

КИЇВСЬКА ШКОЛА ЕКОНОМІКИ

МАГІСТЕРСЬКА ПРОГРАМА «СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ»

ДИПЛОМНА РОБОТА

«Соціальні уявлення учнів 9 класів про професійну освіту в Україні»

Студентка: Якименко Ірина
Науковий керівник: Яровий Дмитро

Для здобуття освітнього ступеня: Магістр
за спеціальністю: С4 Психологія
Освітня програма «Соціальна психологія»

Київ 2026

Зміст

Вступ

Розділ 1. Теоретично-методологічні засади дослідження соціальних уявлень про професійну освіту

- 1.1. Професійна освіта в системі освітніх траєкторій після 9 класу
- 1.2. Освітній вибір підлітків у процесі формування професійної ідентичності
- 1.3. Теоретичні засади дослідження соціальних уявлень та освітнього вибору

Розділ 2. Соціальні уявлення учнів 9 класів про професійну освіту

- 2.1. Методологія та дизайн дослідження соціальних уявлень учнів 9 класів про професійну освіту
- 2.2. Зміст та структура соціальних уявлень учнів 9 класу про професійну освіту
- 2.3. Типові стратегії освітнього вибору підлітків після 9 класу

Висновки

Список використаних джерел

Додатки

Анотація

У магістерській роботі досліджено соціальні уявлення учнів 9 класів про професійну освіту та їхню роль в освітньому виборі після завершення базової середньої освіти. Актуальність дослідження зумовлена зростанням потреби у кваліфікованих кадрах, підвищенням значення професійної освіти для потенційної відбудови України та необхідністю підтримки усвідомленого освітнього вибору підлітків. Метою роботи є вивчення соціальних уявлень учнів 9 класів про професійну освіту, чинників їх формування та типових стратегій освітнього вибору.

Теоретичною основою дослідження стали теорія соціальних уявлень (Moscovici, 1984; 1988), соціально-когнітивна теорія кар'єри (Lent, Brown & Hackett, 1994), теорія запланованої поведінки (Ajzen, 1991) та підходи до вивчення професійної ідентичності підлітків (Erikson, 1968; Porfeli et al., 2011). Дослідження реалізовано у змішаному дизайні з використанням анкетування учнів 9 класів та напівструктурованих інтерв'ю.

Встановлено, що соціальні уявлення про професійну освіту мають переважно прагматичний характер і пов'язані зі здобуттям професії, практичних навичок та можливістю працевлаштування. Водночас у структурі уявлень зберігаються соціально-статусні стереотипи щодо професійної освіти. Показано, що формування таких уявлень відбувається під впливом соціального оточення та особистого досвіду взаємодії з професійною освітою. Найпоширенішою стратегією освітнього вибору після 9 класу є продовження навчання у старшій школі як спосіб відтермінування остаточного професійного вибору.

Ключові слова: професійна освіта, соціальні уявлення, освітній вибір, професійна ідентичність, підлітки, соціальне оточення

Кількість слів: 1519

Вступ

Сучасні реалії українського суспільства, зумовлені наслідками повномасштабної війни, ставлять перед державою ряд інституційних викликів у сфері економічного відновлення. Масштабна післявоєнна відбудова інфраструктури, промисловості та енергетичного сектору формує критичний запит на кваліфіковані робітничі кадри. У цьому контексті напрямок професійної (професійно-технічної) освіти перетворюється з однієї можливої освітньої траєкторії на стратегічний інструмент національної безпеки та фундамент майбутнього економічного зростання України.

Усвідомлюючи цю потребу, держава ініціювала системну трансформацію галузі. Ухвалення нового **Закону України «Про професійну освіту» (2025)** закріплює перехід до сучасної моделі підготовки фахівців, орієнтованої на впровадження дуальної освіти, автономію закладів, залучення бізнесу та оновлення матеріально-технічної бази. А також прописані правила визнання формальної та неформальної освіти, завдяки яким люди зможуть підтверджувати свою кваліфікацію. Ці законодавчі кроки покликані наблизити українську систему Закладів професійної освіти (над. ЗПО) до європейських стандартів та зробити її гнучкою до потреб ринку праці.

Так, аналізуючи український ринок праці, **професії**, на які наразі найбільший попит - це будівельники, водії, трактористи, слюсарі, електрозварювальники, продавці, касири та працівники сфери обслуговування (Державна служба зайнятості України, & Helvetas Swiss Intercooperation, 2025). Узагальнюючи, найбільший дефіцит кадрів роботодавці фіксують серед представників робітничих професій («сині комірці») та працівників середньої кваліфікації («сірі комірці»), про нестачу яких повідомляють відповідно 63% та 35% роботодавців. Водночас 19% роботодавців зазначають дефіцит висококваліфікованих спеціалістів (OLX, & EBA, 2025). Разом із тим інші дослідження вказують, що саме висококваліфіковані фахівці залишаються найбільш дефіцитною категорією працівників на українському ринку праці (Кутюк, & Брік, 2025). Причиною цього називають, звісно, демографічні втрати, міграційні процеси, мобілізацію та зростання конкуренції на ринку (Яценко, 2025).

У такій ситуації особливої актуальності набуває питання підвищення кваліфікації та професійної перекваліфікації населення. Попит на швидку зміну профілю підкріплюються даними, 48% українців змінили професію після лютого 2022 року (Info Sapiens, 2025). Такі зміни відбувалися як серед

представників робітничих професій, так і серед “Білих комірців”, що вказує на необхідність створення ефективних механізмів професійної підготовки та перепідготовки для працівників різних рівнів кваліфікації. Водночас за відсутності достатньо розвиненої **системи перекваліфікації** частину цих функцій змушені перебирати на себе роботодавці, які інвестують у внутрішнє навчання, програми наставництва та донавчання працівників безпосередньо на робочому місці. Хоч, насправді, вакансій доволі багато на ринку, але відбувається “структурний розрив”, де навички людей, які шукають роботу, не відповідають вимогам роботодавців (Кутюк, & Брік, 2025).

Також інституційні зміни стикаються із серйозним соціально-психологічним бар’єром—соціальними уявленнями про **нижчий статус професійної освіти** порівняно з академічною освітньою траєкторією. Незважаючи на об’єктивний попит ринку праці та потенціал високого заробітку, професійна освіта часто залишається стигматизованою. Дослідники зазначають, що проблема нижчого суспільного статусу професійної освіти є характерною для багатьох країн світу та впливає як на освітні рішення молоді, так і на ставлення батьків до різних освітніх траєкторій (Billett, 2020). Існує глибокий розрив між реформами в системі ЗПО та її образом в уявленнях молоді і її батьків. Хоч останні дослідження ставлення до професійної освіти від МОН (2020) демонстрували, що **56%** вважають професійну освіту **престижною** чи скоріше престижною, все ж було **40%**, які вважають її **не престижною** чи менш престижною. Наразі ми бачимо, що опитування саме серед підлітків продемонструвало, що лише 24%, обираючи між ЗПО та вищою освітою, обирають вступ в ЗПО (Київська школа економіки, Фондація Олени Зеленської, 2025).

Це контрастує з **опитуваннями випускників та нинішніх студентів ЗПО**, де дані демонструють абсолютно інші кар’єрні та освітні результати. Так загальний рівень працевлаштування випускників становить 68,3% (із них 89% працюють в Україні), причому 66,8% респондентів знаходять роботу менш ніж за один місяць. Важливо, що 62,3% опитаних працюють саме за отриманим фахом, а 87,6% із них постійно використовують набуті під час навчання навички (Судаков, 2024).

Ці кар’єрні показники безпосередньо пов’язані із високим рівнем **лояльності до професійної освіти**: 83,3% випускників за умов повторного вибору знову вступили б до свого закладу, а 76%—обрали б ту саму спеціальність (Судаков, 2024). Серед ключових переваг студенти відзначають якість викладання практики (64% позитивних оцінок) та ставлення майстрів і педагогів (69% «відмінно») (Судаков, 2024). Подібну тенденцію підтверджують і результати моніторингу Державної служби якості освіти на початок 2025/2026 навчального

року, згідно з якими рівень задоволеності здобувачів освітніми послугами зафіксовано на високій позначці—80,9 бала. Водночас аналіз виявляє і низку системних викликів, зокрема потребу в оновленні матеріально-технічної бази (14% негативних оцінок) та необхідність посилення психологічної підтримки й розвитку софт-скілів, адже 41,7% випускників вказали на дефіцит навичок стресостійкості (Судаков, 2024).

Для порівняння, у межах моніторингу МОН (2024) щодо зайнятості випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти, загальна питома вага зайнятих осіб у 2023 та 2024 роках була нижчою і становила 62,06% та 55,23% відповідно. У розрізі освітньо-кваліфікаційних рівнів найменші значення продовжують спостерігатися на рівні бакалавра (54,6% у 2023 р. та 48,4% у 2024 р.), молодшого спеціаліста (61,6% та 54,3%) та магістра (64,2% у 2023 р. та 57,7% у 2024 р.), тоді як найвищі показники стабільно утримують лише спеціалісти—понад 91% (МОН, 2024). Таке співставлення доводить, що випускники ЗПО інтегруються у реальний сектор економіки швидше та з вищими відсотковими показниками зайнятості, ніж більшість випускників університетів та коледжів.

Що ж тоді відбувається? Важливо врахувати, що завершення учнями 9-го класу – це перший нормативний освітній вибір. Дослідження показують, що в умовах сучасного інформаційного суспільства підлітки стикаються з високим рівнем **когнітивної невизначеності** щодо власного майбутнього (OECD, 2025b). Більше того те ж дослідження «Індекс майбутнього» 2025 року показує, що підлітки, і ті, які обрали для себе навчання в ЗПО, і ті, хто обрав вищу освіту, не можуть сказати, яку б вони роботу хотіли мали у 30 років, близько 70% ще не визначилися (Київська школа економіки et al, 2025). Ухвалення рішення про освітню траєкторію ускладнюється тиском соціального оточення—насамперед батьків, які часто мають застарілі уявлення щодо професійної освіти, тому розглядають старшу профільну школу як єдиний «безпечний» шлях. У результаті значна частина дев'ятикласників обирає перехід до 10-го класу не як свідомий крок до академічної кар'єри, а як **стратегію відтермінування вибору**, уникаючи ситуації, коли вони вже мають обрати собі професію. Також важливо звертатися увагу на привабливість іноземної освіти для українських підлітків. Зокрема 39% дітей вважають освіту в Україні слабшою, що є одним з драйверів міграційних настроїв. Прикметно, що якщо дивитися, то якраз ключовим фактором виїзду закордон є пошук ширшого спектру можливостей для самореалізації (79%). Відповідно це теж пов'язано з уявленнями підлітків щодо подальшого свого майбутнього та розкриття особистого потенціалу. Тоді як безпековий фактор десь на 4 місці у дітей, тобто

програє прагненню пізнавати світ, який на третьому місці (63%). Загалом за близько 25% підлітків розглядають можливість переїзду за кордон на постійне проживання, а ще 20% опитаних не мають чітко сформованої позиції щодо країни подальшого проживання або демонструють індиферентність до цього питання (Київська школа економіки et al, 2025).

Такі тенденції свідчать про те, що система професійної освіти сьогодні змагається не лише за внутрішнього абітурієнта, а й конкурує з глобальним освітнім простором. У цьому контексті **соціальні уявлення** дев'ятикласників про вітчизняну професійну освіту стають визначальним фактором: якщо система ЗПО сприйматиметься як застаріла та неперспективна, це лише підсилюватиме відтік активної молоді за кордон. Отже, трансформація іміджу професійної освіти є не просто одним з завдань МОН, а критичною умовою збереження молодіжного ресурсу для національної відбудови.

З огляду на це, вивчення соціальних уявлень підлітків про професійну освіту набуває особливої актуальності. Для того щоб державні реформи та комунікаційні кампанії були ефективними, необхідно розуміти не лише формальну статистику вступників, а й глибинні соціально-психологічні механізми: як саме конструюється образ системи ЗПО у свідомості молоді, як у структурі цих уявлень взаємодіють стійкі стереотипи та нові прагматичні очікування, і яким чином нормативний тиск значущих дорослих сприймається підлітками.

Мета дослідження – виявити соціальні уявлення учнів 9 класу про професійну освіту.

Дослідницьке питання – які соціальні уявлення мають учні 9 класу про професійну освіту?

Теоретичні очікування:

- Соціальні уявлення учнів про професійно-технічну освіту будуть неоднорідними;
- Уявлення учнів про професійно-технічну освіту формуватимуться під впливом соціального оточення;
- Учні частіше орієнтуватимуться на академічну освітню траєкторію, ніж на професійну освіту.

Завдання дослідження:

- Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення соціальних уявлень підлітків;
- Визначити зміст і структуру соціальних уявлень учнів 9 класу про професійну освіту;
- Виявити чинники формування соціальних уявлень учнів про професійну освіту;
- Виокремити типові стратегії освітнього вибору підлітків у контексті сприйняття професійної освіти.

Розділ 1. Теоретично-методологічні засади дослідження соціальних уявлень про професійну освіту

1.1. Професійна освіта в системі освітніх траєкторій після 9 класу

1.1.1. Стан професійної освіти в Україні. Система освіти після завершення базової середньої освіти передбачає для учнів кілька альтернативних освітніх траєкторій, що відрізняються за змістом, тривалістю та рівнем НРК (Національна рамка кваліфікацій). Основними варіантами продовження навчання після 9 класу є: вступ до старшої профільної школи (10–11 класи), навчання у фахових передвищих закладах освіти (фахові коледжі), а також здобуття освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Старша школа традиційно розглядається як найбільш універсальна освітня траєкторія, що дозволяє відтермінувати професійний вибір і забезпечує підготовку до вступу у заклади вищої освіти. Натомість фахові коледжі поєднують здобуття повної загальної середньої освіти з отриманням професійної кваліфікації, орієнтуючи студентів на подальше продовження навчання або вихід на ринок праці. Заклади професійної освіти, своєю чергою, спрямовані передусім на підготовку кваліфікованих робітників і передбачають більш ранню професійну спеціалізацію. Відповідно результатом навчання у фаховому коледжі є здобуття освітньо-професійного ступеня молодший бакалавр (Закон України «Про фахову передвищу освіту», 2019), а у професійній освіті це «кваліфікований робітник» (Закон України «Про професійну освіту», 2025).

Загалом відповідно до Розділу 1. ст. 1 Закону України «Про професійну діяльність»: **«Професійна освіта – систематизована сукупність здобутих особою результатів навчання і компетентностей, визначених стандартом професійної освіти та відповідним професійним стандартом, що засвідчується документом про професійну освіту».** (Закон України «Про професійну освіту», 2025). Цікаво, що чинний закон називається «Про професійну освіту», тоді як попередній називався «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998). У новому законі установили, що «терміни "професійно-технічна освіта" і "професійна (професійно-технічна) освіта" та похідні від них відповідають терміну "професійна освіта" та похідним від нього» (Закон України «Про професійну освіту», 2025).

Професійна освіта (зокрема заклади професійної (професійно-технічної) освіти, ЗПО) визначається як складова системи освіти, що забезпечує «формування та розвиток компетентностей особистості, необхідних для її самореалізації впродовж життя, виховання відповідальних громадян і спеціалістів, які спрямовують свою діяльність на задоволення найкращих інтересів людей і суспільства, зокрема шляхом якісного та сумлінного виконання робіт, надання послуг чи вироблення товарів, здійснення іншої професійної діяльності» (Закон України «Про професійну освіту», 2025). Відповідно ми тут бачимо, що йдеться не лише про здобуття компетенцій, а й про громадянську освіту, що є дуже цікавим. На противагу цьому у Законі України «Про вищу освіту» (2014) акцент робить на «підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни».

Тож чинний закон про професійну освіту, який був прийнятий 2025 року рухається до трансформації ролі професійної освіти. Вона поступово відходить від уявлення про «альтернативний» або «нижчий» освітній шлях і набуває ознак більш гнучкої системи, що поєднує навчання і практику, розширює можливості для подальшої освіти та інтегрується з роботодавцями. Зокрема на рівні державної політики закріпили оновлення законодавства, яке передбачає модернізацію змісту навчання, розвиток дуальних форм освіти та підвищення мобільності здобувачів. Варто також відзначити, що сучасна професійна освіта орієнтована не лише на підлітків, які обирають освітню траєкторію після 9 класу, але й на ширше коло здобувачів. Відповідно до законодавства України, право на здобуття професійної освіти мають як особи з базовою або повною загальною середньою освітою, так і дорослі, які прагнуть отримати нову професію, пройти перепідготовку або підвищити кваліфікацію (Закон України «Про професійну освіту», 2025).

1.1.2. Міжнародний досвід. На міжнародному рівні професійна освіта розглядається як ключовий інструмент підготовки кваліфікованої робочої сили та забезпечення переходу молоді від освіти до працевлаштування. Зокрема, OECD (2025a) підкреслює роль професійної освіти у розвитку навичок, затребуваних на ринку праці. Cedefop (2020) акцентує увагу на необхідності підвищення привабливості професійної освіти та розвитку системи навчання впродовж життя. Водночас UNESCO (2021) розглядає професійну освіту як важливий компонент сталого розвитку, що сприяє соціальній інтеграції та економічному зростанню. У сукупності ці підходи підкреслюють стратегічне значення професійної освіти у сучасних освітніх системах.

Поряд із загальним розумінням ролі професійної освіти, міжнародний досвід демонструє різноманітність моделей її організації, що відрізняються за ступенем інтеграції з ринком праці, структурою навчання та освітніми траєкторіями. У дослідженні *Vocational Education and Training Systems in Nine Countries* порівнюються національні системи професійної освіти, що дозволяє виокремити різні підходи до її організації (OECD, 2025c).

Зокрема, у Фінляндії професійна освіта функціонує як частина системи старшої середньої освіти та розглядається як рівноцінна альтернатива загальній освіті. Вона поєднує навчання у закладах освіти з практичною підготовкою на робочому місці, яка може здійснюватися як у формі короткострокових практик, так і через більш тривалі договори з роботодавцями (OECD, 2025c).

Іншу модель представляє Німеччині де функціонує дуальна система професійної освіти. Вона передбачає поєднання навчання у професійному закладі з систематичною оплачуваною практикою на підприємстві. Такий підхід забезпечує високий рівень залучення роботодавців і сприяє формуванню навичок, безпосередньо релевантних до ринку праці (OECD, 2025c).

У Швейцарії також реалізується дуальна модель, однак із ще більшою часткою учнів, залучених до професійної освіти. Вона характеризується високим рівнем престижу, чіткою структурою переходів між освітніми рівнями та тісною координацією між державою, освітніми інституціями та бізнесом (OECD, 2025c).

Ці відмінності впливають не лише на структуру навчання, а й на рівень престижу професійної освіти та освітні орієнтації молоді. Важливу роль у цьому процесі відіграють соціальні уявлення та стереотипи, що формуються навколо різних освітніх траєкторій. Попри високу затребуваність кваліфікованих фахівців на ринку праці, професійна освіта нерідко асоціюється з нижчим академічним статусом, обмеженими можливостями подальшого розвитку або розглядається як альтернатива для учнів із нижчими освітніми досягненнями (ETF, 2026; UNESCO, 2021).

Водночас сучасні аналітичні матеріали ETF (2026) свідчать, що система професійної освіти в Україні зазнає активної трансформації, зокрема в напрямі посилення зв'язку з ринком праці, оновлення змісту підготовки та розвитку навчання впродовж життя. В умовах повномасштабної війни професійна освіта набуває додаткового значення як інструмент підготовки кадрів для відбудови країни та задоволення попиту на кваліфіковану робочу силу.

При цьому, попри зростання потреби у фахівцях робітничих професій та потенційні можливості працевлаштування, сприйняття професійної освіти серед підлітків залишається неоднозначним (Київська школа економіки et al., 2025). Це свідчить про можливий розрив між об'єктивними характеристиками та можливостями системи професійної освіти і тими уявленнями, які існують щодо неї у молодіжному середовищі.

На міжнародному рівні професійна освіта є поширеною освітньою траєкторією, особливо на старших рівнях освіти. Зокрема, у країнах ЄС лише 2,1% учнів на рівні базової середньої освіти навчаються за професійними програмами, тоді як на рівні старшої середньої освіти цей показник становить 49,1%, а на наступних рівнях освіти – понад 95% (Eurostat, 2025). Це свідчить про те, що професійна освіта є інституційно закріпленою складовою освітніх систем, однак її привабливість та сприйняття можуть суттєво відрізнятися залежно від суспільного контексту.

Аналіз Привабливості професійної освіти. У контексті подолання цього розриву варто звернутися до досвіду міжнародних організацій, які на основі власних досліджень пропонують конкретні заходи для підвищення привабливості професійної освіти. Світова практика показує, що для зміни ситуації наявні маркетингові інструменти мають бути чітко спрямовані на конкретні групи, які мають упереджене або викривлене сприйняття прикладного навчання (Cedefop, n.d.).

Зокрема, головними цільовими аудиторіями для такого впливу дослідники визначають підлітків, які перебувають під тиском оточення, де професійне навчання вважається вибором «другої черги», а також сім'ї мігрантів, які через брак інформації недооцінюють практичні спеціальності порівняно з вищою освітою (Tornberg, 2024). Крім того, це стосується школярів із низькою успішністю, які розглядають перехід до системи професійної освіти як вимушений крок, та діючих студентів, котрі стикаються з проблемою низької самооцінки через недостатнє визнання їхнього статусу в суспільстві (Tornberg, 2024). Важливою аудиторією є і роботодавці, які досі упереджено оцінюють практичні кваліфікації порівняно з університетськими дипломами (Tornberg, 2024).

Для подолання цих упереджень міжнародний досвід пропонує поєднувати зовнішні маркетингові кроки із внутрішніми змінами в закладах. Першочерговим завданням є розвиток мультиканальної комунікації, де зафіксовано пряму кореляцію між активністю закладу в соціальних мережах та реальним збільшенням кількості вступників (Cedefop, n.d.). Водночас доведено,

що традиційні медіа чи email-розсилки є значно менш ефективними у залученні молоді (Cedefop, n.d.). Зміна підходу передбачає відмову від сухого опису спеціальностей на користь реальних історій успіху випускників (success stories), створення динамічних відеороликів про навчання та проведення живих демонстрацій професійної майстерності (Cedefop, n.d.; Tornberg, 2024).

Ефективна популяризація професійного треку на місцевому рівні також забезпечується проведенням ярмарків кар'єри за участю роботодавців та організацією екскурсій до майстерень для учнів загальноосвітніх шкіл (Tornberg, 2024). Зрештою, просування закладу має підтверджуватися його модернізацією: адаптацією програм під запити ринку, оновленням технологічної бази та впровадженням належної оплати праці студентів під час виробничої практики чи дуального навчання (Cedefop, n.d.; Tornberg, 2024). У поєднанні з чітким позиціонуванням професійної освіти як гнучкої платформи, що залишає можливість для подальшого навчання в університеті, цей комплекс заходів дозволяє перетворити її в очах абітурієнтів на свідомий, технологічний та фінансово вигідний кар'єрний старт (Cedefop, n.d.; Tornberg, 2024).

Таким чином, аналіз міжнародного досвіду свідчить, що професійна освіта має значний потенціал, а чимало інструментів її підтримки – як-от взаємодія з бізнесом чи дуальна система – вже чітко зафіксовані в українському законодавстві. Проте головним бар'єром для розвитку сфери залишається саме застаріле сприйняття ЗПО в суспільстві. У зв'язку з цим виникає потреба детально дослідити наявні соціальні уявлення про професійну освіту в Україні. Глибоке розуміння структури та специфіки цих уявлень дозволить виявити критичні точки стереотипізації та визначити, які саме чинники та смисли можуть стати дієвими важелями для подальшої трансформації й осучаснення цього образу.

1.2. Освітній вибір підлітків у процесі формування професійної ідентичності

1.2.1. Формування професійної ідентичності. Вибір освітньої траєкторії після 9 класу відбувається в період активного формування уявлень підлітка про себе, власне майбутнє та можливі професійні перспективи. У цьому контексті освітній вибір можна розглядати не лише як рішення щодо подальшого навчання, а й як один із проявів ширшого процесу становлення професійної ідентичності.

Розуміння процесу формування особистісної ідентичності традиційно базується на класичній концепції Е. Еріксона (Erikson, 1968), який визначив підлітковий вік (12-18 років) як критичний етап нормативної кризи, пов'язаної з активним пошуком свого місця у суспільстві та подоланням рольової дифузії. За Еріксоном, саме в цей період відбувається інтеграція минулого досвіду підлітка та його майбутніх очікувань у цілісну Его-ідентичність. Сучасні емпіричні дослідження, що узагальнюють наявні доробки, дозволяють значно поглибити цю класичну модель, переходячи від загальних теоретичних припущень до вивчення конкретних мікропроцесових механізмів становлення самосприйняття молоді (Branje et al., 2021).

Водночас, попри кризовий характер підліткового віку, розвиток особистісної ідентичності загалом характеризується відносною стабільністю та поступовістю. Зміни в цій сфері більшою мірою пов'язані з внутрішніми процесами дорослішання та особистісного розвитку, ніж із короткостроковими впливами соціального середовища (Branje et al., 2021). Водночас цей розвиток відзначається високою неоднорідністю у різних сферах життєдіяльності. Центральне місце у структурі ідентичності сучасних підлітків посідають освітня та професійна сфери, які вимагають від особистості чіткої відповіді на питання щодо майбутнього кар'єри. Важливі рішення – зокрема, ситуація вибору подальшої освітньої траєкторії після закінчення 9-го класу – постають ключовими тригерами, що кидають виклик особистісній ідентичності. При цьому тривала когнітивна невизначеність підлітка щодо свого майбутнього та відсутність сформованих життєвих зобов'язань тісно пов'язані із менш адаптивними стратегіями подолання труднощів, почуттям відчаю та зниженням показників психосоціальної адаптації (Lichtwarck-Aschoff et al., 2008, цит. За Branje et al., 2021).

Особливого значення у процесі формування ідентичності набуває найближче соціальне оточення підлітка. Сучасні дослідження свідчать, що розвитку ідентичності сприяють не дистанціювання від батьків, а емоційна близькість, підтримка та якісні стосунки з ними, попри сталу думку, що бунтівний характер підлітків (Branje et al., 2021). Власна ідентичність батьків виступає потужним орієнтиром для дитини. Натомість вплив однолітків виявляється статистично слабшим, проте він суттєво опосередковується рівнем внутрішньої зрілості самої особистості. Підлітки із розмитою, невизначеною ідентичністю є значно вразливішими до негативного групового впливу та схильними піддаватися конформізму під тиском думки однолітків (Branje et al., 2021). Таким чином, ситуація освітнього вибору в дев'ятому класі актуалізує складну взаємодію між рівнем сформованості особистісної ідентичності підлітка, його здатністю

протистояти стереотипам середовища та якістю його емоційного зв'язку з референтною групою батьків.

Тож повертаючись до професійної особистості. Porfeli та Lee (2012) розглядають розвиток професійної ідентичності **“як процес, у межах якого людина досліджує можливі професійні альтернативи, формує прихильність до певного професійного напрямку та може переглядати раніше прийняті рішення”** (пер. з англ. с. 12). Формування професійної ідентичності розглядається як один із ключових процесів підліткового віку, оскільки саме в цей період молода людина починає співвідносити власні інтереси, здібності та життєві цілі з можливими професійними траєкторіями. Теоретичною основою такого підходу стала концепція статусів ідентичності Дж. Марсії (1980), у якій формування ідентичності пов'язується з процесами дослідження альтернатив та прихильності до обраного рішення. Розвиваючи цей підхід у контексті кар'єрного розвитку, Е. Porfeli та В. Lee (2012) описують професійну ідентичність через три взаємопов'язані процеси: **пошук** (exploration), **прихильність** (commitment) та **переосмислення** (reconsideration), який вони вже додали. Відповідно розвиток професійної ідентичності це спочатку поступовий процес переходу від загальних, часто ідеалізованих уявлень про себе та майбутню професію до більш реалістичного й усвідомленого розуміння себе, своїх інтересів, разом з можливістю **“приміряти”** на себе яку професію, тобто свіднести себе як особистість і себе у певній вже роботі.

Перший етап – це **пошук**. Він передбачає активне дослідження як власних особистісних характеристик, так і світу професій. У процесі пошуку підліток намагається зрозуміти власні інтереси, цінності, здібності та життєві цілі, водночас ознайомлюючись із різними професійними можливостями. Метою цього процесу є не лише отримання інформації про професії, а й пошук відповідності між уявленнями про себе та можливими професійними шляхами. Автори зазначають, що професійне дослідження зазвичай розпочинається із широкого ознайомлення з різними варіантами та поступово переходить до більш глибокого аналізу тих професійних напрямів, які сприймаються як найбільш відповідні особистим характеристикам людини (Porfeli, Lee, 2012, сс. 13-14).

Результатом такого пошуку може стати **формування прихильності** до певного професійного напрямку. Прихильність передбачає не лише прийняття рішення щодо майбутньої професії чи освітньої траєкторії, але й особистісне ототожнення з цим вибором. Вона проявляється у професійних намірах, освітніх рішеннях та готовності пов'язувати власне майбутнє з обраною сферою діяльності. Дослідження свідчать, що формування прихильності загалом

пов'язане з більшою визначеністю, плануванням та впевненістю щодо професійного майбутнього. Водночас передчасне прийняття рішення без достатнього самопізнання та дослідження альтернатив може обмежувати подальші можливості професійного розвитку (Porfeli, Lee, 2012, сс. 14-15).

На відміну від уявлення про професійний вибір як остаточне рішення, сучасні підходи наголошують на важливості процесу **переосмислення**. Переосмислення полягає у перегляді вже сформованих професійних намірів та співвіднесенні їх з іншими можливими альтернативами. Воно може виникати як унаслідок появи нової інформації, так і через сумніви щодо правильності прийнятого рішення. Водночас переосмислення не розглядається виключно як ознака невизначеності. З одного боку, воно може відображати труднощі професійного вибору та невпевненість у власних рішеннях, а з іншого—свідчити про гнучкість, відкритість до нових можливостей та готовність адаптувати професійні плани до змінних умов. У сучасному динамічному світі праці саме така здатність до перегляду та коригування власних професійних орієнтацій набуває дедалі більшого значення (Porfeli, Lee, 2012, сс. 14-15).

Таким чином, освітній вибір після завершення 9 класу відбувається в умовах необхідності прийняття важливого рішення щодо подальшої траєкторії навчання за обмеженої інформації про доступні можливості та їхні довгострокові наслідки. За таких умов особливого значення набувають соціальні уявлення підлітків про різні освітні шляхи, які можуть слугувати основою для оцінки та порівняння наявних альтернатив.

Підхід професійної ідентичності дозволяє зрозуміти, як підлітки осмислюють власне професійне майбутнє та поступово звужують коло можливих освітніх і професійних альтернатив. Водночас для пояснення того, як учні оцінюють ці альтернативи та приймають рішення щодо подальшої освітньої траєкторії, доцільно звернутися до **Соціально-когнітивної теорії кар'єри** (Social Cognitive Career Theory, SCCT), запропонованої R. Lent, S. Brown та G. Hackett (1994). На відміну від підходів, зосереджених на розвитку ідентичності, SCCT пояснює, як індивідуальні уявлення про власні можливості та очікувані наслідки різних варіантів навчання і професійної діяльності впливають на формування освітніх та кар'єрних намірів.

Центральним поняттям Соціально-когнітивної теорії кар'єри є **самоефективність** (self-efficacy), концепт якої походить із соціально-когнітивної теорії А. Бандури (1986). Автор визначає самоефективність як «судження людей про власні здатності організовувати та виконувати дії, необхідні для досягнення певних результатів» (Bandura, 1986, с. 391, цит. за

Lent et al., 1994). На відміну від об'єктивних здібностей чи навичок, самоефективність відображає суб'єктивну оцінку власних можливостей. Таким чином, дві особи з однаковим рівнем знань або підготовки можуть по-різному оцінювати свою здатність успішно впоратися з тим самим завданням.

У межах SCCT самоефективність розглядається як один із ключових чинників освітнього та професійного вибору. Переконавання щодо власних можливостей впливають на те, які освітні та професійні альтернативи людина вважає доступними для себе, наскільки готова інвестувати зусилля в досягнення поставлених цілей та як реагує на труднощі й перешкоди. Важливо, що самоефективність не є сталою особистісною рисою, а формується та змінюється під впливом індивідуального досвіду, соціального оточення та конкретних життєвих ситуацій (Lent et al., 1994).

У контексті освітнього вибору підлітків самоефективність може визначати, наскільки реалістичними та досяжними вони вважають різні освітні траєкторії. Відповідно, оцінка власних можливостей стає одним із чинників, що впливають на готовність розглядати певні варіанти подальшого навчання та професійного розвитку.

Важливим компонентом Соціально-когнітивної теорії кар'єри є **очікування результатів** (outcome expectations). Якщо самоефективність відображає уявлення людини про власну здатність успішно виконати певну діяльність, то очікування результатів стосуються переконань щодо наслідків цієї діяльності (Bandura, 1986). А. Бандура зазначав, що люди враховують не лише власні можливості, але й те, до яких результатів можуть привести їхні дії. При цьому очікувані результати можуть бути матеріальними, соціальними або пов'язаними з внутрішнім відчуттям задоволення та самореалізації (Bandura, 1986).

Значущість очікуваних результатів для прийняття рішень підкреслюється також у теорії очікувань В. Врума (1964), відповідно до якої вибір залежить від оцінки людиною ймовірності досягнення певного результату та його суб'єктивної цінності. Соціально-когнітивної теорії кар'єри включає очікування результатів як один із ключових механізмів формування освітніх і професійних намірів. На думку авторів, рішення щодо майбутньої освітньої траєкторії залежать не лише від оцінки власних здібностей, але й від уявлень про можливі наслідки такого вибору. У контексті освітнього самовизначення підлітків такими очікуваними результатами можуть виступати престиж професії, перспективи працевлаштування, рівень доходу, соціальне схвалення або можливості для самореалізації (Lent et al., 1994).

Третім ключовим компонентом Соціально-когнітивної теорії кар'єри є **цілі** (goals). У соціально-когнітивному підході цілі розглядаються як наміри людини здійснити певні дії або досягти бажаного результату в майбутньому (Bandura, 1986). Вони виконують важливу регулятивну функцію, оскільки допомагають спрямовувати поведінку, підтримувати мотивацію та організовувати зусилля для досягнення обраного результату.

На думку А. Бандури (1986), формування цілей тісно пов'язане з уявленнями людини про власні можливості та очікувані наслідки її дій. Відповідно у SCCT розглядають цілі як механізм, через який самоефективність та очікування результатів трансформуються в освітні та професійні наміри (Lent et al., 1994). У контексті професійного самовизначення такими цілями можуть виступати плани щодо продовження навчання, вступу до певного закладу освіти або здобуття конкретної професії.

Таким чином, у межах Соціально-когнітивної теорії кар'єри освітній вибір розглядається як результат взаємодії **трьох взаємопов'язаних компонентів**: уявлень про власні можливості, очікувань щодо наслідків вибору та цілей, які людина ставить перед собою (Lent, Brown & Hackett, 1994).

1.2.2. Що впливає на формування професійної ідентичності? На розвиток професійної ідентичності молоді впливає дуже багато різних чинників, проте найважливішу роль у цьому процесі відіграють саме **батьки**. Вибір майбутнього фаху у старшому шкільному та студентському віці часто супроводжується сильним стресом, і саме в цей період батьківський вплив стає вирішальним (Fantinelli et al., 2023; Koçak et al., 2021).

Дослідження показують, що поведінка батьків тісно пов'язана з кар'єрним розвитком підлітків, причому цей вплив найбільше проявляється через самоефективність у прийнятті рішень, а не просто через кар'єрну зрілість (Keller & Whiston, 2008). Цікаво, що звичайна емоційна підтримка, теплота та увага з боку батьків працюють набагато краще, ніж якісь конкретні розмови суто про роботу. Водночас, якщо підлітки й батьки по-різному оцінюють свої стосунки в родині, це може сильно знизити впевненість дитини у власних силах (Keller & Whiston, 2008). Якщо ж у сім'ї панує гармонія, а сам студент задоволений своїм навчанням, це підвищує його віру в себе і робить щасливішим (Koçak et al., 2021).

Велике значення має так звана кар'єрна узгодженість (конгруентність)—тобто те, наскільки плани дитини збігаються з очікуваннями батьків. Коли цей збіг є, у підлітка з'являється більша мотивація до навчання, надія на успіх і відчуття власної значущості, що добре впливає на його психологічний стан (Fantinelli et

al., 2023). Особливо важливою є узгодженість саме з **матерями**, які найчастіше підтримують вибір дітей і допомагають їм упоратися зі стресом (Fantinelli et al., 2023; Marcionetti & Zammitti, 2025). Пряма батьківська підтримка є чудовим ресурсом: вона допомагає підліткам розвивати кар'єрну адаптивність і значно зменшує труднощі при виборі професії, що зрештою підвищує задоволеність життям (Parola & Marcionetti, 2021). З іншого боку, якщо батьки занадто тиснуть, втручаються або взагалі не цікавляться майбутнім дитини, це створює багато внутрішніх проблем і робить молоду людину менш задоволеною своїм життям (Parola & Marcionetti, 2021).

Очікування батьків діють тонко і довготривало, і цей зв'язок працює через певний медіатор (посередник). Дослідження показують, що батьківські очікування не впливають на майбутні професійні прагнення підлітка напряму. Цей вплив працює через медіатор, яким є активність самого підлітка у кар'єрному пошуку—тобто те, як дитина сама шукає інформацію про професії та пробує себе в різних сферах (Qi et al., 2024). Крім того, під час навчання у старшій школі діє постійний двосторонній зв'язок: батьківські очікування допомагають підлітку бути гнучким і адаптуватися, а його успіхи, своєю чергою, змінюють думку батьків (Zhou et al., 2023). Головним містком (медіатором) у цьому процесі є реальна підтримка з боку родини (Zhou et al., 2023).

Окрім родини, варто враховувати й **вплив школи**. Очікування батьків та вчителів щодо успіхів дитини є дуже важливими для її цілісного розвитку (Liem et al., 2025). Проте саме батьківські очікування мають набагато сильніший і стабільніший вплив на те, як учень оцінює свої сили (на його самоконцепцію), ніж очікування вчителів. Ця самоконцепція частково стає медіатором між вимогами батьків та мотивацією чи благополуччям дитини. Але й роль учителів не варто применшувати: їхні очікування чудово доповнюють батьківські, адже вони допомагають учню почуватися частиною шкільного колективу та додають відчуття щастя (Liem et al., 2025).

Важливим чинником впливу на підлітка під час освітнього вибору є **його однолітки**. Коли молоді люди обирають, де вчитися далі, звичайні розрахунки про фінансову чи кар'єрну вигоду в майбутньому часто не працюють, адже підлітки не завжди обирають те, що буде найкращим для них у довгостроковій перспективі (Andersen & Hjortskov, 2022). Натомість на них дуже сильно впливає те оточення, в якому вони перебувають саме в момент прийняття рішення. Цей вплив є абсолютно несвідомим, оскільки плани учнів можна змінити, якщо просто нагадати їм про вибір їхніх ровесників. Проте самі підлітки цього взагалі не помічають, щиро заперечують будь-який тиск і не

показують його навіть у спеціальних експериментах, де виключено бажання просто підіграти чи здаватися кращими (Andersen & Hjortskov, 2022).

У ранньому підлітковому віці **роль друзів** стає ще помітнішою, оскільки діти починають активно підлаштовуватися під свою компанію. Вони коригують свої освітні цілі відповідно до планів друзів, а власну успішність—відповідно до оцінок своїх товаришів (Vit et al., 2025). Водночас оцінки друзів напряду не змінюють внутрішні амбіції самого підлітка, і навпаки, тобто заплутаного взаємовпливу між цими речами немає. Цікаво, що цей механізм залежить від конкретного шкільного предмета. Наприклад, на уроках літератури високі цілі та хороші оцінки друзів змушують підлітка тягнутися за ними й ставати схожими, а от на математиці спостерігається абсолютно протилежна ситуація (Vit et al., 2025).

Оточення також безпосередньо визначає, який саме шлях обере підліток після закінчення школи—академічний чи професійно-технічний (Battiston et al., 2020). Перебування серед більш здібних однолітків сильно знижує ймовірність того, що дитина після 16 років піде навчатися в коледж чи профтех. Сила такого впливу компанії є дуже значною і становить приблизно половину від того, як на вибір впливають власні розумові здібності самого учня (Battiston et al., 2020). До того ж цей ефект працює неоднаково всередині класу, адже він є набагато сильнішим між підлітками, які мають схожий матеріальний і соціальний статус батьків, оскільки між ними зазвичай зав'язується ближча дружба (Battiston et al., 2020).

Якщо говорити про **низьку популярність** професійної освіти серед абітурієнтів та їхніх родин, є дослідження, які пояснюють це через бажання батьків цих підлітків **зберегти соціальний статус** (Abrassart & Wolter, 2019). Тобто вибір освіти—це не просто пошук майбутньої роботи, це прагнення втримати або підвищити своє становище в суспільстві. Сама престижність професії стає головним маркером, і саме через те, як дорослі сприймають цей престиж, ми можемо зрозуміти корінь іміджевого дефіциту професійної освіти.

Інший підхід до **феномену престижу**, пов'язаний з сприйняттям статусу професії, що він залежить від її зв'язку з наукою чи загальної інтенсивності навчання, але поза увагою залишалося саме наповнення роботи—типи знань та різноманітність навичок (Abrassart & Wolter, 2019). Автори доводять, що складність завдань (як мануальних, так і інтелектуальних) однозначно підвищує престиж професії в очах суспільства. Проте тут є важливий нюанс: цей ефект складності «вмикається» лише тоді, коли зростають освітні вимоги. Якщо для

професії потрібен низький рівень підготовки, наповнення навичками майже не грає ролі для її сприйняття.

Таким чином, престиж професійної освіти можна сприймати не як постійну характеристику конкретних обов'язків чи дій руками, а як похідну від тривалості та складності самого навчання. Привабливість професії для суспільства визначається не тим, які саме навички людина використовує в роботі, а тим, наскільки високу планку освітніх вимог для цього необхідно подолати (Abrassart & Wolter, 2019).

Отже, освітній вибір підлітків залежить не лише від оцінки власних можливостей і перспектив, але й від соціального контексту, у якому формуються уявлення про різні освітні траєкторії. Для розуміння того, як формується образ професійної освіти та пов'язані з ним оцінки, очікування й стереотипи, доцільно звернутися до теорії соціальних уявлень.

1.3. Теоретичні засади дослідження соціальних уявлень про професійну освіту

1.3.1. Соціальні уявлення. Як було показано в попередньому розділі, освітній вибір підлітків залежить не лише від індивідуальних характеристик чи об'єктивних можливостей різних освітніх траєкторій. Важливу роль відіграє також те, як професійна освіта сприймається у суспільстві, які характеристики їй приписуються та які очікування з нею пов'язуються. Саме ці уявлення стають основою для формування оцінок, суджень і ставлення до різних освітніх шляхів.

Як було показано в попередньому розділі, освітній вибір підлітків залежить не лише від індивідуальних характеристик чи об'єктивних можливостей різних освітніх траєкторій. Важливу роль відіграє також те, як професійна освіта сприймається у суспільстві, які характеристики їй приписуються та які очікування з нею пов'язуються. Саме ці уявлення стають основою для формування оцінок, суджень і ставлення до різних освітніх шляхів.

Для пояснення того, як виникають і функціонують такі колективно поділювані уявлення, у даному дослідженні використовується **теорія соціальних уявлень С. Московічі**. Автор визначав соціальні уявлення як «систему цінностей, ідей і практик», що, з одного боку, дозволяє людям орієнтуватися в соціальному світі, а з іншого—забезпечує спільну основу для комунікації та інтерпретації реальності (Moscovici, 1984, p. 214; цит. за: Bidjari, 2011). На відміну від наукового знання, соціальні уявлення належать до сфери

повсякденного досвіду та відображають колективні способи осмислення соціального світу.

Узагальнюючи основні характеристики соціальних уявлень, їх можна розглядати як соціально зумовлену форму знання, що формується в процесі комунікації, поєднує когнітивні та емоційні компоненти, бере участь в інтерпретації соціальної реальності та орієнтує взаємодію й поведінку членів групи (Жадан, 2001, с. 6). Важливою особливістю соціальних уявлень є те, що вони не відображають реальність безпосередньо, а конструюють її через систему значень, оцінок та образів, які поділяються членами певної соціальної спільноти (Жадан, 2001, с. 6).

Однією з центральних ідей теорії є те, що нові або недостатньо зрозумілі явища інтегруються у вже наявну систему знань через процеси **якірення** (anchoring) та об'єктивації (objectification) (Moscovici, 1984). Якірення передбачає інтерпретацію нового явища через знайомі категорії та значення, тоді як об'єктивація полягає у перетворенні абстрактних понять на конкретні образи та символи, які закріплюються в повсякденному мисленні. Саме завдяки цим процесам соціальні групи формують зрозумілі та відносно стійкі уявлення про складні соціальні об'єкти.

Подальший розвиток теорії соціальних уявлень пов'язаний зі структурним підходом Ж.-К. Абріка. На відміну від ранніх досліджень, зосереджених переважно на змісті уявлень, Абрік запропонував аналізувати їхню внутрішню структуру. Відповідно до його концепції, соціальне уявлення складається з **центрального ядра та периферії**. Центральне ядро містить найбільш стійкі та колективно поділювані елементи уявлення, тоді як периферійні елементи є більш чутливими до індивідуального досвіду та конкретного соціального контексту (Abric, 1994).

У межах сучасних досліджень соціальних уявлень увага приділяється не лише змісту уявлень, але й умовам їх формування. Зокрема, аналізуються соціальний контекст виникнення уявлень, вплив групових норм і цінностей, роль індивідуальних та колективних інтерпретацій, зв'язок уявлень із соціальним статусом груп, а також механізми відтворення соціального світу через систему соціальних ставлень (Жадан, 2001, с. 8). Такий підхід дозволяє розглядати соціальні уявлення не як ізольовані когнітивні структури, а як результат постійної взаємодії особистості та соціального середовища.

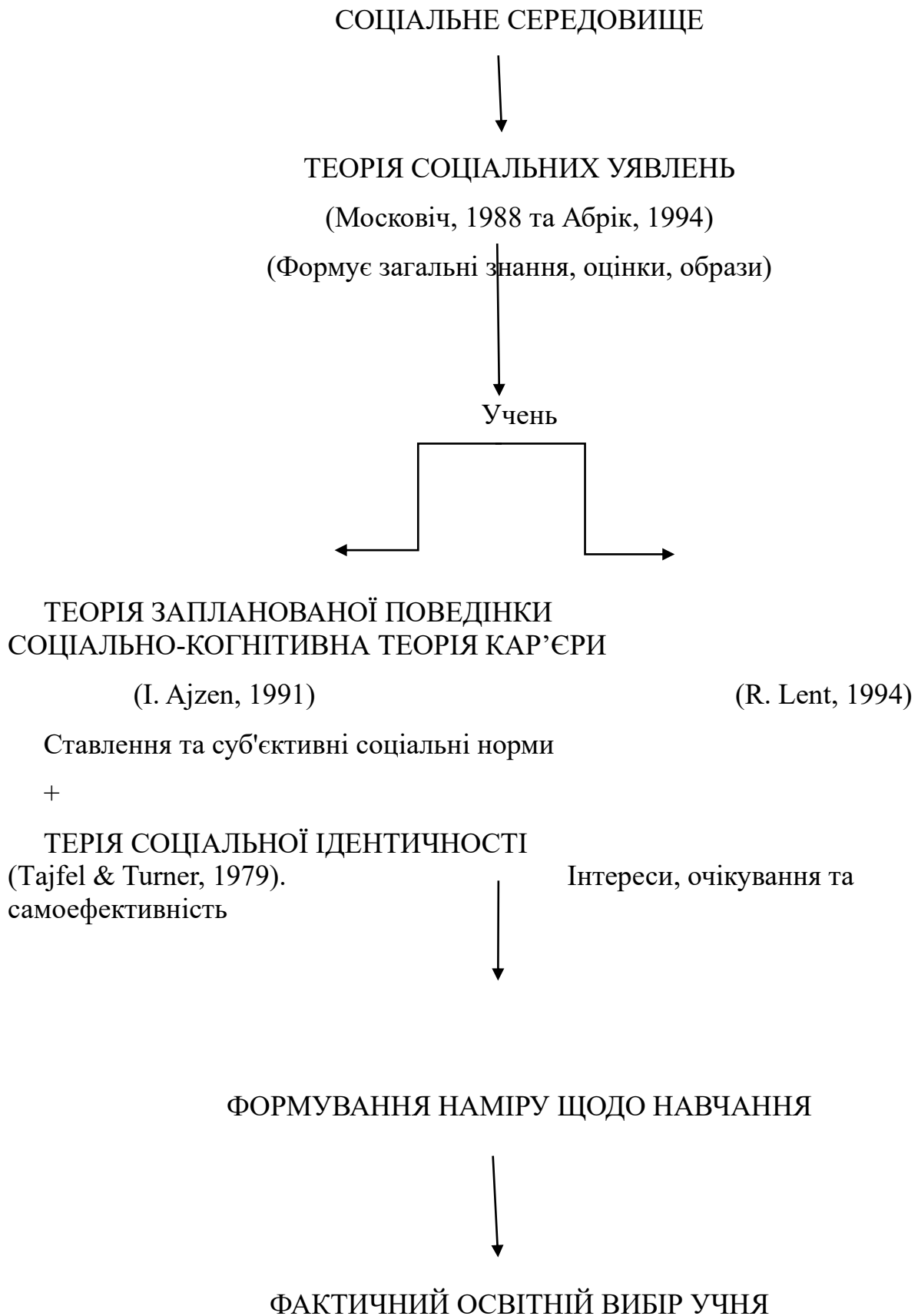
Відповідно соціальні уявлення про професійної освіти формується не лише на основі об'єктивної інформації, але й через соціально закріплені образи, стереотипи та інтерпретації, що можуть впливати на освітній вибір.

1.3.2. Як соціальні уявлення трансформуються вже у вибір освітньої траєкторії. Механізми трансформації таких уявлень в освітні наміри та рішення пояснює **Theory of Planned Behavior I. Ajzen**. Згідно з цією теорією, поведінкові наміри визначаються трьома ключовими компонентами: **ставленням до поведінки, суб'єктивними нормами та сприйнятим поведінковим контролем** (Ajzen, 1991). У випадку освітнього вибору це означає, що рішення підлітка залежить не лише від власного ставлення до певної освітньої траєкторії, але й від очікувань значущого оточення та відчуття можливості реалізувати цей вибір.

Окрім цього, важливим є врахування групових процесів, що відображено у **Social Identity Theory**, розроблений Henri Tajfel та John Turner. Відповідно до цієї теорії, індивіди схильні орієнтуватися **на норми та цінності груп**, до яких вони належать, і прагнуть зберігати позитивну соціальну ідентичність (Tajfel & Turner, 1979). У контексті освітнього вибору це може проявлятися у прагненні відповідати типовим рішенням однолітків або соціально схвалюваним освітнім траєкторіям.

Таким чином, поєднання зазначених теоретичних підходів дозволяє комплексно пояснити освітній вибір підлітків. Теорія соціальних уявлень дає змогу проаналізувати зміст і структуру уявлень про професійну освіту, теорія запланованої поведінки–механізми формування намірів, теорія соціальної ідентичності–вплив групових норм і соціального контексту, а соціально-когнітивна теорія кар'єри–роль індивідуальних очікувань і ресурсів (див. схему. 1.1.). У сукупності ці підходи створюють теоретичну основу для аналізу того, як формується ставлення до професійної освіти та як воно впливає на освітній вибір підлітків.

Схема 1.1. Теоретична схема дослідження соціальних уявлень у контексті освітнього вибору



У межах даного дослідження професійна освіта розглядається як об'єкт соціальних уявлень, щодо якого в учнів формуються певні знання, оцінки, асоціації та образи. Ці уявлення виникають під впливом соціального середовища та ширших суспільних дискурсів і можуть визначати ставлення підлітків до різних освітніх траєкторій.

Водночас сам процес освітнього вибору не зводиться лише до змісту соціальних уявлень. Формування професійної ідентичності визначає те, як підлітки співвідносять власні інтереси, здібності та життєві плани з можливими освітніми напрямками. Соціально-когнітивна теорія кар'єри дозволяє пояснити роль уявлень про власні можливості та очікуваних наслідків вибору, тоді як теорія запланованої поведінки акцентує увагу на значенні ставлень і соціальних норм у формуванні намірів щодо подальшого навчання.

Таким чином, у даному дослідженні **соціальні уявлення розглядаються як один із важливих механізмів, через які соціальне середовище впливає на сприйняття професійної освіти та освітні орієнтації учнів**. Поєднання теорії соціальних уявлень із підходами, що пояснюють процес освітнього вибору, дозволяє комплексно проаналізувати, як учні 9 класу сприймають професійну освіту та яке місце вона посідає серед можливих освітніх траєкторій.

Розділ 2. Соціальні уявлення учнів 9 класів про професійно-технічної освіти

2.1. Методологія та дизайн дослідження соціальних уявлень учнів 9 класів про професійну освіту

Дослідження соціальних уявлень учнів 9 класів про професійну освіту було проведено з використанням інтерпретативного методологічного підходу, що дозволяє розкрити внутрішні переконання, стереотипи та контекстуальні бар'єри, крізь які підлітки сприймають професійну освіту та ухвалюють рішення щодо власної освітньої траєкторії. Дослідження має пошуковий змішаний дизайн (mixed methods), що поєднує кількісні та якісні методи. Емпіричний матеріал було зібрано за допомогою анкетування учнів 9 класів та серії напівструктурованих глибинних інтерв'ю. Поєднання методів дозволило не лише виявити загальні тенденції та структуру соціального уявлення, а й глибше зрозуміти як підлітки обґрунтовують своє рішення та що для них є ключовим. Вибір анкетування як основного методу кількісного збору даних зумовлений метою дослідження – виявленням соціальних уявлень учнів про професійну освіту. Анкетування дозволяє отримати дані від більшої вибірки респондентів та зафіксувати загальні тенденції у їхніх соціальних уявленнях. Розроблена анкета базується на операціоналізації ключових теоретичних конструктів дослідження та включає блоки, спрямовані на виявлення соціальних уявлень, ставлення до професійної освіти, впливу соціального середовища та привабливості змін в умовах навчання в ЗПО. Метод напівструктурованих глибинних інтерв'ю було використано, щоб поглибити розуміння соціальних уявлень учнів та контекст їхнього формування. На відміну від анкетування, інтерв'ю дозволило дослідити як підлітки самі бачать можливі освітні траєкторії після закінчення 9 класу та як пояснюють свій вибір. Також напівструктурований формат з м'яким стилем проведення забезпечує методологічну гнучкість, що є важливим при розмові з неповнолітніми. Таким чином, у підлітків був простір поділитися своїм досвідом, а модератор скеровував розмову задля виконання мети дослідження. Окрім розмов з 9 класниками, також була проведена серія інтерв'ю з вчителями та батьками, що дозволило зіставити соціальні уявлення підлітків із позицією їхнього соціального оточення та виявити, як колективні уявлення дорослих пов'язані з рішенням дитини. Залучення різних груп інформантів у поєднанні зі змішаним дизайном дослідження дозволило реалізувати стратегію тріангуляції даних. Це забезпечило перехресну перевірку результатів та значно підвищило валідність дослідження, оскільки дало змогу розглянути процес освітнього вибору

багатовимірно: як з позиції самих підлітків, так і з боку їхнього найближчого соціального оточення. Збір емпіричного матеріалу спирався на логіку пояснювального послідовного дизайну (explanatory sequential design). Попередній аналіз перших даних, отриманих на початковому етапі анкетування дев'ятикласників, дозволив виокремити початкові тенденції та точніше сфокусувати гайди для якісного етапу. Відповідно, наступна серія напівструктурованих інтерв'ю з учнями, батьками та вчителями була спрямована на поглиблення та розкриття тих мотивів і бар'єрів, які вже почали простежуватися в кількісних результатах (Creswell & Plano Clark, 2017).

Для проведення кількісного етапу дослідження передбачалася розробка анкети (див. Додаток А). Так анкета була сконструйована на основі аналізу літератури, представленої у теоретичному розділі, що дозволило здійснити операціоналізацію ключових понять (див. Додаток Б). Анкета складається з кількох тематичних блоків, кожен з яких спрямований на вимірювання конкретних аспектів освітнього вибору.

Вступний блок анкети включав змінні, що характеризують **освітній контекст респондентів, зокрема їхня успішність (оцінки в школі) та освітні плани після завершення 9 класу**. Саме ці освітні плани чи то наміри, можна розглядати як **інтенціональний компонент** поведінки в межах Теорії запланованої поведінки (TPB), відповідно до якої саме наміри виступають ключовою передумовою ухвалення подальших рішень (Ajzen, 1991). Це дозволяє в подальшому зіставити ці характеристики та виявити загальні тенденції щодо вибору освітньої траєкторії.

Другий блок спрямований на дослідження **соціальних уявлень** учнів про професійну освіту. За допомогою методу вільних асоціацій, а також запитань щодо джерел інформації, престижності професійної освіти та поширених уявлень про неї, цей блок відповідає логіці Теорії соціальних уявлень і дозволяє дослідити **зміст, структуру та особливості** соціальних уявлень про професійну освіту (Moscovici, 1988).

Третій блок включає змінні, що відображають **вплив соціального середовища**, зокрема конформізм та орієнтацію на думку значущих інших. Дані аспекти інтерпретуються крізь призму Теорії соціальної ідентичності, яка підкреслює роль групових норм у формуванні індивідуальних установок (Tajfel & Turner, 1979). Окремо було враховано суб'єктивні норми як **сприйнятий тиск з боку значущих інших**, що відповідає компоненту соціального впливу в межах Theory of Planned Behavior (Ajzen, 1991).

Окремі змінні також мали на меті визначити **сприйнятий поведінковий контроль**, що відображає оцінку учнями власних можливостей здійснення освітнього вибору. Цей компонент узгоджується як із Теорією запланованої поведінки, так і з Соціально-когнітивною теорією кар'єри, де акцент робиться на ролі **впевненості у власних можливостях** та доступності ресурсів (Ajzen, 1991, Lent et al, 1994).

Четвертий блок було присвячено оцінці потенційної **зміні уявлень** щодо професійної освіти через питання-сценарії «якби». Такий підхід до формулювання питання дозляє виявити важливість різних умов навчання, таких як можливість працевлаштування, сучасна інфраструктура або фінансова підтримка. Такий підхід частково відповідає логіці Соціально-когнітивною теорією кар'єри, зокрема компоненту **очікуваних результатів** (Lent et al, 1994). Анкета завершувалася відкритим питанням, де респонденти могли самі написати якби би мав бути ЗПО, щоб вони захотіли туди вступити.

Для забезпечення комплексної оцінки досліджуваних конструктів, було поєднано різні типи запитань. Основний масив анкети (зокрема, змінні для вимірювання суб'єктивних норм, сприйнятого контролю та стереотипів) базувався на використанні **5-бальної шкали Лікерта** (від 1 – «цілком не погоджуюсь» до 5 – «повністю погоджуюсь»). Це дозволило кількісно виміряти інтенсивність соціально-психологічних установок підлітків.

Крім того, анкета містила традиційні закриті запитання (з одним або кількома запропонованими варіантами відповіді) для фіксації базових характеристик та освітніх планів, а також відкриті запитання. Останні використовувалися переважно для методу вільних асоціацій, що дало змогу респондентам висловити власне бачення образу професійної освіти.

Саме опитування здійснювалося в онлайн-форматі за допомогою Google Forms. Окрема увага під час збору емпіричних даних приділялася дотриманню етичних стандартів соціально-психологічного дослідження. Оскільки цільовою аудиторією виступали неповнолітні респонденти (учні 9-х класів) опитування проводилося з дотриманням процедури подвійної інформованої згоди. Відповіді респондентів, для яких така згода не була отримана, не включалися до вибірки та не використовувалися в аналізі. Проте ключовою етичною вимогою залишалася добровільна згода самих дев'ятикласників. У преамбулі до анкети до початку змістовних блоків, учасникам роз'яснювалися мета дослідження, добровільний характер участі та право відмовитися від заповнення анкети на будь-якому етапі без жодних наслідків. Крім того, інформована згода гарантувала респондентам повну конфіденційність та захист персональних

даних. Хоча анкета передбачала збір базової ідентифікаційної інформації (ім'я, вік, населений пункт), учасникам наголошувалося, що ці відомості збираються виключно для цілей дослідження і за жодних обставин не будуть передані третім особам (вчителям, адміністрації школи чи батькам). Усі зібрані дані аналізувалися та презентувалися в роботі виключно в узагальненому вигляді. Такий підхід дозволив знизити рівень соціальної бажаності та забезпечити відверті реакції підлітків на чутливі запитання щодо соціального тиску та стереотипів. Тривалість анкети була до 10 хвилин.

Пошук та залучення учасників здійснювалися за допомогою стратегії взаємодії з ключовими інформантами—адміністраціями закладів загальної середньої освіти, вчителями та класними керівниками. Відповідно вчителі спочатку поширювали інформаційну згоду для батьків, а потім вже підлітки отримували посилення на анкету. До кількісного етапу дослідження було залучено 179 респондентів, з них **до вибірки було включено 80**, а 16 респондентів відмовилися від участі. Формування вибірки здійснювалося за стратегією цільового відбору. **Головним критерієм** включення до вибірки був статус учня 9-го класу закладу загальної середньої освіти. Такий підхід дозволив сфокусуватися безпосередньо на тій демографічній групі, яка перебуває в ситуації нормативного освітнього переходу. Серед опитаних 65% склали дівчата та 35%— хлопці. З них 53,75% живуть у місті, 40% в селищі міського типу та 6,25% в селі (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1.

Соціально-демографічні характеристики вибірки

Характеристика	Категорія	Кількість (n)	Відсоток (%)
Стать	Жінка	52	65%
	Чоловік	28	35%
Тип населеного пункту	Місто	43	53.75%
	СМТ	32	40%
	Село	5	6,25%
Успішність	Навчаюся переважно на високі бали (9-12)	43	53.75%
	Маю середні бали (7-9)	31	38,75%
	Навчання дається	6	7,5%

	важкувато, оцінки різні		
--	-------------------------	--	--

Збір емпіричних даних здійснювався з **26 березня по 16 квітня 2026 року**. Вибір саме цього періоду зумовлений двома причинами. По-перше, через зовнішні обставини (зокрема, масові відключення електроенергії на початку року) закладам освіти та учням був необхідний час для стабілізації навчального процесу. По-друге, таймінг опитування базувався на попередніх консультаціях із педагогічними працівниками (класними керівниками та адміністрацією шкіл). За їхніми експертними спостереженнями, саме на початку весни учні 9-х класів переходять від абстрактних роздумів, що робити після 9 класу до конкретного планування свого майбутнього. Тому кінець березня початок квітня було визначено як найбільш вдалий час для фіксації реальних освітніх намірів підлітків.

Обробка та аналіз зібраних даних здійснювалися за допомогою програми Google Sheets. Кількісний аналіз включав підрахунок частоти та відсоткового розподілу відповідей, що дозволило побачити загальні тенденції у ставленні підлітків до професійної освіти. Для запитань, оцінених за 5-бальною шкалою Лікерта, додатково вираховувалися середні показники. Щоб виявити відмінності у відповідях залежно від статі чи шкільної успішності учнів, результати порівнювалися за допомогою зведених таблиць. Своєю чергою, відповіді на відкриті запитання (зокрема, вільні асоціації) аналізувалися вручну та групувалися за спільними кодами і категоріями. Усі діаграми та графіки для візуалізації отриманих результатів також були побудовані інструментами Google Sheets.

Оскільки методологія дослідження спиралася на логіку пошукового дизайну, кількісний та якісний етапи були тісно взаємопов'язані. Перехід між ними відбувався ітеративно: розпочавши збір анкет та здійснивши первинний аналіз проміжних даних, ми змогли виявити ключові тенденції у відповідях дев'ятикласників. Саме ці попередні результати кількісного етапу стали та аналізу літератури були взяті для розробки гайдів до інтерв'ю. Це дозволило зробити наступний (якісний) етап максимально прицільним.

Так як було обрано три різні групи респондентів, а також одне експертне інтерв'ю, то для кожної був розроблений окремий гайд зі своїми запитаннями, проте у всіх зберігалася спільна логіка, що відповідала дослідницьким питанням. Такий підхід дозволив врахувати специфіку позицій різних учасників освітнього процесу та отримати більш цілісне уявлення про контекст освітнього вибору.

Інтерв'ю з учнями були зосереджені на їхніх уявленнях про професійну освіту, досвіді прийняття рішень та оцінці різних освітніх траєкторій (див. Додаток В). Гайди для батьків і вчителів, своєю чергою, були спрямовані на виявлення їхнього впливу на освітній вибір учнів, а також на оцінку ролі сімейного та шкільного середовища. Експертне інтерв'ю дозволило розглянути отримані результати в ширшому контексті важливості професійної орієнтації серед підлітків. Якісний етап дослідження мав **доповнюючий характер**: інтерв'ю використовувалися для уточнення та інтерпретації результатів анкетування. Кількість інтерв'ю визначалася досягненням аналітичної насиченості отриманих даних.

Відбір учнів для участі в якісному етапі дослідження здійснювався цілеспрямовано з урахуванням необхідності представлення різних освітніх траєкторій та досвідів освітнього вибору. Респонденти залучалися через вчителів закладів освіти, а також за посередництва батьків, які попередньо надали інформаційну згоду на участь дітей у дослідженні. Для проведення інтерв'ю було отримано окремі інформаційні згоди як від батьків, так і від самих учнів.

Відбір респондентів здійснювався на основі результатів анкетування з метою забезпечення варіативності досвідів. Зокрема, враховувалися такі критерії: стать респондентів, тип населеного пункту (місто, селище міського типу, село), визначеність щодо подальшої освітньої траєкторії (визначені / невизначені), а також обраний напрям після 9 класу (перехід до 10 класу або вибір альтернативних освітніх шляхів).

Кількість інтерв'ю визначалася дослідницькою логікою відбору та була достатньою для охоплення різних типів освітніх стратегій, що дозволило виявити відмінності у соціальних уявленнях як і про професійну освіту, так і загально про різні освітні траєкторії. Було проведено 8 напівструктурованих глибинних інтерв'ю з дев'ятикласниками, середня тривалість інтерв'ю 35 хв.

Відбір учителів і батьків для участі в інтерв'ю також здійснювався цілеспрямовано з урахуванням їхньої ролі у процесі освітнього вибору учнів. Респонденти залучалися через особисті контакти дослідника. Участь у дослідженні була добровільною, перед початком інтерв'ю всі респонденти надавали інформаційну згоду.

Інтерв'ю з учителями були спрямовані на залучення представників різного педагогічного досвіду та шкільного контексту, що дозволило зафіксувати спостереження щодо освітніх стратегій учнів, ролі профорієнтаційної роботи та впливу батьківського середовища. Вибірка включала п'ятьох учителів, що дало

змогу виявити спільні тенденції та відмінності у сприйнятті освітнього вибору учнів у межах шкільного середовища. Середня тривалість інтерв'ю була 45 хв.

Інтерв'ю з батьками мали доповнюючий характер і були спрямовані на уточнення ролі сімейного контексту у формуванні освітніх рішень. До вибірки було включено двох батьків, що дозволило проілюструвати окремі батьківські позиції та очікування щодо подальшого навчання дітей. Середня тривалість інтерв'ю була 30 хв.

Етап інтерв'ювання був здійснений з 3 до 15 квітня за допомогою платформи Zoom. Мова проведення всіх інтерв'ю – українська.

Аналіз матеріалів інтерв'ю здійснювався у два послідовні кроки. Спочатку було застосовано метод відкритого кодування, під час якого відповіді респондентів детально опрацьовувалися для виокремлення первинних кодів–ключових ідей та повторюваних думок. На другому етапі використовувалося осьове кодування: отримані розрізнені коди класифікувалися, групувалися за спільним змістом і об'єднувалися у ширші тематичні категорії. Це дозволило структурувати зібраний масив якісних даних та виявити загальні закономірності.

2.2. Соціальні уявлення учнів 9 класу про професійну освіту

2.2.1. Зміст та структура соціальних уявлень про професійну освіту. Переходячи до представлення результатів емпіричного дослідження соціальних уявлень учнів 9 класу про професійну освіту, послідовно розглянемо структуру цих уявлень, чинники їх формування та типові стратегії освітнього вибору після завершення базової середньої освіти.

Першим етапом аналізу стало дослідження освітніх планів учнів та їхнього ставлення до професійної освіти як можливої освітньої траєкторії (Таблиця 2.2.). Це дозволяє окреслити загальний контекст освітнього вибору респондентів і зрозуміти, яке місце професійна освіта займає серед альтернатив, що розглядаються підлітками після завершення 9 класу. Так професійна освіта розглядалася **як можливий варіант** подальшого навчання значною частиною учнів незалежно від їхніх остаточних освітніх планів. Зокрема, серед тих, хто планує продовжити навчання у 10–11 класах, **60% зазначили**, що розглядали для себе вступ до закладу професійної освіти. Найбільша частка учнів, які не змогли відповісти, чи розглядали професійну освіту, спостерігається серед тих,

хто ще не визначився зі своїми освітніми планами (42,8%). Це може свідчити про те, що невизначеність щодо подальшої освітньої траєкторії, але тут варто врахувати малу кількість відповідей. Загалом отримані результати вказують на те, що професійна освіта присутня в полі можливих освітніх альтернатив для більшості учнів, навіть якщо в подальшому вони обирають інші траєкторії навчання.

Таблиця 2.2.

Освітні плани учнів та розгляд професійної освіти як можливої траєкторії

Освітні плани/Чи розглядали ЗПО	Розглядали ЗПО	Не розглядали ЗПО	Не знають що це	Кількість (n)
Продовжать навчання в школі (10-11 клас)	33 (60%)	14 (25,5%)	8 (14,5%)	55
Вступлять до фахового коледжу	7 (77,8%)	2 (22,2%)	0	9
Вступлять до ЗПО	2 (100%)	0	0	2
Ще не визначилися	4 (28,6%)	4 (28,6%)	6 (42,8%)	14

Після цього аналіз емпіричних даних було зосереджено на дослідженні структури соціальних уявлень дев'ятикласників про професійну освіту. Теоретичним підґрунтям на цьому етапі слугувала концепція соціальних уявлень Moscovici (1988), зокрема доповнення Abric (1994), згідно з яким будь-яке соціальне уявлення має подвійну структуру: центральне «ядро» (найбільш стабільна та поширена частина уявлення, що визначає його зміст) і «периферію» (більш гнучкі та контекстуально зумовлені елементи) (Abric, 1994).

Для виявлення цієї структури в анкеті було використано метод вільних асоціацій. Частотний аналіз отриманого масиву відповідей дозволив

вибудувати чітку ієрархію змістових категорій—від домінуючого ядра до найменш поширених периферійних елементів (див. Додаток Г):

Функціонально-практичний вимір. Масив асоціацій сформував функціонально-практичний вимір професійної освіти. До цієї категорії увійшли відповіді, пов'язані зі здобуттям практичних навичок, професійних умінь, роботою руками та отриманням конкретного фаху. Для значної частини учнів професійна освіта насамперед асоціюється з прикладним навчанням та можливістю опанувати професію, що має практичне застосування. До цієї категорії увійшли коди *«практика»*, *«робота руками»*, *«навички»*.

Професії та ринок праці. Другою за поширеністю стала категорія, що об'єднала асоціації з конкретними професіями та подальшим працевлаштуванням. Респонденти згадували як окремі робітничі та технічні спеціальності, так і загальні уявлення про роботу, заробіток та професійну діяльність (узагальнені *«професія і працевлаштування»*, а також *«конкретні професії»*.. Це свідчить про те, що професійна освіта часто сприймається через її зв'язок із майбутньою зайнятістю та можливістю швидкого виходу на ринок праці.

Освітня система та траєкторії. Наступна група асоціацій стосувалася місця професійної освіти в системі освітніх траєкторій. До неї увійшли згадки про вступ після 9 класу, продовження навчання, а також асоціації з коледжами, університетами та іншими закладами освіти. Отримані відповіді свідчать, що частина підлітків розглядає професійну освіту через призму подальших освітніх можливостей та її місця серед інших шляхів продовження навчання.

Соціально-статусні оцінки та стереотипи Лише на третьому місці опинилися стійкі стигматизуючі уявлення (коди: *«не дуже гарне»*, *«щось дурне»*). Ця частина периферії містить відповіді про те, що професійна освіта—це «не дуже престижно» або що туди вступають переважно «неуспішні» учні. Сюди ж увійшли прямі негативні асоціації, пов'язані з низькою якістю навчання чи наявністю корупції (хабарів).

Позитивні уявлення про можливості та розвиток На противагу стереотипам, наступна група асоціацій об'єднала коди, пов'язані з *«розвитком»*, *«майбутнім»*, *«дорослим життям»*. Для частини підлітків ЗПО стійко асоціюється з перспективами, етапом дорослішання, сепарацією від школи та здобуттям самостійності.

Досвід навчання та емоційне сприйняття Ближче до краю периферійної зони розташувалися уявлення, сфокусовані на рутині освітнього процесу. У цій категорії респонденти прямо згадували атрибути студентського життя (*«пари»*, *«сесії»*), нарікали на складнощі (*«рано вставати»*, *«тяжко вчитися»*), а також демонстрували полярний спектр емоцій—від *«цікаво»* до відвертого *«страшно»*.

Нечіткі та фрагментовані уявлення Найменш чисельну, але показову групу склали абстрактні, розмиті або нечіткі відповіді. Наявність таких кодів слугує прямим підтвердженням слабого розуміння частини підлітків самої системи професійної освіти та загального дефіциту поінформованості.

Отримані результати свідчать, що соціальні уявлення дев'ятикласників про професійну освіту мають багатовимірну структуру та поєднують як прагматичні, так і соціально-символічні елементи. Центральне місце в уявленнях займають функціонально-практичні характеристики професійної освіти, пов'язані зі здобуттям навичок, професії та можливістю подальшого працевлаштування. Водночас професійна освіта осмислюється підлітками не лише як спосіб отримання фаху, а й як окрема освітня траєкторія, що співвідноситься з іншими можливими шляхами продовження навчання.

Поряд із прагматичними характеристиками в структурі уявлень присутні соціально-статусні оцінки та стереотипи, однак вони не займають домінуючого місця. Натомість частина асоціацій відображає позитивні уявлення про самостійність, дорослішання та майбутні можливості, які пов'язуються з професійною освітою. Водночас наявність значної кількості нечітких і фрагментованих асоціацій свідчить про недостатню сформованість уявлень про систему професійної освіти та обмежений досвід взаємодії з нею.

Для уточнення змісту цих уявлень було проаналізовано суб'єктивну ієрархію престижності професій (Рисунок 2.1).

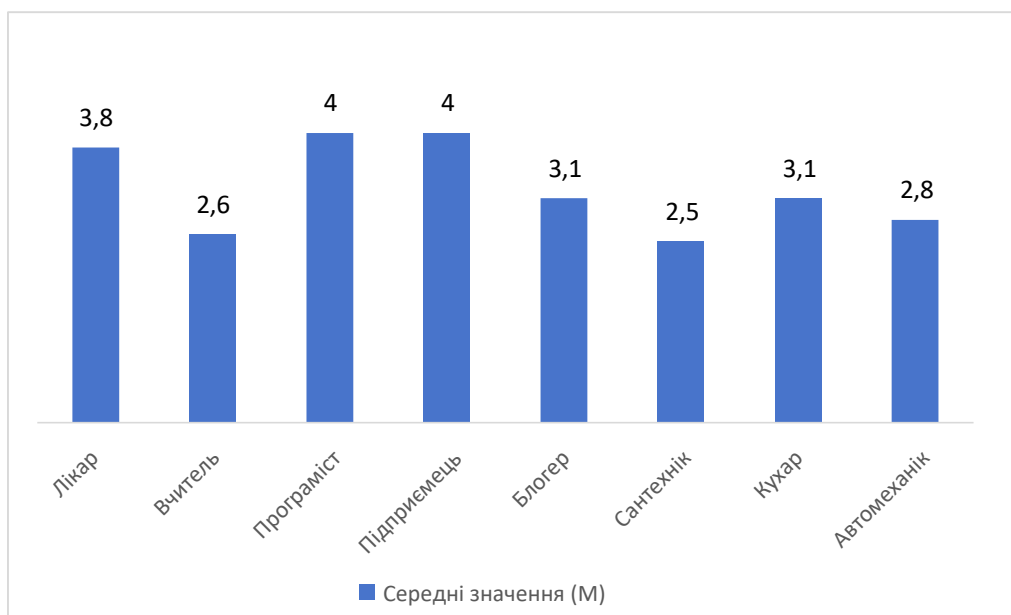


Рис. 2.1. Відповідь на питання: Наскільки престижними тобі здаються такі професії?(1–зовсім непрестижна, 5–дуже престижна)

Результати анкетування виявили **суттєву статусну дистанцію**: професії лікаря, програміста та підприємця мають стабільно високі показники престижності. Натомість професії, що є базовими для системи ЗПО (сантехнік, автомеханік, кухар), оцінюються значно нижче. Це підтверджує, що робітничі спеціальності у свідомості молоді все ще наділяються ознаками низького соціального статусу. Цікаво, що професія блогера, не має консолідованої оцінки престижності: більшість респондентів обрали нейтральний варіант, а решта відповідей рівномірно розподілилася між полюсами.

Після аналізу вільних асоціацій та сприйняття престижу різних професій доцільно перейти до розгляду оцінок учнів щодо ключових вимірів професійної освіти. На відміну від асоціативних відповідей, цей блок дозволяє більш цілеспрямовано дослідити поширені уявлення та переконання, пов'язані з професійною освітою.

Аналіз відповідей показує, що уявлення учнів про професійну освіту мають неоднорідний та внутрішньо суперечливий характер (див. Додаток Д). Так, у межах **фінансового виміру** більшість респондентів схиляються до помірної згоди з тим, що сучасні прикладні професії можуть забезпечувати високий рівень життя. Домінатний показник – 4, тоді як середнє значення (М) – 3,5, що свідчить про загальне визнання економічного потенціалу таких професій, однак без чіткої впевненості у цьому.

Водночас **оцінки соціального статусу** демонструють більш виражену тенденцію: респонденти переважно погоджуються з тим, що суспільство більше поважає осіб із вищою освітою, ніж випускників закладів професійної освіти. Найбільша концентрація відповідей припадає на значення 4, середнє значення – 3,4. Це відображає інтеріоризовану соціальну норму і узгоджується з положеннями TPВ (Ajzen, 1991) щодо ролі суб'єктивних норм у формуванні намірів.

Оцінка стигматизованих уявлень про професійну освіту є менш однозначною: більшість респондентів не погоджуються з твердженням, що до закладів професійної освіти вступають переважно учні з нижчою успішністю. Домінатний показник – 3, середнє – 2,6, що може свідчити про поступове розмивання цього стереотипу. Водночас його повне зникнення не спостерігається, що вказує на співіснування суперечливих елементів у структурі соціальних уявлень.

Схожа амбівалентність простежується і в оцінках **загального престижу** професійної освіти. Респонденти коливаються між помірною згодою та нейтральними оцінками, де домінатний показник – 4, а середнє – 3,5. Це свідчить про відсутність чітко сформованого позитивного образу професійної освіти як сучасного та перспективного шляху.

Уявлення про **обмеженість освітніх можливостей** після здобуття професійної освіти також не є однозначними: більшість респондентів не погоджуються з твердженням про неможливість подальшого вступу до університету, домінатний показник – 3, середнє – 2,3. Це може свідчити про часткове розуміння альтернативних освітніх траєкторій, однак без глибокого усвідомлення механізмів академічної мобільності.

Оцінка **характеру праці** демонструє відносно позитивніші установки: більшість учнів не погоджуються з тим, що робота руками є несучасною або надмірно складною, доміний показник – 1, середнє – 2,5. Це свідчить про певне переосмислення змісту робітничих професій, навіть за умов збереження їх нижчого символічного статусу.

Водночас **оцінки інфраструктурного виміру** залишаються невизначеними: найбільша частка відповідей припадає на середнє значення – 3,2, домінатний показник – 3, що вказує на відсутність чіткого уявлення про матеріально-технічну базу закладів професійної освіти. Така невизначеність може бути наслідком обмеженого досвіду безпосередньої взаємодії з цими закладами.

Загалом отримані результати свідчать про те, що соціальні уявлення учнів про професійну освіту мають фрагментарний і нестабільний характер. Ключовою тенденцією, що пронизує всі виміри дослідження, є накопичення відповідей близьких до позначки «3» (нейтральна позиція). Це не просто відсутність думки, а індикатор високого рівня професійної невизначеності та розмитості соціального образу професійної освіти.

Такі результати повністю корелюють зі світовими тенденціями, висвітленими у звіті OECD «*The State of Global Teenage Career Preparation*» (2025). Згідно цього звіту, з 2018 року частка підлітків, які не мають чітких кар'єрних планів або вагаються у виборі, суттєво зросла. Ця «кар'єрна розмитість» пов'язана не лише з браком інформації, а й із невідповідністю між сформованими в суспільстві образами успіху та реальними можливостями ринку праці.

В контексті даного дослідження, домінування нейтральних оцінок свідчить про те, що ЗПО перебуває в «сірій зоні» соціальних уявлень: вона вже не сприймається як однозначно негативний шлях, проте ще не стала частиною свідомого та позитивно забарвленого освітньої та кар'єрної траєкторії підлітка. Такий стан невизначеності, як зазначає OECD (2025), у майбутньому може призводити до гірших показників працевлаштування та зниження задоволеності кар'єрою, що робить питання профорієнтації та формування чітких образів професійної освіти критично важливим.

2.2.2. Роль соціального оточення та суб'єктивних норм на освітній вибір. Аналіз соціальних норм та ролі оточення в освітньому виборі ми почали з **аналізу джерел інформації** (Рисунок 2.2), з яких учні отримують відомості про освітні можливості. Отримані результати свідчать про чітку ієрархію таких джерел: найчастіше респонденти зазначали батьків та родичів, включаючи старших братів і сестер. Другим за значущістю джерелом виступають вчителі, тоді як самостійний пошук інформації та соціальні мережі займають менш помітне місце. Водночас однолітки виявилися найменш значущим джерелом інформації. Такий розподіл відображає, що уявлення про освітні траєкторії підлітки формують через опосередковані джерела (родинні та інституційні), що підсилює роль значущих дорослих у структурі суб'єктивних норм та очікувань, які описуються в межах ТРВ (Ajzen, 1991).

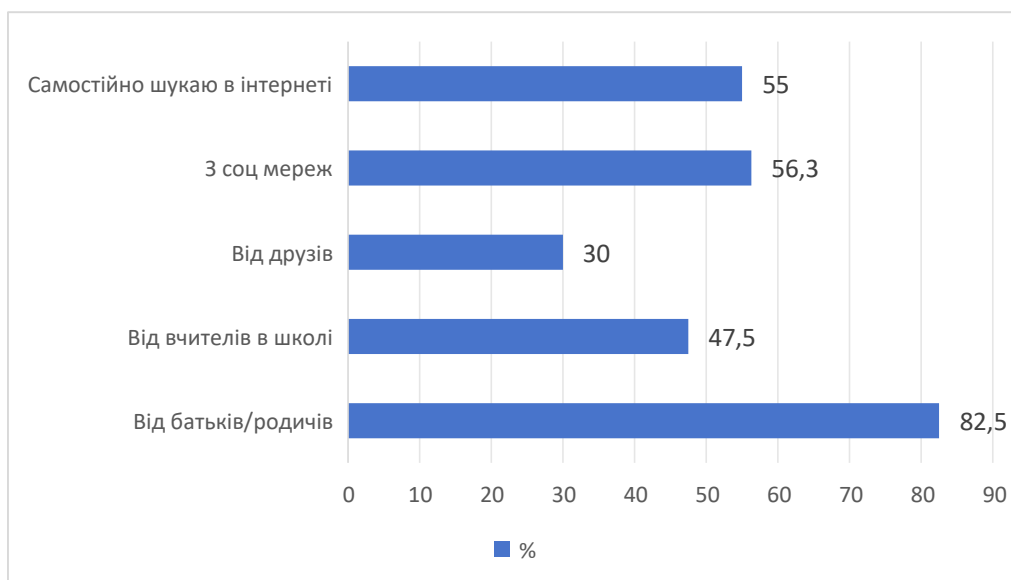


Рис. 2.2. Відповідь на питання: “Звідки ти найчастіше отримуєш інформацію про те, які в тебе є МОЖЛИВОСТІ після 9 класу (куди вступати, що робити далі)? (Можна обрати декілька варіантів)”

Після аналізу основних джерел інформації про професійну освіту доцільно розглянути соціально-психологічні чинники, які можуть впливати на освітній вибір підлітків. Для цього було проаналізовано рівень згоди учнів із твердженнями, що стосуються ролі соціальних норм, конформності, поведінкового контролю (див. Додаток Е).

Оцінка рівня конформізму показала, що значна частина учнів сприймає продовження навчання у 10 класі як домінуючу норму у своєму середовищі, показник – 5, середнє – 3,9. Це свідчить про наявність уявлення про “типову” освітню траєкторію, яка задає орієнтири для індивідуального вибору.

На інтерв’ю також вчителі підсвітили, що діти часто **«кучкуються»**: вибір 10-го класу часто є не вибором освіти, а вибором задля збереження соціальної групи та своєї соціальної ідентичності (Tajfel & Turner, 1979).

У свою чергу, ще більш вираженою є дія **суб’єктивних норм**: більшість респондентів погоджуються з тим, що значущі для них люди (насамперед батьки) очікують від них продовження навчання у школі, домінуючий показник – 5, середнє – 3,6.

Водночас оцінка **сприйнятого поведінкового контролю** демонструє іншу тенденцію: переважна більшість учнів вважає, що остаточне рішення щодо освітньої траєкторії вони приймають самостійно. Домінуючий показник – 5, середнє – 4,3, що вказує на сильне відчуття автономії. Однак у поєднанні з високими показниками соціальних норм це може свідчити про те, що соціально

очікуваний вибір інтеріоризується та сприймається як власний, а не як результат зовнішнього впливу.

Так на одному з інтерв'ю мама респондентки підкреслила важливість того, щоб дитина обрала професію відповідно до власних інтересів, часто спираючись на власний негативний досвід незадоволеності роботою. Водночас простежується їхня психологічна неготовність до ранньої автономії дитини, що може обмежувати розгляд альтернативних освітніх траєкторій, хоч для остаточного висновку потрібне додаткове дослідження.

Окремо було проаналізовано реакції учнів на ситуацію, коли їхній друг обирає професійну освіту. Отримані результати демонструють амбівалентне ставлення: 40,5% респондентів підтримали б такий вибір, зазначаючи, що там є хороші можливості, ще 40,5% вважають цей вибір прийнятним, але не розглядали б його для себе, 16,5% зазначили, що могли б і самі замислитися над таким варіантом, і лише 2,5% намагалися б відмовити друга. Для більш глибокого розуміння зв'язку між ставленням до професійної освіти та власними освітніми планами було здійснено крос-табуляційний аналіз відповідей на це запитання з намірами учнів щодо подальшої освітньої траєкторії (Таблиця 2.3). Такий підхід дозволяє оцінити, наскільки готовність підтримати вибір професійної освіти для інших пов'язана з готовністю розглядати її для себе.

Таблиця 2.3.

Освітні плани учнів та реакція на вибір професійної освіти своїм другом

Освітні плани	Відмовляв/ла б, бо це погана ідея	Підтримав/ла б, бо там є круті можливості	Сказав/-ла б, що це їхній вибір, але сам/-а б туди не пішов/-ла.	Подумав/-ла, що може і собі розглянути цей варіант	Кількість (n)
Продовжать навчання в школі (10-11 клас)	1 (1,8%)	20 (36,4%)	26 (47,3%)	8 (14,5%)	55
Вступлять до фахового	0	7 (77,8%)	1 (11,1%)	1 (11,1%)	9

коледжу					
Вступлят ь до ЗПО	0	0	1 (50%)	1 (50%)	2
Ще не визначилися	1 (7,1%)	5 (35,7%)	4 (28,6%)	4 (28,6%)	14

Результати крос-табуляційного аналізу свідчать, що ставлення до вибору професійної освіти другом загалом є позитивним незалежно від власних освітніх планів респондентів. Серед учнів, які планують продовжити навчання у 10–11 класах, майже половина (47,3%) зазначили, що вважають такий вибір особистою справою друга, хоча самі не обрали б цю траєкторію, а ще 36,4% підтримали б його, вказуючи на наявність хороших можливостей у професійній освіті. Лише 14,5% у цій групі зазначили, що після такої розмови могли б розглянути професійну освіту і для себе.

Загалом результати підтверджують наявність розриву між ставленням до професійної освіти як прийнятної освітньої траєкторії для інших та готовністю обирати її для себе. Навіть серед учнів, які позитивно оцінюють такий вибір для друга, переважає орієнтація на інші освітні шляхи.

2.3. Типові стратегії освітнього вибору підлітків після 9 класу

2.3.1. Типові стратегії: відтермінування, можливість на автономію, “втеча” зі школи. Аналіз освітнього вибору учнів після 9 класу дозволяє розглядати його не як одноразове раціональне рішення, а як процес, що розгортається у часі та формується під впливом поєднання індивідуальних, соціальних і контекстуальних чинників. Так, зокрема через відчуття невизначеності, про яке згадувалося раніше, значна частина учнів **обирають продовження навчання у 10 класі задля «виграшу часу»**. Така функція відтермінування остаточного рішення щодо майбутньої професії. Як показали як анкетні дані, так і інтерв'ю, багато респондентів не мають чітко сформованого уявлення про власну професійну траєкторію, що унеможливлює прийняття остаточного рішення, пов'язаного з вибором професійної освіти. У цьому випадку 10 клас сприймається як **“безпечний”** і зрозумілий варіант, який дозволяє ще подумати та уникнути передчасної спеціалізації.

Важливо, що така стратегія не обов'язково супроводжується негативним ставленням до професійної освіти. Навпаки, значна частина респондентів зазначає, що не має принципових заперечень щодо цього освітнього шляху,

однак не готова обрати його для себе саме через необхідність раннього визначення з професією. Таким чином, відмова від професійної освіти часто пов'язана не з її низькою оцінкою, а з невизначеністю щодо власних інтересів та майбутніх планів.

Інтерв'ю з учнями додатково підтверджують цю тенденцію: респонденти прямо вказують на **складність прийняття рішення у 14–15 років і страх помилки у виборі професії**. У цьому контексті продовження навчання у школі після 9 класу виступає механізмом зниження невизначеності та збереження більш широких можливостей у майбутньому. Така логіка узгоджується з положеннями Соціально-когнітивної теорією кар'єри, відповідно до яких низька впевненість у власному професійному виборі та обмежене знання про можливості можуть стримувати прийняття більш ризикованих або специфічних освітніх рішень (Lent et al, 1994).

Водночас отримані дані дозволяють виділити й іншу групу мотивацій, пов'язаних із вибором професійної освіти. Зокрема, частина підлітків розглядає її як можливість **досягнення більшої автономії**—як фінансової, так і особистісної. Це проявляється у прагненні швидше розпочати трудову діяльність, отримувати власний дохід або ж змінити місце проживання, зокрема виїхати з невеликих населених пунктів. У цьому випадку освітній вибір пов'язаний не лише з професійними інтересами, а й із ширшими життєвими стратегіями переходу до дорослого життя.

Окремо варто відзначити групу учнів, для яких вибір професійної освіти пов'язаний із **негативним досвідом навчання у школі**. У ході інтерв'ю було зафіксовано, що частина підлітків розглядає можливість вступу до закладів професійної освіти як спосіб “вийти” з шкільного середовища, яке сприймається як нецікаве або виснажливе. У цьому випадку освітній вибір набуває характеру реактивної стратегії, спрямованої на зміну поточного середовища, а не на реалізацію чітко сформованих професійних намірів.

Таким чином, освітній вибір після 9 класу постає як багатовимірний процес, у якому поєднуються різні логіки: відтермінування рішення в умовах невизначеності, прагнення до автономії та, в окремих випадках, бажання змінити освітнє середовище. Це дозволяє зробити висновок, що вибір професійної освіти не зводиться виключно до ставлення до неї, а формується у ширшому контексті життєвих стратегій підлітків та їхнього переходу до дорослого життя.

2.3.2. Рекомендації від самих учнів. Важливим доповненням до отриманих результатів є уявлення самих учнів про те, що могло б полегшити процес освітнього вибору. Дані інтерв'ю свідчать про запит на **більш структуровану та доступну інформацію** про освітні траєкторії після 9 класу, зокрема з чітким поясненням можливих шляхів, їхньої тривалості та подальших перспектив.

Окремо підлітки наголошують на обмеженості знань про різні професії. У їхніх відповідях простежується тенденція орієнтації на найбільш відомі та **“зрозумілі” професії**, тоді як менш поширені або вузькоспеціалізовані напрями залишаються поза увагою. Це свідчить про те, що освітній вибір значною мірою формується у межах доступного інформаційного поля, а не повного спектру можливостей.

Також респонденти підкреслюють важливість отримання безпосереднього **досвіду взаємодії з освітнім середовищем**, зокрема через знайомство з досвідом студентів або відвідування закладів освіти. Такий досвід дозволяє конкретизувати уявлення про навчання і зменшує рівень невизначеності.

Окремим важливим аспектом є потреба у чіткому розумінні подальших перспектив після завершення навчання. Значна частина респондентів зазначає, що для них принципово важливою є **можливість подальшого працевлаштування**, однак ця інформація часто є недостатньо зрозумілою або доступною. У цьому контексті підлітки очікують від закладів освіти більшої прозорості щодо кар'єрних можливостей, які відкриваються після завершення навчання.

Таким чином, отримані результати свідчать про те, що невизначеність освітнього вибору пов'язана не лише з віковими особливостями підлітків, а й з обмеженим доступом до структурованої та практично орієнтованої інформації, що могла б підтримати процес прийняття рішення.

2.3.3. Привабливості та бар'єри щодо професійної освіти. Аналіз привабливості професійної освіти дозволяє розглянути її не лише як об'єкт соціальних уявлень, а й як сукупність конкретних характеристик, які можуть впливати на освітній вибір. У цьому контексті важливо розмежовувати образ професійної освіти, який є у суспільній свідомості, що формується у межах соціальних уявлень (Moscovici, 1988), та більш раціоналізовані очікування учнів щодо умов навчання, змісту освіти та подальших можливостей.

Результати анкетування свідчать про те, що низка характеристик професійної освіти оцінюється учнями позитивно або нейтрально позитивно. Зокрема,

респонденти високо оцінюють можливість здобуття практичних навичок, наявність сучасного обладнання, а також перспективу отримання офіційного доходу та фінансової незалежності від батьків. Водночас такі аспекти, як офіційний статус студента або формальні умови навчання, сприймаються більш нейтрально, що свідчить про їхню другорядну роль у формуванні привабливості.

Отримані результати дозволяють припустити, що ключові напрями модернізації професійної освіти, закладені у новому законодавстві, зокрема орієнтація на практичне навчання, оновлення матеріально-технічної бази та посилення зв'язку з ринком праці, відповідають очікуванням учнів і потенційно можуть підвищувати привабливість цього освітнього шляху.

Більш детальне уявлення про очікувані характеристики професійної освіти дає аналіз відкритих відповідей респондентів щодо “ідеального” закладу (див. Додаток І). Важливим для підлітків є сучасність закладу та хороше матеріально-технічне забезпечення (21% від усіх відповідей), що включає оновлену інфраструктуру, сучасне обладнання, відповідність тому, що є на реальних виробництвах. Більш суттєвим є практична підготовка, яка на думку підлітків на пряму пов'язана з успішним працевлаштуванням – 31%. І найчастіше підлітки звертали увагу саме на якість освітнього процесу, що це найважливіше – 32%, особливо ставлення викладачів до студентів і їхній підхід до викладу матеріалу. Близько 16% - це ті, хто не відповіли, написали, що не знають, чи чітко сконцентровані на продовженні навчання в школі, тому не захотіли писати щось про ЗПО.

Результати інтерв'ю підтверджують і доповнюють ці висновки. Зокрема, учні наголошують на важливості активного соціального життя у закладі освіти, підтримуючого середовища та якісної взаємодії з викладачами. Окремо підкреслюється значення актуальності здобутих навичок, зокрема їхньої релевантності не лише для українського, а й для міжнародного ринку праці. Це свідчить про те, що привабливість професійної освіти пов'язується не лише з локальними можливостями, а й із ширшими уявленнями про мобільність і перспективи. Рівень привабливості ЗПО різко зростає, коли учні мають можливість прямої взаємодії із закладом (екскурсії, знайомство з обладнанням, знайомство з студентами), що може бути пов'язано з тим, що більш стійкі елементи соціальних уявлень змінюються повільніше, тоді як периферійні уявлення є більш чутливими до нового досвіду (Abric, 1994).

Отже, отримані результати дозволяють припустити, що невизначеність освітнього вибору після 9 класу пов'язана не лише з браком інформації про

професійну освіту чи окремі професії. У сучасних умовах швидких змін на ринку праці та появи нових професій навіть найближче соціальне оточення підлітків не завжди володіє актуальними уявленнями про освітні та професійні можливості. Унаслідок цього батьки, вчителі та інші значущі дорослі часто орієнтуються на власний досвід і знайомі освітні сценарії, які можуть не повною мірою відповідати сучасним умовам.

Водночас результати дослідження свідчать, що для прийняття освітнього рішення недостатньо лише надати підліткам інформацію про можливі освітні траєкторії. Значущу роль відіграє наявність особистого досвіду взаємодії з професійним світом: знайомство з різними професіями, спілкування з представниками професійних спільнот, відвідування закладів освіти, можливість співвіднести власні інтереси та уявлення про майбутнє з конкретними освітніми можливостями. За відсутності такого досвіду вибір часто здійснюється на основі загальних уявлень, стереотипів або найбільш звичних соціальних сценаріїв.

У цьому контексті продовження навчання у старшій школі може розглядатися не лише як академічна освітня траєкторія, а й як соціально прийнятна стратегія відтермінування вибору, яка дозволяє як підліткам, так і їхньому оточенню виграти додатковий час для прийняття рішення щодо подальшого освітнього та професійного шляху.

Проведене дослідження показало, що соціальні уявлення учнів 9 класу про професійну освіту поєднують прагматичні уявлення про здобуття професії та працевлаштування із соціально-статусними стереотипами щодо цієї освітньої траєкторії. Формування таких уявлень відбувається під впливом соціального оточення та наявного, або скоріше відсутності досвіду взаємодії з професійною освітою (див. схему 2.1).

Схема 2.1. Формування соціальних уявлень на основі отриманих результатів

ПЕРЕДУМОВИ

- 1. Дефіцит інформації про освітні/кар'єрні шляхи**
- 2. Нормативний тиск оточення (батьки, вчителі)**



СОЦІАЛЬНІ УЯВЛЕННЯ ПРО ЗПО

(Амбівалентність)

+ Прагматичні плюси: професія, працевлаштування

- Стереотипні та спрощені образи



КОГНІТИВНИЙ РОЗРИВ

«ЗПО—це прийнятно для інших, але не для мене»



РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО НАМІРУ

(Дві стратегії поведінки)



СТРАТЕГІЯ "ВІДТЕРМІНУВАННЯ"
"АВТОНОМІЇ"

Вибір 10 класу

СТРАТЕГІЯ

Вибір ЗПО

Встановлено, що професійна освіта розглядається багатьма учнями як потенційна освітня альтернатива, однак найпоширенішою стратегією залишається продовження навчання у старшій школі. Отримані результати свідчать про важливу роль соціальних уявлень у процесі освітнього вибору після 9 класу.

Висновки

Професійна освіта відіграє важливу роль у підготовці кваліфікованих фахівців та забезпеченні потреб ринку праці, а її привабливість значною мірою залежить не лише від реальних освітніх і професійних можливостей, а й від того, як вона сприймається у суспільстві. В умовах швидких змін на ринку праці та необхідності свідомого освітнього вибору після 9 класу особливого значення набуває дослідження соціальних уявлень підлітків про професійну освіту, оскільки саме вони формуються стратегії, у межах яких оцінюються різні освітні траєкторії. З метою вивчення цих уявлень було проведено змішане дослідження серед учнів 9 класів, яке поєднало кількісні та якісні методи збору даних.

Так проведений аналіз демонструє, що соціальні уявлення учнів 9 класів про професійну освіту є неоднорідними та частково суперечливими. Таким чином, **перше теоретичне очікування щодо неоднорідності соціальних уявлень підтвердилося.** Вони поєднують спрощені й стереотипні образи з більш позитивними уявленнями про окремі характеристики навчання, професійні перспективи та можливості працевлаштування.

Формування цих уявлень відбувається в умовах обмеженої поінформованості про професії та освітні траєкторії. Важливу роль у цьому процесі відіграє соціальне оточення, насамперед батьки та вчителі, які не лише виступають джерелами інформації, а й задають нормативні очікування щодо подальшого навчання. **Це підтверджує друге припущення про те, що уявлення учнів формуються під людей, з якими підліток найбільше взаємодіє.** У результаті продовження навчання у 10 класі сприймається як найбільш звичний, соціально схвалюваний і безпечний варіант освітнього вибору.

Отримані результати свідчать, що освітній вибір після 9 класу в більшості випадків відбувається в умовах невизначеності та не пов'язаний із чітко сформованими професійними планами. Таким чином, **третє теоретичне очікування про те, що учні частіше орієнтуватимуться на академічну освітню траєкторію (продовження навчання у старшій школі), ніж на професійну освіту, загалом підтвердилося.** Водночас результати показують, що така орієнтація зумовлена не стільки негативним ставленням до професійної освіти чи її низьким престижем, скільки прагненням відкласти остаточне рішення щодо майбутньої освітньої та професійної траєкторії. Хоча для частини підлітків професійна освіта асоціюється з можливістю швидшого набуття

самостійності, зокрема фінансової незалежності, здобуття професії та виходом на ринок праці.

Загалом ставлення до професійної освіти має амбівалентний характер: вона визнається прийнятною освітньою траєкторією, проте рідко розглядається як пріоритетний варіант для себе. Це свідчить про наявність когнітивного розриву між уявленнями про потенційні переваги професійної освіти та готовністю підлітків розглядати ЗПО як можливу саме для себе освітню траєкторію.

Таким чином, освітній вибір після 9 класу формується під впливом взаємодії соціальних уявлень про професійну освіту, очікувань значущого оточення, уявлень підлітків про власне майбутнє та доступної інформації про освітні й професійні можливості.

Під час інтерпретації результатів дослідження необхідно враховувати низку його обмежень. Насамперед дослідження не є репрезентативним для всієї сукупності учнів 9 класів України, тому отримані результати слід розглядати як такі, що відображають тенденції та закономірності в межах досліджуваної вибірки. Подальші дослідження можуть передбачати розширення вибірки, зокрема шляхом залучення більшої кількості учнів із сільської місцевості та різних регіонів України.

Другим обмеженням є обсяг якісної частини дослідження. Хоча проведені інтерв'ю дозволили глибше зрозуміти контекст формування соціальних уявлень про професійну освіту, залучення більшої кількості учасників, а також включення до дослідження батьків, могло б надати додаткову інформацію про механізми передачі уявлень та вплив сімейного середовища на освітній вибір підлітків.

Окремим обмеженням є використання авторської анкети, розробленої спеціально для цілей цього дослідження. Попри те, що інструментарій був побудований на основі теоретичної рамки дослідження та дозволив охопити ключові аспекти соціальних уявлень про професійну освіту, подальші дослідження можуть бути спрямовані на його вдосконалення, уточнення окремих показників та додаткову психометричну перевірку.

Перспективним напрямом подальших досліджень може стати вивчення змін соціальних уявлень та освітніх намірів у динаміці, а також аналіз того, яким чином вони пов'язані з реальними освітніми рішеннями після завершення 9 класу.

Список використаних джерел

Abrassart, A., & Wolter, S. C. (2020). Investigating the image deficit of vocational education and training: Occupational prestige ranking depending on the educational requirements and the skill content of occupations. *Journal of European Social Policy*, 30(2), 225-240. <https://doi.org/10.1177/0958928719855298>

Abrie, J.-C. (1994). *Social Practices and Representations*. Paris: Presses Universitaires de France.

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)

Andersen, S. C., & Hjortskov, M. (2022). The unnoticed influence of peers on educational preferences. *Behavioural Public Policy*, 6(4), 530–553. <https://doi.org/10.1017/bpp.2019.14>

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ, 1986(23-28), 2.

Batool, S. S., & Ghayas, S. (2020). Process of career identity formation among adolescents: components and factors. *Heliyon*, 6(9), e04905. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04905>

Battiston, A., Hedges, S., Lazarowicz, T., & Speckesser, S. (2020). Peer effects and social influence in post-16 educational choice. *CVER Research Discussion Paper*, 25.

Billett, S. (2020). Perspectives on enhancing the standing of vocational education and the occupations it serves. *Journal of Vocational Education & Training*, 72(2), 161–169. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1749483>

Branje, S., de Moor, E. L., Spitzer, J., & Becht, A. I. (2021). Dynamics of Identity Development in Adolescence: A Decade in Review. *Journal of research on adolescence : the official journal of the Society for Research on Adolescence*, 31(4), 908–927. <https://doi.org/10.1111/jora.12678>

Cedefop (2020). *Vocational education and training in Europe, 1995-2035: scenarios for European vocational education and training in the 21st century*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series, No 114. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/794471>

Cedefop (n.d.). *Improving VET image and attractiveness*. VET toolkit for tackling early leaving. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-toolkit-tackling-early-leaving/intervention-approaches/improving-vet-image-and-attractiveness>

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.

European Training Foundation (2026). *Country fiche 2025: Ukraine*. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2026-04/Country%20Fiche%202025_Ukraine_EN_web.pdf

Eurostat (2025). *Vocational education statistics*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Vocational_education_statistics

Fantinelli, S., Esposito, C., Carlucci, L., Limone, P., & Sulla, F. (2023). The Influence of Individual and Contextual Factors on the Vocational Choices of Adolescents and Their Impact on Well-Being. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, 13(3), 233. <https://doi.org/10.3390/bs13030233>

Info Sapiens (2025, липень 01). *Ринок праці України під час війни: перекваліфікація, бізнес та дистанційна робота*. <https://www.sapiens.com.ua/ua/publication-single-page?id=358>

Keller, B. K., & Whiston, S. C. (2008). The Role of Parental Influences on Young Adolescents' Career Development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 198-217. <https://doi.org/10.1177/1069072707313206>

Koçak, O., Ak, N., Erdem, S. S., Sinan, M., Younis, M. Z., & Erdoğan, A. (2021). The Role of Family Influence and Academic Satisfaction on Career Decision-Making Self-Efficacy and Happiness. *International journal of environmental research and public health*, 18(11), 5919. <https://doi.org/10.3390/ijerph18115919>

Lent R. W. Brown S. D. Hackett G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *J. Vocat. Behav.* 45, 79–122. DOI: [10.1006/jvbe.1994.1027](https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027)

Liem, G. A. D., Wong, Z. Y., Chan, M., Chia Liu, W., Zainudin, N. I., Tan, S. H., Poon, K. K., Kang, T., & Ng, S. C. (2025). Perceived parental expectations and their role in academic and psychosocial functioning. *International Journal of Behavioral Development*, 49(5), 431-445. <https://doi.org/10.1177/01650254251321444>

Marcia, J. E., & Adelson, J. (1980). Handbook of adolescent psychology. *Identity in adolescence*, 159-187.

Marcionetti, J., Zammitti, A. Perceived support and influences in adolescents' career choices: a mixed-methods study. *Int J Educ Vocat Guidance* 25, 423–446 (2025). <https://doi.org/10.1007/s10775-023-09624-9>

Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of social representation. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420180303>

OECD (2025a), *Education at a Glance 2025: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>.

OECD (2025b), *The State of Global Teenage Career Preparation*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/d5f8e3f2-en>.

OECD (2025c), *Vocational Education and Training Systems in Nine Countries*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1a86eb6c-en>.

OLX Робота, & European Business Association. (2025). *Кадрова криза, зарплати, нові підходи—дослідження ринку праці 2025*. <https://eba.com.ua/ua/kadrova-kryza-zarplaty-novi-pidhody-doslidzhennya-rynku-pratsi-2025/>

Parola, A., & Marcionetti, J. (2022). Career Decision-Making Difficulties and Life Satisfaction: The Role of Career-Related Parental Behaviors and Career Adaptability. *Journal of Career Development*, 49(4), 831-845. <https://doi.org/10.1177/0894845321995571>

Porfeli, E. J., & Lee, B. (2012). Career development during childhood and adolescence. *New directions for youth development*, 2012(134), 11-22. <https://doi.org/10.1002/yd.20011>

Qi, Y., Liu, Y., Huang, B., Xie, S., Liu, J., & Si, J. (2024). How important are parental career expectations? A subtle and long-term influence on adolescents' career aspirations. *Journal of Youth and Adolescence*, 53, 1091–1100. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01917-0>

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). *An integrative theory of intergroup conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Brooks/Cole.

Tornberg, A.-M. (2024). *Survey findings from the VET2Sustain project*. VAMK Muova. <https://vet2sustain.eu/wp-content/uploads/2025/02/ENGVET2Sustain-Survey-Findings-FINAL.pdf>

UNESCO (2022). *UNESCO strategy for TVET (2022–2029): Transforming TVET for successful and just transitions. Discussion document*. Paris: UNESCO

Vit, E., Bianchi, F., Castellani, M., & Takács, K. (2025). Friends Can Help to Aim High: Peer Influence and Selection Effects on Academic Ambitions and Achievement. *The Journal of Early Adolescence*, 45(9), 1093-1123.
<https://doi.org/10.1177/02724316241273427>

Державна служба зайнятості України, & Helvetas Swiss Intercooperation. (2025). *Дослідження ринку праці 2024–2025: Запит бізнесу, виклики та стратегія впливу*. <https://www.helvetas.org/Publications-PDFs/Eastern-Europe-Caucasus/Ukraine/Social%20Housing%20Reform%20in%20Ukraine/Labor%20Market%20Assessment%202024-2025%20Business%20Demand,%20Challenges,%20Strategy%20For%20Impact-UA.pdf>

Державна служба якості освіти України. (2025). *Результати моніторингового дослідження організованого початку 2025/2026 навчального року: сфера професійної (професійно-технічної) освіти*. <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2026/01/zvit-zppto-2025-26.pdf>

Жадан, І. В. (2007). Соціальні уявлення як форма соціального знання. У І. В. Жадан (Ред.), *Соціальні уявлення молоді: особливості та шляхи формування* (с. 5–11). Інститут соціальної та політичної психології АПН України.
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707175/1/mono_2007.PDF

Закон України "Про вищу освіту" № 4702-IX. (2014). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Закон України "Про професійну освіту" № 4681-IX. (2025) Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text>

Закон України "Про фахову передвищу освіту" № 4702-IX. (2019). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>

Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту». (1998). *Відомості Верховної Ради України*, № 32, ст. 215. (Втратив чинність 21 серпня 2025 року відповідно до Закону № 4574-IX). Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр?find=1&text=статус#w1_12

Київська школа економіки, Фондація Олени Зеленської (2025). Індекс майбутнього: Професійні очікування та розвиток підлітків в Україні. Фондація Олени Зеленської. Режим доступу: <https://zelenskafoundation.org/uk/future-index>

Кутюк, В., & Брік, Т. (2025). *Ринок праці під час війни: Чому попит та пропозиція не можуть зустрітись?* <https://drive.google.com/file/d/1PqDg4-OfLggUPpDV-GOzAWFp2hMLtUzL/view>

Міністерство освіти і науки України. (2020, червень 18). *51% українців позитивно ставляться до профосвіти, а 66% учнів задоволені навчанням*—МОН публікує результати масштабних досліджень. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/news/51-ukraintsiv-pozitivno-stavlyatsya-do-profosviti-a-66-uchniv-zadovoleni-navchanniam-mon-publikue-rezultati-masshtabnikh-doslidzhen>

Міністерство освіти і науки України. (2025). *Звіт з моніторингу працевлаштування випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти* <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2025/05/07/zvit-z-monitorynhu-pratsevlashtuvannya-2023-2024-rozmishcheno-07-05-2025.pdf>

Судаков, М. (2024). *Кар'єрні траєкторії випускників: Звіт за результатами опитування випускників закладів професійної освіти 2023 року*. Skills4Recovery. <https://solidarityfund.org.ua/wp-content/uploads/2025/01/karyerni-trayektoriyi-vypusknykiv-zvit-za-rezultatamy-opytuvannya-vypusknykiv-zakladiv-profesijnoyi-osvity-2023-roku.pdf>

Яценко, Л. (2025). *Тренди на ринку праці України в умовах війни*. Національний інститут стратегічних досліджень. https://niss.gov.ua/sites/default/files/2025-10/az_trendi-rinok-praci_09102025.pdf

Додатки

Додаток А

Анкета для дослідження соціальних уявлень учнів 9 класу про професійну освіту

1. Як би ти загалом оцінив/-ла свою успішність у школі?

- Навчаюсь переважно на високі бали (9-12)
- Маю середні бали (7-9)
- Навчання дається важкувато, оцінки різні

2. Що ти плануєш робити після 9 класу?

- продовжити навчання у школі (10–11 клас)
- вступити до фахового коледжу
- вступити до закладу професійно-технічної освіти
- ще не визначився / не визначилася

3. А чи розглядав/дась ти для себе можливість вступати до закладу професійної освіти?

- так
- ні
- не дуже знаю, що це

4. Звідки ти найчастіше отримуєш інформацію про те, які в тебе є МОЖЛИВОСТІ після 9 класу (куди вступати, що робити далі)? (Можна обрати до 3 варіантів)

- Від батьків / родичів
- Від друзів / однолітків
- З соцмереж (TikTok, Instagram, YouTube тощо)
- Від вчителів або шкільного психолога
- Шукаю інформацію самостійно в інтернеті

5. Наскільки престижними тобі здаються такі професії?

Шкала:

- 1—зовсім непрестижна
2—скоріше непрестижна
3—середньо
4—скоріше престижна
5—дуже престижна

Професії:

- лікар
- програміст
- вчитель
- підприємець
- кухар
- автомеханік
- сантехнік
- блогер

6. Напиши 3 слова або короткі фрази, які першими спадають тобі на думку, коли ти чуєш поняття «Заклад професійно-технічної освіти (ЗПО)»:

- _____
- _____
- _____

7. Оціни, наскільки ти згоден/-на з такими твердженнями про професійну освіту: (Шкала: 1—Повністю не згоден, 5—Повністю згоден)

- Спеціалісти з сучасними прикладними професіями в Україні зараз заробляють достатньо, щоб мати високий рівень життя.
- Мені здається, що суспільство поважає людей з вищою (університетською) освітою значно більше, ніж тих, хто закінчив ЗПО.
- До закладів професійної освіти зазвичай вступають ті учні, які мають нижчу успішність або яким важко дається звичайне шкільне навчання.
- Загалом, здобувати професійну освіту сьогодні—це сучасно і перспективно.
- Після закінчення закладу професійної освіти вступити до університету практично неможливо

- Робота руками—це важко і не сучасно.
- Більшість закладів професійної освіти мають старі будівлі, поганий ремонт та застаріле обладнання

8. Оціни, наскільки такі ситуації схожі на твою: (Шкала: 1—Повністю не згоден, 5—Повністю згоден)

- Більшість моїх знайомих та однокласників вважають, що краще йти в 10 клас, і самі планують туди вступати.
- Люди, чия думка для мене важлива (батьки, рідні), очікують, що я продовжу навчання в 10 класі.
- Остаточне рішення про свій вступ приймаю виключно я (навіть якщо доведеться переконувати батьків).
- Я вже маю уявлення про свою майбутню професію (наприклад, юрист, лікар, IT-інженер тощо), і вона вимагає обов'язкової вищої освіти в університеті, тому я цілеспрямовано обираю 10 клас

9. Уяви ідеальний заклад професійної освіти. Оціни, наскільки кожна з цих умов зробила б навчання там привабливішим ОСОБИСТО ДЛЯ ТЕБЕ? (Шкала: 1—Зовсім не приваблює, 5—Дуже приваблює)

- Можливість отримувати офіційну зарплату за практику ще під час навчання.
- Можливість працювати напряду із сучасними бізнесами та компаніями.
- Навчання на новітньому обладнанні, яке використовують на реальних виробництвах.
- Офіційний статус «студента» (зі студентським квитком та пільгами), а не «учня».
- Можливість стати фінансово незалежним від батьків вже у 16-17 років.

10. Навіть якщо ти зараз плануєш йти у 10 клас, чи припускаєш ти думку, що заклад професійної освіти (ЗПО) з усіма можливостями, які

раніше ти прочитав\ла міг би стати твоїм запасним варіантом (Планом "Б")?

- Ні, в жодному разі, тільки 10 клас.
- Важко відповісти.
- Так, це міг би бути непоганий запасний варіант.
- Я і так планую вступати до ЗПО.

11. Якби твій найкращий друг або подруга розповіли, що розглядають ЗПО (із зарплатою, сучасними майстернями та роботою з бізнесом), що б ти їм сказав/-ла?

- Відмовляв/-ла б, це погана ідея.
- Сказав/-ла б, що це їхній вибір, але сам/-а б туди не пішов/-ла.
- Підтримав/-ла б, бо там є круті можливості.
- Сказав/-ла б: «Слухай, крута ідея, можливо, мені теж варто подумати про це!»

12. А загалом яким має бути заклад професійної освіти, щоб ти захотів там навчатися? Що там має бути, чи що ти думаєш варто змінити? (Відкрита відповідь)

Додаток Б

Операціоналізація основних теоретичних конструктів дослідження

Теоретичний конструкт	Теоретична основа	Емпіричний індикатор	Метод збору даних
Соціальні уявлення про професійну освіту	Social Representations Theory (Moscovici, Abric)	Вільні асоціації до поняття «професійна освіта»; оцінка характеристик ЗПО; опис «ідеального» закладу	Анкетування (відкриті та закриті питання)
Структура соціальних уявлень (ядро та периферія)	Structural Approach (Abric)	Частота та зміст асоціацій; категорії уявлень	Контент-аналіз відкритих відповідей
Суб'єктивні норми	Theory of Planned Behavior (Ajzen)	Очікування батьків та значущих дорослих щодо продовження навчання в 10 класі	Анкетування
Конформізм / вплив однолітків	Theory of Planned Behavior; Social Identity Theory	Сприйняття освітніх планів однокласників та друзів	Анкетування
Сприйнятий поведінковий контроль	Theory of Planned Behavior	Відчуття автономності у прийнятті освітнього рішення	Анкетування
Професійна визначеність	Social Cognitive Career Theory	Наявність уявлення про майбутню професію та освітню траєкторію	Анкетування
Освітній вибір	Social Cognitive Career Theory	Освітні плани після 9 класу; розгляд вступу до ЗПО	Анкетування
Соціальна прийнятність професійної освіти	Social Representations Theory; Social Identity Theory	Реакція на вибір друга вступити до ЗПО; оцінка престижу професій	Анкетування
Механізми формування	Усі теоретичні підходи	Інтерв'ю з учнями	Напівструктуровані інтерв'ю

Теоретичний конструкт	Теоретична основа	Емпіричний індикатор	Метод збору даних
уявлень			

Додаток Г

Кодування вільний асоціацій про ЗПО

Категорія	Узагальнені коди	Приклади первинних формулювання	Кількість (n)	Відсоток (%)
Функціонально-практичний вимір	Практика: навички	«практика», «практичні навички», «навчання через практику», «практичне навчання», «навички роботи з інструментами»	40	21,6%
Професії та ринок праці	Робітничі професії; Конкретні професії; Працевлаштування і робота; Професія і кар'єра	«робітничі професії», «технічні професії», «маляр», «слюсар», «зварщик», «сантехнік», «робота», «підготовка до роботи», «швидке працевлаштування», «кар'єра»	48	25,5%
Освітня система та траєкторії	Освіта і навчання; Освітні заклади; Освітня траєкторія	«навчання», «освіта», «технікум», «коледж», «ПТУ», «університет», «інститут», «після 9 класу», «середня освіта»	50	27%
Соціально-статусні оцінки та стереотипи	Негативні стереотипи; Корупція	«щось дурне», «не дуже гарне майбутнє», «хабарі»	4	2,2%

Позитивні уявлення про можливості та розвиток	Майстерність та досвід; Майбутнє і розвиток	«майстерність», «досвід», «досвідчені майстри», «високий рівень знань», «розвиток», «майбутнє», «дорослішання», «самостійність»	23	12,4%
Досвід навчання та емоційне сприйняття	Емоції; Навчальне навантаження; Атрибути студентського життя	«цікаво», «страшно», «тяжко», «смуток», «ранні підйоми», «пари», «сесія»	16	8,6%
Нечіткі та фрагментовані уявлення	Невизначеність	«не знаю», «хз», «молитва», «професійний заклад думок»	4	2,2%

Додаток Д

Оцінка учнями 9 класу різних вимірів професійної освіти

Вимір	Твердження	Доміна тна відповідь (n)	Середнє (М)
Фінансовий вимір	Спеціалісти з сучасними прикладними професіями в Україні зараз заробляють достатньо, щоб мати високий рівень життя	4	3,5
Статус, який надає оточення	Мені здається, що суспільство поважає людей з вищою (університетською) освітою значно більше, ніж тих, хто закінчив ЗПО	4	3,4
Загальна стигма	До закладів професійної освіти зазвичай вступають ті учні, які мають нижчу успішність або яким важко дається звичайне шкільне навчання.	3	2,6
Загальний престиж	Загалом, здобувати професійну освіту сьогодні—це сучасно і перспективно	4	3,5
Глухий кут, немає знань про академічну мобільність	Після закінчення закладу професійної освіти вступити до університету практично неможливо	3	2,3
Характер праці	Робота руками—це важко і не сучасно	1	2,5

Інфраструктура та матеріально- технічна база	Більшість закладів професійної освіти мають старі будівлі, поганий ремонт та застаріле обладнання	3	3,2
--	---	---	-----

Додаток Е

Соціально-психологічні чинники, що впливають на освітній вибір

Вимір	Твердження	Доміна нтний показник (n)	Середнє (M)
Конформізм	Більшість моїх знайомих та однокласників вважають, що краще йти в 10 клас, і самі планують туди вступати	5	3,9
Суб'єктивні норми	Люди, чия думка для мене важлива (батьки, рідні), очікують, що я продовжу навчання в 10 класі	5	3,6
Поведінковий контроль	Остаточне рішення про свій вступ приймаю виключно я (навіть якщо доведеться переконувати батьків).	5	4,3
Професійна визначеність	Я вже маю уявлення про свою майбутню професію (наприклад, юрист, лікар, ІТ-інженер тощо), і вона вимагає обов'язкової вищої освіти в університеті, тому я цілеспрямовано обираю 10 клас	5	3,6

Додаток І

Опис “ідеального” ЗПО

Категорія	Узагальнений код	Приклади первинний формулювань	Частота (n)	Відсоток (%)
Сучасні умови навчання та матеріально технічне забезпечення	Ремонт, обладнання, технології	«нові технології, апаратура», «практичні заняття реальними інструментам» 3	28	21%
Практична підготовка -> професійна перспектива	Практика; Робота; Кар'єра; Професія; Стажування; Фінанси	«багато практики», «можливості стажування», «має бути офіційна зарплат»	41	31%
Якісний освітній процес та хороше ставлення	Повага до студентів; Хороші викладачі; Сучасна програма; Дружнє середовище	«Атмосфера повинна бути дружньою і підтримуючою, щоб учні відчували мотивацію до навчання»	42	32%
Дистанціювання та невизначеність	Не знаю	«не знаю», «та все мене устраює»	18	14%
Орієнтація виключно на школу	Бачать перед собою тільки 10 клас	«Я хотів би закінчити всі 11 класів в школі та піти в університет»	4	2%