цінностей загалом.

На рис. 3.7. представлені отримані показники конфліктності реалізації ціннісних орієнтацій у старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту, які свідчать про переважання низького рівня (конфліктність реалізації внутрішніх – 92,3%, зовнішніх – 92,3% та всіх ціннісних орієнтацій 84,6%). 15,4% респондентів притаманний високі показники конфліктності реалізації всіх ціннісних орієнтацій (по 7,7% відповідно у показниках конфліктності реалізації внутрішніх та зовнішніх цінностей).

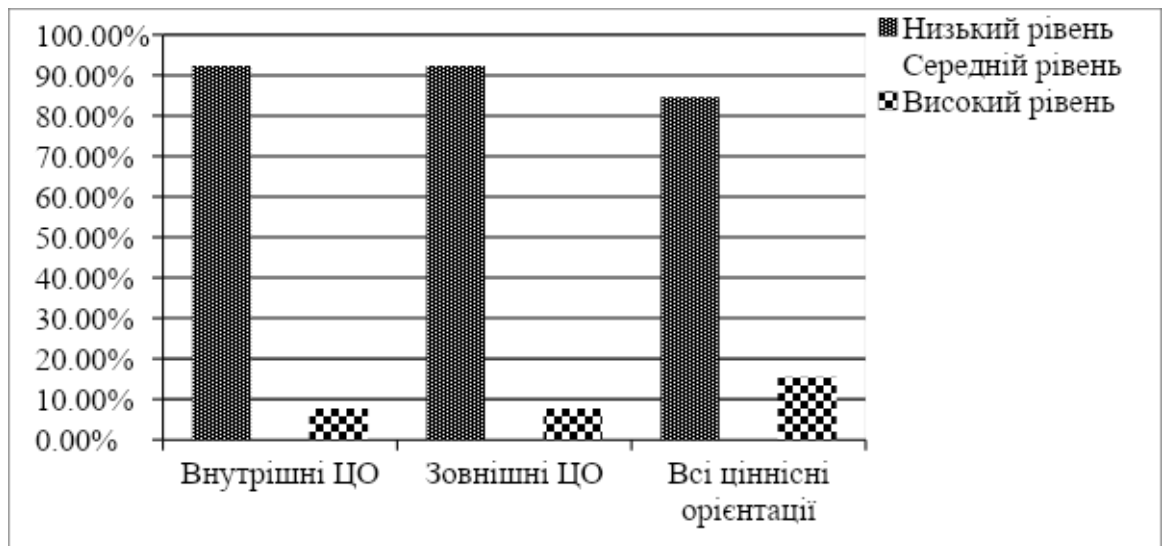


Рис. 3.7. Розподіл показників конфліктності реалізації ціннісних орієнтацій старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту (у %)

Жоден із опитаних юнаків та дівчат не виявив середнього рівня конфліктності реалізації ціннісних орієнтацій. Аналіз випадків високої конфліктності цінностей старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту, коли $K \geq 1,5$ балів, сигналізує про рівноцінне оцінювання та гостре переживання учнями як внутрішніх, так і зовнішніх ціннісних орієнтацій. Така особливість пояснюється тим, що у даних досліджуваних реалізація внутрішніх та зовнішніх цінностей тільки починається і тому залежить у рівній мірі як від суб'єктної активності особистості, так і від зовнішніх факторів.

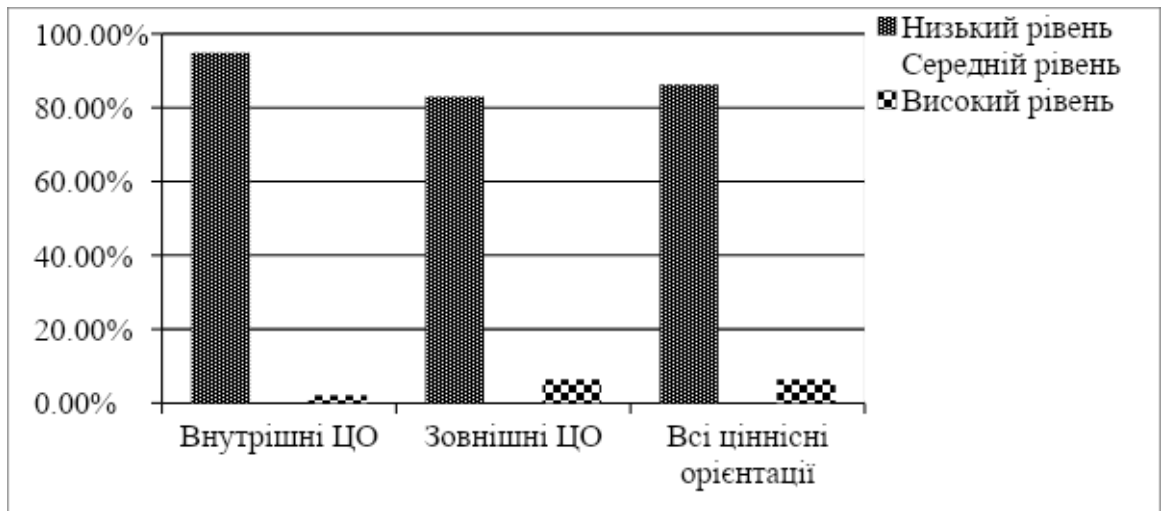


Рис. 3.8. Розподіл показників конфліктності реалізації ціннісних орієнтацій старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту (у %)

Аналіз отриманих даних вказує на те, що всі показники конфліктності реалізації ціннісних орієнтацій у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту також перебувають на низькому рівні (конфліктність реалізації внутрішніх – 94,8%, зовнішніх – 83% та всіх ціннісних орієнтацій 86,2%). Значно менший відсоток респондентів володіють середнім рівнем розвитку ціннісних орієнтацій (конфліктність реалізації внутрішніх – 3,1%, зовнішніх – 10,6% та всіх ціннісних орієнтацій 7,4%). Аналіз випадків високої конфліктності ціннісних орієнтацій свідчить про те, що зовнішні цінності оцінюються та відповідно переживаються досліджуваними більш гостріше, ніж внутрішні (К зовн. = 6,4% і К внутр. = 2,1% відповідно).

Таким чином, спостерігаємо, що у всіх реалізація внутрішніх цінностей достовірно вища за здійснення зовнішніх ціннісних орієнтацій. Це може свідчити про орієнтацію старшокласників на допомогу іншим людям, вибудовування теплих, довірливих стосунків із оточуючими та на збагачення власного внутрішнього світу, ніж на егоїстичне самоствердження.

Середня реалізація внутрішніх цінностей також виявилась вищою за середню реалізацію зовнішніх. Це означає, що старшокласники найбільш повноцінно здійснюють у своїй діяльності більш значимі для них цінності особистісного росту та самопізнання через реалізацію себе у сфері суспільних відносин. Це може вказувати на високий ступінь розуміння учнями важливості

гуманного ставлення до людей. Ми припускаємо, що реалізація внутрішніх цінностей більше залежить від власної суб'єктної активності особистості, ніж від зовнішніх факторів.

Досить низькі показники конфліктності реалізації всіх груп цінностей також дають можливість відзначити достатньо сприятливі і внутрішні, і зовнішні умови, які сприяють становленню особистості молодій людини.

Водночас, при аналізі конфліктності реалізації цінностей можемо зазначити, що у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту реалізація зовнішніх ціннісних орієнтацій в даній групі юнаків із різним рівнем емоційного інтелекту ще тільки починається і переважно залежить від зовнішніх факторів (наприклад, фінансового та соціального становища батьків тощо), а старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту на ранньому етапі розвитку демонструють реалізацію всіх цінностей, що залежить у рівній мірі як від суб'єктної активності особистості, так і від зовнішніх факторів. Також підгрупи володіють різними структурами ціннісних орієнтацій: у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту наявна саморозвивальна структура, за якою значущість внутрішніх цінностей переважає на значущість зовнішніх; старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту перебувають «на розпутьті» перед наданням переваги саморозвивальній чи самопрезентативній системі ціннісних орієнтацій, коли внутрішні та зовнішні ціннісні орієнтації дорівнюють однаковим значенням.

Також при аналізі ступеню значущості та реалізації окремих цінностей за методикою «Ціннісні орієнтації» О. Моткова та Т. Огневої було з'ясовано, що старшокласники із різним рівнем емоційного інтелекту найбільш значущими цінностями обирають саморозвиток, теплі, турботливі стосунки із людьми, а найменш значущими – цінності розкішного життя та популярності. Наявні і розбіжності у виборах респондентів:

- старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту до групи найбільш значущих цінностей додають хороше матеріальне благополуччя, а до найменш значущих – високе соціальне становище;

- старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту до групи найбільш значущих цінностей додають повагу, допомогу людям та чуйність, а до найменш значущих – творчість.

З метою вивчення орієнтовно-поведінкового компоненту професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту було проведено тест «Опитувальник професійних настанов» І. Кондакова (див. розділ II). Результати проведеного дослідження презентовано у таблиці 3.5.

Аналіз отриманих даних засвідчує, що лише 23% учнів із низьким рівнем емоційного інтелекту та 17% із середнім виявляють низький рівень раціоналізму професійного вибору, не співставляючи вимоги обраних спеціальностей і рівень власних навчальних компетентностей та розраховуючи на легкість вступу. На нашу думку, низький показник раціоналізму у виборі професії пов'язаний із недостатнім розумінням юнаками сенсоутворюючих мотивів їхньої діяльності. Середній рівень раціоналізму мають 39% учнів старших класів із низьким рівнем емоційного інтелекту та 26% старшокласників із середнім рівнем, які характеризуються відповідним ситуативним ставленням до питань професійного визначення. У 11-их класах учні аналізують реалістичність своїх професійних намірів лише у найближчому майбутньому, здійснюють їх корекцію за необхідності. Більшості ж опитуваних юнаків властивий високий рівень раціоналізму професійного вибору (38% старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту та 57% старшокласників із середнім рівнем). Для таких учнів характерні ґрунтовність, раціоналізм, розсудливість та готовність діяти за планом у питаннях вибору майбутньої професії. Респонденти із високими показниками раціоналізму здійснюють варіативне прогнозування своєї кар'єри в умовах ринку праці, що швидко змінюється.

Лише невелика частка досліджуваних із низьким (15%) та середнім (8%) рівнями емоційного інтелекту демонструють реалістичні настанови щодо професійного вибору. Майбутні випускники вже набули здатності чітко прогнозувати ті соціальні перешкоди, які можуть виникнути на різних етапах

їхньої кар'єри та замислюються над тим, які життєві ресурси та яким чином необхідно залучити їх для попередження або подолання цих перешкод. Більшість учнів виявляють середній (39% старшокласників із низьким рівнем та 42% старшокласників із середнім рівнем) та високий (46% старшокласників із низьким рівнем та 50% старшокласників із середнім рівнем) рівні оптимізму щодо професійного вибору.

Середній рівень дослідження оптимістичності вибору професії свідчить про те, що старшокласники аналізують власну відповідність не лише окремим вимогам, але й подальшій професійній діяльності. Високі показники зазначеного фактору пов'язані з ідеалізацією, з упевненістю у тому, що всі проблеми піддаються легкому вирішенню. Вони покладаються на допомогу батьків, розглядають можливість вступу на інші спеціальності й подальшої зміни обраного фаху.

Таблиця 3.5.

Розподіл показників професійних настанов старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту (у %)

Показники професійних настанов	Групи досліджуваних	Учні із низьким рівнем емоційного інтелекту	Учні із середнім рівнем емоційного інтелекту
	Нерішучість-рішучість	низький	23
середній		46	23
високий		31	2
Раціоналізм-імпульсивність	низький	23	17
	середній	39	26
	високий	38	57
Оптимізм-реалізм	низький	15	8
	середній	39	42
	високий	46	50

Завищена самооцінка-занижена самооцінка	низький	15	8
	середній	46	39
	високий	39	53
Залежність-незалежність	низький	31	57
	середній	39	32
	високий	30	11

Незначна кількість опитуваних старшокласників із низьким (15%) та середнім (8%) рівнями емоційного інтелекту виявляють занижену самооцінку. У цьому зв'язку важливою задачею педагогів стає підвищення самооцінки юнаків, адже для успішної реалізації власного потенціалу їм необхідно усвідомлювати цінність своєї особистості та особистості іншої людини. Середній рівень самооцінки мають 46% учнів старших класів із низьким рівнем та 39% – із середнім. Високий рівень самооцінки професійного вибору, як типу професійних настановлень ,властивий для 39% учнів із низьким рівнем емоційного інтелекту та 53% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту. Відповідно такі досліджувані характеризуються завищеною самооцінкою, вірою у свої сили та здібності, надмірною довірою до власних суб'єктивних вражень, завзятістю й готовністю до подолання труднощів.

31% досліджуваних із низьким рівнем емоційного інтелекту та 57% респондентів із середнім рівнем емоційного інтелекту вважають себе незалежними та самостійними у здійсненні професійного вибору. Респонденти автономні, особисто утворюють плани власної професійної самореалізації, у виборі професії орієнтуються на власні потреби й інтереси та досить мало зважають на думки та поради інших людей. Водночас значна кількість учнів старших класів (39% старшокласників із низьким рівнем та 32% старшокласників із середнім рівнем) виявляють середній рівень, що характеризується усвідомленням юнаків впливу значущих інших людей на власне професійне визначення. Проте, вони намагаються зробити компромісний вибір професії, тобто зберегти такий баланс при виборі, щоб певною мірою

реалізувати власні здібності й професійні інтереси та водночас не розчарувати своїх батьків. У найменшій частині випробовуваних наявний високі показники залежності у професійному виборі, які пов'язані із домінуванням несаможитності, піддатливості, залежності від інших у питаннях професійного вибору (30% старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту та 11% старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту). Учні із даним рівнем не мають необхідних соціальних ресурсів для реалізації автономного від соціального впливу самовизначення.

Аналіз результатів вивчення професійних настанов старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту дає можливість зазначити, що в процесі професійного вибору більшість респондентів виявляють достатню нерішучість через сумніви в своїй конкурентоспроможності при вступі до закладів вищої освіти. Внаслідок такого рівня нерішучості виникає розчарування старшокласників у собі та гальмуються їхні прагнення до професійної освіти. Також понад половина випробовуваних не досягають високого рівня реалістичності планування свого професійного майбутнього, надто оптимістично уявляючи подальші етапи кар'єрного розвитку. Старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту роблять професійний вибір більш раціонально, більше аналізують перешкоди на шляху до власної професійної майстерності, часто замислюються над труднощами професійного зростання в умовах мінливого ринку праці. Одержані результати вивчення попередніх факторів, на нашу думку, обумовлюються ще й тим, що старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту виявляють залежність від думки значущих оточуючих у професійному виборі, а старшокласники із середнім рівнем – значну незалежність професійного самовизначення.

Можна констатувати, що за результатами даної методики досліджувані із середнім емоційним інтелектом більше розуміють труднощі й проблеми, що можуть виникнути на шляху до здійснення цілей, ніж респонденти із низьким рівнем емоційного інтелекту. Водночас представники обох підгруп проявляють певну ідеалізацію, відчуття, що будь-які труднощі чи проблеми можуть бути

вирішені завдяки зусиллям. Такі суперечливі тенденції ще характеризуються тим, що учням старших класів переважно властиві рішучість, впевненість та самостійність професійного вибору на середньому рівні, що одночасно супроводжуються ситуативністю ставлення до питань професійного вибору й надмірним оптимізмом щодо майбутньої сфери діяльності, професії.

Узагальнюючи кількісні результати здійсненого емпіричного дослідження, можна констатувати:

1. Дослідження когнітивного компонента професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту показав, що рівень поінформованості в понад половини старшокласників про різноманітні професії та специфічні особливості обраного фаху є середніми, а чверть респондентів виявила вже високий рівень даного показника. Старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту активно й цілеспрямовано шукають інформацію про привабливі для них галузі праці, виявляють специфіку та вимоги різних професій до фахівця, вважають здійснений професійний вибір власним та надзвичайно відповідальним завданням. На противагу попередній підгрупі, старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту при здійсненні професійного вибору докладають зусиль до виявлення тих бажань та інтересів, які вдасться задовольнити у процесі трудової діяльності за різними професіями.

Серед галузей праці найповніші уявлення старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту мають про технічні професії, а старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту – про медичні, гуманітарні та педагогічні. З різних спеціальностей найменш значущими учні з низьким рівнем емоційного інтелекту вважають медичні спеціальності, а старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту – сільськогосподарські спеціальності у зв'язку із недостатньою соціальною захищеністю працівників такого виду роботи.

Серед галузей трудової діяльності старшокласники переважно обирають спеціальності в сферах «Людина-Людина» та «Людина-Техніка». Професійний вибір в галузі «Людина-Природа» здійснила лише незначна кількість випробовуваних. Найменше досліджуваних серед старшокласників із різним

рівнем емоційного інтелекту обирають своє професійне самовизначення в галузях «Людина-Знакова система» та «Людина-Художній образ».

Більшість респондентів із різним рівнем емоційного інтелекту обрали майбутній фах в 9-11-х класах, не маючи достатньо часу для її осмислення. На даний час вони тільки підкріплюють свою майбутню трудову діяльність стійкістю та мудрістю, переконуючись у виваженому, на їх думку, виборі професії.

2. Результати емоційного-ціннісного компоненту професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту продемонстрували, що в старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту реалізація внутрішніх цінностей достовірно вища за здійснення зовнішніх ціннісних орієнтацій та середня реалізація внутрішніх цінностей виявилась вищою за середню реалізацію зовнішніх.

При аналізі конфліктності реалізації цінностей можемо зазначити, що у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту реалізація зовнішніх ціннісних орієнтацій ще тільки починається і переважно залежить від зовнішніх факторів, а старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту на ранньому етапі розвитку демонструють реалізацію всіх цінностей, що залежить у рівній мірі як від суб'єктної активності особистості, так і від зовнішніх факторів.

Також, аналізуючи ступінь значущості та реалізації окремих цінностей, було з'ясовано, що старшокласники із різним рівнем емоційного інтелекту найбільш значущими цінностями обирають саморозвиток, теплі, турботливі стосунки із людьми, а найменш значущими – цінності розкішного життя та популярності. Наявні і розбіжності у виборах респондентів:

- старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту до групи найбільш значущих цінностей додають хороше матеріальне благополуччя, а до найменш значущих – високе соціальне становище;

- старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту до групи найбільш значущих цінностей додають повагу, допомогу людям та чуйність, а до найменш значущих – творчість.

3. Результати емпіричного дослідження професійних настанов старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту в контексті орієнтовно-поведінкового компонента професійного самовизначення засвідчили, що в процесі професійного вибору більшість респондентів із низьким рівнем емоційного інтелекту виявляють достатню нерішучість через сумніви в своїй конкурентоспроможності при вступі до закладів вищої освіти. Також понад половина випробовуваних не досягають високого рівня реалістичності планування свого професійного майбутнього, надто оптимістично уявляючи подальші етапи кар'єрного розвитку. Старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту роблять професійний вибір раціональніше, більше аналізують можливі перешкоди на шляху до власної професійної майстерності, часто замислюються над труднощами професійного зростання в умовах мінливого ринку праці.

Найзначнішою відмінністю між підгрупами можна позначити показник рішучості, де меншу рішучість у професійному виборі демонструють старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту. Учні, які мають середній рівень, більше схильні до самостійності та незалежності від думки оточуючих, є більш реалістичними в професійному виборі. Водночас представники обох підгруп проявляють певну ідеалізацію, відчуття, що будь-які труднощі чи проблеми можуть бути вирішені завдяки зусиллям.

4. Вивчення особливостей професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту стало однією із найважливіших навчальних задач із спрямованістю на розробку розвивальної програми підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників. Зміст такої програми представлено у наступному параграфі.

3.3. Індикація кореляційних зв'язків структурних компонентів професійного самовизначення та емоційного інтелекту старшокласників

З метою статистичної перевірки отриманих даних нами було використано програму Statistica. У зв'язку з тим, що за методикою «Емоційний інтелект» нами було виділено дві групи досліджуваних, для виявлення зв'язку між структурними компонентами професійного самовизначення у групах старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту ми використали коефіцієнт кореляції Пірсона.

За допомогою даного методу було виявлено 25 значимих кореляційних зв'язків із 60 представлених. Отримані результати були розподілені за групами відповідно до виявлених у досліджуваних рівнів емоційного інтелекту. Слід зауважити, що у кожній із груп старшокласників були виявлені зв'язки між складовими професійного самовизначення як між різними методиками, так і всередині діагностичної методики.

За методикою дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту показник керування емоціями корелює із самомотивацією ($r = 0,663, p \leq 0,05$), емпатією ($r = 0,670, p \leq 0,05$) та розумінням емоцій ($r = 0,621, p \leq 0,05$); фактор самомотивації корелює із емпатією ($r = 0,861, p \leq 0,01$) та розумінням емоцій ($r = 0,560, p \leq 0,05$); емпатія корелює із самомотивацією ($r = 0,861, p \leq 0,01$) та розумінням емоцій ($r = 0,793, p \leq 0,01$).

У рамках вивчення емоційно-ціннісного компоненту професійного самовизначення були встановлені наступні прямі кореляційні зв'язки між:

1) значущістю внутрішніх ціннісних орієнтацій та значущістю зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,838, p \leq 0,01$) та реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,717, p \leq 0,01$);

2) значущістю зовнішніх ціннісних орієнтацій та реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,600, p \leq 0,05$) та реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,688, p \leq 0,01$);

3) реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій та реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,758, p \leq 0,01$);

4) конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій та конфліктністю зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,583, p \leq 0,05$) та конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = 0,803, p \leq 0,01$);

5) конфліктністю зовнішніх ціннісних орієнтацій та конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = 0,918, p \leq 0,01$).

Як свідчать дані дослідженого поведінково-орієнтовного компоненту професійного самовизначення, то нерішучість негативно корелює із раціональністю в професійному виборі ($r = -0,615, p \leq 0,05$), а раціональність в професійному виборі обернено корелює із оптимізмом ($r = -0,587, p \leq 0,05$).

У результатах дослідження особливостей професійного самовизначення старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту також були виявлені наступні кореляційні зв'язки також між психодіагностичними методиками.

Як свідчать дані рисунку 3.9., виявлені кореляційні зв'язки між окремими показниками методики дослідження емоційного інтелекту та основних компонентів професійного самовизначення при $p \leq 0,01$ та $p \leq 0,05$.

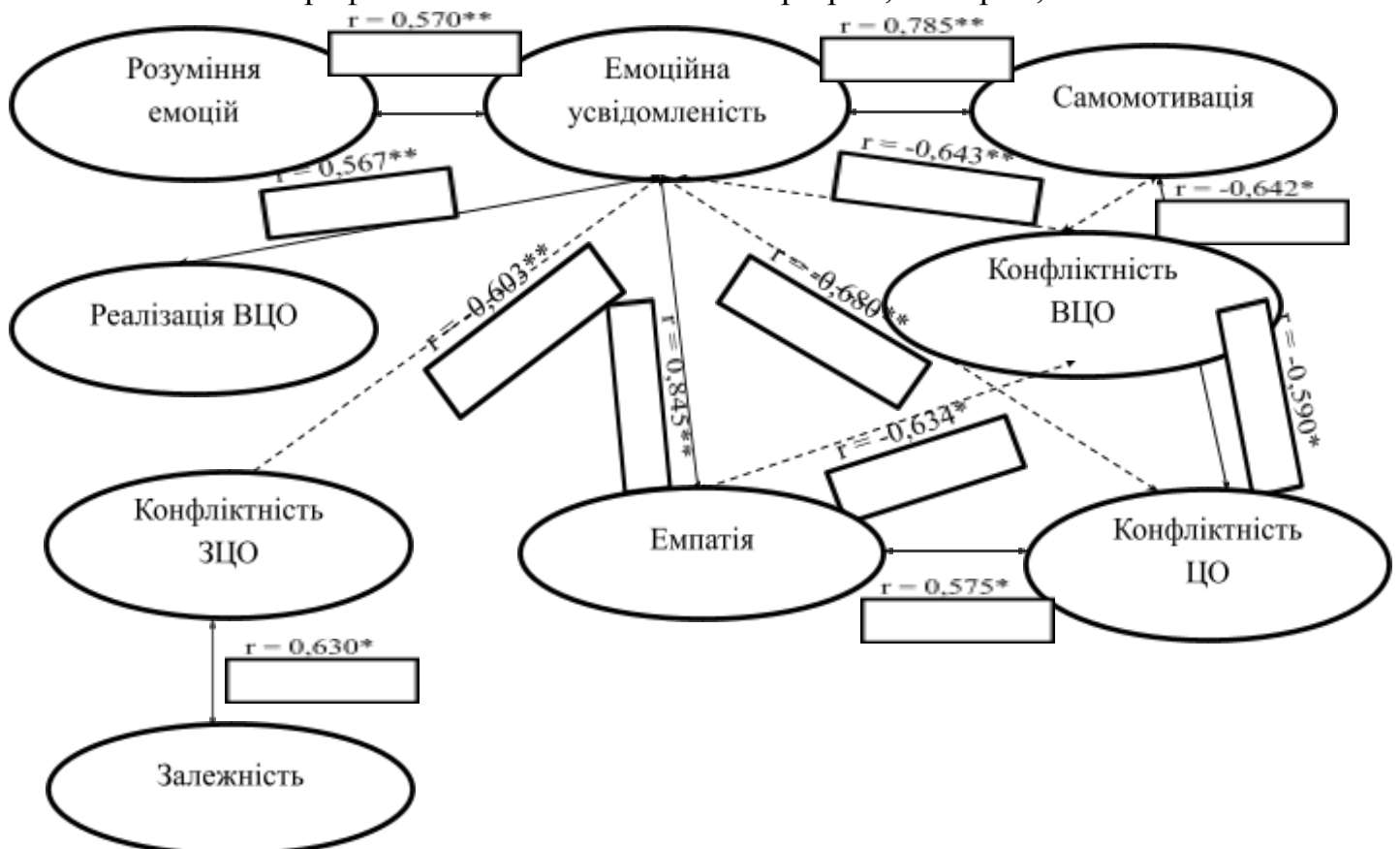


Рис. 3.9. Кореляційна плеяда статистично істотних зв'язків у старшокласників з низьким рівнем емоційного інтелекту

Найбільшу кількість встановлених зв'язків із різними показниками передбачає емоційна усвідомленість. Даний показник встановлює прямі зв'язки із самомотивацією ($r = 0,785, p \leq 0,01$), емпатією ($r = 0,845, p \leq 0,01$), розумінням емоцій ($r = 0,570, p \leq 0,05$), та реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,567, p \leq 0,05$) Можна констатувати, що чим більше людина здатна довільно керувати своїми емоціями, розуміє емоційні прояви іншого, чим більше вона реалізовує внутрішні цінності, тим легше, швидше, гнучкіше і в широкому діапазоні емоційніше реагує на різноманітні впливи (соціальні події, процес спілкування, особливості партнерів, ідеї, емоційні прояви оточуючих тощо).

Окрім цього, емоційна усвідомленість обернено корелює із конфліктністю внутрішніх ($r = -0,643, p \leq 0,05$), зовнішніх ($r = -0,603, p \leq 0,05$) та всіх ціннісних орієнтацій ($r = -0,690, p \leq 0,01$) Відповідно, за рахунок виникнення конфліктності реалізації всіх цінностей людини, знижується її рівень емоційної усвідомленості, тобто здатності помічати зміну своїх почуттів, аналізувати як позитивні, так і негативні емоції, помічати джерело їх виникнення та проблеми, які їх спровокували.

Показник емоційного інтелекту «Самомотивація» негативно залежить від конфліктності внутрішніх ($r = -0,642, p \leq 0,05$) та всіх ціннісних орієнтацій ($r = -0,590, p \leq 0,05$), а «Емпатія» - також від внутрішніх ($r = -0,634, p \leq 0,05$) та всіх ціннісних орієнтацій ($r = -0,575, p \leq 0,05$). Як результат, при виникненні конфліктності реалізації внутрішніх цінностей або цінностей загалом знижується вміння старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту входити у стан спокою, відкидати негативні переживання, викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, діяти відповідно до запитів життя та проникати у внутрішній світ свого співрозмовника, розуміти його переживання, емоції та думки.

Конфліктність зовнішніх ціннісних орієнтацій встановлює прямий лінійний зв'язок із залежністю в професійному виборі, тобто чим менше задовольняються зовнішні ціннісні орієнтації, тим більше особа залежна у професійному виборі, що пов'язаний із домінуванням несаможитливості, піддатливості, залежності від інших у питаннях професійного вибору ($r = 0,630$, $p \leq 0,05$).

Таким чином, у старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту спостерігаємо кілька кореляційних ліній:

1) наявна різноманітність кореляційних зв'язків всередині методик між показниками емоційного інтелекту, ступенями значущості, реалізації та конфліктності ціннісних орієнтацій, показниками професійних настанов;

2) існує низка зовнішньометодичних зв'язків між емоційною усвідомленістю та самомотивацією, емпатією, розумінням емоцій, реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю внутрішніх й зовнішніх ціннісних орієнтацій; самомотивацією й емпатією з конфліктністю внутрішніх та всіх ціннісних орієнтацій; конфліктності зовнішніх ціннісних орієнтацій із залежністю в професійному виборі.

За результатами дослідження особливостей професійного самовизначення старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту були виявлені наступні кореляційні зв'язки. Дані дослідження емоційного інтелекту стверджують, що керування емоціями корелює із самомотивацією ($r = 0,403$, $p \leq 0,05$) та розумінням емоцій ($r = 0,313$, $p \leq 0,05$), натомість розуміння емоцій корелює із емпатією ($r = 0,608$, $p \leq 0,01$).

Дані емоційно-ціннісного компоненту професійного самовизначення показують, що:

1) значущість внутрішніх ціннісних орієнтацій корелює із реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,743$, $p \leq 0,01$), а також встановлено негативний зв'язок із конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = -0,484$, $p \leq 0,01$);

2) значущість зовнішніх ціннісних орієнтацій корелює із реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,451, p \leq 0,05$), конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,315, p \leq 0,05$), конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = 0,310, p \leq 0,05$);

3) реалізація внутрішніх ціннісних орієнтацій встановила лінійний зв'язок із значущістю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,743, p \leq 0,01$) й реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,502, p \leq 0,05$); обернено корелює із конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = -0,600, p \leq 0,01$) та конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = -0,522, p \leq 0,05$);

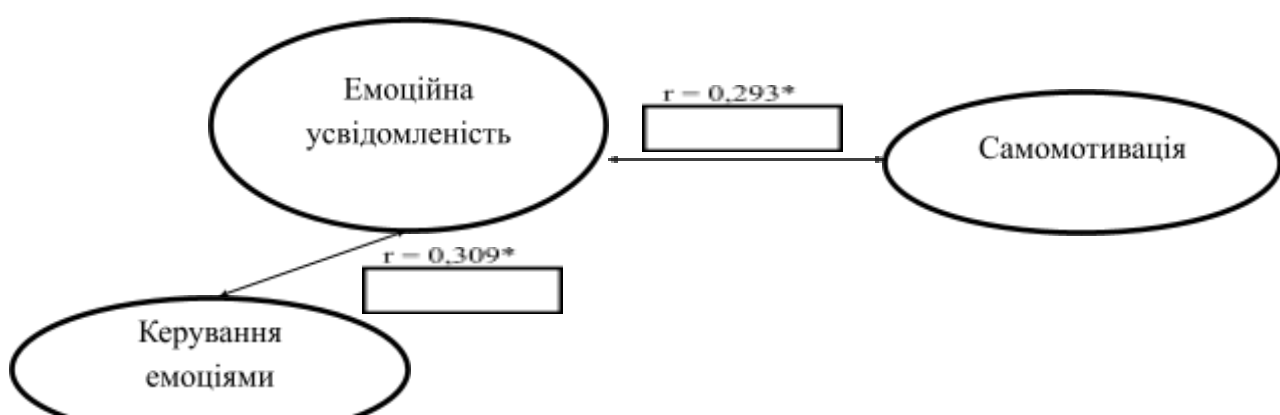
4) реалізація зовнішніх ціннісних орієнтацій негативно корелює із конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = -0,426, p \leq 0,05$) та конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = -0,360, p \leq 0,05$);

5) конфліктність внутрішніх ціннісних орієнтацій корелює із конфліктністю зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,378, p \leq 0,05$) та конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = 0,888, p \leq 0,01$);

6) конфліктність зовнішніх ціннісних орієнтацій корелює із конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = 0,676, p \leq 0,01$).

Вивчаючи поведінково-орієнтовний компонент професійного самовизначення, ми виявили наступні кореляційні зв'язки між: залежністю й нерішучістю ($r = 0,342, p \leq 0,05$); оптимізмом у професійному виборі та самооцінкою ($r = 0,648, p \leq 0,01$).

Також у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту було виявлено наступні кореляційні зв'язки між компонентами професійного самовизначення та факторами емоційного інтелекту (див. рис. 3.10.).



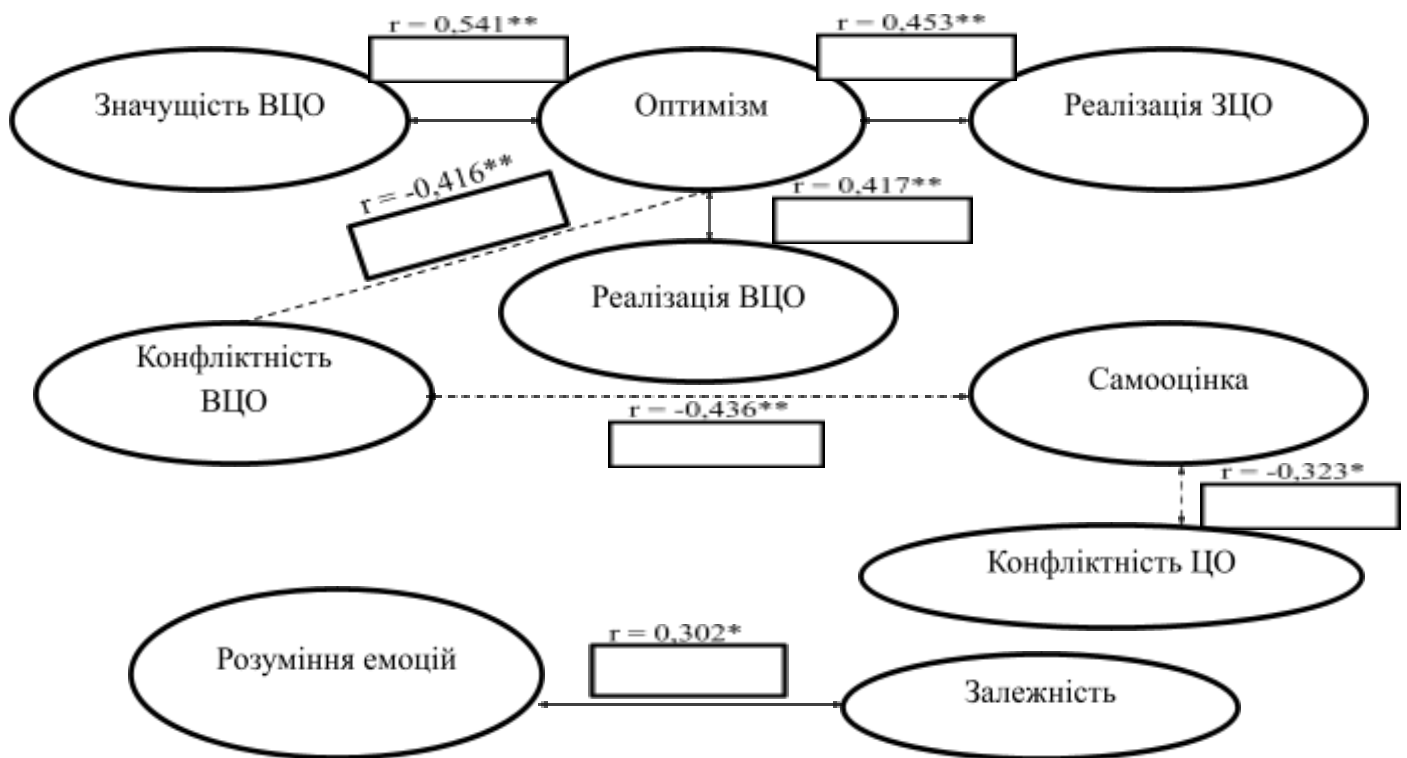


Рис. 3.10. Кореляційна плеяда статистично істотних зв'язків у учнів з середнім рівнем емоційного інтелекту

На основі даного рисунку можна виділити наступні кореляційні зв'язки:

1) між емоційною усвідомленістю та керуванням емоціями ($r = 0,309$, $p \leq 0,05$), самомотивацією ($r = 0,293$, $p \leq 0,05$), що передбачає збільшення здатності усвідомлювати власні переживання завдяки розвитку тенденції переключання з негативно забарвлених емоцій після неочікуваних негараздів та готовності доволно керувати своїми переживаннями;

2) між розумінням емоцій та залежністю у професійному виборі ($r = 0,302$, $p \leq 0,05$). Це вказує на залежність тенденції до адекватності реагування на настрій, потяг та бажання інших людей від домінування несаможитності, піддатливості, залежності від інших у питаннях професійного вибору;

3) між оптимізмом та значущістю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,541$, $p \leq 0,05$), реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,417$,

$p \leq 0,05$), реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,437$, $p \leq 0,05$), конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = -0,416$, $p \leq 0,05$);

4) між самооцінкою та значущістю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,407$, $p \leq 0,05$), реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій ($r = 0,453$, $p \leq 0,05$), конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій ($r = -0,436$, $p \leq 0,05$), конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій ($r = -0,323$, $p \leq 0,05$).

Аналізуючи останні дві кореляційні лінії, можна констатувати, що оптимістичність в аналізі власної відповідності не лише окремим вимогам професійного вибору, але й подальшій професійній діяльності та відповідний рівень самооцінки, віра у свої сили та здібності, надмірна довіра до власних суб'єктивних вражень, завзятість й готовність до подолання труднощів визначаються ступенем значущості, реалізації ціннісних орієнтацій. І навпаки – все вищенаведене знижується при наявності конфліктності цінностей загалом.

Таким чином, у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту спостерігаємо кілька кореляційних ліній:

1) наявна схожа різноманітність кореляційних зв'язків всередині методик між показниками емоційного інтелекту (керуванням емоціями із самомотивацією та розумінням емоцій; розумінням емоцій із емпатією); ступенями значущості, реалізації та конфліктності ціннісних орієнтацій, показниками професійних настанов (залежністю й нерішучістю; оптимізмом у професійному виборі та самооцінкою).

2) існує низка зовнішньометодичних зв'язків між емоційною усвідомленістю та керуванням емоціями й самомотивацією; розумінням емоцій та залежністю у професійному виборі; між оптимізмом та значущістю внутрішніх ціннісних орієнтацій, реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій, реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій; самооцінкою та значущістю внутрішніх ціннісних орієнтацій, реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій.

У процесі кореляційного аналізу нами встановлено, що існують відмінності між особливостями зв'язків за ознаками, які характеризують особливості професійного самовизначення у старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту. Детальний аналіз отриманих даних дозволяє нам сформулювати наступні висновки:

1. У старшокласників із низьким рівнем емоційного інтелекту спостерігаємо кілька кореляційних ліній:

- наявна різноманітність кореляційних зв'язків всередині методик між показниками емоційного інтелекту, ступенями значущості, реалізації та конфліктності ціннісних орієнтацій, показниками професійних настанов;

- існує низка зовнішньометодичних зв'язків між емоційною усвідомленістю та самомотивацією, емпатією, розумінням емоцій, реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю внутрішніх й зовнішніх ціннісних орієнтацій; самомотивацією й емпатією з конфліктністю внутрішніх та всіх ціннісних орієнтацій; конфліктності зовнішніх ціннісних орієнтацій із залежністю в професійному виборі.

2. У старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту спостерігаємо кілька кореляційних ліній:

- наявна схожа різноманітність кореляційних зв'язків всередині методик між показниками емоційного інтелекту (керуванням емоціями із самомотивацією та розумінням емоцій; розумінням емоцій із емпатією); ступенями значущості, реалізації та конфліктності ціннісних орієнтацій, показниками професійних настанов (залежністю й нерішучістю; оптимізмом у професійному виборі та самооцінкою).

- існує низка зовнішньометодичних зв'язків між емоційною усвідомленістю та керуванням емоціями й самомотивацією; розумінням емоцій та залежністю у професійному виборі; між оптимізмом та значущістю внутрішніх ціннісних орієнтацій, реалізацією внутрішніх ціннісних орієнтацій, реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій; самооцінкою та значущістю внутрішніх ціннісних

орієнтацій, реалізацією зовнішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю внутрішніх ціннісних орієнтацій, конфліктністю всіх ціннісних орієнтацій.

Наявність отриманих результатів зумовлює здійснювати пошук психокорекційного впливу на старшокласників за рахунок розробленої програми щодо подальшого підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників.

3.4. Програма підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників

Перша серйозна проблема, з якою стикаються старшокласники, - це вибір майбутньої професії. Питання «Ким я буду?» ставить собі кожен юнак. Ранній юнацький вік – це нелегкий перехідний етап у житті кожної людини. Він пов'язаний, перш за все, із складнощами росту – з пошуком свого місця у житті, реалізацією інтелектуального, особистісного, творчого потенціалу. І тут головне – не розгубитися, зорієнтуватися та зробити вибір, що сприяє інтересам, здібностям, можливостям, ціннісним установкам і, нарешті, вимогам, які представляють професії до особистості кандидата. Правильно зроблений вибір – це початок шляху до успіху, самореалізації, психологічного та матеріального благополуччя у майбутньому.

Специфіка психолого-педагогічного супроводу вибору професії старшокласниками заключається у розширенні уявлень про світ праці, розвитку особистісного професійного плану, формуванні готовності до обґрунтованого й усвідомленому виборі спеціальності. Розроблена нами програма покликана допомогти старшокласникам у складний період та спрямована на активізацію професійного та особистісного самовизначення. Це одна із нетрадиційних форм активної роботи, що враховує специфіку віку.

Мета програми:

- створення умов для побудови особистої професійної перспективи;
- надати ефективну психолого-педагогічну підтримку старшокласників;

- допомогти юнакам визначити свої життєві плани та відповідно вибудувати з ними алгоритм дій.

Задачі:

- 1) розвиток компетенцій планування свого трудового шляху та успішного просування в реалізації сформованого плану;
- 2) розвиток професійно важливих якостей та компетентностей, мотивів саморозвитку, особистісного росту;
- 3) формування готовності до нових форм організації праці в умовах ринкових відносин та конкуренції кадрів;
- 4) розвиток уміння співвідносити свої інтереси з вимогами трудової діяльності;
- 5) забезпечення старшокласників засобами самопізнання, розвитку навичок та вмій по цілепокладанню та плануванню.

Учасники програми: старшокласники віком 16-17 років з низьким рівнем готовності до вибору професії.

Розроблена нами програма складається із десяти занять терміном до 4-6 тижнів, які рекомендується проводити один-два рази на тиждень. Пропонуються наступні методи психолого-педагогічного впливу для розв'язання поставлених задач: індивідуальні вправи, ігри-комунікації, візуалізація, техніка релаксації та етюди. Для реалізації розробленої програми повинна бути тісна співпраця психолога, соціального педагога, вчителів, педагога-організатора, які будуть залучатися до проведення різнопланових занять для підвищення рівня професійного самовизначення старшокласників. Детальний опис вищезазначеної програми представлений у Додатку А.

Структура програми:

- 1) підготовчий блок – привітання, включає в себе набір вправ, що сприяють активізації учасників групи, створенню благодатної атмосфери;
- 2) основний блок включає в себе бесіди, ігри, вправи, що допомагають зрозуміти та засвоїти головну тему та мету заняття;

3) заключний блок – зворотний зв'язок (рефлексія) передбачає обмін своїми почуттями та враженнями.

Таблиця 3.6.

Тематичне планування програми тренінгових занять щодо підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників

Етап/ мета	Основний зміст	Очікувані результати
<p>Підготовчий етап.</p> <p>Мета – познайомити учасників групи, формувати довірливі стосунки у групі, згуртувати групу</p>	<p align="center">Заняття №1.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Вправа «Ім'я та жест»</p> <p>Мета: познайомити учасників один з одним та ведучим; створення атмосфери психологічного комфорту у групі.</p> <p>2. Вправа «Очікування – побоювання»</p> <p>Мета: актуалізація потреб й очікувань учасників; створення умов для формулювання власних цілей та попередніх установок.</p> <p>3. Вправа «Молекули»</p> <p>Мета: зниження емоційної скутості учнів.</p> <p>4. Вправа «Ураган»</p> <p>Мета: створення умов для згуртування групи.</p> <p>5. Вправа «Жива анкета».</p> <p>Мета: формулювання висновків.</p> <p>Ритуал прощання.</p>	<p>Згуртована тренінгова робота з довірливими стосунками всередині групи</p>
<p>Мета – створити умови для ефективного</p>	<p align="center">Заняття №2.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Ігрова вправа «У дитинстві я хотів(ла) бути...»</p>	<p>Позитивне налаштування на роботу; мотивація до</p>

<p>проведення занять</p>	<p>2. Вправа «Квадрат» Мета: зняття емоційної скутості учасників, згуртування учасників групи; підтримка групової єдності.</p> <p>3. Вправа «Хто Я?» Мета: формування в учасників установки на саморозвиток у рамках занять по профвизначенні.</p> <p>4. Вправа «Успіх – це...» Мета: отримання необхідної інформації про професійні наміри учнів. Домашнє завдання – знайти та розповісти про будь-яку нову спеціальність (професію) Ритуал прощання.</p>	<p>діяльності, згуртування колективу</p>
<p>Основний етап. Мета – сформувані теоретичні уявлення та поняття, пов'язані зі світом професій; активізувати розумову діяльність</p>	<p style="text-align: center;">Заняття №3.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Ігрова вправа «Назви професію» Мета: формування теоретичних уявлень та понять, пов'язаних із професією.</p> <p>2. Гра «Крокодил» Мета: активізація розумової діяльності.</p> <p>3. Вправа «Людина-професія» Мета: вивчення взаємозв'язку рис характеру із професіями. Перевірка домашнього завдання. Обговорення. Ритуал прощання.</p>	<p>Допомога учням розібратися із різноманітністю професій; знайомство учнів із новими професіями; сформована мотивація до активного вивчення професій</p>
<p>Мета – виявити професійні</p>	<p style="text-align: center;">Заняття №4.</p> <p>Привітання.</p>	<p>Знайомство з класифікацією професій</p>

інтереси учнів	<p>1. Опитування за методикою Є.О. Клімова «Диференційно-діагностичний опитувальник»</p> <p>2. Індивідуальна творча діяльність. Вправа «Намалюй себе в майбутньому» Мета: підтримка атмосфери творчого пошуку.</p> <p>3. Вправа «Ланцюжок професій» Мета: ознайомлення із новими професіями.</p> <p>4. Вправа «Моє професійне кредо» Мета: формування установки на необхідність професійного самовизначення.</p> <p>Рефлексивне коло. Ритуал прощання.</p>	Є.О. Клімова, розвиток уявлень про предмет та цілі праці, активізація прагнення до самопізнання
<p>Мета – усвідомити особистісні ресурси для вирішення проблем та визначити тимчасову перспективу</p>	<p style="text-align: center;">Заняття №5.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Розминка «Асоціації до майбутнього» Мета: підтримка атмосфери творчого пошуку.</p> <p>2. Гра «Смуга перешкод» Мета: відпрацювання навичок подолання труднощів на шляху досягнення мети.</p> <p>3. Вправа «Валіза в дорогу» Мета: вивчення учасниками власних схильностей.</p> <p>4. Вправа «Мої особистісні та професійні плани» Мета: формування навичок цілепокладання та планування.</p> <p>Рефлексія. Ритуал прощання.</p>	Визначення власних очікувань та уявлень про майбутнє, отримання досвіду індивідуального та спільного долавання труднощів

<p>Мета – активізувати процес професійного та особистісного само-визначення</p>	<p align="center">Заняття №6.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Гра «Аукціон цінностей» Мета: розвиток в учнів навичок самоаналізу, саморозуміння й самокритики; виявлення важливих для спільної тренінгової роботи особистісних якостей; удосконалення знань учнів один про одного за рахунок виявлення їх якостей.</p> <p>2. Гра «Мрії» Мета: вивчення учасниками власних інтересів, особистісних та професійних планів.</p> <p>3. Вправа «Автопортрет» Мета: визначення особистісних особливостей, поглиблення процесів саморозкриття.</p> <p>Рефлексія. Ритуал прощання.</p>	<p>Заняття сприяють усвідомленню власної значимості учасників, розширенню уявлень про особистісні ресурси, зниження рівня емоційного напруження старшокласників в</p>
<p>Мета – визначити професійні схильності та вподобання учнів, співвіднести індивідуальні можливості з вимогами, які необхідні для оволодіння</p>	<p align="center">Заняття №7.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Вправа «Оголошення в газету» Мета: формування уявлень про правила самопрезентації, про використання навички ефективною самопрезентації у різних сферах життєдіяльності.</p> <p>2. Вправа «Моє покликання» Мета: рефлексія своїх внутрішніх інтересів, бажань, особистісних якостей.</p> <p>3. Вправа «Мої переваги»</p>	<p>Виявлення особливостей та якостей, які допоможуть учням впоратися із обраною професією. Визначення відповідності до певної професії, і знаходження себе у цій сфері</p>

професійним и навичками	Мета: стимулювання самовиховання позитивних особистісних якостей. Рефлексія. Ритуал прощання.	
<p>Мета – усвідомити власну унікальність, свої слабкі та сильні сторони власної корисності для суспільства</p>	<p align="center">Заняття №8.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Вправа «Співбесіда» Мета: активізація роздумів про відповідність якостей вимогам до професії.</p> <p>2. Вправа «Який Я?» Мета: визначення особистісних особливостей, поглиблення процесів саморозкриття.</p> <p>3. Вправа «Один для одного» Мета: розвиток навичок конструктивної взаємодії.</p> <p>4. Вправа «Мої сильні сторони» Мета: стимулювання самовиховання позитивних особистісних якостей.</p> <p>5. Вправа «Скажи мені хто твій друг» Мета: створення довірливих відносин у групі.</p> <p>Рефлексія. Ритуал прощання.</p>	<p>Усвідомлення власної унікальності, своїх слабких та сильних сторін власної корисності для суспільства</p>
<p>Мета – розвивати уміння знаходити ресурси для досягнення позитивних життєвих</p>	<p align="center">Заняття №9.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Вправа «Мої досягнення» Мета: стимулювання самовиховання позитивних особистісних якостей.</p> <p>2. Вправа «Долоня»</p>	<p>Розвинулися уміння знаходити ресурси для досягнення позитивних життєвих цілей у майбутньому</p>

<p>цілей у майбутньому</p>	<p>Мета: співставлення інформації про себе «ззовні» й «зсередини», формування уважності один до одного.</p> <p>3. Вправа «Професійні якості»</p> <p>Мета: сприяння у визначенні професійних інтересів та схильностей; активізація самопізнання.</p> <p>4. Гра «Пастки-капкани»</p> <p>Мета: відпрацювання навичок подолання труднощів на шляху досягнення мети.</p> <p>5. Сінквейн на тему «Професія». Аналіз знань</p> <p>Домашнє завдання – проект на тему «Моя майбутня професія»</p> <p>Обговорення, зворотний зв'язок.</p> <p>Ритуал прощання.</p>	
<p>Заключний етап.</p> <p>Мета – узагальнити отримані знань, закріпити навички</p>	<p style="text-align: center;">Заняття №10.</p> <p>Привітання.</p> <p>1. Проекти «Моя майбутня професія»</p> <p>2. Вправа «Валіза в дорогу»</p> <p>Мета: актуалізація процесу професійного самовизначення за рахунок організації їхньої діяльності.</p> <p>3. Колективна діяльність. Вправа «Лист»</p> <p>Мета: створення позитивного зворотного зв'язку учасниками тренінгу після завершення роботи.</p> <p>Обговорення, зворотний зв'язок. Підведення підсумків.</p> <p>Ритуал прощання.</p>	<p>Узагальнення отриманих результатів, закріплення навичок та визначення власних досягнень по завершенні усіх занять</p>

ВИСНОВКИ

Аналіз джерел із наукової проблеми і результати емпіричного дослідження дозволяють сформулювати такі висновки.

На даний момент відсутнє однозначне трактування поняття «професійне самовизначення», що підкреслює необхідність з'ясування змісту таких суміжних понять, як «самовизначення» й «особистісне» самовизначення». Науковці пояснюють поняття «самовизначення» як системоутворювальну особистісну властивість, яка визначає психологічний склад особистості, відображає цілі, відповідно до яких діє особистість, її суб'єктивне ставлення до різних явищ, її мотиви.

Професійне самовизначення, що становить собою складне структурно-динамічне явище, обумовлює свідому та активну самореалізацію особистості в житті. Воно є одним із важливих стратегічних рішень у житті людини та залежить від суспільних потреб й внутрішньої логіки її психічного розвитку.

В результаті проведеного емпіричного дослідження були вивчені показники рівнів емоційного інтелекту, структурні елементи професійного самовизначення особистості. Сформувавши дві групи досліджуваних із різним рівнем емоційного інтелекту (старшокласники із низьким та середнім рівнями емоційного інтелекту), ми змогли вивчити структурні компоненти професійного самовизначення у кожній із даних груп. Дослідження трьох груп показало, що існують відмінності у змістових характеристиках структурних компонентів професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту.

Дослідження когнітивного компоненту професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту показав, що рівень поінформованості в понад половини старшокласників про різноманітні професії та специфічні особливості обраного фаху є середніми, а чверть респондентів

виявила вже високий рівень даного показника. Старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту активно й цілеспрямовано шукають інформацію про привабливі для них галузі праці, виявляють специфіку та вимоги різних професій до фахівця, вважають здійснений професійний вибір власним та надзвичайно відповідальним завданням. На противагу попередній підгрупі, старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту при здійсненні професійного вибору докладають зусиль до виявлення тих бажань та інтересів, які вдасться задовольнити у процесі трудової діяльності за різними професіями.

Серед галузей праці найповніші уявлення старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту мають про технічні професії, а старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту – медичні, гуманітарні та педагогічні. З різних спеціальностей найменш значущими учні з низьким рівнем емоційного інтелекту вважають медичні спеціальності, а старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту – сільськогосподарські спеціальності у зв'язку із недостатньою соціальною захищеністю працівників такого виду роботи.

Результати емоційного-ціннісного компоненту професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту продемонстрували, що в старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту реалізація внутрішніх цінностей достовірно вища за здійснення зовнішніх ціннісних орієнтацій та середня реалізація внутрішніх цінностей виявилась вищою за середню реалізацію зовнішніх.

При аналізі конфліктності реалізації цінностей можемо зазначити, що у старшокласників із середнім рівнем емоційного інтелекту реалізація зовнішніх ціннісних орієнтацій в даній групі юнаків із різним рівнем емоційного інтелекту ще тільки починається і переважно залежить від зовнішніх факторів, а старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту на ранньому етапі розвитку демонструють реалізацію всіх цінностей, що залежить у рівній мірі як від суб'єктної активності особистості, так і від зовнішніх факторів.

Також, аналізуючи ступінь значущості та реалізації окремих цінностей, було з'ясовано, що старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту до

групи найбільш значущих цінностей додають хороше матеріальне благополуччя, а до найменш значущих – високе соціальне становище, а старшокласники із низьким рівнем емоційного інтелекту до групи найбільш значущих цінностей додають повагу, допомогу людям та чуйність, а до найменш значущих – творчість.

Результати емпіричного дослідження професійних настанов старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту в контексті орієнтовно-поведінкового компонента професійного самовизначення засвідчили, що в процесі професійного вибору більшість респондентів із низьким рівнем емоційного інтелекту виявляють достатню нерішучість через сумніви в своїй конкурентоспроможності при вступі до закладів вищої освіти. Також понад половина випробовуваних не досягають високого рівня реалістичності планування свого професійного майбутнього, надто оптимістично уявляючи подальші етапи кар'єрного розвитку. Старшокласники із середнім рівнем емоційного інтелекту роблять професійний вибір раціональніше, більше аналізують можливі перешкоди на шляху до власної професійної майстерності, часто замислюються над труднощами професійного зростання в умовах мінливого ринку праці.

У процесі кореляційного аналізу виявлено, що є відмінності між особливостями зв'язків за ознаками, які характеризують особливості професійного самовизначення у старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту. Слід зауважити, що зі збільшенням рівня емоційного інтелекту зменшувалась кількість кореляційних зв'язків та зводилась, в основному, до лінійного зв'язку всередині психодіагностичних методик.

Вивчення особливостей професійного самовизначення старшокласників із різним рівнем емоційного інтелекту стало однією із найважливіших навчальних задач із спрямованістю на розробку розвивальної програми підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників, зміст якої і було презентовано у роботі.

Наявність отриманих результатів зумовлює здійснювати аналіз психокорекційного впливу на старшокласників за рахунок розробленої програми щодо подальшого підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова А.В. Концептуальні підходи до проблеми професійного самовизначення особистості у вітчизняній та зарубіжній психології. Молодий вчений. 2015. № 2 (17). С. 353-356.
2. Беганська І.Ю. Формування професійного самовизначення особистості. Комунальне господарство міст. Науково-технічний збірник. 2012. №104. С. 302-309.
3. Бодашевська Ю.С. Особливості професійного самовизначення у ранній юності (гендерний аспект). World Science. 2019. № 8 (48), Vol. 3. С. 45-49.
4. Боднар А.Я., Макаренко Н.Г. Особливості професійного самовизначення особистості на етапі навчання у ВНЗ. Наукові записки. 2006. Т. 59. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 49-55.
5. Вітковська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. - педагогічна та вікова психологія. Київ, 2002. 223 с.
6. Волощук І.С. Інтелект: ретроспективний огляд пошуку нитки Аріадни. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. № 8-9 (15-16). С. 11-16.
7. Гладка К.А., Четверик-Бурчак А.Г. Особливості емоційного інтелекту танцівників партнерського та сольного видів хореографії. Молодий вчений. 2020. №11 (87). С. 52-58.
8. Гомонюк О., Мазур А. Особливості формування професійного самовизначення старшокласників у процесі профорієнтації. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2017. Випуск 4.
9. Горішня К.І. Вторинне професійне самовизначення: індивідуальна траєкторія розвитку. Габітус. 2020. Випуск 18, Т. 1. С. 81-85.

10. Гражевська О.Ю. Генезис інтелекту від природничого до емоційного в процесі професійної орієнтації. Науковий огляд. 2018. №10 (53).
11. Дем'янишин В.М., Медвідь Ю.І. Професійне самовизначення громадянина України щодо проходження військової служби за контрактом як науково-педагогічна проблема. Актуальні питання освіти і науки. 2017. С. 322-330.
12. Джура О.Д. Культурне поле професійної самовизначеності особистості. Мультиверсум. Філософський альманах. Київ, 2003. Випуск 36.
13. Джура О.Д. Проблема особистого і професійного самовизначення в теорії профорієнтації (джерелознавча база дослідження). Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: збірник наукових праць. Альманах. Київ, 2003. 346 с.
14. Ендеберя І.В., Новік І.І. Методологічний аналіз проблеми професійного становлення майбутніх практичних психологів. Молодий вчений. 2017. № 10.1 (50.1). С. 69-72.
15. Єлова Т. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників. Педагогічний часопис Волині. 2016. №2 (3). С. 76-82.
16. Жмай О.В., Конопля О.І. Стратегії поведінки в конфлікті: види, сутність та взаємозв'язок з емоційним інтелектом. Економіка: реалії часу. 2019. №6 (46). С. 68-76.
17. Загребнюк Ю.В. Професійне самовизначення учнівської молоді в середніх навчальних закладах США: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. Умань, 2016.
18. Зарицька В.В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2021. №2. С. 19-22.
19. Ігумнова О., Ярославська А. Психологічні особливості емоційного інтелекту та саморегуляції майбутніх психологів. Збірник наукових праць

Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки. 2019. №3 (14). С. 119-133.

20. Калюжна І.П. Теоретичний аналіз психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників. Тематичний випуск вісника Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету «Вища освіта в Україні в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору». 2017. Випуск 37-1. Том VI (74). С. 350-360.

21. Карпенко Є.В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. - педагогічна та вікова психологія. Івано-Франківськ, 2020. 497 с.

22. Карпенко Є.В. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. Психологія і особистість. 2019. №1 (15). С. 60-72.

23. Кокун О.М. Особливості професійного самовизначення юнаків на етапі оптації. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2009. № 6 (8).

24. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ, 2012. 200 с.

25. Кузнецов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків, 2017. 189 с.

26. Кумпан О.О. Професійне самовизначення та його вплив на загальний розвиток особистості в професійній діяльності. Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки. 2018. Випуск 4. С. 118-123.

27. Лаас М. Особливості розвитку емоційного інтелекту та його чинників у ранньому та пізньому юнацькому віці. Knowledge, Education, Law, Management. 2020. №5 (33), vol. 2. С. 63-68.

28. Лабач М.М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. Вісник ЛДУ БЖД. 2016. №13. С. 214-220.

29. Лящ О.П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2020. 458 с.
30. Марчук С.В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2021. Серія «ПСИХОЛОГІЯ». Випуск 3. С. 20-23.
31. Мотрук Р.В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. - педагогічна та вікова психологія. Івано-Франківськ, 2013. 232 с.
32. Музика О.Л. Психологічні особливості ціннісного самовизначення старшокласників із ознаками обдарованості. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ-Житомир, 2020. Т. VI: Психологія обдарованості. Випуск 17. С. 33-46.
33. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ, 2003. 159 с.
34. Оліховська Л.П. Теоретичні основи професійного самовизначення: психологічний аспект. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Випуск 2 (39). С. 161-164.
35. Охріменко З.В. Виховні профорієнтаційні технології як умова ефективного професійного самовизначення старшокласників. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: Збірник матеріалів X ювілейних Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Б.О. / За ред. Н.В. Павлик. Київ, 2020. С. 78-82.
36. Пінська О.Л. Психологічні аспекти професійного самовизначення в ранньому юнацькому віці. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Випуск 12. С. 39-50.

37. Передало Х.С. Роль емоційного інтелекту у системі основних компетенцій менеджера. Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку. 2020. №2, Vol. 2. С. 63-69.
38. Професійне самовизначення старшокласників в умовах освітнього округу: посібник / Л.А. Гуцан, О.Л. Морін, З.В. Охріменко, О.М. Пархоменко, Л.І. Гриценко, І.І. Ткачук. Харків, 2016. 220 с.
39. Психологія професійного самовизначення особистості: монографія / М.С. Корольчук, Ю.В. Дроздова, В.М. Корольчук, В.І. Осьодло, А.М. Сипливий; за заг. ред. М.С. Корольчука. Київ, 2018. 280 с.
40. Ракітянська Л.М. Генезис та сутнісний зміст концепту «емоційний інтелект». Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2019. Випуск 66. С. 170-174.
41. Рейда О.А. Розвиток емоційного інтелекту студентів немовних спеціальностей при вивченні іноземної мови. Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти): збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27-28 вересня 2019 року). Львів, 2019. Ч. 2. С. 106-109.
42. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / Автор-укладач Г.І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.
43. Савчук М.Р. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. Ефективна економіка. 2017. № 5.
44. Санько К.О. Емоційний інтелект: сучасні підходи до його розуміння. Міжнародні Челпановські психолого-педагогічні читання «Психологія ХХІ століття: здобутки та перспективи». 2015. Том 13. С. 346-352.
45. Санько К.О. Особливості емоційного інтелекту в осіб, які знаходяться у складних життєвих обставинах. Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2017. №1 (17). С. 157-163.
46. Сердюк Н.І., Кейдун Ю., Психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників. Збірник тез наукових доповідей студентів. Том 2. Філологічні науки. 2019. С. 185-186.

47. Серета О.Ю. Соціально-психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05. – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Київ, 2021. 201 с.
48. Сладких І.А. Розвинутий емоційний інтелект студентів-іноземців як умова готовності до навчання. Наука і освіта. 2014. №2. С. 103-107.
49. Собченко О.М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. Наука. Релігія. Суспільство. 2010. №4'87. С. 84-87.
50. Столяренко О.Б. Актуальні проблеми професійного самовизначення учнівської молоді в умовах сільської школи. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: Збірник матеріалів Х ювілейних Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Б.О. / За ред. Н.В. Павлик. Київ, 2020. С. 111-115.
51. Теорія і практика професійної орієнтації: навчальний посібник / Укладачі: Н.Г. Швець, Т.Д. Третьякова. Київ, 2010. 272 с.
52. Ткачук І.І. Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного самовизначення старшокласників, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів: методичні рекомендації. Київ, 2018. 78 с.
53. Федоренко Л. Специфіка професійного самовизначення випускників сільських шкіл (за результатами констатувального експеримента). Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Психологічні науки. 2022. Випуск 17 (62). Серія 12. С.109-120.
54. Шевенко А.М. Професійне самовизначення старшокласників як цілеспрямований процес. PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2021. Volume 7. Issue 8 (52). С. 72-81.
55. Яновська Т.А. Психологічні особливості професійного самовизначення у підлітковому та юнацькому віці. Молодий вчений. 2017. № 4 (44). С. 270-274.

56. Яньмей Лоу. Вплив різних видів інтелекту на формування музичного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. №5 (109). С. 267-275.
57. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): навчально-методичний посібник. Вінниця, 2019. 105 с.

ДОДАТОК А**Тренінгові заняття за програмою, що спрямована на підвищення ефективності професійного самовизначення старшокласників****Підготовчий етап****Заняття №1.**

Мета заняття – познайомити учасників групи, формувати довірливі стосунки у групі, згуртувати групу.

Хід заняття:

Привітання.**1. Вправа «Ім'я та жест»**

Учасники сідають у коло так, щоб добре бачити одне одного. Кожен учасник представляє попередніх виступаючих і себе, називаючи їх імена та повторюючи (демонструючи) жести, якими супроводжувалися імена.

Реалізація цієї технології починається з ведучого, який називає своє ім'я, супроводжуючи його якимось жестом. Наступний учасник спочатку називає ім'я ведучого та показує його жест, а потім представляє свої ім'я та жест. Так продовжується до останнього учасника, якому необхідно назвати імена та продемонструвати жести всіх учасників взаємодії.

2. Вправа «Очікування – побоювання»

Пропонується підготувати самостійно два аркуші паперу. Один із них назвати «Очікування», а інший — «Побоювання». На першому аркуші паперу слід написати те, що очікують учасники від майбутніх занять, а в другому — чого вони побоюються, перебуваючи у тимчасовому невіданні.

3. Вправа «Молекули»

Ведучий каже: «Уявімо, що ми всі атоми. Атоми виглядають так. Атоми постійно рухаються та об'єднуються в молекули. Число атомів у молекулі може бути різним, воно визначається тим, яке число я назву. Ми всі зараз почнемо швидко рухатися, і я говоритиму, наприклад, три. І тоді атоми повинні об'єднатися в молекули по три атоми на кожен. Молекули мають такий вигляд.

Наприкінці проводиться обговорення: Як ви себе почуваете? Чи всі поєдналися з тими, з ким хотіли?

4. Вправа «Ураган»

Ведучий стоїть у центрі кола. Він пропонує помінятися місцями всім, хто має певну ознаку. Причому, якщо учасник володіє названою ознакою, він обов'язково повинен змінити своє місце чи стати ведучим. Ведучий називає тільки ту ознаку, якою володіє. Коли учасники міняються місцями, він має зайняти чиєсь місце на стільці в колі. Той, хто залишився без місця, стає ведучим. Якщо учасник довго не може сісти у коло, він може сказати «Ураган», і тоді всі, хто сидить у колі, повинні помінятися місцями.

5. Вправа «Жива анкета»

Усі учасники, передаючи іграшку по колу, відповідають такі питання: Який зараз настрій? Чи було щось несподіване для тебе на цьому занятті? Що тобі сподобалося? Що тобі не сподобалося?

Ритуал прощання.

Заняття №2.

Мета заняття – створити умови для ефективного проведення занять.

Хід заняття:

Привітання.

1. Ігрова вправа «У дитинстві я хотів(ла) бути...»

2. Вправа «Квадрат»

Усі учасники встають коло та заплющують очі. Потім за сигналом учні, не розплющуючи очі, повинні перебудуватися з кола в квадрат.

3. Вправа «Хто Я?»

Протягом 5 хвилин учні повинні відповісти 10 разів на запитання «Хто Я», при тому, що відповіді мають бути різними та зафіксовані в тому порядку, в якому вони приходять в голову.

4. Гра «Успіх – це ...»

Протягом трьох хвилин учасники відповідають на запитання: Що таке успіх? Відповіді мають бути різними.

Обговорення.

Домашнє завдання. Знайти та розповісти про будь-яку нову спеціальність (професію) на особистий розсуд учасників.

Ритуал прощання.

Основний етап

Заняття №3.

Мета заняття – сформувані теоретичні уявлення та поняття, пов'язані зі світом професій; активізувати розумову діяльність.

Хід заняття:

Привітання.

1. Гра «Назви професію»

Усі учасники по черзі називають професії. Хто не зміг протягом трьох секунд пригадати професію або повторив вже названу, вибуває з гри. Якщо учні називають не професію, а посаду (начальник, директор, президент), такі відповіді не приймаються, як і слова «олігарх», «авторитет» тощо. Гра йде доти, доки не залишиться один переможець.

2. Вправа «Крокодил»

Група розбивається на дві команди. Перша – загадує якусь професію, а друга делегує свого учасника (за його згодою) чи гравці першої групи можуть самі назвати того, кому вони повідомлять загадану професію. Останній має зобразити її лише за допомогою жестів та міміки, а його команда намагається зрозуміти, що було загадано. Команди загадують професії по черзі.

Обговорення: що допомогло впоратися із поставленим завданням? що ускладнювало виконання вправи?

3. Гра «Людина-професія»

Зараз ми виберемо ведучого. Він намагатиметься відгадати, про кого з учасників гри йде мова. Відгадуватиме ведучий за допомогою лише однієї підказки: всі учасники назвуть професію, з якою «загадана» людина асоціюється. Професії можуть повторюватися.

Перевірка домашнього завдання. Обговорення.

Кожен по черзі розповідає про будь-яку нову професію (спеціальність), яку він вибрав для доповіді.

Ритуал прощання.

Заняття №4.

Мета заняття – виявити професійні інтереси учнів.

Хід заняття:

Привітання.

1. Опитувальник Є.О. Клімова «Диференційно-діагностичний опитувальник»

Інструкція: припустимо, що після відповідного навчання ви зможете виконувати будь-яку роботу, однак, якби вам довелося вибирати з двох можливостей, чому б ви віддали перевагу?

2. Вправа «Намалюй себе у майбутньому»

Усім учасникам пропонується намалювати себе у майбутньому. Після того, як усі виконали це завдання, відбувається обговорення.

3. Гра «Ланцюжок професій»

Зараз ми по колу вибудуємо «ланцюжок професій». Я назву першу професію, наприклад, металург, наступний назве професію, у чомусь схожу із попередньо названою професією.

4. Вправа «Моє професійне кредо»

Необхідно сформулювати девіз, створити образ, символ, емблему своєї професійної діяльності, а потім подати її групі. Це може бути малюнок, пісня, вірш, схема, жест, прислів'я. Учасники можуть скористатися будь-якими матеріалами та іншими допоміжними засобами.

Час підготовки – 10 хвилин.

Питання для обговорення:

- Чому Ви обрали саме ці засоби для символізації свого кредо?
- Що головне в собі Ви хотіли наголосити цим символом?
- Що Ви не відобразили в цьому символі, але хотіли б додати?
- Який елемент символу несе в собі основне смислове навантаження?
- Чи вважаєте Ви, що він справді відображає ваше кредо?

Рефлексивне коло.

Всі учасники сідають у коло, і їм задається алгоритм рефлексії:

- розкажіть про свій емоційний стан під час заняття та в його кінці;
- що нового Ви дізналися, чого навчилися;
- як Ви оцінюєте свою участь у занятті?

Усі по черзі висловлюються відповідно до заданого алгоритму.

Ритуал прощання.

Заняття №5.

Мета заняття – усвідомити особистісні ресурси для вирішення проблем та визначити тимчасову перспективу.

Хід заняття:

Привітання.

1. Розминка «Асоціації до майбутнього»

Усі учасники сідають у коло, ведучий кидає м'яч, і кому він потрапляє до рук, повинен сказати, із чим у нього асоціюється його майбутнє.

2. Вправа «Смуга перешкод»

Кожен член групи висловлюється про свої складнощі, які він відчуває на даний проміжок часу. Потім ці труднощі кожен повинен зафіксувати на листку А4 і покласти на підлогу, після чого ланцюжком учасники проходять дані проблеми.

3. Вправа «Валіза в дорогу»

Всім учасникам потрібно написати на листочках ті якості та вміння, які їм стануть у нагоді у дорослому житті. Після чого кожен повинен зачитати, що він візьме з собою, далі йде обговорення.

4. Гра «Мої особисті та професійні плани»

Кожен учасник отримує аркуш паперу, на якому записує анонімно свої особисті плани на майбутнє. Потім ведучий збирає листки та перемішує їх, після цього роздає у випадковому порядку. З іншого боку аркуша учасники пишуть про свої професійні плани, після чого отримані результати зачитуються вголос.

5. Рефлексія «Ресторан»

На дошці приклеюються картинка «Кухар» і питання: «Наситилися?», так само приклеюються пропозиції, на які учасникам по черзі потрібно буде відповісти:

- 1) Я з'їв би ще цього...
- 2) Найбільше мені сподобалося...
- 3) Я майже переварив...
- 4) Цей ресторан ...
- 5) Я переїв ...
- 6) Будь ласка, додайте ...

Ритуал прощання.

Заняття №6.

Мета заняття – активізувати процес професійного та особистісного самовизначення.

Хід заняття:

Привітання.

1. Вправа «Аукціон цінностей»

Матеріали: лист із написаними цінностями, маркер червоного кольору

Правила аукціону:

1. Кожен учасник має 1000 умовних одиниць.
2. Початкова вартість кожної цінності – 50 умовних одиниць.
3. Підвищувати ціну можна у сумі умовних одиниць, кратну 20 (20, 40, 60 тощо). Не можна підвищувати власну ціну.
4. Об'єднувати умовні одиниці учасникам не можна.
5. Торги починаються після оголошення ведучим будь-якої цінності.

6. Цінність вважається купленою, якщо запропоновану за неї ціну ведучий назвав тричі під рахунок і промовив слово «Продано» (наприклад: 300 – раз, 300 – два, 300 – три, продано!) або якщо за неї запропоновано 1000 умовних одиниць.

7. Поряд із цінністю ведучий записує ціну, за яку вона продана, та ім'я її покупця.

Список цінностей:

Свобода	Мир в усьому світі
Фінансова незалежність	Здорові діти
Можливість написати книгу, яка вплинула б на покоління	Ідеальна сім'я
Дім вашої мрії	Ідеальне здоров'я до 95 і більше років
Запаморочлива кар'єра	Благополуччя батьків
Ідеальне кохання	Нагодувати всіх голодних
Змінити зовнішність	Стати президентом якоїсь держави
Полетіти у космос	Отримати «Оскар»
Світ без наркотиків	Безсмертність
Ідеальний друг	Можливість мандрувати у часі
Можливість читати чужі думки	Здатність літати

Запитання для обговорення вправи:

- Чому саме ці цінності набрали найбільшу кількість одиниць?
- Чи всі задоволені тим, що купили? Чи хотілося купити щось інше?
- Якби такий аукціон проходив у реальному житті, чи змінився б Ваш вибір?
- Які проблеми людини та суспільства пов'язані із запропонованими цінностями?
- Чи спроможне молоде покоління вирішити ці проблеми, вплинути на їх вирішення?

2. Вправа «Мрії»

Усі, сидячи по колу, заплющують очі і намагаються прислухатися до своїх бажань, уявляти своє професійне майбутнє, становище у суспільстві, найближче оточення. У цей час включається тиха і приємна музика. Потім кожен учасник групи ділиться своїми враженнями.

3. Вправа «Автопортрет»

Ведучий роздає кожному аркуш формату А4 і пропонує намалювати автопортрет. Далі всі портрети збираються, перемішуються та у випадковому порядку роздаються назад учасникам.

Нове завдання: *«Погляньте уважно на зображення, постарайтеся зрозуміти, що це за людина, на що вона здатна, але при цьому не намагайтеся дізнатися, хто тут намальований. На зворотному (чистому) боці листочка з автопортретом напишіть одну професію, яка, на вашу думку, найбільше відповідає зображеній особі. Після цього листок передайте сусідові праворуч, а від сусіда зліва візьміть новий листок і проробіть те саме. Якщо ви отримаєте листок з власним автопортретом, то також підберіть до нього професію. Таким чином, усі листочки мають пройти коло. Професії на одному листочку можуть повторюватись».*

Далі ведучий збирає листочки, перемішує їх і починає підведення підсумків. Береться перший листочок. Ведучий показує учасникам гри, що на ньому зображено, зачитуються записані на звороті професії

Рефлексія «Ключове слово»

Учасникам пропонується по черзі назвати одне слово, з яким вони мають асоціацію зі змістом заняття, що відбулося.

Ритуал прощання.

Заняття №7.

Мета заняття – визначити професійні схильності та вподобання учнів, співвіднести індивідуальні можливості з вимогами, які необхідні для оволодіння професійними навичками.

Хід заняття:

Привітання.

1. Вправа «Оголошення в газету»

Учасникам пропонується написати про себе оголошення в газету. Після цього оголошення збираються та роздаються у рандомному порядку. Потім учасники зачитують оголошення та намагаються відгадати, кому вони належать.

2. Вправа «Моє покликання»

Кожен присутній має певну думку щодо ваших здібностей і тієї професії, яка вам найбільше підходить. Тому ставитимете один одному лише одне питання: «Яке в мене покликання, чим краще займатися в житті?»

3. Гра «Мої переваги»

Інструкція ведучого: «Кидаючи по черзі один одному цей м'яч, будемо говорити про безумовні переваги, сильні сторони того, кому кидаємо м'яч. Будемо уважні, щоби м'яч побував у кожного».

Рефлексія. Кожен по колу відповідає на такі питання, що прикріплені до дошки:

- «Мої думки про свою участь на занятті».
- Як я оцінюю результати заняття?
- Що мені дало це заняття?

Ритуал прощання.

Заняття №8.

Мета заняття – усвідомити власну унікальність, свої слабкі та сильні сторони власної корисності для суспільства.

Хід заняття:

Привітання.

1. Вправа «Співбесіда»

Викликаються два добровольці: претендент і роботодавець. За допомогою ведучого задається фабула рольової гри: що за організація, яка посада у роботодавця, про яку вакансію йдеться, які особистісні особливості у претендента. Останнє необов'язково – нехай учасник грає сам себе.

Роботодавцю можна дати інструкцію, що він сам повинен вирішити за підсумком, прийнята людина чи ні. Для різноманітності можна зробити і так, що а) рішення ухвалює ведучий; б) рішення приймає група через обговорення та голосування.

Роботодавцю можна дати секретну інструкцію, в якій, наприклад, дати установку на те, щоб «валити» кандидата, або поводитися якимось по-особливому.

Обговорення.

2. Вправа «Який я?»

Ведучий називатиме професії, а кожен учасник протягом кількох секунд повинен подивитися на своїх товаришів та визначити, кому ця професія підійде найбільшою мірою. Після чого ведучий б'є в долоні і всі по команді одночасно повинні показати рукою (або ручкою) на обрану людину (найбільш відповідну для названої професії).

3. Вправа «Один для одного»

Ведучий говорить про те, що люди народжені один для одного, що це вже сьогодні аксіома, тобто твердження, яке не потребує доказів.

Учасникам слід проаналізувати усіх членів групи. Наприклад, написали тренінгове ім'я «Євгеній» і напроти нього зробили запис: «З ним можна розпочати бізнес, піти у турпохід та поговорити про футбол». А потім усі об'єднуються в велике коло і вислуховують один одного. Всім учасникам буде цікаво дізнатися відповідь на запитання: «До чого ж я підходжу?»

4. Вправа «Мої сильні сторони...»

Інструкція: «У кожного з вас є сильні сторони, те, що ви цінуєте, приймаєте та любите у собі, що дає вам почуття внутрішньої свободи та впевненості у власних силах, що допомагає вистояти у скрутну хвилину. При формулюванні сильних сторін не применшуйте свої переваги. Ви також можете відзначити ті позитивні якості, які вам не властиві, але ви хотіли б виробити їх у собі. На складання списку вам дається 5 хвилин.

Потім сядемо у велике коло, озвучимо записи та коментарі до них. Коли будете висловлюватися, говоріть прямо, впевнено, без усяких «але...», «якщо...», «може бути...», «я не зовсім впевнений у тому, що...» тощо. На виступ дається по 2 хвилини. Навіть якщо закінчите свою промову раніше, час, що залишився, належить вам. Слухачі можуть лише уточнювати деталі чи просити роз'яснення, але не мають права висловлюватися. Можливо, значна частина відведеного часу пройде у мовчанні. Ви не зобов'язані пояснювати, чому вважаєте ті чи інші свої якості точкою опори, сильною стороною. Достатньо, що самі в цьому впевнені».

Наприкінці вправи проводиться колективна дискусія, звертається на те спільне, що було у висловлюваннях, і на ті відчуття, які кожен відчув під час вправи. **Важливо:** при виконанні необхідно стежити, щоб учасники уникали навіть незначних висловлювань про свої недоліки, помилки, слабкості. Будь-яка спроба самокритики та самоосуду повинна припинятися.

5. Вправа «Скажи мені хто твій друг»

Кожен учасник протягом 3-4 хвилин накидає «психологічний портрет» будь-кого з членів групи. Вказувати на зовнішні ознаки, за якими можна одразу дізнатися про конкретну людину, не можна. У портреті має бути не менше 10-12 рис характеру, звичок, особливостей, що характеризують саме цю людину. Потім той, хто написав, виступає зі своєю інформацією перед групою, а решта учасників намагаються вгадати, чий це портрет. Автор портрета не повинен казати, хто з учасників має рацію. Він робить це лише після того, як висловляться усі охочі.

Рефлексія. Обговорення.

Ритуал прощання.

Заняття №9.

Мета заняття – розвивати уміння знаходити ресурси для досягнення позитивних життєвих цілей у майбутньому.

Хід заняття:

Привітання.

1. Вправа «Мої досягнення»

Моїм найкращим досягненням є:

1. У мене добре виходить _____.
2. Я допоміг(ла) іншим тим, що _____.
3. Найкраще рішення, яке я коли-небудь прийняв(ла) _____.
4. Якщо хочу, то можу _____.
5. Люди думають, що у мене добре виходить _____.
6. Те, що я недавно навчився робити _____.
7. Те, чим я пишаюся _____.

8. Момент, який викликає у мене найбільшу гордість _____.

9. Найважча справа, яку я зробив(ла) _____.

Обговорення: зверніть увагу, що змінюється у Вас, як змінюється Ваш стан, коли Ви читаєте текст, що вийшов у Вас? Що Ви відчуваєте? Чи вірите Ви собі?

2. Вправа «Долонька»

Кожен обводить на аркуші паперу контур долоні. У центрі пишеться своє ім'я, а на кожному пальці щось, що подобається у собі самому. Потім листи передають сусідові праворуч. Він протягом 30 секунд пише на аркуші (зовні долоні), щось, що подобається в людині, господарі долоні. Таким чином все здійснюється через все коло. Господарю лист повертається у перевернутому вигляді.

3. Вправа «Професійні якості»

Кожному учаснику видається бланк із графіком. На ньому необхідно оцінити свої професійні якості за п'ятибальною шкалою, зробивши відмітку на графіку. Виходячи з отриманих позначок – побудувати криву. Після побудови кривої слід відзначити ту якість, яка оцінена мінімальним балом та оцінити її значення для Вашої професійної діяльності. Потім необхідно відповісти на такі запитання ведучого:

- Коли ти відчув необхідність у розвитку цієї якості?
- Що ти вже робив, щоб розвинути цю якість?
- Як ти вважаєш, що потрібно зробити, щоб розвинути цю якість?
- Що зміниться, якщо ти розвинеш цю якість?
- Що ти зробиш вже сьогодні, щоб розвинути цю якість?

4. Вправа «Пастки-капкани»

Разом із групою визначається конкретна професійна мета. У групі вибирається доброволець, який «представлятиме» якусь вигадану людину (якщо доброволець забажає, то він може уявляти і самого себе).

Загальна інструкція: «Зараз кожен, вже, знаючи яких цілей прагне наш головний (вигаданий чи реальний) герой, повинен буде визначити (або вигадати) йому деякі труднощі шляху до професійної мети. Головному гравцю також дається час, щоб він виділив кілька найбільш ймовірних труднощів на шляху до своєї мети і так само підготувався відповісти, як він збирається їх подолати. Далі гравці, включаючи головного героя, виділяють на своїх листочках основні труднощі шляху до наміченої мети».

5. Сінквейн на тему «Професія». Аналіз знань.

Домашнє завдання. Проект на тему «Моя майбутня професія»

Ритуал прощання.

Заключний етап

Заняття №10.

Мета заняття – узагальнити отримані знань, закріпити навички.

Хід заняття:

Привітання.

1. Проект «Моя майбутня професія»

Кожен старшокласник захищає свій проект на тему «Моя майбутня професія».

Обговорення.

2. Вправа «Валіза в дорогу»

Група сідає по колу.

Слова ведучого: «Ми завершуємо нашу роботу. Зараз кожен з вас по черзі ставитиме перед собою цей стілець (ведучий ставить стілець у центр кола). Всі учасники групи в тому порядку, в якому вам буде зручно, підходять до Вас, сідають на стілець і називають одну якість, яка, на їх погляд, допомагає Вам, і одна, яка заважає. При цьому треба пам'ятати, що слід називати ті якості, які проявилися під час роботи групи та піддаються корекції. Після того, як усі висловлять свою думку, наступний учасник бере стілець і ставить його навпроти себе.

3. Вправа «Колективний лист»

Група сідає у коло. Кожен учасник пише в нижній частині аркуша з обох сторін своє ім'я та передає листок сусідові праворуч. Отримавши його, той, починаючи згори, пише своє повідомлення тій особі, чие ім'я стоїть унизу. Повідомлення можуть бути короткими, на кшталт «Усього доброго!» або розлогими і представляти собою побажання, поради, свої оцінки.

Кожен самостійно вирішує також чи підписатися йому своїм ім'ям чи залишитися невідомим.

Потім частина аркуша з написом загинається назад так, що наступний учасник пише на аркуші далі, не читаючи вже написане. Листки обходять все коло і повертаються до перших авторів. Далі учасники, що отримали назад свої листи, можуть написати на зворотній стороні аркуша три свої особисті висновки або завдання, які з'явилися в них у результаті проведених занять і які вони хотіли б написати самим собі як напуття.

Потім листи кладуться у конверти, заклеюються, учасники пишуть на них свою власну адресу й ім'я та здають конверти ведучому. Організатори через деякий час надсилають листи за адресами або передають у руки – це сувенір, а можливо і імпульс до подальшого навчання.

Обговорення. Зворотній зв'язок. Ритуал прощання.