**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту**

Освітня програма «Менеджмент в освіті»

Спеціальність 073 Менеджмент

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**РОЗВИТОК КАР’ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

**У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ**

**ФАБРИЧЕНКА АНДРІЯ ГРИГОРОВИЧА**

**Науковий керівник:**

**Новгородська Ю.Г.**, к. пед. н., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

**Рецензенти:**

**Демченко Н.М.**, к. пед. н., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Горянська А.М**., к. психол. н., доцент кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Допущено до захисту:**

Протокол № 7 від 15 грудня 2020 р.

Завідувачка кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, д. пед. н., професор **Турчин Т.М**.

**Ніжин – 2020**

**АНОТАЦІЯ**

**Фабриченко А.Г. Розвиток кар’єрної компетентності у майбутніх менеджерів**: магістерська робота. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2020. 191 с.

У магістерській роботі теоретично обґрунтовано та запропоновано інноваційні способи організації професійної підготовки майбутніх менеджерів, що ґрунтуються на суб’єкт-суб’єктній взаємодії, соціальному партнерстві й зорієнтовані на розвиток кар’єрної компетентності. Проаналізовано соціально-психологічний, професійно-педагогічний, організаційно-методичний аспекти кар’єрної компетентності та процесу її розвитку в межах професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Уточнено суть поняття «кар’єрна компетентність майбутніх менеджерів» як динамічної якості, що уможливлює планування професійного і кар’єрного розвитку, самореалізацію майбутніх фахівців у професійній діяльності та конкретизується мотиваційно-ціннісним ставленням до кар’єрного зростання, реалізації потреби в особистісно-професійному розвитку, засвоєними науково-теоретичними, практико-процесуальними знаннями зі здійснення управлінської діяльності, планування професійної кар’єри й розроблення програм її реалізації, розвиненими базовими, професійними й акмеологічними вміннями, діями з активізації індивідуально-особистісних ресурсів для кар’єрного розвитку. Структуру кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів презентовано взаємопов’язаними компонентами: **к**огнітивний, мотиваційний, діяльнісний та рефлексивно-оціночний.

Визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів в умовах магістерської підготовки, а саме: збагачення змісту освіти матеріалом, який актуалізує мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до кар'єри, кар'єрної компетентності, що формує її когнітивний компонент; використання особистісно орієнтованих педагогічних технологій, які сприяють формуванню суб'єктної позиції, позитивної професійної Я-концепції і адекватної самооцінки, що формують діяльнісний компонент кар'єрної компетентності студентів; організоване залучення майбутніх управлінців в діяльність з прогнозування, планування і вибудовування кар'єри, яка формує рефлексивно-оцінний компонент кар'єрної компетентності студентів в структурі професійної.

Розроблена модельрозвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів постає як узагальнений аналог системи взаємопов’язаних елементів. Організація освітнього процесу в закладах освіти за спроектованою моделлю дозволяє підвищити якість професійної підготовки внаслідок інтеграції процесів формування та розвитку професійної і кар’єрної компетентностей. Структура моделі охоплює взаємопов’язані блоки: цільовий, змістовий, технологічний та діагностичний.

Удосконалено діагностичний інструментарій дослідження рівнів розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів за розробленими критеріями та показниками, зокрема: мотиваційним, когнітивним, діяльнісним та рефлексивно-оцінним.

Розроблена система розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів, що уможливлює формування позитивної мотивації до кар’єрного розвитку в процесі професійної підготовки, набуття цінностей, засвоєння теоретичних знань, оволодіння способами діяльності та навичками об’єктивного самооцінювання професійних досягнень.

***Ключові слова:*** кар’єра, кар’єрна компетентність, майбутні менеджери, педагогічні умови, модель розвитку кар’єрної компетентності студентів.

**ABSTRACT**

**Andrey Fabrichenko. Career competence development in future managers::** master's thesis of Nizhyn Gogol State University, 2020. 191 p.

The master's thesis theoretically substantiates and proposes innovative ways of organizing the training of future managers, based on subject-subject interaction, social partnership and focused on the development of career competence. The social-psychological, professional-pedagogical, organizational-methodical aspects of career competence and the process of its development within the framework of professional training of specialists in higher education institutions are analyzed.

The essence of the concept of «career competence of future managers» as a dynamic quality that enables planning of professional and career development, self-realization of future professionals in professional activities and specified by motivational and value attitude to career growth, the need for personal and professional development, mastered scientific-theoretical, practical-procedural knowledge of management activities, professional career planning and development of programs for its implementation, developed basic, professional and archeological skills, actions to activate individual and personal resources for career development.

The structure of career competence of future managers is presented by interrelated components: cognitive, motivational, activity and reflexive-evaluative.

The pedagogical conditions for the development of career competence of future managers in terms of master's training are identified and theoretically substantiated, namely: enrichment of the content of education with material that actualizes the motivational and value attitude of students to career, career competence that forms its cognitive component; the use of personality-oriented pedagogical technologies that contribute to the formation of the subjective position, positive professional self-concept and adequate self-esteem, which form the activity component of students' career competence; organized involvement of future managers in the activities of forecasting, planning and building a career, which forms a reflective and evaluative component of career competence of students in the structure of professional.

The developed model of career development of future managers appears as a generalized analogue of the system of interconnected elements. The organization of the educational process in educational institutions according to the designed model allows to improve the quality of professional training due to the integration of the processes of formation and development of professional and career competencies. The structure of the model includes interconnected blocks: target, content, technology and diagnostic.

The diagnostic tools for studying the levels of career competence development of future managers according to the developed criteria and indicators, in particular: motivational, cognitive, activity and reflexive-evaluation, have been improved.

A system of career competence development of future managers has been developed, which enables the formation of positive motivation for career development in the process of professional training, acquisition of values, acquisition of theoretical knowledge, mastery of methods and skills of objective self-assessment of professional achievements.

*Key words*: career, career competence, future managers, pedagogical conditions, model of development of students ’career competence.

ЗМІСТ

[ВСТУП…………………………………………………………………………](#_Toc26790167)7

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ «КАР’ЄРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» З ПОЗИЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН………………………………………………………………………..12

* 1. Кар’єрна компетентність як складова управлінської діяльності менеджера…………………………………………………………………………..12

[1.2. Структура кар'єрної компетентності ……...…………..………………20](#_Toc26790171)

[Висновки до І розділу ………………………………………………………..26](#_Toc26790172)

[РОЗДІЛ 2.](#_Toc26790173) ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ……………..….…….27

2.1. Педагогічні умови формування [кар'єрної компетентності майбутнього менеджера](#_Toc26790178)…………………………………………………………………..……….27

2.2. Структурно-функціональна модель формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів……………………..……..………………49

[Висновки до 2 розділу………………………………………………………. 56](#_Toc26790179)

[РОЗДІЛ 3.](#_Toc26790180) [Дослідно-експериментальна робота з формування КАР’ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТОСТІ майбутніх МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ у ПРОЦЕСІ ЇХ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ](#_Toc26790181)…….……..………57

[3.1. Програма та методика педагогічного експерименту](#_Toc26790182)….….…………..57

[3.2. Діагностика сформованості кар'єрної компетентності у майбутніх менеджерів освіти ………………..…………………………………………………65](#_Toc26790183)

[3.3 Система роботи щодо розвитку кар'єрної компетентності у майбутніх менеджерів освіти](#_Toc26790184)…………………………………………………………………..80

[Висновки до 3 розділу……………………..…………………….……....….](#_Toc26790185).94

[ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ. ……………..…………….……………………….96](#_Toc26790186)

[СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …………………………………..100](#_Toc26790187)

[ДОДАТКИ …………………..………………………………………………](#_Toc26790210)108

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** У сучасному суспільстві відбуваються кардинальні зміни у сфері професійно-трудових відносин: нові виклики постають як перед найманими працівниками та працедавцями, так і перед інституціями, які є сполучною ланкою між ринком праці та людськими ресурсами. Насамперед, йдеться про вищі навчальні заклади, адже недостатній взаємозв’язок системи освіти з ринком праці загрожує кар’єрній самореалізації студентської молоді, яка перебуває на початку свого професійного шляху. До цього додається відсутність у студентської молоді чітких уявлень щодо вимог ринку праці та об’єктивної оцінки власних професійних можливостей. Відповідно актуалізується практичний вимір вивчення внутрішньо-суперечливих процесів формування і реалізації кар’єрної компетентності студентської молоді.

У теоретичному вимірі, як свідчить огляд наукової літератури, недостатньо уваги приділено проблемі чинників формування та реалізації кар’єрної компетентності студентської молоді. Розвідки з цієї теми, які станом на сьогодні є порівняно численними, виконані, в основному, у дисциплінарних межах психології. Відтак, є потреба у поглибленні відповідного педагогічного дискурсу.

Теоретико-методологічні основи аналізу кар’єрної компетентності були закладені представниками психологічної науки, у межах якої визначено специфіку професійного розвитку особистості (Т. Гнедіна, Т. Кудрявцев, А. Маркова та ін.), проаналізовано кризові періоди професійного розвитку та обґрунтовано психолого-акмеологічні особливості кар’єрного самовизначення (О. Бодальов, Є. Могільовкін, А. Чернишов та ін.), розглянуто взаємозв’язок професійних та особистісних компетенцій із особливостями реалізації кар’єри (Д. Маклеланд, Р. Уайт).

Дослідники у галузі управління трудовими ресурсами поглибили системний підхід до управління персоналом організації та планування службової кар’єри (Н. Беляцький, Р. Бояцис, Ч. Хенді, С. Шекшня). Вагомий внесок у розуміння закономірностей успішної кар’єрної мобільності належить П. Блау та О. Дункану, теоретикам людського капіталу – Г. Беккеру та Т. Шульцу, окремим представникам радянської соціології (В. Калмик, В. Шубкін). В українській соціології становище різних соціально-демографічних груп розглядалось у працях С. Макеєва, Н. Коваліско, Б. Нагорного, В. Погрібної, А. Ручки, О. Симончук та ін. Це дало змогу розглянути проблематику кар’єри в контексті професіоналізму та ціннісних орієнтацій молоді, соціальної мобільності та соціальної стратифікації українського суспільства.

Сучасні тенденції в системі вищої освіти, соціальні механізми адаптації студентської молоді до ринкових умов знаходимо у працях В. Бакірова, О. Дейнеко, О. Лободинської, О. Пташник-Середюк, Є. Подольської, Л. Сокурянської, С. Щудло, Л. Хижняк та ін. Структура і зміст життєвих стратегій різних категорій молоді та особливості їхнього формування на етапі професійного самовизначення знайшли відображення у працях Є. Головахи, О. Злобіної, М. Лукашевича, В. Тихоновича та ін.

**Мета дослідження** полягає у виявленні та теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів у процесі їх професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми в педагогічній теорії та її вирішення в освітній практиці й обґрунтувати суть поняття «кар’єрна компетентність майбутніх менеджерів».

2. Розробити й схарактеризувати структуру кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів.

3. Визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів у процесі магістерської підготовки.

4. Розробити модель формування кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів в умовах закладу вищої освіти.

5. Запропонувати систему роботи з розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів,

**Об’єкт дослідження:** професійна підготовка майбутніх менеджерів.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів у процесі їх магістерської підготовки.

Для досягнення мети й виконання означених завдань на різних етапах дослідницького пошуку застосовано такі методи дослідження:

- *теоретичні:* теоретико-методичний і дефінітивний аналіз, синтез, абстрагування – з метою уточнення й конкретизації провідних наукових понять дослідження; систематизація та логічне узагальнення – з метою теоретичного обґрунтування суті та структури кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів; класифікація – для визначення критеріїв, показників і рівнів розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів; узагальнення – для виявлення та теоретичного обґрунтування педагогічних умов розвитку кар’єрної компетентності студентів; моделювання – для розроблення та наукового обґрунтування моделі розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів у процесі їх професійної підготовки;

- *емпіричні –* діагностичні (усні й письмові опитування) – для педагогічної діагностики рівнів розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів; педагогічний експеримент (констатувальний етап) – для вивчення стану сформованості кар’єрної компетентності магістрів; *математичної статистики:* перевірки репрезентативності вибірки – для визначення обсягу вибіркової сукупності; частотного аналізу – для опрацювання та інтерпретації результатів дослідження.

**Експериментальна база дослідження**. Експериментальна робота здійснювалася на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Експериментом було охоплено 16 магістрів спеціальності 073 Менеджмент факультету психології та соціальної роботи.

**Теоретичне значення та наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

* *визначено й теоретично обґрунтовано* педагогічні умови розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів у процесі їх професійної підготовки;
* *спроектовано модель* розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів, що забезпечує цілісність формування та функціонування її структурних компонентів і відображає систему взаємопов’язаних елементів (мета, методологічні підходи, принципи, педагогічні умови, форми, методи, етапи розвитку кар’єрної компетентності) в єдності цільового, змістового, технологічного, діагностичного блоків та уможливлює удосконалення професійної підготовки таких фахівців ЗВО;
* *удосконалено* діагностичний інструментарій дослідження рівнів розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів у цілісності критеріїв та показників: *мотиваційного, когнітивного. діяльнісного та рефлексивно-оцінного.*
* *подальшого розвитку набули* положення про сутнісні характеристики кар’єрної компетентності, конкретизовані комплексом психолого-педагогічних тверджень про професійне самовизначення, рефлексію досягнень в особистісно-професійному становленні, осмислення ситуацій спілкування, визначення траєкторії кар’єрного розвитку.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробленні авторського спецкурсу «Моя кар’єра упралінця» та системи роботи щодо розвитку кар’єрної компетентності студентів в умовах магістерської підготовки.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалась у доповідях і виступах на 3 конференціях різного рівня: щорічній науковій  конференції молодих науковців «Молодь у науці» (м. Ніжин, 2020р.); V вузівській студентській науково-практичній конференції «Підготовка керівника закладу освіти: реалії сьогодення та перспективи» (м. Ніжин, травень 2020 р.); Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Модернізація професійної підготовки менеджерів» (м. Ніжин, 21 жовтня 2020 р.).

**Основні положення та результати дослідження висвітлені 3 у публікаціях**:

1. Феноменологія педагогічної категорії «кар'єрна компетентність» *Педагогічний альманах: збірник праць молодих науковців* / відп. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Вип. 1. С.379-385.
2. Освітній потенціал навчальних дисциплін у підготовці майбутніх менеджерів до кар’єрного зростання. *Модернізація професійної підготовки менеджерів : матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*, м. Ніжин 15 лютого 2018 р. / за заг. ред. Ю.Г.Новгородської. Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2020. С.95-99;
3. Структура кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів. *Вісник студентського наукового товариства*: збірник наукових праць студентів / за заг. ред. О. В. Мельничука. Вип. 23. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 205-209.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 191 сторінку, з них 87 сторінок – основного тексту. Список використаної літератури нараховує  50 джерел.

**РОЗДІЛ 1.**

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ «КАР’ЄРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» З ПОЗИЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

* 1. **Кар’єрна компетентність як складова управлінської діяльності менеджера**

У сучасних умовах розвитку суспільства кар’єра є одним із важливих показників успішності життєдіяльності людини, досягнення певного статусу, підвищення рівня і якості життя в цілому. Кар’єрне зростання фахівця обумовлюється реалізацією особистісного потенціалу в професійній, соціальній та адміністративній діяльності та підвищенням ефективності діяльності того освітнього закладу, в якому він здійснює цю діяльність.

Ті реформаційні процеси, які відбуваються сьогодні в усіх сферах життєдіяльності людини, потребують певних змін середовища професійного розвитку, гнучких технологій адаптивного включення фахівця в професійну діяльність.

Сучасна освіта спрямовується на формування конкурентоспроможної особистості, яка прагне до розвитку, навчання протягом життя, досягнення успіху в професійній діяльності, до кар’єрного зростання. Аналіз теорії та практики з цієї проблеми дозволив виявити низку суперечностей між:

* нагальною потребою сучасного суспільства в молодих фахівцях здатних до успішної кар’єри та її реалізації в умовах постійних змін професійної діяльності, і традиційним змістом їх підготовки у закладах освіти;
* можливостями освітнього простору з забезпечення розвитку індивідуальної траєкторії самовираження та самореалізації студентів як основи їхнього кар’єрного потенціалу та відсутністю відповідних організаційно-педагогічних умов, що зумовлюють його створення;
* потребою у формуванні особистості майбутнього менеджера з високим рівнем готовності до реалізації професійної функції і нерозробленістю повного концептуального обґрунтування супроводу його професійно-особистісного самовизначення в кар’єро орієнтованому освітньому процесі;
* об'єктивною конкуренцією в професійному середовищі та відсутністю у випускників ЗВО психологічної готовності компетентно досягати успіху у своїй кар'єрній діяльності.

Сьогодні у просторі сучасної освіти проблему кар’єрного зростання представлено в працях О. Бодальова, Е. Зеєра, І. Лотової, Т. Невструєвої, Ю. Стрєлкова. Готовність до здійснення професійної кар’єри та її планування стала предметом дослідження ряду науковців (Т. Гнедіна, А. Жданович, Н. Цвєткова). Розкриття сутності та складових кар’єрної компетентності знаходяться у полі зору західних вчених Дж. Міддлтон, М. Куйперс.

У теорії управління терміном «кар’єра» позначають результат, зміст якого полягає в усвідомленні фахівцем своєї позиції та способів поведінки в сфері здійснення професійної діяльності; успішному посадовому або професійному зростанні.

Розрізняють два види успіху у кар’єрі:

* об’єктивний – передбачає просування по кар’єрних сходах та здійснення оплати обсягу виконаної роботи;
* суб’єктивний – характеризується кар’єрною актуальністю і полягає в отриманні задоволення, соціального визнання.

Успіх у кар’єрі обумовлюється такими чинниками, як: взаємозв’язок кар’єри зі здібностями, особистісними якостями майбутнього менеджера та їх відповідність обраній професії; сформованість у студентів здатності вибудовувати стратегії та тактики гнучкої орієнтації в професійному середовищі, що охоплює кар’єрну компетентність.

За переконанням Л.А.Богуш, «професійна кар’єра – це індивідуальна діяльність людини в професійній сфері, яка пов’язана зі специфічним способом життя, що дозволяє індивіду реалізовувати своє професійне покликання, збагачувати особистий досвід, забезпечувати розвиток професійних здібностей і досягати намічених цілей» [8, с.28].

Професійна кар’єра у дослідженнях науковців розглядається в трьох аспектах:

* в організаційному аспекті кар’єра трактується як цілеспрямоване професійне зростання, розширення професійної компетентності, кваліфікаційних можливостей і розмірів винагороди, пов’язаних з якістю діяльності працівника;
* в особистісному аспекті кар’єра розглядається як власні судження фахівця суб’єктивно усвідомлені щодо професійного майбутнього та ставлення до нього, прогнозовані шляхи самовираження у праці й задоволення нею, індивідуально усвідомлені позиція і поведінка, пов’язані з професійним досвідом людини;
* в соціальному аспекті – як уявлення щодо кар’єрних маршрутів і шляхів досягнення успіхів, з точки зору суспільних потреб і цінностей у професійній діяльності [31].

Успішність сучасної освіти визначається, перш за все, гнучким реагуванням на постійні зміни на ринку праці, здатністю фахівця оперативно перебудовувати зміст своєї діяльності, максимально реалізовувати особистісний потенціал. У зв’язку з цим перспективним стає процес формування кар’єрної компетентності вже на етапі професійної підготовки.

З метою успішної реалізації особистої кар’єри та збільшення об’єктивного та суб’єктивного кар’єрного успіху потенційним та поточним працівникам необхідно постійно вдосконалювати свої знання, вміння та навички за чотирма підкомпетентностями: особиста, соціальна, навчальна та професійна. Таким чином, люди, які мають амбіції отримати відповідну зарплату, реальні перспективи піднятися по кар’єрних сходах, ставши щасливими та задоволеними при вступі на ринок праці, повинні мати належні знання, навички, особистий досвід та бути готовими до навчання протягом усього життя та вдосконалення.

Глобалізація та інтенсивний розвиток технологій протягом останніх кількох десятиліть суттєво вплинули на великі трансформації в політиці та соціальних відносинах, змінивши сам робочий світ: викликаючи зміни у характері праці, динаміці робочих навантажень, оплаті праці та робочих місцях, зовнішньому вигляді інноваційних організаційних структур. Людина, яка прагне знайти собі місце на ринку праці, повинна мати змогу повноцінно діяти за цілями в мінливих умовах, враховуючи не лише вимоги ринку, а й цілі самореалізації. У цьому випадку людина повинна здійснювати професійну компетентність, яка визначається як сукупність знань та навичок, що стосуються пізнання себе та кар'єри, планування, управління, пристосування до інших аспектів життя.

В концепції традиційної кар’єри успіх вимірюється об’єктивними критеріями (статус, займана посада, отриманий дохід). Успішність сучасної кар’єри визначається більш суб’єктивними критеріями (задоволеність від діяльності, яку виконує; реалізація внутрішнього потенціалу, реалізація життєвих цілей). Реалізація кар’єри пов’язана з якістю компетентності людини, її розвитком, кваліфікацією. Тільки володіючи компетентністю належного рівня, людина може змінити напрямок своєї діяльності, враховуючи потреби ринку праці, а також цілі особистісної самореалізації, системи цінностей організації, бачення власної кар’єри.

Кар'єрна компетентність розглядається як елемент професійної компетентності, що характеризує її прагнення, готовність і здатність до професійної самореалізації, що супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою і визначає цілеспрямований процес і результат розвитку професійної кар'єри.

За твердженням Л.Балабанової [4] компетентність – це ступінь кваліфікації працівника, яка дозволяє успішно вирішувати задачі, що стоять перед ним, також вона визначає здатність працівника якісно і безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно освоювати нове і швидко адаптуватися до умов, що змінюються

За переконанням С.Чупарихіна, «під компетентністю розуміється інтегративна характеристика особистості, яка являє собою цілісну, системну сукупність якостей, необхідних для успішного виконання діяльності у визначених областях (компетенції), а також здатність ефективно вирішувати проблемні ситуації і задачі, які виникають у всіх інших сферах життєдіяльності» [47, с.9].

У контексті нашого дослідження викликають інтерес праці російських учених, де компетентність фахівця з вищою освітою розглядаються як «проявлені ним на практиці прагнення і спроможність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння навички, особистісні якості тощо) для підсиленої продуктивності діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення» [3].

Аналіз запропонованих у словниках і науково-методичній літературі тлумачення поняття компетентності свідчить про відсутність суттєвих розбіжностей та наявності деяких спільностей у змісті цієї дефініції. Зокрема, В. Маслов характеризує компетентність «як готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов’язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду, а «компетентнісний підхід» як наукову концепцію, що покладена в основу для визначення мети, змісту, методів та організації навчання, діагностики рівнів готовності і відповідності особистості до ефективної діяльності на відповідній посаді або у конкретній професійно-фаховій сфері» [27].

С. Бондар вважає, що «…компетентність – це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому». Природа компетентності така, що вона проявляється лише в єдності з цінностями людини, тобто особистість повинна бути глибоко зацікавлена в даному виді діяльності [28].

У науковому доробку В.Орлова кар’єрна компетентність трактується як «особлива інтегративна якість особистості, що характеризує її прагнення, готовність і здатність до професійної самореалізації, супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою і визначає цілеспрямований процес та результат розвитку професійної кар’єри» [32].

Дотичні дослідження визначальною є позиція М.Іконнікової, яка розглядає кар’єрну компетентність майбутнього філолога як «здатність вільно оперувати знаннями і уміннями для розв’язання кар’єрних завдань і реалізації кар’єрних цілей, чітко усвідомлювати власний кар’єрний потенціал та будувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку» [20, с.108].

Названа компетентність – багатовимірне утворення, що складається з окремих компетенцій, під якими розуміються індивідуально-особистісні, соціально-комунікативні та професійні знання і навички, важливі для досягнення успіху в реалізації кар’єрної програми. Кар’єрна компетентність не тотожна окремим знанням, умінням, навичкам, мотиваційним та ціннісним характеристикам індивідів, а постає,перш за все, як особлива конфігурація зазначених елементів, комбінування яких відбувається не стільки в процесі отримання, скільки завдячуючи їхньому активному засвоєнню у практичній діяльності [20, с.86].

 Е. Могилевкін під кар’єрною компетентністю розуміє «здатність чітко усвідомлювати кар’єрний потенціал і у відповідності з ним вибудовувати кар’єрний шлях, долаючи всі можливі перешкоди та труднощі» [29].

Е. Садон розуміє кар'єрну компетентність як «систему уявлень про кар'єру, можливості та шляхи кар'єрного зростання, що включає вміння прогнозувати майбутню кар'єру і долати кар'єрні кризи, а також «кар'єрну самоефективність» як здатність до кар'єрного цілепокладання, кар’єрного планування і вирішення кар'єрних проблем» [40].

У межах вирішення завдань дослідження звернемося до творчого доробку С.Осипової та І.Янченко, які розглядають кар’єрну компетентність як «інтегративну якість особистості, що характеризує її прагнення, готовність і здатність реалізувати свій потенціал в можливих шляхах соціально-трудової діяльності» [34].

У контексті дослідницького задуму визначальною є позиція Д.Закатнова, який розглядає кар’єрну компетентність як «інтегративну якість особистості, що характеризує її прагнення, готовність і спроможність до професійної самореалізації та супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою й визначає цілеспрямований процес і результат професійної кар’єри» [19].

*Отже*, наші особисті розвідки у сфері кар’єрної проблематики дають підстави означити кар’єрну компетентність, як інтегральну характеристику суб’єкта кар’єри, яка визначає здатність вирішувати типові та нестандартні професійні й позапрофесійні завдання у виробничих, життєвих, комунікативних ситуаціях.

* 1. **. Структура кар’єрної компетентності**

Процес прояву кар’єрної компетентності особистості виражається у відповідних компонентах, виявлення та обґрунтування яких дає можливість окреслити шляхи формування досліджуваного феномену студентів у процесі їх магістерської підготовки. С.Архангельський відмічав, що «під час аналізу педагогічного явища його слід представляти як складне утворення, яке відображає основні елементи, чинники й провідні умови функціонування, та відповідно до цього виділяти компоненти, урахування яких надалі стане основою для підбирання відповідних засобів і методів навчання» [1, с.34].

У психолого-педагогічній літературі зустрічаються різні підходи щодо виділення компонентів структури кар’єрної компетентності. Зокрема, С.Осипова пропонує розглядати кар’єрну компетентність як єдність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяільнісного та рефлексивно-оціночного компонентів.

Мотиваційно-ціннісний – забезпечується позитивним ставленням особистості до побудови кар’єри; актуалізацією цінностей, що лежать в основі розвитку компетентностей, необхідних для здійснення кар’єри; усвідомленням значущості значущості професійної діяльності та кар’єрного зростання.

Когнітивний – характеризується сукупністю знань з професійної галузі, які постійно оновлюються; сформованістю компетенцій, що забезпечують успішність кар’єрного зростання, прогнозування й планування кар’єри.

Особистісний – полягає у формуванні особистісних якостей (відповідальність, старанність, уміння взаємодіяти з людьми, цілеспрямованість, ініціативність) та якостей, необхідних в професійній діяльності (адаптивність, кар’єрна інтуїція, готовність до творчої діяльності, кар’єрна стійкість, прагнення до самовираження і самореалізації в професійній діяльності, вміння захопити своєю ідеєю).

Процесуальний – характеризується тим, що особистість, як суб’єкт діяльності, протягом життя включається в освітній та професійний процеси, при цьому мають бути сформовані такі уміння, як планувати, проектувати, ставити завдання й контролювати їх виконання, швидко орієнтуватися в екстремальних ситуаціях.

Рефлексивно-оцінювальний – передбачає здатність до здійснення аналізу вимог, що висуваються до особистості з боку професійного середовища; до рефлексії з метою подолання кар’єрних криз, розв’язання кар’єрних проблем. Також даний компонент забезпечується умінням людини давати адекватну оцінку власним можливостям щодо планування стратегії свого кар’єрного росту та професійного зростання [33].

За твердженням Д.Закатнова, кар’єрна компетентність учнів професійно-технічних навчальних закладів розкривається у змісті компонентів її структури, до складу якої входять: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, рефлексивно-оцінний та діяльнісний [19].

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає розвиток інтересу до набуття професійної освіти; сформованість позитивної мотивації кар’єрного зростання. наявність кар’єрних орієнтацій, відповідних напряму професійної діяльності.

Когнітивний компонент характеризується усвідомленням базового етапу професійної кар’єри, у процесі якого відбувається набуття освіти у відповідній галузі. Даний компонент передбачає наявність знань про:

* майбутню професійну діяльність;
* типи, етапи, стратегії та варіативні шляхи розвитку кар’єри:
* методи, прийоми та засоби, які забезпечують успішність професійної кар’єри;
* вимоги до особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Рефлексивно-оцінний компонент забезпечується сформованістю:

* умінь до самоаналізу й адекватної самооцінки:
* навичок розв’язання кар’єрних проблем на етапах її вибору і планування;
* загальних та часткових компетенцій – здатності проводити оцінювання результатів власної діяльності у процесі набуття професійної освіти.

Діяльнісний компонент характеризується :

* усвідомленим ставлення особистості до планування (визначення цілей, етапів) та реалізації професійної кар’єри;
* залученням фахівця до процесу професійної освіти;
* включенням педагогічного працівника до різних видів діяльності, що сприяють розвитку компетенцій, необхідних для кар’єрного успіху.

Заслуговує на увагу структура кар’єрної компетентності, запропонована М.Клименко [22]. Дослідниця на основі осмислення наукових праць різних авторів та узагальнення результатів теоретичного аналізу у структурі досліджуваного феномену виділяє такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, суб’єктно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* є одним з ключових у процесі виявлення та оцінювання компетентності, оскільки включає:

* наявність ціннісно-світоглядних позицій у майбутніх фахівців, що лежать в основі усвідомлення ними процесу професійної підготовки як важливого етапу їх залучення до системи відносин у межах конкретного професійного середовища;
* сформованість професійних інтересів до набуття умінь та навичок фахової діяльності, потреби в досягненнях;
* вироблення відповідного ставлення до процесу проектування стратегії професійного та кар’єрного зростання;
* розвиток у магістрів потреби проявляти себе як суб’єктів кар’єрного зростання.

Когнітивно-процесуальний компонент структури кар’єрної компетентності передбачає:

* оволодіння знаннями про сутність поняття «кар’єра», її типи, стадії розвитку, способами кар’єрного розвитку;
* розвиток уявлень молодих педагогів про професійний успіх та кар’єрне зростання;
* обізнаність із професійними вимогами та особливостями діяльності педагогів;
* наявність умінь та навичок професійної діяльності, які лежать в основі початкового етапу кар’єри.

Суб’єктивно-діяльнісний компонент характеризується:

* уміннями планувати кар’єру на початковому етапі професійної підготовки;
* діями, спрямованими на реалізацію спланованих завдань відповідно до спроектованої стратегії кар’єрного розвитку;
* наявністю індивідуальних якостей, які допомагають включитися індивіду у квазіпрофесійну діяльність;
* здатністю особистості до само актуалізації.

Рефлексивно-оцінний компонент проявляється у:

* здатності особистості до осмислення особистісних кар’єрних досягнень;
* вміннях здійснювати систематичний аналіз та самооцінку індивідуально-особистісних якостей та результатів професійної підготовки в контексті про кар’єрне зростання;
* готовності до адекватної оцінки власних потенційних можливостей професійного та кар’єрного зростання;
* вмінні долати кар’єрні кризи та вирішувати проблеми у просуванні по кар’єрних сходах.

У дослідженні І.Янченко [49] кар’єрну компетентність представлено як інтегральну властивість особистісної ідентичності, що складається з чотирьох змістовних компонентів:

- мотиваційно-ціннісний (прояв інтересу до професійної діяльності та кар’єрного зростання; прагнення до набуття знань, професійних знань та професійно важливих якостей; виявлення мотивів, необхідних для кар’єрного росту; прагнення до успіху; відповідність ієрархії кар’єрних орієнтацій обраній професійній діяльності);

- когнітивний компонент (усвідомлення освітнього процесу як початкового етапу кар’єри і планування індивідуальної освітньої траєкторії; наявність знань щодо характеристик професійної діяльності, планування кар’єри та можливих шляхів розвитку кар’єри; володіння компетенціями для успішного кар’єрного росту);

- діяльнісний компонент (високий рівень самоефективності; здатність до самоактуалізації; планування кар’єри; фіксування досягнень в таких продуктах як портфоліо, презентація, резюме);

- рефлексивно-оціночний (здійснення аналізу можливих шляхів професійної діяльності та кар’єрного росту; здійснення оцінки здібностей, компетенцій; прагнення реально сприймати успіхи та невдачі; визначення на основі рефлексії досягнутих цілей в професійній діяльності) [49].

Узагальнивши різні підходи щодо структури кар’єрної компетентності, розглянемо даний феномен як трьохкомпонентне явище, складовими якого є: когнітивний, мотиваційний та діяльнісний компоненти (*рис. 1.1*).

*Рис.1.1. Структура кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів освіти*

Розглянемо більш детально представлені компоненти.

**Когнітивний компонент** – характеризується усвідомленням періоду отримання професійної освіти як етапу майбутньої кар'єри; знаннями про можливі шляхи розвитку кар'єри, її типи, етапи, стратегії; знаннями про вимоги професійного середовища до знань, умінь, навичок; знаннями про компетенції, необхідних для успішної професійної кар’єри; знаннями особливостей взаємин в професійному колективі, продуктивність яких багато в чому залежить від наявності розвиненої емоційного інтелекту.

**Мотиваційний компонент** – характеризується позитивним ставленням до побудови кар’єри; наявністю кар'єрних орієнтацій відповідних виду діяльності, як однієї з умов кар'єрних успішності; ціннісним ставленням молодих вихователів до професійної освіти як до початкового етапу кар’єрного зростання. У працях зарубіжних дослідників [] визначається три складові мотивації до кар’єри:

1. ідентифікація з кар’єрою – характеризується ступенем готовності педагога витрачати свій власний час для досягнення цілей організації;
2. кар’єрна інтуїція – це сукупність психологічних установок до кар’єрного зростання; знання працівником своїх сильних та слабких сторін щодо професійного та посадового просування; ефективне проектування своєї кар’єрної мети; активізація власної діяльності в напрямку досягнення поставленої мети.
3. кар’єрна стійкість – полягає в здатності працівника швидко адаптуватися до обставин, що постійно змінюються, та знаходити правильні рішення негативним робочим ситуаціям.

**Діяльнісний компонент** – характеризується творчим підходом до професійних обов’язків; включенням працівника до процесу професійної освіти через усвідомлене планування кар’єри; розвитком компетенцій, необхідних для досягнення кар’єрного успіху;

**Рефлексивно-оціночний компонент –** характеризується здатністю до систематичного аналізу й адекватної самооцінки особистісних якостей і результатів своєї професійної освіти в контексті перспективних планів на професійну діяльність і кар'єрний розвиток, показників того, як людина сприймається й оцінюється іншими.

*Отже*, схарактеризовано основні компоненти кар’єрної компетентності. Ці компоненти виділено умовно, в реальному управлінському процесі вони тісно переплетені між собою й тільки в цілісності забезпечують успішність професійної діяльності менеджера.

**Висновки до розділу 1**

З’ясовано, що винятковий інтерес до фахового становлення менеджерів обумовлюється підвищенням соціальної значущості цієї професії, стрімким зростанням її популярності та розширенням сфер застосування. Проаналізовано прикладний аспект наукових пошуків вітчизняних та зарубіжних учених у дослідженні кар’єрної компетентності.

Уточнено, що кар’єрна компетентність майбутнього менеджера є особистісною якістю, що характеризується системою уявлень про кар'єру, можливості та шляхи кар'єрного зростання та включає вміння прогнозувати майбутню кар'єру.

Встановлено, що кар’єрна компетентність є інтегративною якістю особистості, яка складається з чотирьох компонентів: когнітивного, мотиваційного, діяльнісного та рефлексивно-оціночного.

*Когнітивний компонент* визначається як система знань, суджень оціночного характеру та думок про кар’єрну компетентність, значення даної професійної якості у становленні майбутнього менеджера як кваліфікованого управлінця.

*Мотиваційний компонент*включає три складові (ідентифікація з кар’єрою, кар’єрна інтуїція, кар’єрна стійкість), які визначають позитивне ставлення особистості до планування та моделювання кар’єри.

*Діяльнісний компонент* проявляє себе через методи, прийоми та форми професійної діяльності, спрямовані на розвиток компетенцій, які забезпечують ефективність кар’єрного зростання.

*Рефлексивно-оціночний компонент* характеризується сформованістю у майбутнього менеджера навичок самоконтролю, самооцінки своєї професійної діяльності та просування по кар’єрних сходах.

[**РОЗДІЛ 2.**](#_Toc26790173)

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

2.1. Педагогічні умови формування [кар'єрної компетентності майбутнього менеджера](#_Toc26790178)

Забезпечення ефективності процесу формування кар'єрної компетентності майбутнього менеджера потребує створення відповідних умов. Теоретичне обґрунтування умов зумовлює зосередження уваги на визначенні дефініції поняття «педагогічні умови».

Обґрунтовуючи педагогічні умови формування кар'єрної компетентності у майбутніх менеджерів під час навчання у магістратурі, під умовою будемо розуміти обов'язкові обставини, що визначають, зумовлюють існування, здійснення чого-небудь. При використанні поняття «педагогічна умова» будемо дотримуватися визначення М.Клименко: «зовнішня обставина, що робить істотний вплив на перебіг педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомо сконструйованого педагогом, який передбачає досягнення певного результату» [23, с. 118].

Найважливішим чинником, який сприяє подальшому зростанню кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів, є професійний розвиток – процес поетапної реалізації особистістю професійної траєкторії з урахуванням цілеспрямованої активності особистості, комплексного врахування зовнішніх і внутрішніх, соціокультурних та індивідуальних умов професіоналізації. [23, с. 119].

Під час обґрунтування педагогічних умов розвитку кар’єрної компетентності майбутніх управлінців у сфері освіти ми спиралися на ідеї О.Терновської [45] про можливість створення таких умов у ЗВО, оскільки оволодіння професією передбачає формування ієрархії кар’єрних орієнтацій, становлення професійної Я-концепції, що виявляється у визначенні кар’єрних цілей, плануванні кар’єри управлінця й характеризує успішність самоздійснення особи в професійній і соціальній сферах [23, с. 120].

Окрім того важливим у цій підготовці вважаємо кар’єро зорієнтований підхід як нову парадигму сучасної філософії неперервної освіти, спрямованої на забезпечення мотивації особистості до професійного зростання та кар’єрної активності шляхом аналізу перспективності обраної професійної траєкторії щодо ступеня реалізованості своїх здібностей, інтелектуальних та практичних потреб, професійних амбіцій. Саме такий підхід спрямований на формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів на сучасному ринку освітніх послуг з урахуванням витрат освітніх ресурсів [23, с. 108].

***Першою педагогічною умовою***формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів під час навчання у магістратурі виступає *збагачення змісту освіти матеріалом, який актуалізує мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх управлінців до кар'єри, кар'єрної компетентності, формує її когнітивний компонент.*

Сутнісні характеристики кар'єри, пов'язані з розвитком особистості (прагнення людини до самореалізації, саморозвитку, самоактуалізації, прояву творчого потенціалу, до досягнення успіху, «акме», до самоаналізу і самооцінки власного успіху в житті); обґрунтування можливості розглядати діяльнісну характеристику особистості, що виражається в здатності і готовності вибудовувати кар'єру як кар'єрну компетентність; створення умов для самовизначення і соціалізації майбутнього менеджера, набуття досвіду діяльності, формування в майбутніх менеджерів мотивації отримання освіти впродовж усього життя, якостей особистості (компетентність, конкурентоспроможність, спрямованість на прогресивний розвиток), пов'язаних з кар'єрною компетентністю дозволяють зробити висновок: магістерська підготовка у ЗВО має потенціал для формування даної інтегративної якості.

Період навчання у ЗВО вчені розглядають (А.Жданович, О. Терновська) як етап, протягом якого відбувається процес формування ієрархії кар'єрних орієнтацій, кристалізації Я-концепції, становлення професійної Я-концепції, постановки кар'єрних цілей, планування, здійснення освітньої діяльності відповідно до перспективного плану кар'єри, що визначає успішність у професійній, соціальній сферах [45, с. 54].

Формування кар'єрної компетентності майбутніх керівників у виші відбувається в основному під впливом освітнього середовища, впливом професійної та квазіпрофесійної діяльності. Однак з огляду на акмеологічну сутність кар'єрної компетентності й динамічність родового поняття «компетентність», пов'язану з формуванням і розвитком її протягом усього життя, необхідно розглянути період отримання магістерської підготовки майбутніх менеджерів як базовий етап кар'єри [45, с. 31].

На актуалізацію мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до навчання у магістратурі як до базового етапу кар'єри, вбудовування особистості в систему міжособистісних відносин в освітньому і в перспективі професійному середовищі націлений орієнтувальний етап формування кар'єрної компетентності. Формування планів, пов'язаних з професійною управлінською діяльністю, кар'єрним ростом і життям взагалі, визначається змістом діяльності людини, її соціальним і особистим досвідом. Внаслідок цього актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення магістрів до магістерської підготовки як до основного базового етапу майбутньої кар'єри реалізується через зміст освіти уявленнями про майбутню кар'єру, її типами, етапами, стратегіями, видами обраної професійної діяльності, вимогами професійного середовища до знань, умінь, навичок, компетенцій молодого фахівця. [45, с. 31].

Одним з таких інструментів розвитку особистості, які актуалізують мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх керівників до освітнього процесу як до початку професійної кар'єри і який задовольняє вимоги до змісту освіти, що орієнтує магістрів на формування кар'єрної компетентності, може бути збагачення змісту освіти.

Обов’язковою складовою стандарту вищої освіти, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», є перелік компетентностей випускника – «динамічних комбінацій знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, які визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатам навчання на певному рівні вищої освіти».

У наукових розвідках Л. Базиль та В. Орлова виділені основні суперечності між: розумінням індивідом сутності кар’єри та впливу середовища на його професійне зростання з урахуванням власних потенційних можливостей; уявленнями працівників про самих себе та їхнім ресурсним потенціалом;кар’єрою та обставинами, які обумовлюють ефективність її забезпечення; соціальними стереотипами, які склалися щодо розуміння кар’єри та їхнім впливом на кар’єрні орієнтації окремих індивідів; відсутністю смислових зв’язків між якістю професійної підготовки та перспективами життєдіяльності і професійної самореалізації [2].

Успішність професійного становлення особистості залежить від рівня сформованості системи адекватних уявлень про професійну кар’єру у процесі фахової підготовки. Ця система уявлень впливає на формування життєвих та професійних планів особистості, організовує та спрямовує її активність, надає їй якісної своєрідності, неповторного вигляду і постає регулятором професійного самовизначення.

В контексті проблеми підготовки майбутніх менеджерів до кар’єрного зростання сприяють вивчення студентами професійних предметів (*Додаток А*). Зокрема, «Управління трудовими ресурсами» відноситься до циклу дисциплін, що формують профіль майбутнього менеджера, озброюючи його основами теорії та практики управління людськими ресурсами. У процесі вивчення даного курсу магістри мають опанувати комплексом теоретичних знань і практичних навичок щодо формування та реалізації кадрової політики в сучасних освітніх організаціях, раціонального підбору працівників на посади, оцінювання та розвитку працівників, а також цілеспрямованого використання їх потенціалу. У процесі вивчення даної дисципліни магістри повинні оволодіти:

• теоретичними поняттями, категоріями, що стосуються управління кар'єрою персоналу різних категорій;

• сутністю кар'єрного планування, його етапів та засобів;

• знаннями про особливості прояву факторів мотивації та розвитку успішної ділової кар'єри персоналу;

• теоретичними аспектами формування системи цінностей персоналу;

• теоретичними аспектами оцінки ефективності власної діяльності з кар'єрного просування.

Вивчення даного курсу має бути спрямоване на формування у студентів: навичок методичного забезпечення оцінки кар'єрного потенціалу і рівня вираженості кар'єрної мотивації; умінь та навичок, що полягають в узагальненні та критичній оцінці існуючих типів, способів і методів управління кар'єрою; умінь щодо організації роботи з управління діловою кар'єрою, складання кар'єрограми, професіограми, планів адаптації й розвитку персоналу, портфоліо кар'єрного просування тощо; навичок кар’єрного самоменеджменту та вибору способів подолання кар’єрних криз [44, с.56].

З метою підготовки майбутніх менеджерів до кар’єрного зростання у зміст дисципліни «Психологія управління» включено тему «Психологічні особливості персоналу організації» [44, с.68], який надає магістрам можливості засвоїти знання про типологію управлінських кар’єр; особливості реалізації професійної кар’єри та здійснення службово-посадового просування в освітніх організаціях; мотивації поведінки та спонукання до організаційних досягнень. Даний предмет розкриває теоретичні аспекти програми розвитку кар’єри та підготовки управлінського резерву в організації. Уведення кар’єрного контексту дозволяє студентам уявити особливості майбутньої професійної діяльності, кар’єрні позиції й ролі, шлях професійного розвитку, самовдосконалення та кар’єрного зростання.

Важливу роль у підготовці майбутніх менеджерів до кар’єрного зростання відіграє навчальний предмет «Гендерна психологія лідерства та кар’єри» [44, с.79]. У процесі вивчення даної дисципліни у магістрів мають бути сформовані знання про: механізми впливу основних інститутів соціалізації на формування гендерних уявлень щодо кар’єри та лідерства; соціально-психологічні особливості жіночої кар’єри; основні стратегії розвитку жіночої кар’єри в організаціях; основні методи вивчення гендерних характеристик лідерства та кар’єри.

Крім того, майбутні менеджери повинні вміти: адекватно застосовувати стратегії та методи психологічного дослідження гендерних аспектів лідерства та кар’єри; застосовувати психологічні концепції лідерства для аналізу організаційних процесів та процесу розвитку кар’єри; використовувати знання гендерної психології лідерства та кар’єри в управлінні закладом освіти.

Потенціал даної дисципліни полягає у тому, що майбутні менеджери не лише отримують виважені й водночас відкриті для нових інтерпретацій знання про професійну кар’єру жінок, чинники розвитку кар’єри, бар’єри успішної жіночої кар’єри; про соціально-психологічні особливості жінок, що вибудовують кар’єру у традиційно «жіночих» та «чоловічих» сферах, а й завдяки цим знанням у них пробуджується прагнення усвідомити специфіку і значущість трудової професійної діяльності в сучасних соціокультурних умовах, розробити модель індивідуального планування кар’єри; підсилюється власне професійне самовизначення.

У процесі засвоєння програми навчальної дисципліни «Гендерна психологія лідерства та кар’єри» магістри розв’язують модельовані ситуації управлінської діяльності, що дозволяють максимально наблизити її зміст і процес професійної підготовки до майбутньої професійної діяльності, формують вміння накопичувати, аналізувати й узагальнювати кар’єрний досвід з метою самокорекції та самовиховання.

Підсумком діяльності студентів в рамках вивчення даної дисципліни виступає розробка кар’єрограми – індивідуального плану, що містить набір можливих напрямків кар’єрного росту, цілей реалізації даного напрямку і діяльності щодо їх досягнення.

Як відомо, рушієм активної трудової діяльності працівників будь-якого освітнього закладу є їх мотивація, сутність якої полягає в створенні умов та певного середовища, застосуванні відповідних стимулів з метою спонукання їх до більш продуктивної праці, кар’єрного росту. Тому, на нашу думу, вагоме значення для усвідомлення магістрами потреби у кар’єрному зростанні має вивчення дисципліни психологічного циклу «Мотивація персоналу», мета якого – формування системи теоретичних і прикладних знань у сфері посилення трудової та статусної мотивації персоналу, сприяння формуванню в майбутніх менеджерів вмінь і навичок управління мотивацією персоналу навчального закладу, знайомство з методиками діагностування мотивації персоналу та мотиваційних утворень особистості [44,с. 90].

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми магістранти повинні:

знати: теоретичні та методологічні основи мотивації персоналу, категоріальний апарат дисципліни, структуру і механізми мотивації; базові положення основних психологічних, змістовних і процесуальних теорій мотивації; сутність основних підходів до управління мотивацією професійної діяльності; психологічні особливості мотиваційних груп, мотиваційних типів та характерні для них трудові цінності; сучасні методи впливу на співробітників для посилення ефективності використання і розвитку їх потенціалу; психологічні методи дослідження та корекції мотивації персоналу. Магістри повинні уміти: виділяти психологічну складову процесу мотивування; аналізувати мотиви та вчинки людей, мотиваційні утворення особистості; діагностувати стан мотивації персоналу навчального закладу сучасними методами й засобами; застосовувати сучасні системи мотивації персоналу, аналізувати й оцінювати їх ефективність; проводити мотиваційний моніторинг персоналу; впливати на співробітників засобами сучасних методів матеріальної, трудової та статусної мотивації; оцінювати вплив системи мотивації праці на ефективність роботи навчального закладу.

У зміст програми вивчення даної дисципліни введені теми «кар’єрної тематики», які дають можливість майбутнім менеджерам отримати максимум інформації про кар’єрний успіх; стимулюють пізнавальну активність щодо самопізнання себе як суб’єкта праці; активізують процеси формування кар’єро зорієнтованої самосвідомості майбутніх фахівців, підвищують рівень їхньої рефлексивності, активності, усвідомленості розвитку кар’єри.

Отже, кожен навчальний предмет, що входить до робочого плану професійної підготовки магістрів спеціальності 073 Менеджмент, повинен проєктуватися не у вигляді певної знакової системи, яка відповідає психолого-педагогічним, науково-організаційним і професійним вимогам, а як предмет навчальної, квазіпрофесійної й навчально-професійної діяльності студента як майбутнього менеджера. Кар'єрне зростання і професійне вдосконалення майбутніх менеджерів прямо пропорційно залежить від рівня їх знань об'єктивних та суб'єктивних умов побудови кар'єри.

*Другою педагогічною умовою* формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів, на наш погляд, є *реалізація особистісно орієнтованих педагогічних технологій, що сприяють формуванню суб'єктної позиції, позитивної професійної Я-концепції й адекватної самооцінки, що формують діяльнісний компонент кар'єрної компетентності.*

Розвиток особистості майбутнього управлінця здійснюється лише в діяльності, саме тому ми вважаємо доцільним для формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів існування діяльнісно-активного етапу у період навчання у магістратурі.

Дослідження педагогічних умов розвитку кар’єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків у технічних університетах, проведене М.Клименко, переконує у тому, що найбільш вагомою та значущою респонденти визначають використання інтерактивних технологій (особистісно-орієнтованих, проектних, проблемного навчання, навчання, заснованого на дослідженнях та ін.) і форм навчання (спеціальних практикумів, тренінгів тощо) [23, с. 124].

Аналіз освітнього процесу магістрів в умовах навчання у магістратурі в контексті формування кар'єрної компетентності дозволило зробити висновок, що вибір педагогічних технологій, які активізують діяльність, яка формує дану інтегративну якість, повинен лежати в межах гуманістичної парадигми освіти й ґрунтуватися на принципах особистісно орієнтованої освіти, в яких студент займає суб'єктну позицію, розвиває позитивну професійну Я-концепцію й адекватну самооцінку [23, с. 129].

Цінність характеристики суб'єктної позиції людини для нашого дослідження пов'язана з розумінням кар'єрної компетентності як інтегративної якості особистості, яка характеризується прагненням, готовністю і здатністю реалізувати свій потенціал в можливих шляхах управлінської діяльності, що передбачає наявність всіх якостей особистості, яка займає суб'єктну позицію.

Становлення суб'єктної позиції студентів можливе при впровадженні в освітній процес ідей і положень особистісно орієнтованої гуманістичної парадигми освіти, які систематизовані в дослідженні О.Д. Джури, серед яких ми виділяємо: трактування інтересів студента як пріоритетних освітніх цілей; спрямованість освіти на самоактуалізацію, саморозвиток і самореалізацію майбутнього менеджера в освітньому процесі; акцентування важливості розширення меж свободи суб'єкта з урахуванням його життєвих перспектив; надання можливості самостійного проєктування магістрами особистісно-значущого змісту і траєкторії освіти; залученість майбутніх менеджерів до рефлексії кордонів і результатів своєї діяльності, визначення її успішності [13].

Останнє положення особистісно орієнтованої гуманістичної парадигми освіти пов'язане з поняттям Я-концепції. Дослідження різних аспектів феномену «кар'єри» уможливили висновок вчених (О. А. Елдишова, А. М. Рікель та ін.): успішність людини в професійній діяльності визначається позитивною професійною Я-концепцією [42].

Поняття «Я-концепція» як родове по відношенню до видового поняття «Професійна Я-концепція» розглядають як формувальну систему уявлень людини про себе, що включає усвідомлення фізичних, інтелектуальних, моральних, характерологічних, соціальних властивостей, суб'єктивного сприйняття зовнішніх чинників, які впливають на самооцінку і систему в процесі самоактуалізації особистості з урахуванням позитивного ставлення до себе з боку інших [14, с.94-95].

Професійна Я-концепція - один з видів Я-концепції, набір характеристик самосприйняття, які усвідомлювані індивідом як відповідні до професійного вибору, що включає в себе систему уявлень людини про себе як суб'єкта професійної діяльності та як особистості, призначену для реалізації тих чи інших за змістом смислових відносин людини до професії і забезпечують її власне функціонування, саморозвиток / самореалізацію в професії [14, с.94-95].

Формування суб'єктної позиції, позитивної професійної Я-концепції, адекватної самооцінки необхідних для успіху в освітній і професійній кар'єрі управлінця можливе при реалізації принципів особистісно орієнтованого підходу, що орієнтує освіту на використання технологій розвивального навчання. Такими технологіями є процесуальні педагогічні технології, що реалізуються в наступних формах: проблемна, дослідницька (постановка проблеми, висунення і перевірка гіпотез, генерація ідей і т.д.), проєктна діяльність; комунікативно-діалогова, дискусійна (виявлення і зіставлення точок зору, позицій, підбір і пред'явлення аргументації і т.д.); ігрова, що моделює в предметно-змістовному (імітаційно-ігровому) і соціально-психологічному (рольовому) плані [13].

Окрім того особливі умови навчальної та квазіпрофесійної діяльності будуть забезпечувати формування кар'єрної компетентності майбутніх управлінців. Виконання магістрами різноманітних творчих завдань, організація професійних конкурсів та форумів, різні види самостійної роботи (створення есе, глосарію, рефератів, проектів, тексту наукової статті, кейсів, опорних схем, кросвордів до теми з відповідями до них, презентацій), участь у роботі професійних та творчих об’єднань, клубів та ін. сприяє розвитку їхньої самостійності, відповідальності та організованості, творчого підходу до вирішення проблем навчального і професійного рівня [16].

Ефективними будуть також дискусії на тему «Складові успіху управлінця», «Як уникнути кар’єрних криз?», «Кредо цивілізованого кар’єриста», «Жіноча кар’єра в освіті», «Як впливає життєвий стиль на кар’єру управлінця?» та ін. з метою формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів, що сприяють формуванню суб'єктної позиції, позитивної професійної Я-концепції і адекватної самооцінки.

Сприятиме формуванню кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів під час навчання у магістратурі та активізуватиме мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх управлінців до кар'єри також взаємозв’язок між магістрами та успішними фахівцями-професіоналами, який відбуватиметься через проведення ділових бесід, зустрічей, круглих столів, конференцій тощо. Вважаємо доцільним проведення консультацій майбутніх менеджерів фахівцями із кар’єрного коучингу й тьюторингу Центру кар'єри щодо кар’єрного зростання та підвищення професійної ефективності, подолання стресу, професійного самовдосконалення, формування уявлення про себе як про управлінця. Проведення консультацій у груповій та індивідуальній формі з проблеми прогнозування професійної кар’єри допомагає вирішувати особистісні та міжособистісні проблеми та конфлікти. Групові види діяльності враховують бажання спільно навчатись, працювати та обмінюватися думками і враженнями, планувати стратегії кар’єрного розвитку як цілісного процесу кар’єрної компетентності [42, с.133].

Ділові ігри, кейс-метод, проблемні завдання під час семінарських та лабораторних занять з використанням технологій імітаційно-рольового, проектного навчання, консультування з питань кар’єрного розвитку формуватимуть позитивну Я-концепцію, адекватну самооцінку, стимулюватимуть активність студентів, сприятимуть формуванню особистого досвіду, системи наукових уявлень і знань, розвиватимуть навички пізнавальної самостійності, формуватимуть прагнення об’єктивно оцінювати власні успіхи і невдачі, формулювати реальні цілі в освіті та професійній управлінській діяльності згідно з проектованою стратегією кар’єрного зростання [16].

Тренінги «Побудова особистісної стратегії успіху управлінця», «Професійне самовизначення управлінця», «Перезавантаження успіху менеджера освіти», «Управління конфліктами в системі освіти», «Проектування кар’єрних стратегій керівника закладу», «Проектування і розвиток кар’єри управлінця» та ін. спрямовані на підвищення інтересу до управлінської діяльності, до вивчення навчальних предметів, розвиток самооцінки індивідуально-особистісних якостей магістра, досягнень, формування його позитивної Я-концепції, рефлексії з суб’єктивним відчуттям успіху діяльності, бажань об’єктивно оцінювати власні успіхи і помилки та ін. Добір вправ та завдань під час тренінгів забезпечує можливість майбутніми управлінцями самостійного вибору найбільш оптимальних способів вирішення проблем у реалізації професійної кар’єри [16].

Використання інтерактивних стратегій організації лекційних і семінарських занять «Теорія та техніка управління», «Стратегічне управління освітніми системами», «Управління трудовими ресурсами», «Фінансовий менеджмент», «Діловодство та правові аспекти управління освітою»: лекції з елементами дослідження, подіумної дискусії, технологій проблемного, імітаційно-рольового, перевернутого навчання спрямоване на формування у майбутніх менеджерів уявлення про управлінську діяльність та кар’єру, інтересу до здобуття фахових знань, умінь і навичок, відповідність ієрархії кар’єрних орієнтацій різновиду обраної професійної діяльності.

Підготовка рефератів, портфоліо, дискусій, створення есе, доповідей, презентація результатів квазіпрофесійної діяльності, аналіз результатів самодіагностики кар’єрної компетентності під час опанування курсів «Мотивація персоналу навчального закладу», «Стресменеджмент», «Гендерна психологія лідерства та кар'єри», «Організаційна поведінка з основами тренінгу та консалтингу», «Проектний менеджмент в освіті» та ін. сприятиме у майбутніх управлінців значущості планування власної індивідуальної кар’єрної траєкторії, оволодіння знаннями про характеристики професійної діяльності, можливі шляхи розвитку кар’єри, набуття необхідних професійно значущих якостей для успішного кар’єрного зростання. Окрім того це забезпечує формування у майбутніх управлінців здатності до самодіагностики професійно значущих якостей для кар’єрного зростання, оцінювання успіху у процесі здобуття освіти, об’єктивності ціннісних ставлень у досягненні творчого рівня кар’єрного розвитку [37, с. 131-137].

Без організації проектів неможливо уявити сьогодні освітнього процесу у виші. Проектну діяльність часто відносять до інноваційної, так як її результат – об'єкт з новими заданими властивостями. Актуальність оволодіння проектною діяльністю підтверджується введенням в освітній процес дисципліни «Проектний менеджмент в освіті».

Наведемо, як найбільш змістовне, розуміння методу проектів Є. С. Полат: «певним чином організована пошукова, дослідницька, творча, пізнавальна діяльність учнів, індивідуальна або групова, яка передбачає процес досягнення результату певними методами, прийомами, що сприяє розвитку пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному полі, аналізувати, висувати гіпотези» [48, с.377].

Значущість проектної діяльності для формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів визначається включенням в процес самостійної роботи, під час якої: розвиваються здібності до аналітичного, критичного, творчого мислення; розвиваються дослідницькі вміння (виявлення проблем, висунення гіпотез, визначення дослідних задач, аналіз, пошук ступеня вивченості проблем, проведення дослідницько-експериментальної діяльності з доведення висунутої гіпотези); формуються компетенції, необхідні для сучасного життя: здатність брати на себе відповідальність застосовувати знання до життєвих управлінських ситуацій; брати участь у прийнятті рішень у педагогічному колективі; регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом; виробляються уміння оцінювати й аналізувати соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям, з навколишнім середовищем; робити свій вибір; формуються уміння володіти усним і письмовим спілкуванням; здатності вчитися все життя як основи безперервної підготовки в професійній, громадській діяльності, в особистому житті [48, с. 378-379]; розвиваються особистісні якості: здібності до цілепокладання, аналізу, оцінки результатів своєї роботи, ділові якості, наполегливість в подоланні труднощів, ініціатива і творчі здібності, формуються навички колективної діяльності та взаємодопомоги [48, с.378].

У роботі педагога важлива позитивна ціннісна орієнтація проектної діяльності, оскільки передбачає наявність проблеми особистісно-значущої для майбутнього менеджера, яка вимагає прояву самостійності, дослідницького пошуку рішень, публічного представлення результатів проектування, рефлексії своєї діяльності, що сприяє формуванню позитивної Я-концепції, підвищує самооцінку, підкріплює мотив досягнення відчуттям успіху.

Перераховані вище позитивні аспекти методу проектів дозволяють стверджувати, що діяльнісно-активний етап формування кар'єрної компетентності, що включає використання в освітній практиці особистісно орієнтованих процесуальних педагогічних технологій, і зокрема проектної діяльності сприяє формуванню кар'єрної компетентності студентів, оскільки є прототипом майбутньої професійної управлінської діяльності.

*Третьою педагогічною умовою* формування кар'єрної компетентності майбутніх управлінців є *організація залучення студентів щодо прогнозування, планування й вибудовування кар'єри, яка формує рефлексивно-оцінний компонент кар'єрної компетентності в структурі цього інтегративного феномена.*

Педагогічні технології, побудовані на принципах особистісно орієнтованої освіти, мають на увазі обов'язкове застосування в процесі професійної освіти рефлексивних технологій. В даному дослідженні рефлексію розуміють як розумовий, особистісно пережитий процес усвідомлення учням результатів своєї освітньої діяльності, її кордонів, усвідомлення і виявлення сенсу і методів цієї діяльності [23, с. 129].

На формування рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності націлений заключний етап формування кар'єрної компетентності студентів, через організацію рефлексії та самооцінки студентами попереднього досвіду роботи на орієнтувальному і діяльнісно-активному етапах і актуалізацію їх активності на постановку нових цілей кар'єрного розвитку. При цьому цілі рефлексивної діяльності не тільки згадати, усвідомити й адекватно оцінити здійснену діяльність (цілі, види, способи діяльності, що виникли проблеми та шляхи їх вирішення, отримані результати), але й визначити нові цілі та шляхи подальшої роботи. Постановка нових цілей в освітній діяльності передбачає їх досягнення і подальшу рефлексію – усвідомлення способів успішного досягнення поставлених раніше цілей [23, с.130].

Таким чином, рефлексія пов'язана з цілепокладанням, плануванням подальшої діяльності, вона виступає не тільки як підсумок, а й як початковий етап для планування нової діяльності, постановки нових цілей на основі адекватної самооцінки і оцінки можливостей, що надаються соціумом.

Одним з сучасних педагогічних методів, які залучають до процесу самоактуалізації і рефлексивної діяльності, є створення «Портфоліо», який фіксує, що накопичує, систематизує досягнення і сприяє постановці на їх основі нових цілей подальшої діяльності [30, с.37].

У педагогічній науці використовуються різні підходи до визначення «портфоліо», що відображають напрямки його використання: спосіб фіксації, накопичення досягнень в певний період навчання і подальша їх оцінка; колекція значущих результатів, що демонструє зусилля учнів, їх прогрес і досягнення; систематичний, організований збір доказів, що використовується педагогом і учнями для моніторингу знань, навичок на заняттях і ставлення до нього; папка, яка містить інформацію, що документують досягнення учнів [30, с.37].

Портфоліо може бути як на паперовому носії, так і на електронному, в такому разі його називають е-портфоліо. Безумовно, використання е-портфоліо є кращим у зв'язку з можливістю використання досягнень сучасних інформаційних технологій.

Ми поділяємо позиції С. Дж. Пейп щодо навчального та е-портфоліо, що відображають цільову, рефлексивну та оціночну функції портфоліо:

* форма і процес організації продуктів навчально-пізнавальної діяльності учнів, інформаційних матеріалів із зовнішніх джерел (педагогів, батьків, центрів тестування та ін.), призначених для подальшого аналізу, кількісної та якісної оцінки і подальшої корекції процесу навчання;
* сучасна електронна технологія, за допомогою якої можна накопичувати інформацію про свої досягнення, навички, уміння, компетенції, починаючи зі старшої школи, продовживши в університеті, в подальшому використовувати при працевлаштуванні та кар'єрі упродовж усього життя [30, 38].

Дослідники (Е. Х. Тазутдінова, Н. Г. Шиліна, О. Г. Смолянинова) відзначають, що в зарубіжній вищій школі технологія портфоліо служить показником готовності студента до самостійної діяльності і більш того наявність е-портфоліо є конкурентною перевагою [17, с. 214]. У портфоліо можуть входити: офіційні документи; творчі роботи; відгуки, рекомендації, самозвіт, есе.

Вважаємо, що створення е-портфоліо є сучасною формою рефлексивної діяльності студента, що сприяє вирішенню важливих педагогічних завдань, забезпечуючи: підтримку високої мотивації до досягнень; розвиток здібностей до цілепокладання, планування й організації діяльності; прояв самоактуалізації, заняття суб'єктної позиції; не тільки кількісну оцінку здобутих знань, а й якісну оцінку досягнень, особистих якостей; створення конкурентного середовища, що служить не тільки стимулом, мотивом освітньої діяльності та розвитку особистісних якостей, але і пробою себе в конкурентній боротьбі; розвиток навичок рефлексивної та оціночної діяльності майбутніх керівників [30, с. 38].

Сказане дозволяє зробити висновок, що використання у педагогічній діяльності «Портфоліо», яке актуалізує мотиваційно-ціннісне ставлення до навчання, змушує студентів зайняти суб'єктну позицію, сприяє кристалізації професійної Я-концепції, залучає магістрів до рефлексивної діяльності і сприяє адекватній самооцінці майбутніх менеджерів. Описані вище особливості портфоліо робить його не тільки перспективною формою самопрезентації, уявлення індивідуальних досягнень студента, а й інструментом розвитку, виступаючи не тільки як підсумок, але і як база для постановки нових цілей в процесі навчання у магістратурі, на етапі процесу прогнозування, планування і вибудовування кар'єри. Результатом такої діяльності є перспективний план кар'єри [17, с. 216].

Успіхи і індивідуальні досягнення в навчальній, спортивній, творчій, науково-дослідній, соціальній діяльності як би ефектно не були зафіксовані й представлені, не замінять особистих якостей, необхідних для успішної управлінської діяльності, кар'єрного росту, життєдіяльності в цілому, такими якостями є комунікабельність, відповідальність, лідерські та організаторські здібності [17, с. 216].

Одним з видів діяльності, що формує здатність до активної комунікації, що надає можливість моделювання ситуації в незнайомій обстановці, прийняття рішень як моделі професійної поведінки, апробації конкретного соціального досвіду в пропонованих нових ситуаціях, адаптації до навколишнього середовища і розвитку є ігрова діяльність [Інтерактивні технології навчання].

Ігрову діяльність, як і розглянуту вище проектну, відносять до процесуальних педагогічних технологій, які розвивають потенціал особистості [21]. Г. Селевко визначає ігрову діяльність як один з видів діяльності людини, дивовижний феномен нашого існування, в ситуаціях, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду [Інтерактивні технології навчання].

Ділова гра, що зародилася як інструмент пошуку рішень в управлінських структурах, в педагогіці визначається як педагогічний метод моделювання різних управлінських і виробничих ситуацій, мета яких – навчання окремих особистостей та їх груп у прийнятті рішення (Г.П. Щедровицький) [46, с. 173].

У процесі підготовки менеджерів освіти гра виступає як форма моделювання предметного, соціального змісту освоюваної управлінської діяльності, однією з базових форм організації навчальної діяльності студентів в контекстному навчанні – квазіпрофесійної [Інтерактивні технології навчання]. Змістом ділових ігор є життєві й типові ситуації при відсутності повної інформації, тобто коли прийняття рішення відбувається в умовах невизначеності; при наявності конфліктності і способів її вирішення, що підвищують мотивацію; задані певними правилами гри, які дають можливість впливати на зміну ситуації в наступні моменти [21]. У педагогіці існують різні класифікації ігрових технологій. Наведемо класифікацію ігор за видами: імітаційні; операційні; рольові; «Діловий театр»; психодрама і соціодрама [21].

Наведені види ігор розрізняються по суті педагогічною діяльністю в іграх: в імітаційній грі моделюється діяльність організації, компанії, відділу, діяльність співробітників, в операційній грі моделюється процес вирішення певної задачі в близьких до реальних умов, у рольовій грі приміряються способи поведінки, здійснення діяльності різних співробітників, фахівців, керівників і т.п.; у «діловому театрі» розігрують ролі в різних проблемних ситуаціях для пошуку ефективного способу вирішення проблеми; у психодрамі й соціодрамі розігрують проблемні ситуації, для вирішення яких необхідний розвинений емоційний інтелект гравців, здатність взаємодіяти як з однією людиною, так з колективом для досягнення необхідного результату [46, с.173].

У діловій грі виділяють три основних етапи: підготовки, проведення, аналізу і узагальнення. Аналіз сутності педагогічних дій і діяльності учасників в ділових іграх дозволяє зробити висновок про велику педагогічну цінність застосування ігрових технологій у підготовці менеджерів освіти, обумовлену тим, що в процесі гри її учасники: займають суб'єктну позицію, що характеризується цілепокладанням, здатністю діяти цілеспрямовано і самостійно, приймати рішення; активністю і зацікавленістю в досягненні результату, ініціативністю; здатністю аналізувати діяльність; мають можливість порівняти результати своїх рішень, дій в грі з результатами інших учасників і при необхідності скоригувати своє рішення; мають можливість «приміряти» на себе роль в діловій грі, як модель професійної поведінки, що сприяє формуванню позитивної професійної Я-концепції [46, с.173].

При цьому в грі створюється позитивна емоційна обстановка, сприятлива для творчості, набуття досвіду міжособистісної та колективної взаємодії, що є особливо цінним для «цифрового» покоління. Ділова гра, моделюючи різні ситуації соціальної взаємодії, дозволяє учасникам проявити особливості поведінки, емоції, почуття, здатності впливати на інших людей, лідерські здібності, здатності до командної взаємодії. Тому ділові ігри все частіше використовують в процесі відбору кадрів.

Розглянутий метод «Портфоліо» та ігрова діяльність відносяться до особистісно орієнтованих педагогічних технологій і задовольняють другу педагогічну умову формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів*.* З урахуванням даних технологій, з урахуванням їх змісту і націленості на майбутнє,можлива організація залучення студентів в діяльність щодо прогнозування, планування й вибудовування кар'єри, яка формує рефлексивно-оцінний компонент кар'єрної компетентності студентів в структурі професійної діяльності. Саме тому це положення виступає третьою педагогічною умовою формування кар'єрної компетентності студентів під час навчання у магістратурі.

Аналіз періоду навчання у магістратурі як базового етапу кар'єри, дозволило виявити й обґрунтувати на теоретичному рівні педагогічні умови, що реалізуються поетапно (табл. 2.1.).

**Таблиця 2.1.**

**Поетапне формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів у період навчання в магістратурі**

|  |  |
| --- | --- |
| **Етап** | **Орієнтувальний** |
| *Педагогічні умови* | Зміст освіти збагачений матеріалом, який актуалізує мотиваційно-ціннісне ставлення до неї, формує сучасне уявлення про кар'єру, кар'єрну компетентність, її когнітивний компонент; |
| *Завдання* | Актуалізувати ціннісне ставлення студентів до розуміння сутності та значущості кар’єрної компетентності як базового етапу кар'єри. Збагатити знання студентів сучасним уявленням про кар'єру, сутність і зміст кар'єрної компетентності; про можливі шляхи розвитку кар'єри і необхідні компетенції для успішного кар'єрного росту. Розробка і реалізація спецкурсу з умовною назвою «Моя кар'єра управлінця» |
| *Діяльність викладача* | Демонстрація обмеженості знань у студентів про магістерську підготовку як базовий етап кар'єри, про актуальність процесу прогнозування і планування кар'єри на етапі отримання вищої освіти. |
| *Форми, методи організації* | Лекційні заняття з використанням мультимедіа технологій, семінарські заняття з використанням діалогів-суперечок, бесід, дискусії |
| *Діяльність студента* | Інформаційний пошук, групова проєктна діяльність, дискусія за результатами інформаційного пошуку, написання есе, підготовка реферату, доповіді, публічна презентація результатів проєктної діяльності та доповідь з теми реферату, обробка результатів діагностики кар'єрної компетентності |
| *Результат* | Формування мотиваційно-ціннісного, когнітивногокомпонентів кар'єрної компетентності студентів |
| **Етап** | **Діяльнісно-активний** |
| *Педагогічні умови* | Реалізація особистісно орієнтованих педагогічних технологій, що сприяють формуванню діяльнісного компонента кар'єрної компетентності студентів через суб'єктну позицію, формування позитивної професійної Я-концепції і адекватної самооцінки |
| *Завдання* | Сприяти включенню студентів у процес підготовки в магістратурі в якості суб'єкта освітньої діяльності, який прагне до кар'єрного росту; надати можливість розвивати здатність до самоактуалізації, високу самоефективність; фіксувати досягнення в портфоліо; здійснювати квазіпрофесійну діяльність |
| *Діяльність викладача* | Розробка і застосування в процесі викладання дисциплін ситуацій з обов'язковим використанням педагогічних процесуальних технологій |
| *Форми, методи організації* | Лабораторні, практичні, семінарські заняття, самостійна творча робота з використанням діалогів-суперечок, бесід, дискусій, проєктної та ігрової діяльності |
| *Діяльність студента* | Робота над індивідуальними і груповими проєктами, дискусії, аналіз кейсів, написання есе, публічна презентація електронного портфоліо «Моє портфоліо як майбутнього керівника ЗНЗ» |
| *Результат* | Формування діяльнісного компонента кар'єрної компетентності студентів |
| *Складові дії* | Включення в процес магістерської підготовки в якості суб'єкта, який прагне до кар'єрного росту, прояв здатності до самоактуалізації, планування кар'єри, фіксування досягнень в таких продуктах як портфоліо, презентація, резюме, здійснення майбутньої управлінської діяльності, кар'єри |
| **Етап** | **Заключний** |
| *Педагогічні умови* |  Залучення студентів до процесу прогнозування кар'єри, планування і вибудовування її як процесу формування рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності в структурі професійної компетентності. |
| *Завдання* | Сприяти здійсненню рефлексії та самооцінки своїх можливостей, здібностей, компетенцій; прагненню реально дивитися на свої успіхи і невдачі; постановці досяжних цілей в освіті та професійній діяльності відповідно до кар'єрного плану |
| *Діяльність викладача* | Розробка в процесі викладання ситуацій, що вимагають застосування рефлексивних технологій, ділових ігор, тренінгів |
| *Форми, методи організації* | Практичні, семінарські заняття, самостійна творча робота з використанням діалогів-суперечок, бесід, дискусій, проєктної та ігрової діяльності з обов'язковим наданням можливості публічних доповідей, презентацій |
| *Діяльність студента* | Участь в ділових іграх, психологічних вправах, планування кар'єри, написання есе, рефлексія після закінчення курсу «Моя кар'єра управлінця», участь в конкурсі електронних портфоліо |
| *Результат* | Формування рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності студентів |
| *Складові дії* | Здійснення аналізу можливих напрямків магістерської підготовки, управлінської діяльності та кар'єрного зростання; оцінки своїх можливостей, здібностей, компетенцій, прагнення реально дивитися на свої успіхи і невдачі і постановка на основі рефлексії досяжних цілей у майбутній професійній діяльності |

У представленій таблиці 2.1 відображені: етапи формування кар'єрної компетентності, педагогічні умови, завдання, коротко охарактеризована діяльність викладача і магістрів, форми і методи організації освітнього процесу, очікуваний результат. Всі три етапи мають на увазі обов'язкове використання в освітньому процесі особистісно орієнтованих процесуальних педагогічних технологій, що надають можливість створення умов затребуваності якостей особистості майбутнього управлінця як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, в проектній та ігровій діяльності зайняти суб'єктну позицію і виявляти себе як особистість – висловлювати думку, робити вибір, приймати рішення, в результаті чого формуються якості, необхідні магістру для успішного пошуку і подальшого здійснення професійної управлінської діяльності та кар'єри.

**2.2. Структурно-функціональна модель формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів**

Під формуванням кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів будемо розуміти цілеспрямовану і організовану педагогічну діяльність викладачів вишів, спрямовану на позитивну зміну змісту компонентів кар'єрної компетентності управлінця в процесі підготовки у період навчання в магістратурі.

У педагогічній науці в якості одного з методів вивчення і опису процесів формування, розвитку, становлення будь-яких особистих якостей, здібностей, готовності, компетентності і т.д. використовується метод педагогічного моделювання. Дослідники (В. Загвязинский, Ю. Тарський) відзначають методологічну та прогностичну цінність моделювання в зв'язку з тим, що даний метод дозволяє:

- відобразити основні характеристики оригіналу в моделі, яка простіше оригіналу і дозволяє виявити приховане, неочевидне в силу складності, різноманіття явищ [41, с. 300];

- сконцентруватися на значущих елементах, способах їх взаємодії, відкинувши несуттєві фактори, від чого залежить якісний стан і перспектива їх розвитку [41, с. 302].

Відповідно до сказаного модель формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів повинна відображати суть даної компетентності, особливості педагогічного забезпечення освітнього процесу, що сприяють її формуванню, і включати методи, що дозволяють провести діагностику змін рівня сформованості даної компетентності студентів при реалізації даної моделі. Об'єкт нашого дослідження – освітній процес, про структуру якого йтиме мова, його учасники, зміст діяльності і її межі, діяльність, вимоги до термінів; результати (на вході і виході), які дозволяють визначити модель формування кар'єрної компетентності майбутніх управлінців, що включає цільовий, змістовний, технологічний, діагностичний блоки (див. рис. 2.2).

***Цільовий блок*** моделі формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів представлений вимогами держави, соціальним замовленням, які виражені за допомогою нормативних документів: Закону України «Про вищу освіту», стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент», метою.



Мета реалізується через методологічні підходи до організації магістерської підготовки з урахуванням дидактичних принципів навчання (свідомості й активності, науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою, систематичності та послідовності, міцності): компетентнісний, що дозволив виявити сутність, зміст компонентів кар'єрної компетентності, посилити практико- і життєву орієнтованість процесу підготовки майбутніх менеджерів; системний, що дозволив визначити напрямки змін в процесі здобуття вищої освіти, якщо метою моделювання виступає формування кар'єрної компетентності майбутніх управлінців; діяльнісний, який орієнтує на пріоритетне використання активних методів в організації процесу магістерської підготовки; особистісно-орієнтований, націлюючи на використання в освітньому процесі педагогічних технологій з урахуванням концептуальних ідей гуманістичної філософії, які забезпечують всебічний розвиток особистості.

***Змістовий блок*** моделі формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів складається з матеріалу, який актуалізує ціннісне ставлення студентів до магістерської підготовки як етапу майбутньої управлінської кар’єри, зокрема, ознайомлення магістрів з:

● необхідністю накопичення значних досягнень освітньої, творчої, трудової діяльності у вигляді портфоліо, необхідністю отримання додаткової освіти, актуальної в обраній сфері управлінської діяльності, і можливості їх включення в резюме для пред'явлення потенційному роботодавцю;

* важливістю самооцінки студентами своєї кар'єрної компетентності та визначення шляхів її подальшого формування, оцінки професійної перспективи і шляхів саморозвитку в контексті перспективних планів кар'єри;
* необхідністю планування кар'єри з урахуванням якої здійснюється постановка нової мети, завдань, здійснення індивідуальної освітньої траєкторії.

Завдання збагачення змісту освіти в контексті формування кар'єрної компетентності магістрі може бути вирішене за допомогою реалізації спецкурсу з умовною назвою «Моя кар'єра управлінця»; збагаченням змісту матеріалу дисциплін «Комунікаційний менеджмент та управління конфліктами», «Організаційна поведінка з основами тренінгу та консалтингу»). Окрім того вибіркові курси циклу професійної підготовки магістрів уміщують модулі, спрямовані на формування кар'єрної компетентності, наприклад, такі як «Гендерна психологія лідерства та кар'єри», «Комунікаційний менеджмент та управління конфліктами», «Мотивація персоналу навчального закладу», «Проєктний менеджмент в освіті» та ін. До навчального плану підготовки майбутніх керівників варто включати такі вибіркові предмети: «Тайм-менеджмент», «Проєктування професійного успіху», «Проектування і розвиток кар’єри управлінця», «Напрями саморозвитку», «Лідерство»). Під час вивчення цих предметів майбутні менеджери створюють портфоліо, резюме, презентації. Соціальний аспект кар'єрної компетентності передбачає активну участь фахівців Центру кар'єри, сприяння зайнятості та працевлаштуванню випускників, що контактують з роботодавцями, мають актуальну інформацію про необхідні компетенції претендентів.

З огляду на те, що компетентність формується протягом усього життя і глобальних викликів, пов'язаних зі стрімким оновленням технологій, необхідно здійснювати педагогічну підтримку студентів з формування кар'єрної компетентності в освітньому процесі, на практиці, в науково-дослідній роботі, у громадській діяльності, при проведенні ярмарку вакансій і т.п.

***Технологічний блок*** моделі формування кар'єрної компетентності включає поетапну реалізацію виявлених і обґрунтованих раніше педагогічних умов.

Орієнтувальний етап націлений на актуалізацію ціннісного ставлення магістрів до вищої освіти, збагачення знань про професійну кар'єру, сутність і зміст кар'єрної компетентності, про можливі шляхи розвитку кар'єри і необхідні компетенції для успішної професійної кар'єри - на формування мотиваційного, когнітивного компонентів кар'єрної компетентності студентів.

Діяльнісно-активний етап націлений на організацію включеності студентів у магістерську підготовку в якості суб'єкта, в фіксуванні досягнень у вигляді портфоліо, на створення магістрам можливостей розвивати здібності до самоактуалізації, високу самоефективність, на організацію їх квазіпрофесійної діяльності - на формування діяльнісного компонента кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів.

Заключний етап націлений на оцінку студентами можливостей, здібностей, компетенцій, необхідних для успішної професійної кар'єри і постановку на цій основі рефлексії досяжних цілей у вищій освіті, планування кар'єри - формування рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності майбутніх управлінців.

***Діагностичний блок*** моделі включає здійснення педагогічних вимірювань сформованості кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів. Для цього виділено критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний), складові дії, що дозволяють оцінити прояв в діяльності міри сформованості кар'єрної компетентності відповідно до рівнів (низького, середнього, високого).

Отже, модель формування кар'єрної компетентності магістрів, яка побудована на основі інтеграції системного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходів і є єдністю і функціональної взаємодії цільового, змістовного, технологічного, діагностичного блоків, дозволила підтвердити можливість та результативність формування кар'єрної компетентності студентів у період їх підготовки у магістратурі і визначити, що життєва спрямованість вищої освіти, що реалізується за допомогою формування кар'єрної компетентності студентів, сприяє організованому оволодінню майбутніми управлінцями вираженими якостями, необхідними для їх успішної управлінської діяльності, які зумовлюють орієнтування в можливих напрямках кар'єри, що дозволяє усвідомлено вибудувати індивідуальну освітню траєкторію, створювати умови для самовизначення і соціалізації майбутнього управлінця в інтересах його самого, сім'ї та держави; розвиток актуальних для кар'єрного зростання потреб, спрямованих на самовиховання, самоосвіту, самореалізацію, самовизначення, самоактуалізацію, самоаналіз (якостей, що характеризують суб'єктну позицію) і адекватну самооцінку, що дозволяє ставити досяжні цілі в подальшій професійній управлінській діяльності і кар'єрі.

Підготовка випускника – майбутнього управлінця в галузі освіти, що володіє високим рівнем сформованості кар'єрної компетентності, є передумовою його успішного працевлаштування, адаптації в професійній сфері, здійснення усвідомленого і цілеспрямованого процесу професійної самореалізації, розвитку професійної кар'єри.

[**Висновки до розділу**](#_Toc26790179) **2**

Аналіз періоду підготовки майбутніх менеджерів освіти у магістратурі як базового етапу кар'єри дозволив виявити і теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування їх кар'єрної компетентності:

* збагачення змісту освіти матеріалом, який актуалізує мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до кар'єри, кар'єрної компетентності, що формує її когнітивний компонент;
* використання особистісно орієнтованих педагогічних технологій, які сприяють формуванню суб'єктної позиції, позитивної професійної Я-концепції і адекватної самооцінки, що формують діяльнісний компонент кар'єрної компетентності студентів;
* організоване залучення майбутніх управлінців в діяльність з прогнозування, планування і вибудовування кар'єри, яка формує рефлексивно-оцінний компонент кар'єрної компетентності студентів в структурі професійної.

Узагальнення і систематизація матеріалу параграфів першого та 2 розділу дозволили створити теоретичну модель процесу формування кар'єрної компетентності студентів у період магістерської підготовки. Модель формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів включає цільовий, змістовний, технологічний, діагностичний блоки і відображає цілі учасників освітнього процесу; основні методологічні підходи та дидактичні принципи; сутність даної компетентності студентів; особливості педагогічного забезпечення процесу підготовки (поетапну реалізацію педагогічних умов), що сприяють її формуванню, критерії та рівні, що дозволяють провести діагностику змін рівня сформованості даної компетентності магістрів при реалізації моделі.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє організувати експериментальну перевірку теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування кар'єрної компетентності студентів у період магістерської підготовки, що й буде наступним етапом нашого дослідження.

[РОЗДІЛ 3.](#_Toc26790180)

[Дослідно-експериментальна робота з формування КАР’ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТОСТІ майбутніх МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ у ПРОЦЕСІ ЇХ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ](#_Toc26790181)

[**3.1. Програма та методика педагогічного експерименту**](#_Toc26790182)

На основі теоретичного обґрунтування проблеми дослідження та з метою практичного вивчення стану сформованості кар’єрної компетентності (далі – КК) у майбутніх менеджерів ми провели педагогічний експеримент. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася поетапно:

- *підготовчий етап* – розробка оціночно-діагностичного комплексу для визначення рівня сформованості кар'єрних компетентності студентів, педагогічного забезпечення необхідного для реалізації педагогічних умов формування кар'єрної компетентності студентів у професійній освіті;

- *констатувальний етап* – визначення експериментальної бази, контингенту що беруть участь в експерименті, вихідного рівня сформованості кар'єрної компетентності студентів за всіма критеріями сформованості (перший контрольний зріз), визначення експериментальної і контрольної груп;

- *узагальнюючий етап* – аналіз виконаної дослідно-експериментальної роботи з метою осмислення результатів дослідження, отриманого в процесі дослідно-експериментальної роботи, уточнення теоретичних положень і висновків, отриманих в процесі дослідно-експериментальної роботи.

Методику дослідження реалізовано поетапно, що відображає загальну логіку пошуку і конкретизується змістом взаємопов’язаних між собою і підпорядкованих загальній меті педагогічного експерименту етапів (аналітико-констатувального, теоретико-моделювального, узагальнювально-підсумкового).

Констатувальний етап експерименту здійснювався на базі факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. У дослідженні взяли участь 16 менеджерів 2 курсу спеціальності 073 Менеджмент факультету психології та соціальної роботи.

Розуміння формування кар'єрної компетентності студентів під час навчання у магістратурі як процесу цілеспрямованого й організованого оволодіння ними вираженими якостями особистості і виділення етапів формування кар'єрної компетентності дозволяє охарактеризувати результат критеріями сформованості кар'єрної компетентності майбутнього менеджера.

Визначення рівня сформованості кар’єрної компетентності майбутнього менеджера можливе за наявності чіткої критеріальної бази. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу встановити, що поняття «критерій» розглядають як засіб для судження, мірило, на підґрунті якого оцінюють, визначають чи класифікують явища; по-друге, як ознаку, на основі якої діагностують динаміку предметів, явищ; по-третє, як підґрунтя для порівняння чи зіставлення, певного еталонного вияву конкретної якості [22, с. 110].

З урахуванням розуміння суті понять «критерій», «показник критерію», теми нашого дослідження ми послуговуємось критеріями, які виокремила М.Клименко, відповідно до яких можна оцінити рівень розвитку КК майбутніх менеджерів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оціннний та відповідні показники [23, с.111].

Дані критерії, однойменні структурним компонентам кар'єрної компетентності, будуть нести інформацію про сформованість компонентів кар'єрної компетентності студентів і можуть розглядатися як окремо, так і в сукупності.

**Мотиваційний критерій** відображає особистісне ставлення майбутніх менеджерів до певної проблеми, управлінської чи педагогічної ситуації (мотивацію дій, емоції, ціннісні орієнтації, почуття тощо) й управлінської діяльності загалом (мотиви, інтереси, потреби, ціннісні установки, цілі). Мотиваційний критерій кар'єрної компетентності враховує інтереси до навчання і до професійної управлінської діяльності, усвідомлення її значущості; передбачає позитивне ставленням до побудови кар'єри; пріоритетність таких цінностей як активне діяльне життя, цікава робота, розширення своєї освіти, кругозору, громадська активність, повага оточуючих, успіх в кар'єрі, спілкування з людьми. Важливими є також наявність мотивації досягнення; ієрархієя кар'єрних орієнтацій відповідних виду діяльності як однієї з умов кар'єрної успішності. Мотиваційний критерій як ознака мотиваційного компонента кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів характеризується їхніми ціннісними орієнтаціями у навчальній і професійній діяльності, ступенем мотивації досягнень, прагненням до професійного успіху, інтенсивністю проявів інтересу до проектування траєкторії кар’єрного розвитку, узгодженістю кар’єрних орієнтацій із обраною професією. Означений критерій дозволяє схарактеризувати ціннісно-світоглядні позиції майбутніх щодо опанування професією, засвоєння наукових відомостей, базових знань, оволодіння професійними вміннями, навичками, їхні професійні інтереси, мотиви та потреби в досягненнях [23, с.142-143].

Діагностування рівня сформованості кар'єрної компетентності магістрів здійснюється за показниками мотиваційного критерію: за допомогою методики «Мотиваційна структура особистості» В. Мільмана визначаємо домінуючий мотив навчання у виші: прагнення до здобуття знань, прагнення опанувати професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості, прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань [26,с.45]; за допомогою методики ціннісних орієнтацій в кар'єрі (Е. Шейн, адаптація В. А. Чикер, В. Є. Винокуров) досліджуємо ієрархію кар'єрних орієнтацій: професійна компетентність, менеджмент, автономія (незалежність), стабільність роботи, стабільність місця проживання, служіння, виклик [11].

**Когнітивний критерій** передбачає знання майбутніх менеджерів законів, особливостей, методів та способів управлінської діяльності, що необхідні майбутнім фахівцям для виконання професійних обов’язків, володінням і оптимальне використання набутих умінь в майбутній управлінській діяльності, що характеризує когнітивні і суб’єктно-діяльнісні функції майбутніх управлінців під час навчання у магістратурі. Ці функції окреслюють зміст інтелектуально-пізнавальної активності студентів, зумовлюючи ґрунтовність мисленнєвих процесів, розвиненість розумових дій і механізмів мислення, удосконалення ефективних способів пошуку й осмислення необхідної інформації, розвиток мобільності й усвідомленості мислення, здатність виявляти проблему й віднаходити раціонально-ефективні шляхи її розв’язання. Показниками вияву критерію визначаємо ступінь оволодіння знаннями щодо управлінської діяльності, професійного і кар’єрного розвитку, самопізнання, розуміння професійної підготовки як етапу кар’єрного зростання, усвідомлення інтеграції знань про професійне становлення і самореалізацію в професійній кар’єрі [23, с.144].

Діагностування рівня сформованості кар'єрної компетентності студентів здійснюється за показниками когнітивного критерію: опитувальник (авторський) для виявлення знань про види професійної управлінської діяльності, компетенції, необхідні у майбутній професії, шляхи кар'єрного росту в обраній професійній або інший сфері, вимоги до результатів магістерської підготовки.

**Діяльнісний критерій** передбачає дії майбутніх магістрів, орієнтовані на кар’єрне планування, на реалізацію освітніх і професійних завдань відповідно до спроектованої стратегії кар’єрного розвитку; індивідуально-особистісні якості, що забезпечують активне й цілісне включення індивіда у квазіпрофесійну діяльність у процесі магістерської підготовки; механізми самоактуалізації як процесу активізації здібностей і професійно значущих якостей майбутніх менеджерів. Показниками критерію визначено: частота проявів активності, способів діяльності, окремих дій, спрямованих на професійне самовдосконалення, оволодіння лідерськими якостями, визначення стратегій кар’єри та проєктування траєкторій кар’єрного розвитку, здатність до самоактуалізації; фіксування досягнень у портфоліо [клименко, с.148].

Діагностування рівня сформованості кар'єрної компетентності магістрів здійснюється за показниками діяльнісного критерію: за допомогою тесту самоактуалізації (САТ) ми визначаємо індивідуальні прояви самоактуалізації особистості в різних видах діяльності; методика дослідження кар'єрної самоефективності (Н. Бетц, адаптація Д. Бондаренко, Є. Могільовкіна) дає змогу визначити кар'єрну самоефективність, що характеризує професійну обізнаність, самооцінку, здатність до кар'єрного цілепокладання, планування, вирішення кар'єрних проблем [38].

**Сутність рефлексивно-оцінного критерію** розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів ґрунтується на розумінні природи рефлексії як: своєрідного принципу мислення, спрямованого на осмислення свідомості та самосвідомості; пізнання, критичного аналізу змісту і методів здобуття знань; діяльності, спрямованої на проникнення в духовний світ людини [23, с. 160]. При цьому ми спираємося на ідеї Є. Зеєра, що «кожному студенту необхідно усвідомити свої позитивні і негативні якості, зіставити з еталонними професійно значущими якостями (емоційно-вольовими, інтелектуальними, діловими, світоглядними), щоб свідомо самовдосконалюватися, що стане важливим етапом у професійному й особистісному самовизначенні» [39, с. 170]. Отже, реалізацію рефлексивно-оцінного критерію спрямовуємо на виявлення та розвиток умінь самодіагностики рівнів сформованості професійно значущих якостей (креативність, ініціативність, схильність до самоаналізу тощо), усвідомленого контролю результатів управлінської діяльності, об’єктивного оцінювання своїх досягнень, регулювання процесів самоврядування, самопізнання, професійного росту, стимулювання пошуку сенсу комунікативної взаємодії, удосконалення управлінської майстерності й індивідуального стилю роботи. Показниками рефлексивного критерію визначено рефлексію власних досягнень, здатність до осмислення рівня задоволеності потреб, аналізу ситуацій спілкування, адекватність оцінювання професійних успіхів, з’ясування й сприйняття суперечливих моментів та прорахунків у кар’єрному зростанні.

Діагностування рівня сформованості кар'єрної компетентності магістрів здійснюється за показниками рефлексивно-оцінного критерію: методика дослідження самооцінки особистості (С. А. Будассі) допомагає визначити рівень самооцінки (наскільки співвідносить студент свої можливості і здібності, критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі і успіхи, намагається ставити перед собою досяжні цілі) [9].

Аналіз формування кар'єрної компетентності як процесу, який передбачає зміну стану майбутніх менеджерів, їх особистих якостей, когнітивних здібностей, досвіду діяльності, цілей, дозволяє охарактеризувати результат формування рівнів сформованості кар'єрної компетентності відповідно до виділених критеріїв.

Розуміючи під рівнем ступінь, що характеризує якість, висоту, величину розвитку чого-небудь [23, с.144], під рівнем сформованості кар'єрної компетентності будемо розуміти певний ступінь прояву в діяльності даної інтегративної якості у майбутніх управлінців. Педагогічні вимірювання при оцінці сформованості кар'єрної компетентності магістрів укладатимуться в фіксації їхніх досягнення прогнозованого рівня сформованості кар'єрної компетентності.

**Низький рівень кар’єрної компетентності демонструють ті магістри, які** не проявляє інтересу до кар'єрного росту, спілкування, активного життя, професійної управлінської діяльності; прагнуть отримати диплом без бажання опанувати професійними знаннями і професійно важливими якостями; в мотивації досягнення їхніх успіхів немає вираженого мотиву; у них простежується невідповідність ієрархії кар'єрних орієнтацій виду обраної професійної діяльності і перспективному плану кар'єрного росту; не усвідомлюють період отримання професійної освіти як початковий етап кар'єри і не планують індивідуальну освітню траєкторію; не знають характеристики професійної діяльності; можливі шляхи розвитку кар'єри і необхідні компетенції для успішного кар'єрного росту; не думають про майбутню кар'єру; не проявляють себе суб'єктом освітньої діяльності, отримуючи освіту за «інерцією», мають незадовільні результати від взаємодії з іншими людьми; цілі не пов'язані з поточною діяльністю, минулий досвід не впливає на поведінку, проявляють залежність, несамостійність; не планують кар'єру, не організують свою діяльність відповідно до неї; не фіксують досягнення, пов'язані з отриманням атестата, диплома і т.п.; не проводять і не планують роботу (стажування) відповідно до плану кар'єрного росту; не оцінюють свої можливості, здібності, компетенції; не прагнуть реально дивитися на свої і успіхи і невдачі.

Майбутні менеджери **середнього рівня кар’єрної компетентності** проявляють ситуативний інтерес до кар'єрного росту, спілкування, активного життя, професійної діяльності; проявляють прагнення до набуття знань без особливого бажання опанувати професійними знаннями і професійно важливими управлінськими якостями; неповна відповідність ієрархії кар'єрних орієнтацій виду обраної професійної діяльності і перспективного плану кар'єрного росту; усвідомлюють період отримання професійної освіти як початковий етап кар'єри і відчувають труднощі у плануванні індивідуальної освітньої траєкторії; мають уявлення про характеристики професійної діяльності; мають уявлення про можливі шляхи розвитку кар'єри і необхідні компетенції для успішного кар'єрного росту; мають уявлення про деякі етапи плануванні кар'єри; прагнуть до кар'єрного росту усвідомлюють себе суб'єктом освітньої діяльності, не усвідомлюючи її як початковий етап кар'єри, мають середні результати від взаємодії з людьми; цілі мало пов'язані з поточною діяльністю, минулий досвід мало впливає на поведінку, виявляють залежність, неповну самостійність; мають план кар'єри, але не організовують свою діяльність для його реалізації; фіксують за допомогою портфоліо основні досягнення, успіхи, проєкти; здійснюють трудову діяльність в межах практики; здійснюють оцінку з зовнішньою допомогою (викладача, одногрупників) своїх можливостей, здібностей, компетенцій, успіхів і невдач; прагнення реально дивитися на свої і успіхи і невдачі, ставлять досяжні цілі в освіті, не пов'язуючи їх з майбутньою кар'єрою.

**Високий рівень кар’єрної компетентності** проявляють ті менеджери, які мають стійкий інтерес і демонструють високу значимість кар'єрного зростання, спілкування, активного життя, професії; проявляють прагнення до здобуття знань, формування професійно важливих якостей; в мотивації досягнення успіхів домінує прагнення до успіху; відповідність ієрархії кар'єрних орієнтацій виду обраної професійної діяльності і перспективного плану кар'єрного зростання; усвідомлюють період отримання професійної освіти як початковий етап кар'єри і планують індивідуальну освітню траєкторію; знають характеристики професійної діяльності; знають можливі шляхи розвитку кар'єри і необхідні компетенції для успішного кар'єрного росту; планують кар'єру, маючи або складаючи план кар'єрного розвитку; проявляють суб'єктну позицію в освітній діяльності, усвідомлюючи її важливість для кар'єри, мають позитивні результати від взаємодії з людьми; діяльність організована відповідно цілям, живуть сьогоденням, бачать своє життя цілісним, самостійним; незалежні у вчинках; мають план кар'єрного зростання і здійснюють діяльність відповідно до нього; фіксують досягнення, включаючи значні успіхи, проєкти; здійснюють активний пошук, трудову діяльність, планують стажування відповідно до кар'єрного плану; здійснюють оцінку своїх можливостей, здібностей, компетенцій; прагнуть реально дивитися на свої і успіхи і невдачі, ставлять досяжні цілі в освіті і кар'єрі.

Узагальнення попереднього матеріалу дослідження і проведеного аналізу освітніх цілей, потреб учасників професійної освіти, змісту освіти, організації процесу професійної освіти в контексті формування кар'єрної компетентності студентів дозволяє виділити актуальні для нашого дослідження результати і висновки:

Отже, з урахуванням сутності виявлених структурних і процесуальних складових кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів, а також логічних зв'язків між ними, нами виділені наступні критерії сформованості кар’єрної компетентності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний.

[**3.2. Діагностика сформованості кар'єрної компетентності у майбутніх менеджерів освіти**](#_Toc26790183)

Обґрунтовані в попередньому розділі теоретико-методологічні засади формування КК майбутніх менеджерів у процесі магістерської підготовки зумовили необхідність експериментальної перевірки в освітньому процесі ВНЗ.

Дослідження допомогло виявити рівні сформованості КК майбутніх менеджерів (16 респондентів) в умовах магістерської підготовки.

З метою отримання достовірної та різнобічної інформації про вихідний рівень КК магістрів було розроблено критеріально-діагностувальний інструментарій, що слугував деталізації вияву показників кар’єрної компетенції. Вияв сформованості мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивно-оцінного компонентів КК майбутніх менеджерів здійснювався за допомогою визначених дослідницьких методик, які відзначаються ступенем репрезентативності, надійності, валідності.

Для визначення рівня сформованості ***мотиваційного критерію*** був застосований метод анкетування «Ціннісні орієнтації» Е. Шейна з метою визначення рівня у майбутніх менеджерів значущості кар'єри в системі цінностей *(Додаток Б).* Методика згідно з визначеними 8 типами кар´єрних орієнтацій особистості, розроблених Е. Шейном (професійна компетентність, менеджмент, автономія (незалежність), стабільність роботи та місця проживання, служіння, виклик, інтеграція стилів життя та підприємництво), дала змогу визначити домінуючі кар´єрні орієнтації або відсутність усвідомлення важливості кар´єри у житті особистості майбутнього управлінця.

Магістри згідно з методикою відповідали на 41 питання опитувальника. За кожною з восьми кар'єрних орієнтацій підраховувалася кількість балів згідно з ключем, підсумовували бали за кожною орієнтацією і отриману суму ділили на кількість питань (5 для всіх орієнтацій, крім «стабільності»). У такий спосіб ми визначали провідну кар'єрну орієнтацію, яка за кількістю набраних балів повинна бути не менше п'яти.

В результаті проведеного опитування нами було виявлено ієрархією ціннісних орієнтацій щодо професійного успіху й кар’єрного зростання (табл. 3.1.). Дані вміння та навички роботи є показниками сформованості мотиваційного критерію.

**Таблиця 3.1.**

**Результати виявлення ціннісних орієнтацій щодо професійного успіху й кар’єрного зростання магістрів (у %) (констатувальний етап)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Цінності**  | **Рівні (у %)**  |
|  | **Низький**  | **Середній**  | **Високий**  |
| Професійний успіх | 37,5 | 43,7 | 18, 8 |
| Матеріальний добробут | 18,8 | 43,7 | 37,5 |
| Управлінська діяльність | 31,2 | 50 | 18,8 |
| Комунікація з різними людьми | 25 | 50 | 25 |
| Професійне самовдосконалення | 25 | 43,7 | 31,3 |
| Інтерес до кар’єри | 31,3 | 43,7 | 25 |
| Кар’єрний розвиток | 37,5 | 43,7 | 18,8 |

За результатами установлено, що для 43,7 % респондентів найбільш значущими серед цінностей є матеріальні. Окрім того 37,5 % магістрів незацікавлені в досягненні професійного успіху, лише 50 % майбутніх менеджерів спрямовані на майбутню управлінську діяльність, тому визначили її однією з пріоритетних цінностей. Потреба у самовдосконаленні є важливою для 43,7 % опитаних. Однак зауважимо: означена ціннісна орієнтація не завжди безпосередньо пов’язана з прагненнями до кар’єрного зростання.

Визначення мотивацій досягнень майбутніх менеджерів щодо значущості професійного успіху та розвитку кар’єрної компетентності ми перевіряли за методикою В. Мільмана «Мотиваційна структура особистості». Під час визначення мотивацій досягнень майбутні менеджери відповідали на запитання анкети (*Додаток В*), в якій передбачено 14 тверджень, що стосуються життєвих прагнень і окремих сторін способу життя особистості.

Результати методики (середнє значення) мотивів до професійної та навчальної діяльності у двох субшкалах представлені на рисунку 3.1 у балах. Реальна шкала мотиву репрезентує кількість зусиль опитаного у реалізації діяльності та оцінку ним задоволеності мотивом в даний час, а ідеальний стан мотиву визначає рівень спонукання та цілеспрямованість. Результати методики дали змогу встановити, що серед реальних мотивів найбільш значущим майбутні менеджери вважають мотив підтримки життєзабезпечення та мотив соціального статусу.

На рівні ідеального стану найбільш вираженими в уявленні майбутніх керівників є мотиви спілкування, соціального статусу та суспільної користі. З цього постає, що для магістрів є дуже важливим суспільне усвідомлення значущості їхньої майбутньої професії, а також прагнення налагодити соціальні контакти та успішно розвиватися у кар’єрі. Згідно з ключем методики, обидві субшкали відносяться до мотиваційного профілю, що відбиває недостатню диференційованість мотиваційної ієрархії особистості.

*Рис. 3.1. Мотиви професійної та навчальної діяльності магістрів у балах (констатувальний етап)*

Високий рівень прагнення до спілкування діагностований у 81,2 %; другу позицію займає мотив соціального статусу, який установлено у 75 % опитаних; наступний - життєвого забезпечення, високий рівень прояву якого виявлено у 62,5 %; наступний - мотив творчої активності особистості, де високий рівень прояву у 56,2 %; мотиви загальної активності та соціальної корисності займають у структурі особистісної мотиваціїнайнижчу позицію іпроявляються у 50 % менеджерів**.**

У результаті було встановлено, що у 56,2 % магістрів переважають побутові мотиви, 37,5 % не орієнтовані на професійний успіх, а з-поміж значущих орієнтацій надають перевагу матеріальному забезпеченню, добробуту, можливості виконувати цікаву роботу й спілкуватися з успішними особистостями. За результатами опитування установлено, що лише 18,8 % вважають обрану управлінську діяльність однією з пріоритетних цінностей, прагнуть до поповнення знань, оволодінняпрофесійно важливими компетенціями. 43,7 % респондентів не мають чітко вираженого мотиву здобуття вищої освіти.

Узагальнення проаналізованих результатів педагогічного діагностування рівнів розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів за показниками мотиваційного критерію на констатувальному етапі експерименту переконує, що високий рівень розвитку мотиваційного компонента досліджуваного феномену притаманний 18,8 %, середній – 37,5 % і низький – 43,7 %, що відтворено в таблиці 3.2.

**Таблиця 3.2.**

**Рівень сформованості розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів за показниками мотиваційного критерію**

|  |  |
| --- | --- |
| **Кількість досліджуваних** | **Рівень сформованості розвитку кар’єрної компетентності** |
| Низький  | Середній  | Високий  |
| Результат (%) | 43,7% | 37,5 % | 18,8 % |

Як бачимо з даних таблиці 3.2. за результатами діагностування сформованості розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів за показниками мотиваційного критерію для 82,2 % студентів можливість кар’єрного розвитку та досягнення значних професійних успіхів не є значущою на рівні цінностей. Це пояснюємо недостатньою глибиною в майбутніх менеджерів знань про управлінську кар’єру, її типології, різновиди, стадії кар’єрного розвитку, можливість оцінювати особистісний потенціал у реалізації професійного успіху.

Отже, необхідність подальшого вдосконалення означеного компонента кар’єрної компетентності майбутніх управлінців є незаперечною у спеціально організованому освітньому процесі ВНЗ.

Рівні розвитку когнітивного компонента КК майбутніх менеджерів ми встановлювали за показниками когнітивного критерію: усвідомлення освітнього процесу як етапу кар’єри в плануванні індивідуальної освітньої траєкторії; знання характеристик професійної управлінської діяльності; планування кар’єри; можливих шляхів розвитку кар’єри; усвідомлення значущості компетенції для кар’єрного росту. З цією метою нами було розроблено опитувальник (*Додаток Г*).

Згідно з вимогами освітніх стандартів професійної підготовки майбутніх менеджерів, змістом робочих навчальних програм тест-опитувальник містив 14 питань, які розподілялися за блоками: вузькопрофесійні знання (нормативні знання, вимоги до професійного профілю менеджерів у сфері освіти, професіограми, різновиди й характеристики діяльності управлінців, психолого-педагогічні знання про особистісно-професійні якості менеджерів тощо); базові знання з управління (знання особливостей навчального закладу як соціально-педагогічної системи та управління нею; теорії менеджменту освітньої організації; загальних функцій управління; удосконалення, раціоналізація, якість, ефективність управління навчальним закладом та ін. відповідно до вимог щодо результатів опанування змісту основних освітніх програм, професійних завдань); знання про управління ЗНЗ, суть кар’єри та кар’єрного зростання (різні аспекти розуміння кар’єри, типології, класифікації кар’єри, стадії кар’єри, поліваріативність кар’єри, способи самопізнання і проектування професійної кар’єри, необхідні якості для кар’єрного успіху, перспективи розвитку кар’єри майбутнього менеджера) [23, с. 199].

Базові знання з управління засвідчують рівень володіння майбутніми управлінцями необхідним професійно-фаховим інструментарієм: знаннями характеристик управлінської діяльності, методів і засобів управління ЗНЗ, можливості організовувати освітню та управлінську діяльність в ролі керівника, використовувати новітні технології в управлінні. Зміст знань щодо кар’єри та кар’єрного зростання конкретизується в процесі ознайомлення з успішним досвідом керівників ЗНЗ щодо професійної самореалізації.

Кожна правильна відповідь на питання оцінювалась 2 балами, часткова – 1 бал, неправильна – 0 балів: 24-28 балів (високий рівень) – сформованість комплексу знань про сутність феномену кар’єри, кар’єрного зростання, усвідомлення освітнього процесу як етапу кар’єри в плануванні індивідуальної освітньої траєкторії; знання характеристик професійної управлінської діяльності; усвідомлення значущості компетенції для кар’єрного росту; які виявлялись у осмисленості й аргументованості переконань, впевненому орієнтуванні в матеріалі; 18-24 балів (середній рівень) –базові знання, які характеризувались недостатньо повним і глибоким усвідомленням змісту ключових понять; окремі помилки у визначенні основних дефініцій; 2-18 бали (низький ступінь) – фрагментарність знань, поверхове розуміння змісту й обсягу базових категорій та понять, істотні труднощі у аналізі та практичному застосуванні, аналізі та оцінці основних дефініцій.

За результатами анкетування ми отримали такі відповіді з основних питань. На запитання «Чи знаєте ви, що таке професійний успіх»?, 43,7% студентів дали відповідь: «Так», 37,5 % дали відповідь «Не зовсім», а 18,8 % респондентів відповіли «Ні».

Відповіді на питання «Чи пов’язуєте ви власні перспективи кар’єрного зростання з освітньою управлінською діяльністю?» свідчить про те, що 37,5% опитаних дали відповідь «Так», 50% відповіли «Ні», 12,5% - відповіли «Частково».

На запитання про власні перспективи кар’єрного зростання в сфері освіти, 37, 5% дали відповідь, що «хочуть працювати директорами ЗНЗ», 50% відповіли «не хочуть працювати в сфері освіти, а прагнуть займати посади директорів великих підприємств, фірм», 12,5% відповіли, що «прагнуть лише отримати диплом, здобути вищу освіту».

Аналізуючи професійні вимоги до управлінців в сфері освіти, лише 31,2% змогли повно та аргументовано відповісти, відповіді 37,5 % опитаних були неточними та неглибокими, а 31,2% респондентів не змогли схарактеризувати управлінську діяльність керівника ЗНЗ як феномен.

На запитання про основні типи кар’єри 43,7% опитаних назвали лише 5 типів з 7: «суперавантюрна, авантюрна, традиційна, послідовна кризова, прагматична»; 31, 2 % респондентів вказали 3 типи кар’єри з 7, а 25 % студентів не відповіли на це питання.

У наведенні визначень поняття кар’єри 12,5 % магістрів вказали, що «кар’єра – це індивідуальна послідовність поведінки, пов’язана з активністю і досвідом у роботі на протязі усього життя людини»; 43,7% опитаних пов’язують кар’єру з «швидким та досить успішним просуванням в службовій, науковій, суспільній та іншій діяльності, досягнення високих результатів, значущості, популярності, матеріального статусу в певному виді діяльності»; а решта - 43,7 % - розуміють її як процес успішної самореалізації.

Лише 18,8 % магістрів змогли схарактеризувати основні підходи до кар’єри; 37, 5 % опитаних фрагментарно окреслили ці підходи, а решта взагалі не змогли відповіти на це питання.

Досить складним виявилось питання для студентів про відповідні вміння, навички майбутнього менеджера, які забезпечують розуміння управлінської діяльності як початкового етапу кар’єри. 31,2 % перерахували основні уміння та навички менеджера, 50 % магістрів схарактеризували більшість умінь, а 18,8 % показали поверхове розуміння змісту й обсягу цих умінь та навичок.

На питання анкети «Якими особистісно-професійними якостями повинен володіти менеджер з метою ефективного здійснення професійної діяльності?» магістри відповіли так: 37, 5 % вважають, що це «підприємливість, діловитість, адаптивна гнучкість, відповідальність, гуманізм, ініціативність, самокритичність, здатність до саморегуляції»; 43,7 % вважають, що це, насамперед, «стресостійкість, інноваційність, творчий підхід, вимогливість до себе та інших, рішучість, вміння самостійно приймати своєчасні рішення, наполегливість в справах, здатність до розумного ризику, терплячість, організованість»; на думку 18,8% магістрів – це «підприємливість, сильна воля, толерантність, службова етика, здатність долати перешкоди на шляху до досягнення мети, творчість, здатність до інновацій».

Отже, результати проведеного анкетування зі студентами свідчать про поверховість знань з КК, яка полягає в тому, що обрана категорія досліджуваних не в повному обсязі володіє наступними категоріями:

* кар’єра – це один з показників індивідуального професійного життя людини, досягнення бажаного статусу і відповідного йому рівня і якості життя, а також досягнення популярності та слави;
* знання факторів та чинників кар’єри допомагає управлінцю вибудовувати перспективи власного кар’єрного зростання в сфері освіти;
* володіння відповідними вміннями, навичками, особистісно-професійними якостями забезпечує кар’єрне зростання майбутніх менеджерів.

Аналіз результатів анкетування магістрів дозволив зробити висновок: близько половини майбутніх менеджерів недостатньо глибоко обізнані про професійні вимоги та характеристики діяльності управлінців в сфері освіти; близько третини студентів не знають про види майбутньої управлінської діяльності, необхідні компетенції, можливості кар’єрного росту, поліваріативність кар’єри, значна частина (31,2 %) стверджують, що або знають, або мають уявлення про відповідні вміння, навички, особистісно-професійні якості, що забезпечують розуміння професійної діяльності як початкового етапу кар’єри.

На основі аналізу результатів тесту ми отримали емпіричні дані щодо поінформованості студентів про різновиди кар’єрного та професійного розвитку майбутніх менеджерів, що узагальнені в таблиці 3.3.

**Таблиця 3.3.**

**Результати діагностування когнітивного компонента кар’єрної компетентності за показником поінформованості про різновиди кар’єрного і професійного розвитку майбутніх управлінців (констатувальний етап)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Кількість досліджуваних** | **Рівень сформованості поінформованості про різновиди** **кар’єрного і професійного розвитку магістрів**  |
| Низький  | Середній  | Високий  |
| Бали | 2-18 | 18-24 | 24-28 |
| Результат (%) | 43,7 % | 50 % | 6,7 % |

Рівні КК магістрів за діяльнісним компонентом визначалися за допомогою виокремлених показників діяльнісного критерію: частота проявів активності, спрямованих на професійне самовдосконалення, оволодіння лідерськими якостями, визначення стратегій кар’єри та проєктування траєкторій кар’єрного розвитку, здатність до самоактуалізації.

Індивідуальні прояви самоактуалізації особистості в різних видах діяльності ми перевіряли за допомогою тесту самоактуалізації (САТ) Е.Шострома (*Додаток Д*), в якому визначено достатній рівень і високий. Достатній рівень включає низький і середній, і вважається статистичною нормою по всім шкалам.

З огляду на зміст компонентів кар'єрної компетентності для діагностики рівня сформованості кар'єрної компетентності, при значимості всіх шкал тесту САТ, ми вибрали шкали:

1) «Гнучкість поведінки» - особливості реалізації в діяльності цінностей в поведінці, у взаємодії з оточуючими людьми, здатність людини швидко реагувати на мінливу ситуацію, кмітливість, що є важливим для досягнення успіху в професійній діяльності та кар'єрному розвитку.

2) «самоприйняття» - ступінь прийняття людиною себе такою, як є, зі своїми перевагами і недоліками. Зовнішня оцінка не завжди об'єктивна і негативно впливає на розвиток особистості. Високий показник за цією шкалою характеризує наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість, прагнення до успіху.

3) «Контактність» - здатність людини до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з оточуючими, до суб'єкт-суб'єктного спілкування, характеризує таку якість як комунікативність.

4) «Пізнавальні потреби» - виражене прагнення до здобуття знань.

5) «Креативність» характеризує вираженість творчої спрямованості особистості. Ці дві шкали діагностують ставлення до пізнання і рівень творчої спрямованості особистості і розцінюються як важливі елементи самоактуалізації.

Результати сформованості якостей, які визначені за даними шкалами у студентів на констатувальному етапі, представлені на рис. 3.2.

Аналіз даних дозволяє зробити висновок про необхідність підвищення рівнів за всіма шкалами тесту, що характеризує прояв у діяльності особистісних якостей студентів, необхідних для успішної професійної діяльності та кар'єри, таких як гнучкість поведінки в діяльності та спілкуванні, наполегливість в досягненні мети, успіху, швидка адаптація до нових умов, адекватність самооцінки, комунікативність, здатність до пізнання, творчість.

*Рис. 3.2. Розподіл майбутніх менеджерів (у %) за рівнями сформованості КК діяльнісного критерію за показником тесту САТ на констатувальному етапі експерименту*

Наступний аналізований показник діяльнісного критерію сформованості КК - кар'єрна самоефективність за анкетою «Кар’єрна самоефективність» (Н.Бетц, адаптація Д. Бондаренко, Є. Могильовкіна)- методика, що характеризує професійну обізнаність, самооцінку, здатність до кар'єрного цілепокладання, планування, вирішення кар'єрних проблем. (*Додаток Е*). Магістри відповідали на 25 питань тесту, оцінюючи згоду з наведеними висловами, використовуючи шкалу від 1 до 5. 25 тверджень були розподілені за п'ятьма шкалами: професійна обізнаність - рівень знань про особливості професійної діяльності в тій чи іншій сфері; самооцінка - уявлення про свої кар'єрні можливості щодо своїх сильних і слабких сторін; кар'єрне цілепокладання - здатність ставити кар'єрні цілі; кар'єрне планування - здатність визначати терміни і ресурси для досягнення кар'єрних цілей; здатність вирішувати кар'єрні проблеми - вміння усвідомити кар'єрні проблеми і знаходити способи їх вирішення. Обробка і інтерпретація результатів здійснювалася за допомогою ключа.

Аналіз результатів за методикою «Кар'єрна самоефективність» магістрів поданий у таблиці 3.4.

**Таблиця 3.4.**

**Розподіл студентів за рівнями сформованості кар'єрної компетентності діяльнісного критерію за показником кар'єрної самоефективності на констатувальному етапі експерименту**

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Рівні ( у %)**  |
| **Параметри самоефективності** | **Низький**  | **Середній**  | **Високий**  |
| кар'єрне цілепокладання | 25 | 43,7 | 31, 3  |
| кар'єрне планування | 31,2 | 50 | 18,8 |
| здатність вирішувати кар'єрні проблеми | 43,7 | 37,5 | 18,8 |
| професійна обізнаність | 37,5 | 50 | 12, 5  |
| Самооцінка  | 25 | 43,7 | 31,3 |
| **Узагальнене значення**  | **32, 4** | **44, 9** | **22, 5**  |

Отже, з даних таблиці постає: у респондентів найгірше розвинена серед 5 параметрів кар'єрної самоефективності здатність вирішувати кар'єрні проблеми, оскільки 47,5 % магістрів мають низький рівень цього показника; найвищі показники опитані продемонстрували за шкалою «кар’єрне цілепокладання» та «самооцінка», оскільки низький рівень виявлено у 25 % осіб за 2 шкалами; за параметром «професійна обізнаність» низький рівень констатовано у 37, 5 %, середній – у 50 % осіб, а високий - у 12,5 % із загальної кількості. За шкалою «кар'єрне планування» середній бал був виявлений у 50 % осіб, високий бал у 12,5%. Рівень розвитку параметрів самоефективності за даною методикою уможливили висновок про те, що не всі майбутні менеджери здатні усвідомлювати кар'єрні проблеми і знаходити способи їх вирішення. Таким чином, для магістрів з такими показниками кар'єрної самоефективності найбільш значущими є суб'єктивні критерії успішності кар'єри, показник професійного успіху - внутрішнє задоволення від роботи, впевненість в собі, наснага, відчуття своєї компетентності, інтерес до справи, цілеспрямованість. У якості основних тенденцій кар'єрного розвитку при високому рівні самоефективності в професійній діяльності можна говорити про прагнення до підвищення майстерності та надання допомоги людям відповідно обраній місії.

Узагальнені результати, отримані за показниками діяльнісного критерію, наведено в таблиці 3.5. (Див. таблицю 3.5).

**Таблиця 3.5.**

**Результати діагностування діяльнісного компонента кар’єрної компетентності майбутніх управлінців (констатувальний етап)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кількість досліджуваних | **Рівень сформованості діяльнісного компонента кар’єрної компетентності магістрів ( у %)**  |
| Низький  | Середній  | Високий  |
| Рівень визначення стратегій кар’єри та проєктування траєкторій кар’єрного розвитку, здатності до самоактуалізації | 26, 5  | 52, 3 | 21, 2  |
| рівень кар'єрної самоефективності | 32, 4 | 44, 9 | 22, 5 |
| **Узагальнене значення**  | **29, 4** | **48, 6** | **21, 8**  |

З таблиці 3.5 постає, що в результаті діагностування діяльнісного компонента КК майбутніх управлінців (констатувальний етап) нами виявлено такі кількісні дані: у 21,8% опитаних констатовано високий рівень; 48,6 % респондентів продемонстрували середній рівень; у 29,4 % визначено низький рівень розвитку діяльнісного компонента кар’єрної компетентності.

Отже, необхідність подальшого вдосконалення означеного компонента кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів є незаперечною у спеціально організованому освітньому процесі ВНЗ.

Діагностування рівнів кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів за рефлексивно-оцінним критерієм кар'єрної компетентності здійснювався за методикою дослідження самооцінки особистості (С. А. Будассі) (*Додаток Ж*). Методика дала змогу виявити рівень самооцінки (наскільки студент співвідносить свої можливості та здібності, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі й успіхи, намагається ставити перед собою досяжні цілі).

Результати діагностики самооцінки студентів показують: третина студентів (31,2%) мають занижену самооцінку, що спричиняє невпевненість, страхи, зайву самокритику до себе, відсутність ініціативи і, отже, труднощі в реалізації своїх здібностей. 18,8 % опитаних мають високий рівень самооцінки, що говорить про те, що це впевнені в собі люди, правильно співвідносять свої можливості й здібності, прагнуть реально дивитися на свої успіхи і невдачі, ставлять досяжні цілі.Розподіл студентів за рівнями сформованості КК рефлексивно-оцінного критерію подано у таблиці 3.6.

**Таблиця 3.6.**

**Результати діагностування рефлексивного компонента кар’єрної компетентності за показником самооцінки майбутніх управлінців (констатувальний етап)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кількість досліджуваних | **Рівень сформованості самооцінки магістрів**  |
| Низький  | Середній  | Високий  |
| Результат (%) | 31,2 % | 50 % | 18,8 % |

Зведені результати розподілу студентів за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, рефлексивно-оцінним критеріями і трьома прогнозованими рівнями сформованості кар'єрної компетентності подані у таблиці 3.7. Кількісна оцінка проводилася при врахуванні однакової ваги кожного вимірюваного показника серед рівнів сформованості КК майбутніх менеджерів за відповідними критеріями сформованості даного інтегративного феномена.

**Таблиця 3.7.**

**Результати діагностування за рівнями та критеріями кар’єрної компетентності майбутніх управлінців (констатувальний етап)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Кількість досліджуваних** | **Рівень сформованості КК магістрів** **(у %)**  |
| **Низький**  | **Середній**  | **Високий**  |
| Рівень сформованості мотиваційного компонента | 43,7  | 37,5  | 18,8 |
| Рівень сформованості когнітивного компонента | 43,7  | 50 |  6,7 |
| Рівень сформованості діяльнісного компонента  | 29, 4  | 48, 6  | 21,8 |
| Рівень сформованості рефлексивно-оцінного компонента  | 31, 2 | 50  | 18,8  |
| **Узагальнене значення**  | **37** | **46, 5**  | **16, 5**  |

На основі аналізу даних, отриманих під час проведення констатувального етапу експерименту нами було виявлено три рівні сформованості у студентів КК: високий (16,5%), середній (46,5%), низький (37%). Підсумкові результати констатувального етапу експерименту подано на рис. 3.3.

*Рис. 3.3. Рівні сформованості КК у майбутніх менеджерів*

За результатами констатувального етапу експерименту ми виявили, що рівень сформованості КК у майбутніх менеджерів знаходиться переважно на середньому (46,5%) та низькому (16,5%) рівнях.

Все це свідчить про необхідність поглибленої роботи зі студентами щодо формування в них кар’єрної компетентності.

[**3.3 Система роботи щодо розвитку кар'єрної компетентності у майбутніх менеджерів освіти**](#_Toc26790184)

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили недостатню сформованість кар'єрної компетентності магістрів. З огляду на це використання у освітньому процесі ефективних методів і форм навчання сприятимуть підвищенню рівня КК.

Ми враховували результати констатувального етапу експерименту під час організації подальшого експериментального дослідження проблеми та створення системи роботи щодо удосконалення процесу формування кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів.

З цією метою нами обрані й обґрунтовані процесуальні педагогічні технології (проектна та ігрова діяльність), доцільність використання яких обумовлена можливістю реалізації принципів особистісно орієнтованої освіти, при вирішенні проблеми формування кар'єрної компетентності.

При вирішенні проблеми становлення суб'єктної позиції студентів доцільно використати метод проектів, що занурює в самостійну освітню діяльність, включає особистісне цілепокладання, активну пошукову, дослідницьку діяльність, самостійне відкриття властивостей і закономірностей предметів, явищ, вирішення проблем, що мали особистісно значущий зміст (прагматичну спрямованість на результат) і пов'язані з можливими ситуаціями з життя, особистого досвіду, майбутньої професійної управлінської діяльності. У проєктній діяльності студент, усвідомлюючи необхідність презентації отриманого продукту, здійснює систематичну рефлексію з оцінки результатів і кордонів освітньої діяльності, що в свою чергу визначає і закріплює його суб'єктну позицію. Успішність такої діяльності сприяє формуванню позитивної професійної Я-концепції [37, с. 130-134].

Проектну діяльність доцільно здійснювати в межах предметів циклу професійної підготовки: «Гендерна психологія лідерства та кар'єри», «Зв'язки з громадськістю та імідж освітньої організації», «Інноваційний менеджмент в освіті», «Організація праці персоналу та керівника навчального закладу», «Моніторинг в системі освіти», «Комунікаційний менеджмент та управління конфліктами», «Організаційна поведінка з основами тренінгу та консалтингу» та спецкурсу «Моя кар'єра управлінця».

Окрім того управлінці вивчали курс «Проектний менеджмент в освіті», який цілеспрямовано націлював на освоєння змісту освіти, передбаченого робочою програмою дисципліни (формування необхідних компетенцій); розвиток здібностей особистості: здатність до інтелектуальної самостійності, грамотного пошуку, здатність до аналізу і узагальнення; розвиток пізнавального інтересу; самостійності в плануванні та організації своєї діяльності та проектної зокрема; відповідальності в прийнятті рішень; навичок пошукової, дослідницької діяльності; системності мислення; вдосконалення комунікативних та організаторських здібностей; розвиток творчого мислення; розвиток умінь презентації результатів своєї діяльності, проектної групи і самопрезентації; розвиток здатності рефлексивно ставитися до себе і результатів своєї діяльності, адекватної самооцінки; виховання самостійної, відповідальної особистості з активною життєвою позицією; культури поведінки прийнятої в освітній, професійній сферах, в суспільстві; ціннісного ставлення до професійної управлінської діяльності; умінь оцінювати, критично ставитися і цінувати результати своєї і чужої діяльності; шанобливого ставлення до оточуючих.

Специфіка вище вказаних дисциплін, яка обумовлена яскраво вираженою практико-орієнтованою спрямованістю, дозволяє широко використовувати можливості проектної діяльності. Проекти, які пропонували студентам для реалізації, були розраховані на тривалий період (1 семестр) і вимагали системного підходу до організації діяльності, передбачали активну індивідуальну і групову проектну діяльність протягом семестру при дотриманні принципів особистісно орієнтованої освіти. Реалізація умов, що сприяли формуванню суб'єктної позиції, позитивної професійної Я-концепції і адекватної самооцінки студента в рамках роботи над проєктом, здійснювалася відповідно до етапів проєктної діяльності (наприклад, створення проєкту посібника з курсу, створення проєкту закладу майбутньої управлінської діяльності).

На етапі занурення в проєкт і постановки проблеми магістрам була роз'яснена мета, а також спільно обговорені й розроблені вимоги до результату їх проєктної діяльності, обговорені умови і критерії майбутньої оцінки проєктів. Індивідуальний характер проєктної діяльності на даному етапі занурював студентів в конкурентне середовище, для якого були характерні риси суперництва за досягнення кращого результату [30, с.37].

Розглянемо організаційні умови проектної діяльності, яка присвячена розробці і створенню електронного портфоліо. Мета – створення електронного портфоліо (е-портфоліо), кінцевий результат якого збір та систематизація інформації про свої досягнення, навички і уміння, компетенції, особисті якості, плани працевлаштування і розвитку кар'єри. У портфоліо обов'язкове включення досягнень освітньої діяльності при вивченні певного курсу. Прагматична спрямованість даної проектної діяльності студентів заохочувала їх проявляти активність, креативність, реалізувати творчий потенціал, виявляти комунікативні та організаторські здібності, емоції, ділитися враженнями [17, с.213].

Умова результативності діяльності: за результатами проектної діяльності складався рейтинг проєктів і виявлявся проєкт-переможець. Представлені проекти, аналізовані за обраними критеріями, демонстрували здатність учасників проєкту до самоактуалізації в освітній діяльності, здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, здатність аргументувати і організовувати свою діяльність, проявляти активність і самостійність, контролювати свою діяльність, адекватно оцінювати її на основі рефлексії. Діяльність майбутніх менеджерів зі створення проектів передбачала використання комп’ютерних технологій (тим більше в умовах дистанційного навчання) при попередній підготовці матеріалів студентами та активної підтримки викладачів.

Структура е-портфоліо магістра включала наступні папки: папка «Інформація» (резюме, презентація, портрет); папка «Офіційні документи студента» (дипломи, грамоти, сертифікати про проходження курсів додаткової освіти, подяки, рекомендації); папка «Праці» (значущі роботи освітньої діяльності, творчі роботи, науково-дослідні роботи, курсові роботи, звіти з практики, дипломна робота); папка «Відгуки, плани, враження» (рецензії, рекомендації, відгуки, самозвіт, есе, плани) [17, с.214].

У процесі спостереження нами з’ясовано, що велика частина студентів портфоліо і самопрезентацію розуміли лише як фотоальбом з кращих фотографій і грамот у вигляді слайдів або файлів формату цифрових зображень, а не як «скарбничку досягнень», результат рефлексивної діяльності та основу для постановки нових цілей розвитку і самоактуалізації. Магістри, які мали занижену самооцінку, що проявилася у скептичному ставленні до завдання створення портфоліо, вважали, що «писати в ньому нічого», «не знаю, що писати», «сказати про себе нічого», «нічого не знаю, не вмію і не досяг» або «кому це треба»

У зв'язку з позначеними проблемами було вирішено визначити критерії оцінки проектної діяльності в процесі вивчення спецкурсу «Моя кар'єра управлінця». Необхідність вироблення критеріїв оцінки і наповнення папок «Інформація», «Офіційні документи» запускало процес рефлексії та самооцінки на даному етапі як процес усвідомлення студентами результатів своєї попередньої, яка відбулася і майбутньої освітньої, спортивної, творчої діяльності [17, с.214].

Таким чином, на етапі занурення в проект і постановки проблеми, студенти в процесі створення і обговорення змісту каталогу (дерева папок майбутнього е-портфоліо) залучалися до процесу усвідомлення, розуміння і прийняття цілей і завдань своєї діяльності при вивченні спецкурсу «Моя кар'єра управлінця», освітньої діяльності в цілому.

На етапі планування та організації діяльності (розробки проекту) студентам пропонували провести аналіз майбутніх видів діяльності, вибрати із запропонованих викладачем дисципліни кейсів (або запропонувати свій), кейс для реалізації. Ситуація вибору сприяла залученню студента в процес рефлексії попереднього досвіду діяльності та оцінки майбутніх видів діяльності. Майбутні менеджери планували і організовували діяльність, пов'язану із застосуванням інформаційних технологій (сканування, копіювання, створення, форматування документів і т.п.), визначали доступні інформаційні та матеріальні ресурси для заповнення вмістом папок «Інформація» і «Офіційні документи» [17, с.215].

Зміст пропонованих кейсів, близький до ситуацій майбутньої управлінської діяльності студентів, вимагав від них значної самостійної роботи з їх наповнення змістом. Кейси спеціально розроблені на основі фактичного матеріалу з метою залучення студентів в квазіпрофесійну діяльність.

Спостереження за вибором студентами кейсів уможливило висновок, що значна частина студентів до свободи вибору не готова, обираючи для реалізації кейс (без інтересу, приймаючи як неминучість) з найбільш знайомою їм тематикою, виявляючи при цьому сумніви і невпевненість в успіху майбутньої діяльності (низька самоефективність) і лише 2 осіб з задоволенням обговорювали теми кейсів, зміст, як їх можна наповнити, пропонували свої теми, проявляючи інтерес і прагнення швидше приступити до їх реалізації, тобто проявляли високу самофективність.

Отже, на даному етапі кожен студент планував, яку частину портфоліо він буде створювати самостійно, який матеріал потрібно підготувати для реалізації проєкту на заняттях, що розвивало здатність діяти самостійно, приймати відповідальні рішення.

Особистісно орієнтований підхід передбачав підтримку мотивації магістра у напрямку самостійного пошуку ним необхідної інформації, консультації в міру затребуваності, що забезпечують результативність його роботи. При цьому в процес рефлексії магістри залучалися на всіх рівнях аналізу ідей, цілей, припущень, пошуку відповідей на питання; способів, які використовувалися при реалізації продукту проектної діяльності; готового продукту проєктної діяльності; плану майбутньої проектної діяльності [30, с.37].

Проектна діяльність студентів в частині, що виконувалась в межах вивчення дисципліни, носила індивідуальний і груповий характер. Студенти розбивалися на групи не за бажанням, а за змістом індивідуальних проектів (наприклад, можливе об'єднання кейсів «Моя альма-матер» і «Заклад, у якому я хочу працювати», «Освітній заклад майбутнього»). Про цю особливість, пов'язану з необхідністю подальшої групової проєктної діяльності, студентам попередньо не повідомляли. Формування груп не за власним бажанням ми обґрунтовуємо тим, що кар'єрна компетентність передбачає взаємодію, емоційний контакт, співпрацю з різними людьми, яких не вибирають виключно за симпатією.

При вивченні спецкурсу студентам було запропоновано створити файли, що дозволяють оцінити кар'єрну компетентність за методиками оціночно-діагностичного комплексу (мотив навчання, кар'єрні орієнтації, спрямованість на управлінську діяльність, комунікативні та організаторські схильності та ін.). Особистісно значуща для студентів дана діяльність викликала інтерес і захопила студентів.

Протягом даного етапу здійснення діяльності спільно з студентами обговорені і розроблені критерії оцінки індивідуальної та групової проєктної діяльності, розроблена бально-рейтингова система, що враховує думку кожного студента про роботу одногрупників.

Включення в зміст проектної діяльності при вивченні спецкурсу професійно орієнтованих кейсів і психологічних тестів розширювало процес самопізнання, самооцінки, сприяло кращому освоєнню, підвищувало мотивацію. Підтримка при необхідності викладача забезпечувала результативність діяльності, підвищувала практичну, теоретичну значимість результатів освітньої діяльності, сприяла підвищенню мотиву досягнення, що є переважаючим в мотиваційній системі людини, яка прагне до успіхів не тільки до кар'єрного росту, але і в будь-якому виді діяльності, життєдіяльності в цілому. Така організація діяльності студентів сприяла прояву їх активності і зацікавленості у власному розвитку, в досягненні позитивного результату, ініціативності, потреби в самовизначенні та самореалізації [37, с. 130-134].

На завершальному етапі студенти представляли результати своєї індивідуальної та групової проектної діяльності у вигляді презентацій електронних портфоліо. Після завершення презентації проводили рефлексію і якісну оцінку виконаної діяльності в процесі вивчення дисципліни, в тому числі й оцінку підсумків освітнього, розвиваючого і виховного характеру, відповідно до завдань, поставлених перед початком проєктної діяльності [30, с.38].

Педагогічне спостереження за процесом і результатами проектної діяльності уможливило наступні висновки:

* проектна діяльність стала захоплюючою для студентів за допомогою створення особистісно-значущого для них результату - продукту індивідуальної діяльності з використанням результатів колективної пізнавальної діяльності;
* освоєння не тільки спецкурсу, а й інших предметів стало більш осмисленим (виник інтерес до розширення е-портфоліо досягненнями при вивченні інших дисциплін, самостійно виконаними творчими роботами), освітня діяльність стала мотивованою, більш усвідомленою, як процес накопичення досягнень, розвитку необхідних якостей особистості й компетенцій, спираючись на які відбувався саморозвиток, самоактуалізація;
* студенти, які мали за результатами констатувального етапу високий рівень сформованості компонентів КК, легше адаптувалися в групі, знаходили контакт з викладачами та одногрупниками і виявилися більш успішними в освітній діяльності.

Цілеспрямована діяльність студентів з накопичення електронного портфоліо, що супроводжувалася систематичною її рефлексією, дозволила до завершення спецкурсу «Моя кар'єра управлінця» мати уявлення про зростання своїх знань, умінь, навичок, компетентностей і особистих якостей; накопичити матеріал про кращі досягнення в освітній, спортивній, творчої діяльності; зберегти інформацію про свої враження в вигляді есе, інформацію про результати тестувань, відгуки кураторів і керівників практики та ін. [37, с. 130-134].

Ми констатували, що вибір особистісно орієнтованих педагогічних технологій для вирішення проблеми формування кар'єрної компетентності студентів, обґрунтований їх особливостями, сприяв формуванню значущих особистісних якостей для побудови кар'єри, а саме:

1) суб'єктній позиції студентів через їх залучення в самостійний пошук інформації, індивідуальну і групову проектну діяльність, націлену на створення електронного портфоліо, призначену для кількісної та якісної оцінки освітніх досягнень студентів і дозволяють здобути позитивну практику діяльності в змодельованому конкурентному середовищі;

2) формування позитивної професійної Я-концепції, забезпеченої: професійною спрямованістю змісту освіти дисципліни, залученням в квазіпрофесійну діяльність; позитивним контекстом оцінювання і самооцінювання студента, через включення в електронне портфоліо попередніх і справжніх досягнень студента, що дозволяють зробити акцент не на недоліках, а на його освітніх, спортивних, творчих, наукових досягненнях, успішності, особистих якостях та ін.; діяльністю викладача, особистісно орієнтований підхід, якого вимагає прояви значних комунікативних і організаційних здібностей, великого емоційного навантаження в зв'язку з необхідністю організації індивідуальної освітньої діяльності студентів, передбачає підтримку мотивації студента, віри в себе, неявного напрямки самостійного пошуку студентами необхідної інформації, консультації в міру затребуваності, забезпечують результативність роботи студентів, в зв'язку з чим виникає відчуття успішності їх діяльності.

3) організації систематичної рефлексивної діяльності студентів і формуванні на її основі адекватної самооцінки, через набуття досвіду діяльності в ситуаціях кооперації і конкуренції з одногрупниками, презентації себе і результатів своєї діяльності.

З метою формування кар'єрної компетентності студентів під час магістерської підготовки ігрова діяльність виділена як одна з технологій, яка сприяє залученню до процесу суб'єктної позиції, адаптації до навколишнього середовища, розвитку; надає можливість «приміряти» на себе роль в діловій грі, як модель професійної поведінки, що сприяє формуванню позитивної професійної Я-концепції, здобуття досвіду міжособистісної і колективної взаємодії, що є цінним для «цифрового» покоління, в силу їх емоційної «холодності»; залученню до процесу рефлексії і надає можливість оцінити особливості своєї поведінки, порівняти з поведінкою інших і поставити нові цілі розвитку особистих якостей.

Для формування уявлень про себе, розвитку навичок самопрезентації, комунікативних здібностей, спілкування, відповідальності, інтелектуальної, емоційної і поведінкової гнучкості, активної життєвої позиції зі студентами в рамках дослідно-експериментальної роботи послідовно проводилися мозковий штурм «Поняття кар'єри»; рольова гра «Проходження і проведення інтерв'ю»; вправа «Мрія і мета» [23, с. 319-324].

Метод мозкового штурму в педагогічній діяльності використовується як один з методів пошуку рішень проблемних ситуацій, що активізує творчий потенціал учасників, що передбачає вільне обговорення і вироблення рішення проблеми. Під час проведення мозкового штурму «Поняття кар'єри» на етапі постановки проблеми студентам роз'яснена мета, визначені студенти, які відіграють роль тренера, котрий фіксує виникають асоціації з поняттям кар'єра. Даний етап, під час якого систематизуються ідеї, висловлювання супроводжується аналізом, виробленням критеріїв оцінки і самою оцінкою [23, с. 319-324].

Мозковий штурм «Поняття кар'єри» дозволив виявити суб'єктивні уявлення студентів про кар'єру, активізувавши творчий потенціал, створивши позитивний емоційний фон для подальшої бесіди про сучасні уявлення щодо поняття кар'єри і кар'єрної компетентності, формування якої починається в магістратурі з актуалізації ціннісного ставлення студентів до підготовки як базового етапу кар'єри і реалізується при цілеспрямованому та організованому «само...» - вихованні, освіті, реалізації, визначенні, актуалізації, оцінки, аналізу, необхідних для успішної професійної діяльності в майбутньому в умовах швидкомінливих вимог, технологій [23, с. 319-324].

Рольова гра «Проходження і проведення інтерв'ю» (*Додаток З*) була орієнтована на формування навичок проходження інтерв'ю, ознайомлення з ситуацією співбесіди, що дозволяє виявити кар'єрні цілі і життєві плани в цілому, яка дозволяє залучити студентів в процесі активної комунікації, емоційної взаємодії отримати досвід самопрезентації, проходження співбесід.

До проведення гри студентам запропоновано ознайомитися з матеріалом, який містить рекомендації щодо організації пошуку вакансій на ринку праці, здобуття практичного досвіду підготовки портфоліо кар'єрного просування, підготовки до співбесіди з потенційним роботодавцем. Гра відварює типову життєву ситуацію, що передбачає невизначеність, конфліктність, наявність негативних моментів, пов'язаних зі співбесідою, передбачає можливості зміни рішень, позицій в ході гри і дозволяє передбачити наслідки прийнятих рішень.

Гра проходила в три етапи. Етап підготовки передбачав активну діяльність викладача за вибором сценарію і введення в гру. Цей етап відбувався протягом спецкурсу «Моя кар'єра управлінця» і при підготовці е-портфоліо, так як студентам запропоновано використовувати в даній грі здобуті в процесі вивчення курсу знання і реально створене в процесі навчання портфоліо резюме і самопрезентацію [23, с. 324-326].

На етапі проведення гри студенти залучалися до процесу активної діяльності, комунікацій, розвитку інтелектуальної та поведінкової гнучкості, усвідомлення своїх можливостей, розвитку здатності до прийняття відповідальних самостійних рішень, спрямованих на досягнення позитивного результату. У грі студенти мали можливість побачити і порівняти себе з іншими учасниками гри, що дозволило деяким скорегувати поведінку, інакше проявляти емоції. На етапі аналізу і узагальнення гри, при підведенні підсумків, студенти залучалися до активного процесу рефлексії своєї діяльності і досягнутих результатів [23, с. 324-326].

Для створення яскравого емоційного фону залучення студентів до процесу прогнозування майбутньої кар'єри, планування і вибудовування її ми використовували дві вправи «Карта бажань» (*Додаток К*) та «Мрія і мета» (*Додаток Л*), орієнтовані на активний процес систематичної рефлексії, виявлення кар'єрних цілей, планування діяльності, яка перетворювала мрію на мету [23, с. 319-324].

Перша вправа «Карта бажань» передбачала створення візуального образу життєвих планів у вигляді паперової карти. На карті малюють зображення, образ своїх бажань кольоровими олівцями і підписують його, при цьому карту можна перемальовувати, але на новому аркуші, зберігаючи старий, таким чином, реалізується рефлексія, самопізнання своїх життєвих цілей, цінностей і місця професійної діяльності і кар'єри в життєвих планах. Потім відбувається обговорення карт бажань студентів, виявляються базові цінності. В ході дискусії студенти обмінюються власними уявленнями про життєві цілі, з'ясовують роль кар'єри і професійної діяльності в житті, порівнюють себе з іншими [23, с. 319-324].

Друга вправа «Мрія і мета» була логічним продовженням першої вправи «Карта бажань» і була присвячена кар'єрним цілям. Перед проведенням вправи «Мрія і мета» в адаптації Є. Могільовкіна, ми залучили студентів до дискусії, яка була присвячена значенням слів мрія, мета і план, використовуючи для цього фрагмент тренінгу «Мрія і мета» Ю. В. Тюшева. В ході дискусії з'ясувалося, що у більшості студентів мрія асоціюється з чимось, про що приємно думати, нереальним і недосяжним. В ході вправи «Мрія і мета» студентам пропонували відповісти письмово на сім питань [23, с. 319-324].

Далі студенти складали конкретний план кар'єри. Дискусія з приводу змісту плану кар'єри привела до висновку включити в нього: кар'єрні цілі, завдання, результати, що потрібно для цього зробити, карту бажань і кар'єрний договір. Мета планування кар'єри на даному етапі життєвого шляху студента - на основі усвідомлення своїх наявних можливостей, здібностей, знань, умінь, навичок, особливостей поведінки, з урахуванням здобутих в процесі навчання професійних компетенцій розробити стратегію кар'єрного росту з урахуванням можливих варіантів розвитку подій.

Оцінюючи підсумки реалізації педагогічних умов в цілому, ми дійшли наступних висновків:

1) Метод мозкового штурму, який реалізується за допомогою вправи «Поняття кар'єри», що використовується як метод актуалізації матеріалу, засвоєного студентами, дозволив: активізувати їхній творчий потенціал; залучити до процесу вільної дискусії з систематизації пропонованих варіантів; створити позитивний емоційний фон для залучення магістрів до процесу прогнозування кар'єри.

2) Рольова гра «Проходження і проведення інтерв'ю»: при підготовці резюме, портфоліо до гри, в процесі рефлексії особистісних якостей, самооцінки попереднього досвіду діяльності; в процесі гри при емоційній взаємодії, отриманні досвіду самопрезентації, проходженні співбесіди, орієнтувала майбутніх менеджерів на виявлення кар'єрних цілей і життєвих планів в цілому, актуалізуючи ціннісне ставлення до освіти.

3) Реалізація вправи «Мрія і мета» на основі усвідомлення своїх можливостей, здібностей, знань, умінь, навичок, особливостей поведінки, з урахуванням здобутих в процесі навчання професійних компетенцій дозволила студентам: запустити активний процес рефлексії, активізувавши їх на виявлення та постановку цілей кар'єрного розвитку і шляхів їх досягнення; розробити стратегію свого кар'єрного росту з урахуванням можливих варіантів розвитку; усвідомити освітню діяльність як базовий етап кар'єри, етап цілеспрямованого саморозвитку; підвищити мотивацію навчання, усвідомити цінність здобуття вищої та додаткової освіти, самоосвіти, саморозвитку та самовиховання.

Отже, з метою системного формування у майбутніх менеджерів КК, на нашу думку, доцільно запровадити спецкурс **«Моя кар’єра управлінця»** (*Додаток М* ).

Основною метою спецкурсу є: ознайомлення магістрантів з теоретичними засадами феномену «КК менеджера» як складовою його професійної управлінської компетентності, її структурою та педагогічними умовами формування; стимулювання потреби розвитку кар’єрної компетентності; вдосконалення необхідних знань, умінь та навичок з метою системного розвитку КК майбутніх менеджерів.

Робочу програму розробленого спецкурсу «Моя кар'єра управлінця», який збагачує змісту освіти майбутніх менеджерів, структуровано за 3 модулями, відповідними етапами формування кар'єрної компетентності: орієнтувальним, діяльнісно-активним, завершальним.

*Отже*, система роботи з формування й удосконалення КК майбутніх менеджерів є перспективним питанням, органічною частиною подальшого розвитку всієї системи їх підготовки в магістратурі. Вирішити цю проблему можливо завдяки впровадженню у підготовку магістрів різноманітних методів (ігровий, проєктний, портфоліо, кей-метод), спецкурсу «Моя кар’єра управлінця», вибіркових навчальних курсів, що відповідають потребам майбутніх менеджерів, а також націлюючи майбутніх менеджерів на вдосконалення рівня своєї КК, на формування потреби у самовдосконаленні.

[**Висновки до розділу**](#_Toc26790185) **3**

З урахуванням виокремлених М.Клименко критеріїв КК, ми виділили такі критерії КК майбутніх менеджерів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний та відповідні показники. Дані критерії, однойменні структурним компонентам кар'єрної компетентності.

*Мотиваційний критерій* відображає особистісне ставлення майбутніх менеджерів до певної проблеми, управлінської чи педагогічної ситуації (мотивацію дій, емоції, ціннісні орієнтації, почуття тощо) й управлінської діяльності загалом (мотиви, інтереси, потреби, ціннісні установки, цілі). Визначення рівня сформованості кар'єрної компетентності магістрів здійснювалася за показниками мотиваційного критерію: методика В.Мільмана «Мотиваційна структура особистості»; методика діагностики ціннісних орієнтацій у кар'єрі (Е. Шейн, В. А. Чикер, В.Е. Винокуров).

*Когнітивний критерій* передбачає знання майбутніх менеджерів законів і способів управлінської діяльності, що необхідні майбутнім фахівцям для виконання професійних обов’язків, володінням і оптимальним використанням набутих умінь в управлінській діяльності, що характеризує когнітивні й суб’єктно-діяльнісні функції майбутніх управлінців під час навчання у магістратурі. Діагностування рівня сформованості КК студентів здійснювалося за показниками когнітивного критерію: власно створений опитувальник для виявлення знань про професійну управлінську діяльність, кар’єру, компетенції, необхідні у майбутній професії, шляхи кар'єрного росту в обраній професійній або інший сфері.

*Діяльнісний критерій* передбачає дії майбутніх магістрів, орієнтовані на кар’єрне планування, на реалізацію освітніх і професійних завдань відповідно до спроєктованої стратегії кар’єрного розвитку; індивідуально-особистісні якості, що забезпечують активне й цілісне включення індивіда у квазіпрофесійну діяльність у процесі магістерської підготовки; механізми самоактуалізації як процесу активізації здібностей і професійно значущих якостей майбутніх менеджерів. Методи діагностування рівня сформованості кар'єрної компетентності студентів визначались за показниками діяльнісного критерію: тест самоактуалізації (САТ); методика дослідження кар'єрної самоефективності (Н.Бетц, адаптація Д.Бондаренко, Є. Могільовкіна).

Сутність *рефлексивно-оцінного критерію* розвитку кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів ґрунтується на розумінні природи рефлексії як: своєрідного принципу мислення, спрямованого на осмислення свідомості й самосвідомості; пізнання, критичного аналізу змісту і методів здобуття знань; діяльності, спрямованої на проникнення в духовний світ людини. Діагностування рівня сформованості кар'єрної компетентності студентів визначалося за показники рефлексивно-оцінного критерію: методика дослідження самооцінки особистості (С. А. Будассі) - рівень самооцінки.

Відповідно до виділених критеріїв ми виокремили 3 рівні сформованості кар'єрної компетентності майбутніх менеджерів: високий, середній та низький. За результатами констатувального етапу експерименту ми виявили, що рівень сформованості КК у майбутніх менеджерів знаходиться переважно на середньому (46,5%) та низькому (16,5%) рівнях.

Реалізовуючи педагогічні умови формування КК майбутніх менеджерів у процесі їх магістерської підготовки, ми використовували комплекс методів: етод мозкового штурму (за допомогою вправи «Поняття кар'єри»), рольові ігри («Проходження і проведення інтерв'ю», «Мрія і мета») орієнтували студентів на виявлення кар'єрних цілей і життєвих планів в цілому, актуалізуючи ціннісне ставлення до освіти, підвищували мотивацію навчання, цінність здобуття вищої та додаткової освіти, самоосвіти, саморозвитку та самовиховання. У результаті проведення ігор, вправ, використання проектів, розробленого спецкурсу «Моя кар’єра управлінця» досягнута мета: усвідомлення кар'єрної компетентності майбутніми менеджерами як важливої складової їх професійної компетентності, зміну їхньої ролі в освітній діяльності в бік суб'єктності, активної позиції в цій діяльності, постановки нових цілей.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

Одержані в ході виконаного дослідження результати підтвердили гіпотезу, покладену в його основу, а реалізовані мета й завдання дослідження дають змогу зробити такі висновки:

1. Враховуючи існуючі наукові напрацювання в сфері психології та освітнього менеджменту, кар’єрну компетентність майбутнього менеджера визначено як інтегральну професійно-особистісну характеристику особистості, яка відображає здатність майбутнього менеджера чітко усвідомлювати власний кар’єрний потенціал, вносити зміни в систему професійно-кар’єрних цінностей; уміння вибудовувати власний кар’єрний шлях.

У роботі визначено основні складові кар’єрної компетентності: когнітивний, мотиваційний, діяльнісний та рефлексивно-оціночний компоненти, які між собою взаємопов’язані і забезпечують ефективність кар’єрного зростання менеджера як суб’єкта управлінської діяльності.

3. У ході дослідження теоретично обґрунтовано, що ефективність формування кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів забезпечується за дотримання наступних педагогічних умов:

- збагачення змісту освіти матеріалом, який актуалізує мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх управлінців до кар'єри, кар'єрної компетентності, формує її когнітивний компонент;

- реалізація особистісно орієнтованих педагогічних технологій, що сприяють формуванню суб'єктної позиції, позитивної професійної Я-концепції й адекватної самооцінки, що формують діяльнісний компонент кар'єрної компетентності;

- організація залучення студентів щодо прогнозування, планування й вибудовування кар'єри, яка формує рефлексивно-оцінний компонент кар'єрної компетентності в структурі цього інтегративного феномена.

4. Теоретично обґрунтовано модель процесу формування кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів, яка складається з чотирьох блоків: цільовий, змістовий, технологічний та діагностичний.

Цільовий блок моделі представлений вимогами та соціальним замовленням суспільства, визначенням у нормативних документах мети підготовки менеджерів спеціальності073 Менеджмент.

Змістовий блок передбачає оволодіння студентами знаннями, які актуалізують їх ціннісне ставлення до магістерської підготовки як етапу майбутньої управлінської кар’єри.

Технологічний блок моделі включає поетапну реалізацію виявлених і обґрунтованих педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу формування кар’єрної компетентності в умовах магістерської підготовки.

Діагностичний блок моделі передбачає визначення критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний), що дозволяють оцінити прояв в діяльності міри сформованості кар'єрної компетентності відповідно до рівнів (низького, середнього, високого).

5. Розроблено комплексну діагностичну методику, яка забезпечила виявлення реального стану сформованості кар’єрної компетентності у майбутніх менеджерів.

*Інтегральними критеріями* вивчення стану сформованості у магістрів кар’єрної компетентності визначено:

- мотиваційний**:** прояв інтересу до кар’єри; прагнення до здобуття знань, професійно важливих якостей; прояв необхідних для кар’єрного росту мотивів досягнення; прагнення до успіху; відповідність кар’єрних орієнтацій виду майбутньої управлінської діяльності;

- когнітивний:ступінь оволодіння знаннями щодо професійного і кар’єрного розвитку, самопізнання, розуміння навчання у магістратурі як етапу кар’єрного зростання, усвідомлення інтеграції знань про професійне становлення і самореалізацію в професійній кар’єрі.

- діяльнісний: частота проявів активності, способів діяльності, окремих дій, спрямованих на професійне самовдосконалення, оволодіння лідерськими якостями, визначення стратегій кар’єри та проектування траєкторій кар’єрного розвитку, здатність до самоактуалізації; фіксування досягнень у портфоліо.

- рефлексивно-оцінний:рефлексія власних досягнень, здатність до осмислення рівня задоволеності потреб, аналізу ситуацій спілкування, адекватність оцінювання професійних успіхів, з’ясування й сприйняття суперечливих моментів та прорахунків у кар’єрному зростанні.

6. Результати констатувального експерименту показали, що у більшої частини студентів кар’єрна компетентність сформована на середньому (46,5%) та низькому (16,5%) рівнях, оскільки процес її становлення і розвитку здійснюється без опори на базові теорії і носить стихійний характер, що не дозволяє здійснити цей процес якісно.

За результатами констатувального експерименту доведено, що традиційна система навчання у ЗВО не сприяє і не забезпечує достатньою мірою формування у студентів кар’єрної компетентності. Отримані дані підтверджують необхідність організації систематичної, цілеспрямованої роботи з майбутніми менеджерами щодо формування їх кар’єрної компетентності у процесі їх магістерської підготовки.

 На основі проведеного теоретичного аналізу та результатів констатувального експерименту визначено методику формування кар’єрної компетентності у майбутніх менеджерів: метод мозкового штурму, який реалізувався за допомогою вправи «Поняття кар'єри», рольові ігри («Проходження і проведення інтерв'ю», «Мрія і мета»), спецкурс «Моя кар’єра управлінця».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування кар’єрної компетентності майбутніх менеджерів. Воно відкриває перспективу для більш ґрунтовного вивчення педагогічних умов формування досліджуваного феномену у процесі навчання у вищих закладах; технології професійної підготовки менеджерів до організації управлінської діяльності в умовах нового соціуму з урахуванням нових стандартів; розробки методики становлення кар’єрокомпетентного спеціаліста у процесі самовдосконалення.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в вышей школе, его закономерные условия и методы. Москва : Высшая школа, 1980. 368 с.
2. Базиль Л. О., Орлов В. Ф. Методологія формування кар’єрних орієнтацій і досягнення професійного успіху фахівців. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162002427.pdf>]
3. Байденко В. И., Зантворт Дж. ван. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования. М., 2003. 292 с.
4. Балабанова Л.В. Управління персоналом : [навч. посіб.] : Центр учбової літератури, 2011. 468 с. URL: <https://cul.com.ua/preview/upr_personal_balab.pdf>
5. Біскуп В.С. Декомпозиційна структура інтегральної кар’єрної компетентності та її складові. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4. С. 82-90. URL:http://library.tneu.edu.ua/images/stories/praci\_vukladachiv/Факультет%
6. Біскуп В.С. Принципи та технології компетентнісного підходу до формування професійної кар’єрної студентської молоді. *Грані. Соціологія.* № 5 (133) травень. 2016. С.61-67. URL: [file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/382-Article%20Text-729-1-10-20161018%20(1).pdf](file:///D%3A%5C%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B%5CDownloads%5C382-Article%20Text-729-1-10-20161018%20%281%29.pdf)
7. Біскуп В.С. Технологія управління розвитком кар’єрної компетентності студентів ВНЗ. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/8019/1/%d0%91%d1%96%d1%81%d0%ba%d1%83%d0%bf%20%d0%92.%d0%a1.pdf
8. Богуш Л.А. Підготовка магістрів у галузі міжнародних відносин до стратегічного управління професійною кар’єрою: монографія. Луцьк: СПД Гадяк Ж.В. друкарня «Волиньполіграф», 2019. 296 с.
9. Борисюк А.С., Тимофієва М.П., Павлюк О.І., Міхєєв А.О. Причини виникнення та особливості перебігу внутрішньо особистісного конфлікту у студентів-медиків. URL: http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v14/i1/7.pdf
10. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної укр. мови. К., Перун, 2009. 1728 с.
11. Гавриловська К.П., Вигівська О.В. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів: ціннісний аспект*. Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. С.84-91. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29777/1/75\_Havrylovska.pdf
12. Гриценок І. Складові кар’єрної компетентності учнів ПТНЗ. [Електронний ресурс]. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/162001917.pdf>
13. [Джура О. Д.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%94%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%B0%20%D0%9E$) Особистісно орієнтована освіта в контексті освітніх технологій. [*Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669749:%D0%A4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D1%81.)*.* Вип. 41(2). 2013. С. 132-143. URL:: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\_filos\_2013\_41%282%29\_\_15](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=VKhnpu_filos_2013_41%282%29__15)
14. Дєліні М. Професійна «я-концепція» як умова успішної кар’єри: емпіричний вимір. *Нова парадигма*. Випуск 134. 2018. С. 9-108. URL:http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/26528/1/Dielini%20Maryna.pdf
15. Дирлав, Д. Избранные концепции бизнеса: теории, которые изменили мир; [пер. с англ. Т.Гутникова]. М. : Олимп-Бизнес, 2007. 320 с.
16. Жигірь В. Дидактичні особливості формування кар’єрної компетентності майбутніх фахівців в процесі їх професійної підготовки. *Молодь і ринок*.  №6 (137), 2016. С. 18-22. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/Mir\_2016\_6\_5%20(14).pdf
17. Житєньова Н. В. Електронне потрфоліо як інструмент самопрезентації майбутнього фахівця. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету,* № 3. 2017. С. 212-219. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/85-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-208-1-10-20170906.pdf
18. Загіка О.О. Теоретичне обґрунтування моделі формування кар’єрної компетентності майбутніх кваліфікованих фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки.* Випуск 37. 2018. С. 111-117. URL::[http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu\_2018\_2%282%29\_\_17](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vgnpu_2018_2%282%29__17)
19. Закатнов Д. Теоретичні засади проектування системи консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів. [*Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. : Професійна педагогіка*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9674078). 2016. № 12. С. 13-22. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto\_2016\_12\_4](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvipto_2016_12_4)
20. Іконнікова М.В. Кар’єрозорієнтований підхід у професійній підготовці філологів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота*». Вип. 1 (40). 2017. С.107-110. URL:https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/15192/1/%D0%9A%D0%90%D0%A0%E2%80%99%D0%84%D0%A0%D0%9E%D0%97%D0%9E%D0%A0%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%A2%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%98%D0%99%20%D0%9F%D0%86%D0%94%D0%A5%D0%86%D0%94%20%D0%A3%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%86%D0%99.pdf
21. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. Посіб.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К. : ВД “ЕКМО”, 2011. 324 с.
22. Клименко М. М. Кар’єрна компетентність майбутніх інженерів-механіків: сутність і структура*. Journal «ScienceRise: Pedagogical Education».* №7(15). 2017. С.9-14. [Електронний ресурс]. URL: [file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/107496-229124-1-PB%20(5).pdf](file:///D%3A%5C%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B%5CDownloads%5C107496-229124-1-PB%20%285%29.pdf)
23. Клименко М. М. Розвиток кар’єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків з експлуатації машин та механізмів у технічних університетах: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К., 2018. 334 с. URL:https://ivet.edu.ua/images/spets-rada/aref/Klymenko\_aref.pdf
24. Котєнєва Ю. М. Про складові професійної кар’єри студентів педагогічного коледжу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. № 37. 2015. С. 83-86. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\_2015\_37\_28](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvuuped_2015_37_28)
25. Кучай О.В. Стратегічне управління професійною кар’єрою при підготовці фахівців у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів та природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»* / Редкол.: С. М. Ніколаєнко (відп. ред) та ін. К.: Міленіум. Вип. 279. 2018. С. 123-126. URL:file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/12081-26535-1-SM.pdf
26. МакКлелланд, Д. Мотивация человека. СПб. : Питер, 2007. 672 с.
27. Маслов, В.І., 1997. Принципи менеджменту в установах освіти. Освіта і управління, № 1, с. 77-78.
28. Маслов, В.І., Боднар, О.С. та Гораш, К.В., 2012. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. Тернопіль: Крок, 320 с.
29. Могилевкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. СПб: Речь, 2007. 336 с.
30. Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Електронне портфоліо як інструмент вимірювання результатів діяльності викладача сучасного ВНЗ. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. № 53. 2014. С. 36-41. URL:  [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\_2016\_52\_2\_9](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ITZN_2016_52_2_9)
31. Нагорная А. Г. Формирование готовности к планированию профессиональной карьеры у студентов вуза: автореф. дис…. канд. пед. наук. 13.00.08- теорія и методика профессионального образования. СПб., 2011. 23 с. URL:http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-gotovnosti-k-planirovaniyu-professionalnoy-kariery-u-studentov-vuza
32. Орлов В. Формування кар’єрних орієнтацій учнів птнз як психолого-педагогічна проблема <http://lib.iitta.gov.ua/165999/1/OVF.pdf>
33. Осипова С.И. Карьерная компетентность как предмет педагогического исследования. *Вестник Кемеровского государственного университета*. № 3 (51). 2012. С. 135-141. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kariernaya-kompetentnost-kak-predmet-pedagogicheskogo-issledovaniya/viewer
34. Осипова С. И., Янченко И. В. Карьерная компетентность как предмет педагогического исследования. Вестник КемГУ. № 3 (51) 2012. С.135-141. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kariernaya-kompetentnost-kak-predmet-pedagogicheskogo-issledovaniya/viewer>
35. Перегончук Н.В., Фальчук М.П. Кар’єра та кар’єрні орієнтації: вивчення змісту понять. *Молодий вчений*. № 12 (64). 2018. С.60-64. URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\_2018\_12%281%29\_\_18](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=molv_2018_12%281%29__18)
36. Пономарев И. П. Мотивация работой в организации. М. : ЛКИ, 2007. 224 с.
37. Професійна карєра особистості в сучасних умовах: монографія / В.Т.Лозовецька. К., 2015. 279 с.
38. Рибалка В. В. Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників : метод. рек. Київ : ІПППО АПН України, 2004. 24 с.
39. Романовський О. Г. Педагогіка успіху : [підручник] / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко,Л. М. Грень. Харків : НТУ «ХПІ», 2011. 368 с., с. 170
40. Садон Е. В. Профессиональные компетенции как фактор становления профессиональной карьеры будущего специалиста: автореф. дисс. …канд. психол. наук. 19.00.03 – Психология труди, инженерная психологияэргономика. Владивосток, 2009. 21 с. URL:http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-03/dissertaciya-professionalnye-kompetentsii-kak-faktor-stanovleniya-professionalnoy-kariery-buduschego-spetsialista
41. Семенова О. В. Педагогічне моделювання: функції та складові. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Випуск 3. 2015. С. 299-305. URL: https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/53-1.pdf
42. Система консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алєксєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомір: «Полісся», 2019. 219 с.
43. Сірєнко Ю.І. Застосування ділової гри як інноваційного методу навчання студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах. *Глобальні та національні проблеми економіки. Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*. Випуск 5. 2015. С. 594-597. URL: http://global-national.in.ua/archive/5-2015/122.pdf
44. Соціально-психологічна підготовка менеджера освіти: навчально-методичний посібник / Щотка О.П., Гришко В.В., Нещерет О.І., Пісоцький В.П., Горянська А.М.; за заг.ред. О.П.Щотки. Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2018. 170 с.
45. Терновская О. П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогическая психология. Оренбург, 2006. 22 с. URL:http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/dissertaciya-osobennosti-kariernyh-orientatsiy-studentov-na-zavershayuschem-etape-vuzovskogo-obucheniya
46. Хорошайло О. С., Яковенко Ю. Л. Використання дидактичних ігор у вищій школі як інтерактивного методу едукації. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 3. Бердянськ: БДПУ, 2016. С. 170-176. URL: https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2017/04/27-1.pdf
47. Чупахін С. А. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв’язківців в процесі вивчення спеціальних дисциплін: автореф. дис…..канд. пед.. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ 2018. 22 с. URL: https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/36093/1/%D0%A7%D1%83%D0%BF%D0%B0%D1%85%D1%96%D0%BD\_%D0%90%D0%92%D0%A2%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%90%D0%A2.pdf
48. Шацька З.Я. Впровадження проектних технологій в діяльність внз: переваги та недоліки. V міжнародна науково-практична конференція. Ефективність організаційно - економічного механізму інноваційного розвитку вищої освіти України. *Вісник КНУТД, спецвипуск: Серія «Економічні науки»*. 2015. С. 374-383. URL :https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/808/1/V90sp\_P374-383.pdf
49. Янченко И.В. Образовательный процесс вуза в контексте формирования карьерной компетентности студентов. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=31534>
50. London M., R.Noe London’s Career Motivation Theory : An update on мeasurement and research. Journal of Career Assessment. 1997. Vol. 5. P. 61-68. URL: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/106907279700500105

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Навчальний план**

**Додаток Б**

**Методика діагностики ціннісних орієнтацій в кар’єрі**

**«Якорі кар’єри»**

**Е.Шейна (переклад і адаптація В. Чікер, В. Вінокурова)**

«Якір кар’єри» – це притаманний конкретній особі комплекс ціннісно-світоглядних орієнтацій, настанов, інтересів та інших мотиваційно-ціннісних орієнтирів, що в соціально значущому контексті спонукають її до діяльності.

Кар’єрна орієнтація формується на первинній стадії кар’єрного розвитку індивіда, а тому характеризуються стійкістю і, зазвичай, буває стабільною. Водночас реалізація кар’єрних орієнтацій відбувається неусвідомлено.

Пропонована методика дозволяє діагностувати такі кар’єрні орієнтації: професійна компетентність, менеджмент, автономія, стабільність, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємництво. Респондентам необхідно окреслити значущість кожного з висловлювань.

Тестовий матеріал.

Вкажіть за 10-бальною шкалою наскільки важливим для Вас є кожне з наступних тверджень, де 1 бал – абсолютно не важливе, 10 балів – надзвичайно важливе.

1. Будувати свою кар’єру в межах конкретної сфери (наукової, технічної, виробничої тощо).

2. Спостерігати за діяльністю працівників, координувати й контролювати її, впливати на співробітників установи (організації) них на всіх рівнях.

3. Мати можливість виконувати професійну діяльність «на свій лад» і не бути обмеженим у виконанні професійних завдань правилами будь-якої організації.

4. Мати постійне місце працевлаштування з гарантованим стабільним окладом і бути соціально захищеним.

5. Розвивати комунікативні здібності, вміння ефективно комунікувати, допомагати іншим.

6. Вирішувати проблеми, які початково видаються майже нерозв’язними.

7. Вести такий спосіб життя, щоб інтереси сім’ї та кар’єри взаємно були врівноважені.

8. Створити щось оригінальне, суспільно значуще.

9. Продовжувати роботу в межах здобутої спеціальності, а не отримувати вищу посаду в іншій сфері діяльності (не пов’язаній з опановуваною професією).

10. Бути першим керівником в установі (організації) незалежно від сфери виробництва.

11. Мати роботу, не пов’язану з внутрішньо-організаційним режимом або іншими організаційними обмеженнями.

12. Працювати в установі, яка забезпечить стабільність працевлаштування та матеріальну винагороду протягом тривалого часу.

13. Використовувати набуті професійні вміння й індивідуально-особистісні якості, щоб зробити світ кращим.

14. Змагатися з іншими і перемагати.

15. Будувати кар’єру, що дозволить не змінювати свій спосіб життя.

16. Створити нове комерційне підприємство.

17. Присвятити все життя обраній професії.

18. Зайняти високу керівну посаду.

19. Мати роботу, що забезпечує максимальну свободу й автономію у виборі характеру занять, терміну і часу для виконання професійних завдань.

20. Залишатися на одному місці проживання, ніж переїхати в зв’язку з підвищенням.

21. Мати можливість використовувати свої вміння і таланти для служіння важливій суспільній меті.

22. Мета моєї майбутньої кар’єри – розв’язувати складні завдання та вирішувати проблеми, незалежно від галузі, в якій вони виникли.

23. Родині та кар’єрі необхідно приділяти однакову увагу.

24. Я завжди перебуваю в пошуку ідей, які дадуть мені можливість почати і побудувати свою власну справу.

25. Я погоджуся на керівну посаду тільки в тому випадку, якщо вона безпосередньо пов’язана з опановуваною спеціальністю і не виходить за межі моєї професійної компетенції.

26. Я хотів би досягти такого положення в організації чи установі, де працюватиму, що дозволило б спостерігати за працею інших й інтегрувати їхню діяльність.

27. У своїй професійній діяльності я найбільше дбав би про власну свободу й автономію.

28. Для мене важливіше залишатися на нинішньому місці проживання, ніж отримати підвищення або нову роботу в іншій діяльності.

29. Я завжди шукатиму таку роботу, виконання професійних завдань якої було б суспільно значущим і могло б приносити користь людям.

30. Змагання і виграш – це найбільш важливі аспекти моєї майбутньої кар’єри.

31. Кар’єра має сенс тільки в тому випадку, якщо вона дозволяє вести такий спосіб життя, який мені подобається.

32. Підприємницька діяльність – ключовий аспект моєї майбутньої кар’єри.

33. Я б швидше звільнився, ніж став би займатися роботою, що за своєю сутністю не пов’язана з моєю професією.

34. Я вважатиму, що досяг успіху в кар’єрі тільки тоді, якщо стану керівником високого рівня в солідній організації.

35. Я не хочу, щоб мене обмежувала якась організація чи світ бізнесу.

36. Я б вважав за краще працювати в організації, яка забезпечує тривалий контракт.

37. Я волів би присвятити свою кар’єру досягненню важливої та суспільно значущої мети.

38. Я відчуваю себе успішним, якщо мене залучають до розв’язання складних проблем.

39. Вибрати і підтримувати певний спосіб життя важливіше, ніж досягати успіхів у кар’єрі.

40. Я прагну започаткувати власну справу та побудувати бізнес.

41. Я віддаю перевагу роботі, яка не пов’язана з відрядженнями.

Наскільки Ви згодні з кожним з наступних тверджень?

Варіанти відповідей: 1 – абсолютно не погоджуюсь, 10 – повністю погоджуюсь.

Ключ до тесту з діагностики ціннісних орієнтацій в кар’єрі (за методою «Якорі кар’єри» Е. Шейна)

1. Професійна компетентність 1, 9, 17, 25, 33

2. Менеджмент 2, 10, 18, 26, 34

3. Автономія (незалежність) 3, 11, 19, 27, 35

4. Стабільність роботи 4, 12, 36.

5. Стабільність місця проживання 20, 28, 41

6. Служіння 5, 13, 21, 29, 37

7. Виклик 6, 14, 22, 30, 38

8. Інтеграція стилів життя 7, 15, 23, 31, 39

9. Підприємництво 8, 16, 24, 32, 40

За кожною з кар’єрних орієнтацій відповідно до ключа підраховується кількість набраних респондентами балів. Для цього необхідно підсумовувати бали по кожній орієнтації й отриману суму розділити на кількість питань (5 для всіх орієнтацій, крім «стабільності»). Таким чином визначається провідна кар’єрна орієнтація – кількість набраних балів має бути не менше п’яти. Іноді жодна кар’єрна орієнтація не стає провідною, це означає, що для таких студентів кар’єра – допоміжний мотиваційно-ціннісний вектор майбутньої життєдіяльності.

Інтерпретація результатів тесту. Короткий опис ціннісних орієнтацією в кар’єрі.

1. Професійна компетентність.

Бути професіоналом, майстром своєї справи. Особи з такою орієнтацією мають здібності і таланти у певній галузі, воліють стати майстрами своєї справи, а тому бувають особливо щасливі, якщо досягають успіху в конкретній сфері. Водночас такі особи швидко втрачають інтерес до виконання завдань і роботи, що не дозволяє розвивати їхні здібності.

Навряд чи їх зацікавить навіть значно більш висока посада, якщо вона не пов’язана з їхніми професійними компетенціями. Такі фахівці шукають визнання своїх талантів, що має виражатися в статусі, відповідному їхній майстерності. Вони готові керувати іншими в межах своєї компетенції, але управління не представляє для них особливого інтересу. Тому багато представників із цієї категорії заперечують керівні посади, а управлінням розглядають необхідною умовою для просування у професійній сфері.

2. Менеджмент. Керувати – людьми, проектами, бізнес-процесами тощо. Для осіб з такою орієнтацією першорядне значення має орієнтація особистості на інтеграцію зусиль інших людей, повнота відповідальності за кінцевий результат і поєднання різних функцій у межах однієї організації. З віком і досвідом ця кар’єрна орієнтація проявляється сильніше. Можливості для лідерства, високого доходу, підвищених рівнів відповідальності і внесок в успіх своєї організації є ключовими цінностями і мотивами. Найголовніше для них – керування: людьми, проєктами, будь-якими бізнес-процесами та ін., що загалом не має принципового значення. Центральне поняття їхнього професійного розвитку – влада, усвідомлення того, що від них залежить прийняття ключових рішень. Причому для них непринциповими є об’єкти керування (окремий проєкт чи бізнес). Вони орієнтовані, більшою мірою, на побудову кар’єри в менеджменті, але за умови, що їм будуть делеговані значні повноваження.

Людина з такою орієнтацією буде вважати, що не досягла мети своєї кар’єри, допоки не займе посаду, на якій буде скеровувати різні сторони функціонування підприємства.

3. Автономія (незалежність). Головне в роботі – це свобода і незалежність. Основна проблема особистості з такою орієнтацією – звільнення від організаційних правил, приписів і обмежень. Такі фахівці зазвичай відчувають труднощі, пов’язані з встановленими правилами, процедурами, робочим днем, дисципліною, формою одягу тощо. Вони люблять виконувати роботу своїм способом, темпом і за власними стандартами. Таким фахівцям не подобається, якщо робота втручається в їхнє приватне життя. Вони вважають за краще робити незалежну кар’єру власним шляхом. Вони швидше оберуть низькооплачувану роботу, ніж відмовляться від автономії і незалежності. Для них першочергове завдання розвитку кар’єри – отримати можливість працювати самостійно, самому вирішувати, як, коли і що робити для досягнення тих чи інших цілей. Кар’єра для них – це, перш за все, спосіб реалізації їхньої волі, тому будь-які рамки і суворе підпорядкування відштовхнуть їх навіть від зовні привабливої вакансії. Така людина може успішно працювати в організації, яка забезпечує достатній ступінь свободи.

4. Стабільність роботи. Стабільна, надійна робота на тривалий час.

Особистості з такою орієнтацією відчувають потребу в безпеці, захисті і можливості прогнозування і будуть шукати постійну роботу з мінімальною ймовірністю звільнення. Ці люди ототожнюють свою роботу зі своєю кар’єрою. Їхня потреба в безпеці й стабільності обмежує вибір варіантів кар’єри.

Авантюрні або короткострокові проєкти, як і працевлаштування в новостворених організаціях (компаніях) їх, зазвичай, не приваблює. Вони цінують соціальні гарантії, які може запропонувати роботодавець, і, як правило, їхній вибір місця роботи пов’язаний саме з тривалим контрактом і стабільним становищем компанії на ринку. Такі люди відповідальність за управління своєю кар’єрою перекладають на роботодавця. Часто ця ціннісна орієнтація поєднується з невисоким рівнем домагань.

5. Стабільність місця проживання. Головне - жити в своєму місті (мінімум переїздів, відряджень).

Особам із такою кар’єрною орієнтацією важливо залишитися на одному місці проживання, ніж отримати підвищення або нову роботу в новій місцевості. Переїзд для них – неприйнятна справа, і навіть часті відрядження – негативний фактор у розгляді пропозицій щодо працевлашутвання.

6. Служіння. Втілювати в роботі свої ідеали і цінності.

Особистості з такою орієнтацією виконують професійну діяльність, щоб реалізувати в своїй роботі головні цінності. Вони часто орієнтовані більше на цінності, ніж на потрібні в даному виді роботи здібності. Вони прагнуть приносити користь людям, суспільству, для них дуже важливо бачити конкретні плоди своєї роботи, навіть якщо вони і не виражені в матеріальному еквіваленті. Основна теза побудови їхньої кар’єри – мати можливість максимально ефективно використовувати власні таланти і досвід для реалізації суспільно важливої мети.

Люди, орієнтовані на служіння, зазвичай, товариські і часто консервативні. Особистості з такою орієнтацією не працюватимуть в організації, де інакші корпоративні цінності.

7. Виклик. Зробити неможливе – можливим, вирішувати унікальні завдання.

Особистості з такою орієнтацією вважають успіхом подолання нездоланних перешкод, рішення нерозв’язних проблем або просто виграш. Вони орієнтовані на те, щоб «кидати виклик». Для одних людей викликом є складна робота, для інших – це конкуренція і міжособистісні відносини. Вони зорієнтовані на рішення свідомо складних завдань, подолання перешкод заради перемоги в конкурентній боротьбі. Вони відчувають себе успішними, якщо залучені до виконання складних проблем. Кар’єра для них – це постійний виклик їх професіоналізму, і вони завжди готові його прийняти. Соціальні ситуації найчастіше розглядають із позиції «виграш – програш». Процес боротьби і перемога для них важливіша, ніж конкретна галузь діяльності абоикваліфікація. Новизна, різноманітність і виклик мають для них дуже велику

цінність.

8. Інтеграція стилів життя. Збереження гармонії між особистим життям і кар’єрою.

Для осіб із такою орієнтацією кар’єра асоціюється із загальним стилем життя, врівноважуючи потреби людини, сім’ї й кар’єри. Такі особистості прагнуть, щоб організаційні відносини відображали б повагу до їхніх особистих і сімейних проблем. Вибирати і підтримувати певний спосіб життя для них важливіше, ніж домагатися успіху в кар’єрі. Розвиток кар’єри їх приваблює, якщо вона кар’єра не порушує звичний для них стиль життя й оточення. Для таких осіб важливо, щоб все було врівноважено – кар’єра, сім’я, особисті інтереси тощо.

Жертвувати чимось одним заради іншого їм не властиво. Такі люди зазвичай у своїй поведінці проявляють конформність (тенденція змінювати свою поведінку залежно від впливу інших людей, з тим, щоб вона відповідало думці оточуючих).

9. Підприємництво. Створювати нові організації, товари, послуги.

Особистостям із такою орієнтацією подобається створювати нові організації, товари або послуги, які можуть бути ототожнені з їхніми зусиллями. Працювати на інших – це не для них, оскільки за своїм внутрішнім світом такі особи – підприємці, і мета їхньої кар’єри – створювати щось нове, організовувати свою справу, втілювати в життя ідею. Вершина кар’єри в їхньому розумінні – започаткування та успішне здійснення власного бізнесу.

Джерело:

 Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб.: Речь, 2001. С. 45-50.

**Додаток В**

**МЕТОДИКА В. МІЛЬМАНА**

**«МОТИВАЦІЙНА СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ»**

Інструкція до тесту

Перед вами 14 тверджень, що стосуються ваших життєвих прагнень і деяких сторін вашого способу життя. Просимо вас висловити ставлення до них по кожному з 8 варіантів відповідей (а, b, c, d, e, f, g, h), проставивши у відповідних клітинках бланка відповідей одну з наступних оцінок кожного твердження:

 «++» - так, згоден,

 «+» - мабуть згоден,

 «=» - коли як, згоден в деякій мірі,

 «-» - ні, не згоден,

 «?» - не знаю.

Намагайтеся відповідати швидко, не замислюйтесь довго над відповідями, відповідайте на питання послідовно, від 1а до 14h. Слідкуйте за тим, щоб не плутати клітинки. На всю роботу у вас повинно піти не більше 20 хвилин.

1. У своїй поведінці в житті потрібно дотримуватися наступних принципів:

A. «Час - гроші». Потрібно прагнути їх більше заробляти.

B. «Головне - здоров'я». Потрібно берегти себе і свої нерви.

C. Вільний час потрібно проводити з друзями.

D. Вільний час треба віддавати родині.

E. Потрібно робити добро, навіть якщо це дорого обходиться.

F. Потрібно робити все можливе, щоб завоювати місце під сонцем.

G. Потрібно здобувати більше знань, щоб зрозуміти причини і сутність того, що відбувається навколо.

H. Потрібно прагнути відкрити щось нове, створити, винайти.

2. У своїй поведінці на роботі потрібно слідувати таким принципам:

A. Робота - це вимушена життєва необхідність.

B. Головне - не допускати конфліктів.

C. Потрібно прагнути забезпечити себе спокійними, зручними умовами.

D. Потрібно активно прагне до службового просування.

E. Головне - завоювати авторитет і визнання.

F. Потрібно постійно вдосконалюватися в своїй справі.

G. У своїй роботі завжди треба знайти цікаве, що може захопити.

H. Потрібно не тільки захопитися самому, але і захопити роботою інших.

3. Серед моїх справ у вільний час велике місце займають такі справи:

A. Поточні, домашні.

B. Відпочинок, розваги.

C. Зустрічі з друзями.

D. Громадські справи.

E. Заняття з дітьми.

F. Навчання, читання необхідної для роботи літератури.

G. Хобі.

H. підробіток грошей.

4. Серед моїх робочих справ багато місця займають:

A. Ділове спілкування (переговори, виступи, обговорення і т. д.).

B. Особисте спілкування (на теми, не пов'язані з роботою).

C. Громадська робота.

D. Навчання, отримання нової інформації, підвищення кваліфікації.

E. Робота творчого характеру.

F. Робота, безпосередньо впливає на заробіток (відрядження, додаткова).

G. Робота, пов'язана з відповідальністю перед іншими.

H. Вільний час, перекури, відпочинок.

5. Якби мені додали вихідний день, я б швидше за все витратив його на те, щоб:

A. Займатися поточними домашніми справами.

B. Відпочивати.

C. Розважатися.

D. Займатися громадською роботою.

E. Займатися навчанням, отриманням нових знань.

F. Займатися творчою роботою.

G. Робити справу, в якій відчуваєш відповідальність перед іншими.

H. Робити справу, що дає можливість заробити.

6. Якби у мене була можливість по-своєму планувати робочий день, я б став швидше за все займатися:

A. Тим, що становить мої основні обов'язки.

B. Спілкуванням з людьми у справах (переговори, обговорення).

C. Особистим спілкуванням (розмовами, не пов'язаними з роботою).

D. Громадською роботою.

E. Навчанням, отриманням нових знань, підвищенням кваліфікації.

F. Творчою роботою.

G. Роботою, в якій відчуваєш користь і відповідальність.

H. Роботою, за яку можна більше отримати.

7. Я часто розмовляю з друзями і знайомими на такі теми:

А. Де що можна купити, як добре провести час.

B. Про спільних знайомих.

C. Про те, що бачу і чую навколо.

D. Як домогтися успіху в житті.

E. Про роботу.

F. Про свої захоплення

G. Про свої успіхи і плани.

H. Про життя, книги, кінофільми, політику.

8. Моя робота дає мені перш за все:

A. Достатні матеріальні засоби для життя.

B. Спілкування з людьми, дружні відносини.

C. Авторитет і повагу оточуючих.

D. Цікаві зустрічі та бесіди.

E. Задоволення від роботи.

F. Почуття власної користі.

G. Можливість підвищувати свій професійний рівень.

H. Можливість службового просування.

9. Найбільше мені хочеться бувати в такому суспільстві, де:

A. Затишно, хороші розваги.

B. Можна обговорити хвилюючі тебе робочі теми.

C. Тебе поважають, вважають авторитетом.

D. Можна зустрітися з потрібними людьми, зав'язати корисні зв'язки.

E. Можна знайти нових друзів.

F. Бувають відомі заслужені люди.

G. Всі пов'язані спільною справою.

H. Можна проявити і розвинути свої здібності.

10. Я хотів би на роботі бути поруч з такими людьми:

A. З якими можна поговорити на різні теми.

B. Яким міг би передавати свій досвід і знання.

C. З якими можна більше заробити.

D. Які мають авторитет і вагу на роботі.

E. Які можуть навчити чогось корисного.

F. Які змушують тебе ставати активнішим на роботі.

G. Які мають багато знань і цікавих ідей.

H. Які готові підтримати тебе в різних ситуаціях.

11. До теперішнього часу я маю на достатньому рівні:

A. матеріальне благополуччя.

B. Можливість цікаво розважатися.

C. Хороші умови життя.

D. Хорошу сім'ю.

E. Досить можливостей цікаво проводити час в суспільстві.

F. Повагу, визнання і подяку інших.

G. Почуття корисності для інших.

Н. Створення чогось цінного, корисного.

12. Я думаю, що маю в своїй роботі в достатній мірі:

A. Хорошу зарплату, інші матеріальні блага.

B. Хороші умови для роботи.

C. Хороший колектив, дружні взаємини.

D. Певні творчі досягнення.

E. Гарну посаду.

F. Самостійність і незалежність.

G. Авторитет і повага колег.

H. Досить високий професійний рівень.

13. Найбільше мені подобається, коли:

A. Не потрібно думати про насущні турботи.

B. Є комфортне, приємне оточення.

C. Кругом пожвавлення, весела метушня.

D. Має бути провести час у веселому товаристві.

E. Відчуваю почуття змагання, пошуку.

F. Відчуваю почуття активного напруги і відповідальності.

G. Занурений в свою роботу.

H. Включений в спільну роботу з іншими.

14. Коли мене осягає невдача, не виходить те, що я хочу:

A. Я засмучуюсь і довго переживаю.

B. Намагаюся переключитися на що-небудь інше, приємне.

C. не знаю що робити, злюся на себе.

D. Злюся на те, що мені завадило.

E. Намагаюся залишатися спокійним, і зазвичай мені це вдається.

F. Чекаю, коли пройде перша реакція, і спокійно аналізую, що сталося.

G. Намагаюся зрозуміти, в чому я сам був винен.

H. Намагаюся зрозуміти причини невдачі і поліпшити фінансове становище.

**Обробка результатів тесту**

Відповіді випробуваного переводяться в бали:

 «++» - 3 бали,

 «+» - 2 бали,

 «=» - 1 бал,

 «-» або «?» - 0 балів.

Ключ до тесту



Примітка:

\* - зірочкою відзначені пункти методики, що входять в шкалу корекції.

Опис шкал тесту

Шкали мотиваційного профілю:

 П- підтримка життєзабезпечення,

 К - комфорт,

 З - соціальний статус,

 Про - спілкування,

 Д - загальна активність,

 ДР - творча активність,

 ОД - суспільна корисність.

Кожна з семи мотиваційних шкал представлена ​​в чотирьох підшкалах:

 Ож - що відноситься до всієї сфери життєдіяльності,

 Рб - робоча (навчальна), відноситься тільки до робочої або навчальної сфери;

 ід - «ідеальний» стан мотиву, рівень спонукання, устремління;

 ре - «реальне» стан того, наскільки випробовуваний розцінює даний мотив задоволеним в даний час, а так само те, скільки він для цього витрачає зусиль.

Шкали емоційного профілю:

 Ест - спрямованість на емоційні переживання, стенічний тип;

 Еаст - спрямованість на емоційні переживання астенічного типу;

 Фст - стенічний тип переживання і поведінки в стані фрустрації;

 Фаст - астенічний тип переживання фрустрації.

Після обробки результати кожного респондента можуть бути представлені в наступній таблиці:



**Шкала корекції**

Для побудови перевірочної шкали, «шкали корекції» в ряді пунктів, за якими існує ймовірність прикрасити свій портрет, передбачене прохання уточнити свою відповідь конкретними даними.

Наприклад, якщо випробовуваний позитивно відповів на питання 3g – про «Хобі», то у відповідному місці бланка заповнення він повинен уточнити, в чому саме воно полягає. Якщо він цього не робить, або робить непереконливо, то оцінка даної відповіді коригується експериментатором: замість 3 або 2 балів ставиться 1 або 0. Відповіді за цією шкалою, крім можливостей перевірки і корекції, несуть в собі також додаткову інформацію про випробуваного.

**Інтерпретація результатів тесту**

На основі співвідношення показників всіх шкал, що виводяться в результаті тестування, можна виділити певні типи мотиваційного та емоційного профілю.

Типи мотиваційного профілю:

Прогресивний - характеризується помітним перевищенням рівня розвиваючих мотивів над рівнем мотивів підтримки: (Д + ДР + ОД) - (П + К + С)> = 5 балів. Даний тип переважає у осіб, що досягли успіху в роботі чи навчанні. Так само характерний для особистості з соціально спрямованою позицією.

Регресивний - протилежний прогресивному і характерний перевищенням загального рівня мотивів підтримки над розвиваючими мотивами. У найбільш виразному вигляді відбивається в послідовному зниженні профільної лінії зліва направо. Часто зустрічається серед погано успішних школярів.

Імпульсивний - характеризується різкими перепадами профільної лінії з трьома вираженими піками, найчастіше за шкалами «К», «О», «ДР», але можуть бути і друге співвідношення. Критерій піку – кількісне значення цієї шкали на 2 або більше балів перевищує сусідні з ним; якщо це крайня шкала («П» або «ОД»), то для того, щоб вважатися піком, вона має перевищувати сусідню ( «К» або «ДР») не менше, аніж на 4 бали.

Найбільш характерний для школярів і студентів. Відображає значну диференціацію та, можливо, конфронтацію різних мотиваційних факторів всередині загальної структури особистості.

Експресивний - характеризується помітними перепадами профільної лінії з наявністю двох піків: частіше за інших зустрічаються поєднання піків за шкалами «К» і «ДР». У цьому типі відбивається певна вибіркова диференціація мотиваційних чинників окремо по групах (П, К, С) і розвиваючих (Д, ДР, ОД) мотивів. Названий так в зв'язку з тим, що виявляє певну кореляцію з експресивним типом акцентуації особистості (за Л.А.Гройсманом), тобто з прагненням суб'єкта через підвищення рівня самоствердження.

Сплощений - характеризується досить плоским, маловиразним профільним малюнком без виразних підйомів і спусків; наявність одного піку в цьому випадку не змінює сплощеного характеру профілю в цілому. Відображає недостатню диференційованість мотиваційної ієрархії особистості, її бідність.

Найчастіше зустрічається у школярів, особливо мало встигаючих. Помітна тенденція його зменшення з віком.

Типи емоційного профілю:

Стенічний - характеризується домінуванням стенічності як в емоційних уподобаннях (Ест вище Еаст), так і в фрустраційній поведінці (Фст вище Фаст). Відображає схильність суб'єкта до активних, діяльних емоційних переживань і стійкої, конструктивної, керованої позиції у важких ситуаціях. Чітко корелює з «Прогресивним» мотиваційним профілем і успішністю в діяльності.

Більше виражений у чоловіків в порівнянні з жінками.

Астенічний - характеризується перевищенням астенічності в показниках і емоційної переваги (Еаст вище Ест), і фрустраційної поведінки (Фаст вище Фст). Відображає схильність суб'єкта до гомеостатичного комфорту, емоційних переживань гедоністичного типу, а так само - невміння управляти собою у важких ситуаціях, дратівливість, схильність до прояву різного роду захисних механізмів. Чітко корелює з «регресивним мотиваційним профілем. Часто зустрічається у жінок і погано стигаючих школярів.

Змішаний стенічний - характеризується стенічністю фрустраційної поведінки (Фст вище Фаст) і астенічних емоційних переваг (Еаст вище Ест). висловлює певну різноспрямованість всередині емоційної сфери. Найбільш характерний для молоді. Корелює з характеристиками «імпульсивного» мотиваційного профілю.

Змішаний астенічний - характеризується стенічною емоційністю (Ест вище Еаст) і одночасно астенічною фрустраційною поведінкою (Фаст вище Фст). Зустрічається рідко.

Характерний для п'ятикласників: вони емоційно вольовий, але ще не навчилися управляти собою у важких ситуаціях.

При інтерпретації результатів зазвичай будується два профілі: для житейській мотивації і для робочої.

Приклад. «Ідеальний» профіль «Ж» має чітку тенденцію зниження від П до ОД, тобто має місце перевищення в житейській сфері підтримувальних мотивів над розвиваючими. І хоча сам учень поставив себе по ОД - суспільної корисності - дуже високо, при обробці цей показник довелося скорегувати з 9 балів до 4, так як за шкалою корекції він дав тільки одну непереконливу відповідь. Звертає увагу сильна недостатність за шкалою «П» - підтримання життєзабезпечення. При високому «ідеальному» показнику, що відбиває виражену прагматичну життєву установку, дуже низький «Реальний» показник, що означає, що сам учень не докладає в цьому відношенні ніяких зусиль. Високий показник «К» - прагнення до комфорту, - при цьому «ідеальне» значення збігається з «реальним», що означає гармонійне насичення.

Профіль, що характеризує навчальну сферу ( «Р») має чітко згладжений, спрощений характер, при цьому, за результатами шкали корекції показник ДР тут скоректований з 7 до 4, а показник ОД з 6 до 3. Звертає на себе увагу пік на показнику «СР», що означає високу самооцінку школяра за своїм реальним шкільного статусу.

Істотна відмінність між характером общежитейского («Ж») та навчального («Р») профілів говорить про певну дисгармонійність, нерівноцінність мотиваційної сфери особистості в цілому. Характерно, що при підсумовуванні відповідних профілів, узагальнений профіль схожий з загальним в частині П, К, С і з робочим - в частині Д, ДР, ОД.

Це можна інтерпретувати так, що загальна сфера відіграє провідну роль у формуванні підтримують, споживчих мотивів, а робоча - у формуванні розвиваючої частини профілю, хоча ця частина має цілком безбарвний характер.

В емоційному профілі показники астенічності перевищують показники стенічності по обох шкалах - Е і Ф, що характеризує учня як емоційно пасивного, з тенденцією до фрустраційної нестійкості.

**Додаток Г**

**ОПИТУВАЛЬНИК**

**«МОЇ УЯВЛЕННЯ ПРО ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ І ПЕРСПЕКТИВИ КАР’ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ»**

Мета: перевірити знання майбутніх управлінців про професійний успіх і перспективи кар’єрного зростання в сфері освіти; уявленні про різновиди, професійні вимоги та характеристики діяльності управлінців в сфері освіти, типологію кар’єри, етапи, стратегії, способи кар’єрного розвитку; знання видів професійної діяльності управлінців в сфері освіти; вимог до результатів опанування змісту основних освітніх програм, професійних завдань; розуміння широкого і вузького значень поняття кар’єри, процесного, статусного, ціннісного, психологічного та акмеологічного підходів до кар’єри, життєвих проєктів, типів кар’єри, стадій кар’єри, поліваріативності кар’єри; відповідні вміння, навички, особистісно-професійні якості, що забезпечують розуміння професійної діяльності як початкового етапу кар’єри.

Дайте відповіді на питання.

1. Чи знаєте ви, що таке професійний успіх ?

А) так (2 бали)

Б) ні (0 балів)

В) не зовсім. (1 бал)

1. Якими ви бачите власні перспективи кар’єрного зростання в сфері освіти?
2. Чи пов’язуєте ви власні перспективи кар’єрного зростання з освітньою управлінською діяльністю?

 А) так (2 бали)

Б) ні (0 балів)

В) не зовсім. (1 бал)

1. Назвіть не менше 5 професійних вимог до управлінців в сфері освіти.
2. Схарактеризуйте основні типи кар’єри.
3. Покажіть власні етапи та стратегії, способи кар’єрного розвитку.
4. Класифікація функцій управління за різними ознаками.
5. Схарактеризуйте вимоги до результатів опанування змісту основних освітніх програм підготовки менеджера в сфері освіти.
6. Наведіть широке і вузьке значення поняття кар’єри.
7. Схарактеризуйте процесний, статусний, ціннісний, психологічний та акмеологічний підходи до кар’єри.
8. Які ви знаєте стадії кар’єри.
9. Що таке, на ваш погляд, поліваріативність кар’єри ?
10. Які потрібні відповідні вміння, навички майбутньому менеджеру, що забезпечують розуміння управлінської діяльності як початкового етапу кар’єри? (перерахувати не менше 10)
11. Якими особистісно-професійними якостями повинен володіти менеджер з метою ефективного здійснення професійної діяльності ? (не менше 8)

**Оцінка результатів:**

**Кожна правильна відповідь на питання оцінювалась 2 балами, часткова – 1 бал, неправильна – 0 балів.**

**Високий рівень** усвідомлення освітнього процесу як етапу кар’єри в плануванні індивідуальної освітньої траєкторії; знання характеристик професійної управлінської діяльності; планування кар’єри; можливих шляхів розвитку кар’єри; усвідомлення значущості компетенції для кар’єрного росту- від 24 до 28 балів;

**Середній рівень** усвідомлення освітнього процесу як етапу кар’єри в плануванні індивідуальної освітньої траєкторії; знання характеристик професійної управлінської діяльності; планування кар’єри; можливих шляхів розвитку кар’єри; усвідомлення значущості компетенції для кар’єрного росту- від 18 до 24 балів;

**низький** рівень усвідомлення освітнього процесу як етапу кар’єри в плануванні індивідуальної освітньої траєкторії; знання характеристик професійної управлінської діяльності; планування кар’єри; можливих шляхів розвитку кар’єри; усвідомлення значущості компетенції для кар’єрного росту- від 2 до 18 балів.

**Додаток Д**

**ДІАГНОСТИКА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ (ТЕСТ САТ, ОПИТУВАЛЬНИК ЕВЕРТА ШОСТРОМА).**

Інструкція: опитувальник призначений для діагностики рівня самоактуалізації особистості. У кожному пункті тесту містяться два висловлювання (а і б). Уважно прочитайте кожне з висловлювань і відзначте таке, що відображає вашу особисту світоглядну позицію.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **Відповідь А** | **Відповідь Б** |
| 1 | Я вірю в себе, якщо відчуваю, що можу впоратися з усіма завданнями | Я вірю в себе якщо відчуваю, що не можу впоратися з усіма завданнями |
| 2 | Я часто ніяковію, якщо мені говорять компліменти | Я рідко ніяковію, якщо мені говорять компліменти |
| 3 | Мені здається, що людина може прожити своє життя так, як їй подобається | Мені здається, що людина має мало шансів прожити своє життя так, як їй подобається |
| 4 | Я завжди відчуваю в собі достатньо сили для подолання життєвих негараздів | Я не завжди відчуваю в собі достатньо сили для подолання життєвих негараздів |
| 5 | Я відчуваю докори сумління, якщо гніваюсь на осіб, яких люблю | Я не відчуваю докори сумління, якщо гніваюсь на осіб, яких люблю |
| 6 | У складних ситуаціях треба діяти вже випробуваними способами, бо це гарантує успіх | У складних ситуаціях треба віднаходити кардинально нові шляхи розв’язання |
| 7 | Для мене важливо, чи поділяють інші люди мою точку зору | Для мене не важливо, чи поділяють інші люди мою точку зору |
| 8 | Мені здається, що людина повинна спокійно ставитися до можливих неприємних відгуків про себе з боку оточення | Підтримую тих осіб, які ображаються, почувши щось неприємне про себе |
| 9 | Я можу без жодних докорів сумління відкласти на завтра те, що повинен зробити сьогодні | Мене мучать докори сумління, якщо я відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні |
| 10 | Я іноді буваю такий злий, що мені хочеться накинутися на людей | Я ніколи не буваю настільки злим, щоб мені хотілося кинутися на людей |
| 11 | Мені здається, що в майбутньому мене чекає багато гарного | Мені здається, що в майбутньому мене чекає мало гарного |
| 12 | Людина повинна залишатися чесною завжди | Трапляються ситуації, за яких людина має право бути нечесною |
| 13 | Дорослі ніколи не повинні стримувати допитливість дитини, навіть якщо її задоволення може спричинити негативні наслідки | Не варто заохочувати зайву цікавість дитини, якщо це може призвести до небажаних наслідків |
| 14 | У мене часто виникає потреба обґрунтовувати доцільність своєї діяльності чи виконання окремих дій | У мене ніколи не виникає потреби обґрунтовувати доцільність своєї діяльності чи виконання окремих дій |
| 15 | Я всіляко намагаюсь уникати прикростей | Я не вважаю для себе за потрібне уникати прикростей |
| 16 | Я часто відчуваю занепокоєння прогнозуючи майбутнє | Я рідко відчуваю занепокоєння, прогнозуючи майбутнє |
| 17 | Я не хотів би відступати від своїх принципів навіть заради того, щоб зробити щось корисне, зо що люди були б вдячні мені | Я хотів би зробити щось корисне, за що люди були б вдячні мені, навіть якщо заради цього потрібно було б відійти від своїх принципів |
| 18 | Мені здається, що більшу частину свого часу я не живу, а як би готуюся до того, щоб розпочати жити в майбутньому | Мені здається, що більшу частину часу я живу по-справжньому зараз, а не готуюся до майбутнього справжнього життя |
| 19 | Зазвичай я висловлюю і роблю те, що вважаю за потрібне, навіть якщо мої слова чи дії загрожують ускладненнями у взаєминах з близькими | Я намагаюся не говорити і не робити того, що може загрожувати ускладненнями у взаєминах з близькими |
| 20 | Люди, які проявляють інтерес до всього на світі, іноді мене дратують | Люди, які проявляють інтерес до всього на світі, завжди викликають у мене симпатію |
| 21 | Мені не подобається, коли люди проводять багато часу в безплідних мріях | Мені здається, що немає нічого поганого в тому, що люди втрачають багато часу не безплідні мріяння |
| 22 | Я часто розмірковую над правильністю своїх вчинків, дій чи поведінки загалом у конкретних випадках | Я рідко розмірковую над правильністю своїх вчинків, дій чи поведінки загалом у конкретних випадках |
| 23 | Мені здається, що будь-яка людина за своєю природою здатна долати життєві труднощі | Я не думаю, що будь-яка людина за своєю природою здатна долати життєві труднощі |
| 24 | Головне в нашому житті – творити, створювати щось нове | Головне в нашому житті – приносити користь |
| 25 | Мені здається, що було б краще, якби у більшості чоловіків переважали традиційно чоловічі риси характеру, а у жінок – жіночі.  | Мені здається, що було б краще, якби і чоловіки, і жінки поєднували у собі і традиційно чоловічі, і традиційно жіночі риси характеру |
| 26 | Двоє людей краще ладнають між собою, якщо кожна з них намагається не виражати свої почуття, а перш за все зробити приємність іншому | Двоє людей краще ладнають між собою, якщо кожна з них намагається виражати свої почуття, а не зробити щось приємне іншій |
| 27 | Жорстокі й егоїстичні вчинки, які здійснюють люди, є природними проявами їхньої сутності | Жорстокі й егоїстичні вчинки, які здійснюють люди, не є природними проявами їхньої сутності |
| 28 | Я впевнений в собі | Я не впевнений в собі |
| 29 | Реалізація моїх планів в майбутньому істотно залежатиме від наявності у мене близьких друзів | Здійснення моїх планів в майбутньому лише незначно залежить від того, чи будуть у мене близькі друзі |
| 30 | Мені здається, що найбільш цінним для людини є улюблена робота | Мені здається, що найбільш цінним для людини є сімейне життя |
| 31 | Я ніколи не пліткую | Іноді мені приємно попліткувати |
| 32 | Я мирюся з протиріччями в самому собі | Я не можу миритися з протиріччями у самому собі |
| 33 | Якщо незнайома людина виявить мені посліді, то я відчуваю себе зобов’язаним їй | Якщо незнайома людина виявить мені послугу, то я не відчуваю себе зобов’язаним їй |
| 34 | Іноді буває важко бути щирим, навіть якщо мені цього хочеться | Мені завжди вдається бути щирим, навіть якщо мені цього не хочеться |
| 35 | Мене іноді турбує відчуття провини | Мене часто турбує відчуття провини |
| 36 | Я відчуваю себе відповідальним за те, щоб у моїх співрозмовників був гарний настрій | Я не відчуваю себе відповідальним за те, що у моїх співрозмовників був гарний настрій |
| 37 | Мені дздається, що кожній людині необхідно мати уявлення про основні закони фізики | Мені здається, що багато людей можуть обійтися без знання законів фізики |
| 38 | Я вважаю за необхідне дотримуватись правила «не втрачай час даремно» | Я не вважаю за потрібне дотримуватись правила «не втрачай час даремно» |
| 39 | Критичні зауваження на мою адресу знижують мою самооцінку | Критичні зауваження на мою адресу не знижують моєї самооцінки |
| 40 | Я часто переживаю через те, що в даний момент не роблю нічого чудового | Я рідко переживаю через те, що в даний момент не роблю нічого чудового |
| 41 | Я віддаю перевагу залишати приємне «на потім» | Я не залишаю приємне «на потім» |
| 42 | Я часто приймаю спонтанні рішення | Я рідко приймаю спонтанні рішення |
| 43 | Я намагаюся висловлювати відкрито свої почуття, навіть якщо це може призвести до неприємностей | Я намагаюся не висловлювати відкрито свої почуття, навіть якщо це може прихвести до неприємностей |
| 44 | Я не можу сказати, що я собі подобаюся | Я можу сказати, що я собі подобаюся |
| 45 | Я часто згадую про неприємні для мене речі | Я рідко згадую про неприємні для мене речі |
| 46 | Мені здається, що люди повинні відкрито виявляти у відносинах своє невдоволення іншими | Мені здається, що у спілкуванні з іншими людьми потрібно приховувати своє невдоволення ними |
| 47 | Мені здається, що я можу судити про те, як повинні поводитися інші люди | Мені здається, що я не можу судити про те, як повинні поводитися інші люди |
| 48 | Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію є необхідним для справжнього вченого | Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою |
| 49 | У визначенні того, що добре, а що погано, для мене важлива думка інших людей | Я намагаюся самостійно визначити, що добре, а що погано |
| 50 | Мені буває важко відрізнити любов від простого потягу | Я легко відрізняю любов від простого потягу |
| 51 | Я постійно прагну до самовдосконалення | Мене мало хвилює проблема самовдосконалення |
| 52 | Досягнення щастя не може бути метою стосунків між людьми | Досягнення щастя – це головна мета стосунків між людьми |
| 53 | Мені здається, що я цілком можу довіряти власним оцінкам | Мені здається, що я не можу в повній мірі довіряти власним оцінкам |
| 54 | Людині вкрай важко звільнитися від своїх звичок | За необхідності людина може досить легко звільнитися від своїх звичок |
| 55 | Мої почуття іноді дивують мене самого | Мої почуття ніколи не дивують мене |
| 56 | У деяких випадках я вважаю за можливе дати зрозуміти людині, що вона здається мені нецікавою та обмеженою | У деяких випадках я не вважаю за можливе дати розуміти людині, що вона здається мені нецікавою і обмеженою |
| 57 | Про те, наскільки щасливо складаються стосунки між людьми можна судити, спостерігаючи за ними збоку | Спостерігаючи з боку, не можна сказати, наскільки щасливо складаються стосунки між людьми |
| 58 | Я часто перечитую по кілька разів книги, які мені сподобалися | Я думаю, що краще прочитати якусь нову книгу, ніж повертатися до вже прочитаного |
| 59 | Я дуже захоплений своєю роботою | Я не можу сказати, що захоплений своєю роботою |
| 60 | Я незадоволений своїм минулим | Я задоволений своїм минулим |
| 61 | Я відчуваю себе зобов’язаним завжди говорити правду | Я не відчуваю себе зобов’язаним завжди говорити правду |
| 62 | Існує дуже мало ситуацій, у яких я можу дозволити собі розважатися | Існує безліч ситуацій, у яких я можу дозволити собі розважатися |
| 63 | Прагнути розібратися в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають нетактовні | Прагнення розібратися в характері і почуттях оточуючих природно для людини і тому може виправдовувати їх нетактовність |
| 64 | Зазвичай я засмучуюсь через втрату або псування речей, які мені подобаються | Зазвичай, я не засмучуюсь через втрату або псування речей, які мені подобаються |
| 65 | За можливості я намагаюся робити те, що від мене чекають оточуючі | Зазвичай, я не замислююся на тим, чи відповідає моя поведінка очікуванням оточуючих |
| 66 | Інтерес до самої себе завжди необхідний людині | Надмірне самопізнання іноді має неприємні наслідки |
| 67 | Іноді я боюся бути самим собою | Я ніколи не боюся залишатися самим собою |
| 68 | Більшість моїх вчинків і дій приносить мені задоволенні | Лише небагато з того, що я роблю, приносить мені задоволення |
| 69 | Лише марнославні люди думають про свої достоїнства і не думають про недоліки | Не тільки марнославні люди не думають про свої недоліки |
| 70 | Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили | Я правомірно можу очікувати від інших, щоб вони оцінили те, що я роблю для них |
| 71 | Людина повинна визнавати свої провини і каятися у них | Людина не обов’язково повинна визнавати свої провини і каятися у них |
| 72 | Мені потрібні обґрунтування для прийняття моїх почуттів | Зазвичай мені не потрібні ніякі обґрунтування для прийняття моїх почуттів |
| 73 | У більшості ситуацій я, перш за все, намагаюся зрозуміти, чого хочу сам | У більшості ситуацій я перш за все намагаюся зрозуміти чого хочуть оточуючі |
| 74 | Я намагаюся ніколи не бути «білою вороною» | Я дозволяю собі іноді бути «білою вороною» |
| 75 | Коли я подобаюся сам собі, мені здається, що я подобаюся всім оточуючим | Навіть коли я подобаюся сам собі, я розумію, що є люди, яким я неприємний |
| 76 | Моє минуле значною мірою визначає моє майбутнє | Моє минуле дуже слабо визначає моє майбутнє |
| 77 | Часто буває так, що висловити свої почуття важливіше, ніж обдумувати ситуацію | Досить рідко буває так, що висловити свої почуття важливіше, ніж обдумувати ситуацію |
| 78 | Зусилля і витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, оскільки приносять користь людям | Зусилля і витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, оскільки приносять людині задоволення |
| 79 | Мені завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю | Мені не завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю |
| 80 | Я не довіряю тим рішенням, які приймаю спонтанно | Я довіряю тим рішенням, які приймаю спонтанно |
| 81 | Мабуть, я можу сказати, що живу з відчуттям щастя | Мабуть, я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя |
| 82 | Досить часто мені буває нудно | Мені ніколи не буває нудно |
| 83 | Я часто проявляю свою прихильність до людини, незалежно від того, чи взаємна вона | Я рідко проявляю свою прихильність до людини, не будучи впевненим, що вона взаємно |
| 84 | Я легко приймаю ризиковані рішення | Зазвичай мені буває складно прийняти ризиковані рішення |
| 85 | Я намагаюся у всьому і завжди вчиняти чесно | Іноді я вважаю можливим бути нечесним |
| 86 | Я готовий змиритися зі своїми помилками | Мені буває важко визнати й змиритися зі своїми помилками |
| 87 | Якщо я роблю щось у своїх інтересах, то це, зазвичай, викликає у мене відчуття провини, навіть якщо мої дії нікому не шкодять | Я ніколи не відчуваю почуття провини, якщо роблю щось виключно для себе |
| 88 | Діти повинні розуміти, що у них немає тих прав і привілеїв, які є у дорослих | Дітям не обов’язково усвідомлювати, що у них немає прав і привілеїв дорослих людей |
| 89 | Я добре розумію, які почуття я здатен відчувати, а які – ні | Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатен відчувати, а які – ні |
| 90 | Я думаю, що більшості людей можна довіряти | Я думаю, що без крайньої необхідності не треба довіряти людям |
| 91 | Минуле, сьогодення і майбутнє видаються мені єдиним цілим | Моє сьогодення, як на мене, слабо пов’язане з минулим і майбутнім |
| 92 | Я вважаю за краще під час відпочинку подорожувати, навіть якщо це пов’язано з великими витратами і незручностями | Я вважаю, що краще спокійно відпочивати в комфортних умовах |
| 93 | Трапляється, що мені подобаються люди, поведінку яких я не схвалюю | Мені ніколи не подобаються люди, поведінку яких я не схвалюю |
| 94 | Людям від природи властиво розуміти один одного | За своєю природою людині властиво дбати про свої власні інтереси |
| 95 | Мені не подобаються жарти | Мені іноді подобаються жарти |
| 96 | Мене люблять тому, що я сам здатен любити | Моя поведінка викликає любов до мене |
| 97 | Емоційна й раціональна сторони в людині взаємопов’язані | Емоційна й раціональна сторони людини – суперечливі |
| 98 | Я відчуваю себе впевнено в стосунках з іншими людьми | Я відчуваю себе невпевнено у стосунках з іншими людьми |
| 99 | Захищаючи власні інтереси, люди часто ігнорують інтереси оточуючих | Захищаючі власні інтереси, люди часто не забувають про інтереси оточуючих |
| 100 | Я завжди можу покластися на свій творчий хист орієнтуватися в ситуації | Я далеко не завжди можу покластися на свій творчий хист орієнтуватися в ситуації |
| 101 | Я вважаю, що здатність до творчості – природна властивість всіх людей | Я вважаю, що далеко не всі люди обдаровані здатністю до творчості |
| 102 | Зазвичай, я не засмучуюсь, якщо мені не вдається досягти досконалості у тому, що я роблю | Я часто засмучуюсь, якщо мені не вдається досягти досконалості в тому, що я роблю |
| 103 | Іноді я боюся видатися занадто ніжним | Я ніколи не боюся видатися занадто ніжним |
| 104 | Мені легко змиритися зі своїми слабостями | Мені складно змиритися зі своїми слабкостями |
| 105 | Мені здається, що я повинен досягати досконалості в усьому, що я роблю | Мені не здається, що я повинен досягати досконалості в усьому що роблю |
| 106 | Мені часто доводиться виправдовуватися перед самим собою за свої вчинки | Мені рідко доводиться виправдовуватися перед самим собою за свої вчинки |
| 107 | Вибираючи справу, людина повинна зважати на доцільність і суспільну значущість | Людина має займатися справами, які їй цікаві |
| 108 | Мені подобається більшість осіб, яких я знаю | Я не можу стверджувати, що мені подобається більшість людей, яких я знаю |
| 109 | Іноді я не проти, щоби мною командували | Мені ніколи не подобається, коли мною командують |
| 110 | Я не соромлюся показувати свої слабкості перед друзями | Мені не легко виявляти свої слабкі сторони друзям |
| 111 | Я часто боюся припуститись помилки | Я не боюся помилитися |
| 112 | Найбільше задоволення людина отримує, якщо досягне бажаного результату в роботі | Найбільше задоволення людина отримую в процесі роботи |
| 113 | Про людину ніколи не можна упевнено сказати, добра вона чи зла | Зазвичай, про людину можна сказати, добра вона чи зла |
| 114 | Я майже завжди відчуваю в собі достатньо сили, щоб чинити так, як вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки | Я не завжди відчуваю в собі достатньо сили виступити так, як вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки |
| 115 | Люди іноді дратують мене | Люди рідко дратують мене |
| 116 | Моє почуття самоповаги багато в чому залежить від того, чого я досяг | Моє почуття самоповаги в невеликому ступені залежить від того, чого я досяг |
| 117 | Доросла людина має завжди усвідомлювати причини кожного свого вчинку | Дорослій людині зовсім не обов’язково усвідомлювати причини кожного свого вчинку |
| 118 | Я сприймаю себе таким, яким мене бачать оточуючі | Я бачу себе зовсім не таким, яким мене бачать оточуючі |
| 119 | Буває, що я соромлюся своїх почуттів | Я ніколи не соромлюся своїх почуттів |
| 120 | Мені подобається брати участь у палких суперечках | Я ніколи не люблю брати участь у палких суперечках |
| 121 | У мене не вистачає часу, щоб стежити за новими подіями у світі мистецтва та літератури | Я постійно стежу за новими подіями в світі мистецтва та літератури |
| 122 | Мені завжди вдається керуватися в житті власними почуттями і бажаннями | Мені не часто вдається керуватися в житті власними почуттями і бажаннями |
| 123 | У вирішенні особистих проблем я керуюся загальноприйнятими уявленнями | У вирішенні особистих проблем я рідко керуюся загальноприйнятими уявленнями |
| 124 | Я вважаю, щоб займатися будь-якою творчістю, людині необхідно бути, перш за все, обізнаним у цій сфері | Я вважаю, щоб займатися будь-якою творчістю, людині не обов’язково бути обізнаною у цій сфері |
| 125 | Я боюся невдач | Я не боюся невдач |
| 126 | Мене часто турбує питання про майбутнє | Мені не цікаво, що трапиться в майбутньому |

Ключ до опитувальника.

**Шкала «Орієнтація у часі» (всього 17 питань):**

11 а, 16 б, 18 б, 21 а, 29 б, 38 б, 40 б, 41 б, 45 б, 60 б, 64 б, 71 б, 76 б, 82 б, 91 б, 106 б, 126 б.

**Шкала «Підтримка» (всього 90 питання):** 1 б, 2 б, 3 а, 4 а, 5 б, 7 б, 8 а, 9 а, 10 а, 12 б, 14 б, 15 б, 17 а, 19 а, 22 б, 23 а, 25 б, 26б, 27б, 28 а, 31 б, 32 а, 33 б, 34а, 35 б, 36 б, 39 б, 42 а, 43 а, 44 б, 46 а, 47 б, 49 б, 50 б, 51 б, 52 а, 53а, 55 а, 56 а, 57 а, 59 а, 61 б, 62 б, 65 б, 66 а, 67 б, 68 а, 69 б, 70 а, 72 б, 73 а, 74 б, 75 б, 77 а, 80 а, 81а, 83 а, 85 б, 86 а, 87 б, 88 б, 89 б, 90 а, 93 а, 94 а, 95 б, 96 а, 97 а, 98 а, 99 б, 100 а, 102 а, 103 б, 104 а, 105 б, 108 б, 109 а, 110 а, 111 б, 113 а, 114 а, 115 а, 116 б, 117б, 118 а, 119 б, 120 а, 122 а, 123 б, 125 б.

**Шкала «Ціннісні орієнтації» (всього 20 питань):** 17 а, 28 а, 42 а, 49 б, 50 б, 53 а, 56 а, 59 а, 67 б, 68 а, 69 б, 80 а, 81 а, 90 а, 93 а, 97 а, 99 б, 113 а, 114 а, 122 а.

**Шкала «Гнучкість поведінки» (всього 24 питання)**: 3 а, 9 а, 12 б, 33 б, 36 б, 38 б, 40 б, 47 б, 50 б, 51 б, 61 б, 62 б, 65 б, 68 б, 70 а, 74 б, 82 б, 85 б, 95б, 97а , 99 б, 102 а, 105б, 123 б.

**Шкала «Сензитивність» (всього 13 питань)**: 2 б, 5 б, 10 а, 43 а, 46 а, 55 а, 73, 77 а, 83 а, 89 б, 103 б, 119 б, 122 а.

**Шкала «Спонтанність» (всього 14 питань)**: 5 б, 14 б, 15 б, 26 б, 42 а, 62 б, 67 б, 74 б, 77 а, 80 а, 81 а, 83 а, 95 б, 114 а.

**Шкала «Самоповага» (всього 15 питань)**: 2 б, 3 а, 7 б, 23 а, 28 а, 44 б, 53 а, 66 а, 69 б, 98 а, 100 а, 102 а, 106 б, 114 а, 122 а.

**Шкала «Самоприйняття» (всього 21 питання):** 1 б, 8 а, 14 б, 22 б, 31 б, 32 а, 34 а, 39 б, 53 а, 61 б, 71 б, 75 б, 86 а, 87 б, 104 а, 105 б, 106 б, 110 а, 111 б, 116 Б, 125 б. Шкала «Погляд на природу людини» (всього 10 питань): 23 а, 25 б, 27б, 50 б, 66 а, 90 а, 94 а, 97 а, 99 б,113 а.

 **Шкала «Синергія» (всього 7 питань):** 50 б, 68 а, 91 б, 93 а, 97 а, 99 б,

 113 а.

**Шкала «Ухвалення агресії» (всього 16 питань)**: 5 б, 8 а, 10 а, 15 б, 19 а, 296 28 а, 39 б, 43 а, 46 а, 56 а, 57 а, 67 б, 85 б, 93 а, 94 а, 115 а.

**Шкала «Контактність»(всього 20 питань):** 5 б, 7 б, 17 а, 23 а, 26 б, 36 б, 46 а, 65 б, 70 а, 73 а, 74 б, 75 б, 79 б, 96 а, 99б, 103 б, 108 б, 109 а, 120 а, 123 б.

**Шкала** **«Пізнавальні потреби» (всього 11 питань):** 13 а, 20 б, 37 а, 48 а, 63 б, 66 а, 78б,

62 б, 92 а, 107 б, 121 б.

**Шкала «Креативність»(всього 14 питань): 6** б, 24 а, 30 а, 42 а, 54 а, 58 а, 59 а, 68 а, 84 а, 101 а, 105 б, 112 б, 123 б, 124 б.

Опрацювання та інтерпретація результатів опитувальника. За кожне судження, вибране респондентом, нараховується 1 бал. Потім необхідно підрахувати бали за всіма шкалами тесту. Після цього підраховується значення двох основних коефіцієнтів: коефіцієнта «Орієнтація у часі» та коефіцієнта «Підтримка». На основі цих даних виробляється основна інтерпретація результатів.

**Джерело: http://psycabi.net/testy/226-uroven-samoaktualizatsii-lichnosti-test-satvoprosnik-samoal**

**Додаток Е**

**АНКЕТА**

 **«КАР’ЄРНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ»**

**(адаптована методика А.Ное, Р.Ное, Д.Баххубера, Е.А.Могільовкіна)**

Мета: визначення кар’єрної самоефективності (короткий варіант).

Обробка, норми й інтерпретація результатів

Методика включає 25 тверджень, розподілених за п’ятьма шкалами, наведеними в таблиці.

1. Професійна поінформованість 1, 10, 15, 19, 23

2. Самооцінка 5, 9, 14, 18, 22

3. Кар’єрне цілепокладання 2, 6, 11, 16, 20

4. Кар’єрне планування 3, 7, 12, 21, 24

5. Здатність вирішувати кар’єрні проблеми 4, 8, 13, 17, 25

Мінімальна сума балів за кожну шкалу становить 5, максимальна – 25.

Розподіл значень кожної з п’яти шкал за трьома рівнями виразності (низьким, середнім і високим) наведено в таблиці.

**Розподіл значень компонентів кар’єрної самоефективності за рівнями (у балах)**



Інструкція: Будь ласка, уважно прочитайте наведені нижче твердження й відзначте для кожного з них, наскільки Ви впевнені в тому, що зможете виконати поставлені завдання. Для відповідей використовуйте шкалу:





**Додаток Ж**

**МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ**

**(С. А. БУДАССІ)**

Мета: виявити рівень самооцінки (наскільки студент співвідносить свої можливості і здібності, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі і успіхи, намагається ставити перед собою досяжні цілі).

На бланку перераховані 20 різних особистісних якостей. У лівому стовпчику (ідеал) випробовуваний ранжує ці якості за привабливістю, тією мірою, якою вони йому імпонують, якими він хотів би володіти. Потім у правому стовпчику (Я) ранжує ці якості стосовно себе. Між бажаним і реальним рівням кожної якості визначає різницю (сі), що відтворюється в квадраті (d2). Потім підраховується сума квадратів (d2) і за формулою: r=1- 0.00075 d2

Визначається коефіцієнт самооцінки. Чим ближче коефіцієнт м до 1 (від 0,7 до 1), тим вища самооцінка, і навпаки. Про адекватну самооцінку свідчить коефіцієнт від 0,4 до 0,6. Помітимо, що якщо при застосуванні даної методики дослідник побажає використовувати не 20 якостей, а якесь інше їх число, то формулу підрахунку необхідно змінити. За умови всякої зміни кількості особистісних якостей мінятися буде коефіцієнт при d2, тобто буде не 0,00075, а

 якесь інше число. У зв’язку з цим корисно знати, що зазначена вище формула є просто окремим випадком загальної формули обчислення коефіцієнта рангової кореляції:

6d2

r= —————

n\*(n2-1)

Де n число використовуваних при ранжируванні якостей. Саме за цією формулою і необхідно проводити розрахунки, якщо змінено число ранжованих якостей 6\*d2.

Не важко переконатися, що множник для варіанту с20 якостями (тобто n(n2-1), n=20) стає рівним 0,00075.

****

**Додаток З**

**РОЛЬОВА ГРА «ПРОХОДЖЕННЯ І ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕРВ'Ю»**

Мета: Знайомство з особливостями кадрової співбесіди, спрямованої на прояснення кар'єрних очікувань і кар'єрних амбіцій, відпрацювання навичок проведення та проходження інтерв'ю.

Час: 60 хвилин (20 хв. На кожну зі співбесід, 20 хв. Обговорення).

Зміст: Тренер пропонує провести два кадрових інтерв'ю, спрямованих на з'ясування кар'єрних очікувань і кар'єрних запитів, попередньо давши коротку інформацію про види інтерв'ю і стилі його проведення. У першому інтерв'ю беруть участь два «співробітника ЗНЗ - претенденти на підвищення в посаді» і два інтерв'юера - «представники топ-менеджменту цього закладу». У другому інтерв'ю беруть участь один «претендент на влаштування на роботу в компанію» і один інтерв'юер - «представник компанії (менеджер з персоналу або психолог)». Інтерв'ю пропонується провести за певною схемою, яку можна гнучко перебудовувати за умови обґрунтованості і продуманості кроків. Допускається використовувати особистий досвід проведення та проходження подібних інтерв'ю. На кожну співбесіду відводиться по 20 хвилин. Учасники групи, не зайняті безпосередньо в процесі інтерв'ювання, виконують функції спостерігачів.

Інструкції: Інструкція для «претендентів на підвищення в посаді» в першому інтерв'ю. Тренер: «Ви - співробітники великої компанії, в якій є можливості для кар'єрного зростання. Ви пропрацювали вже кілька років на певній посаді і маєте намір домогтися у керівництва підвищення».

Інструкція для «топ-менеджерів» в першому інтерв'ю. Тренер: «Ви входите в вище керівництво компанії. До вас звернулися два претендента на підвищення в посаді. Обидва співробітника в рівному статусі і приблизно з рівними здібностями. Але можливість кар'єрного росту є в даний момент тільки для одного співробітника. Проведіть з обома кадрове інтерв'ю і зробіть обгрунтований вибір на користь одного з претендентів».

Інструкція для «претендента на працевлаштування на роботу» в другому інтерв'ю. Тренер: «Ви - кандидат, який прагне влаштуватися на роботу в солідну компанію і зробити в ній успішну кар'єру. Ваше завдання - витримати перший етап відбору, пройшовши співбесіду з менеджером з персоналу компанії».

Інструкція для «менеджера з персоналу» у другому інтерв'ю. Тренер: «Ви - менеджер з персоналу компанії. Ваше завдання - провести співбесіду з кандидатом і визначити рівень вираження його кар'єрної компетенції.

Дайте обґрунтований висновок за підсумками інтерв'ю».

Інструкції іншим учасникам групи в обох інтерв'ю. Тренер:

«Ви - спостерігачі, ваше завдання - аналізувати невербальну поведінку учасників інтерв'ю, відстежувати логіку і стиль ведення співбесіди, відзначати найбільш яскраві і цікаві моменти».

Обговорення: Після кожного інтерв'ю тренер за певною схемою організовує обговорення. Спочатку запитується зворотний зв'язок від самих учасників інтерв'ю, з'ясовується, що вони відчували, як намагалися вибудувати або пройти співбесіду, яку техніку використовували. А потім опитують спостерігачів, які найяскравіші моменти вони відзначили.

Потім проводиться загальне обговорення підсумків вправи за такими пунктам: Які «підводні камені» існують в інтерв'ю? Як відповідати на складні питання і поводитися в нестандартних ситуаціях на кадровому інтерв'ю? Як успішно пройти кадрову співбесіду, яка підготовка для цього необхідна? Який стиль і способи ведення інтерв'ю дозволяють максимально точно визначити кар'єрні можливості та кар'єрні очікування претендентів? Які питання, міні-кейси, ситуації дозволяють розкрити діловий і особистісний потенціал тих, хто беруть інтерв'ю?

Методичні зауваження: Можна запропонувати питання для інтерв'ю та оцінювані в відповідях характеристики:

Яку посаду ви зараз займаєте? (Status quo).

На яку посаду претендуєте? (Кар'єрні амбіції).

На скільки відсотків ви вже зараз готові зайняти вищу посаду? (Рівень самооцінки).

Які складнощі і проблеми ви бачите при виконанні обов'язків на новій посаді? (Системність, критичність мислення).

Яким чином плануєте вирішувати можливі проблеми, пов'язані з роботою на новій посаді? (Гнучкість мислення, реалістичність).

Як бачите себе в компанії через рік, півтора, три роки? (Кар'єрні очікування, лояльність).

У чому бачите брак знань і навичок, і чому хотіли б навчитися? (Готовність до змін і професійному зростанню).

Ваші головні досягнення, в чому конкретно вони проявляються, наведіть приклади? (Мотивація досягнення, рівень самооцінки).

Чи готові ви до переїзду в інше місто, якщо це буде потрібно? (Мобільність і динамічність).

У рольовій грі можна оцінити системність, динамічність і гнучкість мислення, презентаційні навички, орієнтація на результат, вміння вести переговори, мотивацію кар'єри, готовність до навчання, стресостійкість.

**Фрагмент тренінгу «Мрія і мета» Ю. В. Тюшева**

Метафора (гарне порівняння)

Вирішимо просту задачку: Уявіть, що у мене в правій руці сира курка. Звичайна така, злегка синювата, а в лівій руці я тримаю тарілку з приготовленою куркою-ГРИЛЬ. Скажіть, то, що у мене в правій руці, - це курка? Курка. А в лівій руці? Теж курка.

Питання: Тоді в чому відмінність між цими двома курками? Ах, ви говорите, що між сирою і смаженою курками лежить технологічний кулінарний процес, який перетворює сирий напівфабрикат в готовий до вживання продукт ?! Зрозуміло, ви маєте рацію. Між мрією і метою теж лежить деякий інтелектуальний процес, який забезпечує перетворення МРІЇ в МЕТУ.

Таким чином, нам потрібно зрозуміти, які кроки потрібно зробити, щоб перетворити напівфабрикат в готовий продукт. Це як в кулінарній книзі: роби раз, роби два ... У нас буде 7 кроків. На що приречена добре приготована курка-гриль? Правильно, вона ПРИРЕЧЕНА бути з'їденою. А магія правильно «Приготовленої» цілі в тому, що МЕТА ПРИРЕЧЕНА НА ДОСЯГНЕННЯ. Багато хто з читачів, я припускаю, не зможуть відразу погодитися з останнім твердженням. Однак, я не сумніваюся, згодом ви переконаєтеся, що це так.

Мрія - це напівфабрикат, з якого можна приготувати мету. І цей процес, як я вже сказав, складається з 7 послідовних кроків:

1. Визначаємо критерії досягнення мети. (Як я дізнаюся, що мета досягнута?)

2. Погоджуємося з ціною питання. (Чим і скільки я готовий заплатити за це?)

3. Призначаємо точну дату досягнення мети. (Коли я досягну того, чого хочу?)

4. Проводимо аналіз труднощів. (Зовнішні організаційні труднощі і внутрішні психологічні небезпеки.)

5. Шукаємо символічну нагороду. (Який я поставлю «пам'ятник» моїй перемозі?)

6. Робимо письмовий договір з самим собою.

7. Конструюємо щоденну «самопогонялку» - читаємо договір ВГОЛОС.

**Додаток К**

**Вправа «Карта бажань» (Віта Ценьова, варіант Є. А. Могільовкіна)**

Цілі: Визначення життєвих і кар'єрних цілей і розвиток рефлексивних умінь.

Необхідні матеріали: Аркуші А4, набори олівців. Час: 40 хвилин.

Зміст: Учасники малюють карту бажань. Робота виконується на першому етапі індивідуально, а потім відбувається обговорення (для бажаючих).

Інструкція: Тренер: «На виконання малюнка відводиться 30 хвилин. Малюнок виконується самостійно на аркуші білого паперу формату А-4 кольоровими олівцями. Підпишіть малюнок у верхній частині листа «Карта моїх бажань».

Намалюйте на карті бажань все, що вам захочеться. У вашій карті бажань буде рівно стільки елементів, скільки ви самі цього захочете. Для початку знайте, що на ній ви малюєте все те, чого хочете на все своє життя вперед. Не на місяць, на рік, а саме на все ваше життя до самого кінця. Все найважливіше і значиме в вашому житті має бути представлено. І більш того, - кожен з малюнків обов'язково повинен бути підписаний. Зауважте: малюнки ваших бажань без підписів не годяться. Так само як і не годяться підписи без малюнків. У кожного бажання, у кожній потребі повинен бути малюнок і підпис, який вичерпно пояснював би нам даний феномен. Необхідно дотримуватися правил:

1. Карту бажань можна заново перемальовувати. Якщо не вийшло, відкладіть її в сторону і малюйте нову. Не викидайте стару до того моменту, поки нова НЕ буде намальована!

2. В процесі роботи можна виявити, що одне з намальованих вами бажань насправді вам чуже і не є істинно вашим. Тоді ви повинні заново перемалювати всю свою карту. Нічого не викреслюйте і не використовуйте гумку. І, навпаки, якщо ви щось згадали, немає необхідності перемальовувати всю карту: треба додати бажання до вже зображеним.

3. На вашій карті не може бути бажань, до яких ви не маєте стосунку. Не можна ототожнювати себе зі своєю сім'єю або з місцем роботи. Вам не слід нічого малювати, щоб догодити вашому партнерові, керівнику, друзям або батькам. Якщо ви не хочете дитини, а ваші батьки пристрасно хочуть онука - не малюйте його! Не малюйте до тих пір, поки це не буде вашим і тільки вашим бажанням.

4. Карта бажань - це ваша (тільки ваша!) Переконаність, що у вашому житті тому чи цьому обов'язково буде своє гідне місце. Припустимо, ви не думаєте поки про дитину, але точно впевнені, що у вашій родині обов'язково буде малюк - коли ви цього захочете. Ось тоді сміливо малюйте вашого малюка.

5. Якість малюнків не має великого значення. Кожен малюнок повинен бути підписаний, кожен підпис повинен бути ілюстрованим».

Обговорення: Під час обговорення різних карт бажань учасники обмінюються уявленнями про базові життєві цінності і цілі, прояснюють місце кар'єрних цілей в житті. За допомогою тренера формується розуміння, що в карті бажань немає нічого такого, що було б цілком очевидним, кожен її елемент - результат усвідомленого і відповідального вибору.

Методичні зауваження: Створення карти бажань - це і своєрідний проективний тест, який дуже багато що може розповісти про життєві плани учасників, і гарна вправа для досягнення гармонії з самим собою.

**Додаток Л**

**«Мрія і мета» (Ю. Тюшев, адаптація Є.А. Могільовкін)**

Мета: Складання особистого кар'єрного договору.

Необхідні матеріали: Бланки кар'єрного договору з фіксованими пунктами за кількістю учасників. Час: 40 хвилин.

Зміст: Тренер пропонує учасникам індивідуально заповнити бланк кар'єрного договору, що містить наступні 7 пунктів: Як я дізнаюся, що моя кар'єрна мета досягнута? Чим я готовий заплатити за досягнення цієї мети?

Коли точно буде досягнута кар'єрна мета? Які небезпеки на шляху досягнення кар'єрної мети? Яка буде символічна нагорода за досягнення мети?

Які пункти увійдуть в мій кар'єрний договір про досягнення мети і яке їхнє наповнення (письмово зафіксувати результати попередніх кроків)? Що я зробив для просування до мети (щоденне питання самому собі)?

Постійний моніторинг виконання пунктів договору і забезпечення нехай навіть мінімального, але просування до поставленої мети.

Інструкція: Тренер: «На виконання завдання відводиться 30 хвилин. Вам необхідно записати всі пункти кар'єрного договору. Після того як ви індивідуально і абсолютно самостійно складете такий договір, я прокоментую кожен пункт, у вас буде ще 10 хвилин на внесення коригувань».

Методичні зауваження: Після індивідуальної роботи з договорами тренер дає коментарі щодо заповнення кожного пункту договору.

1) Не дивлячись на всю очевидність запропонованих питань, вони можуть виявитися несподіваними. Відповіді потрібно давати якомога більш розгорнутими, детально характеризуючи сам момент досягнення мети. Можна спробувати написати інструкцію для зовнішнього спостерігача, за якою той може точно визначити момент досягнення вами кар'єрної мети.

2) В число можливих «валют», які люди готові заплатити за досягнення кар'єрної мети, можуть входити: особистий час; гроші; здоров'я; добрі відносини з людьми; чесне ім'я і репутація; творчість; кохання; дружба; відмова від задоволень, самообмеження; емоційне вигорання і т. д. Відомо, що найдешевша «валюта» - гроші, а найдорожча - час.

3) При вказівці точної дати досягнення мети важливо не просто записати цю дату, але і звернути увагу на те, як реагує тіло. Трапляється, деяких людей в цей момент кидає в піт або, навпаки, морозить, хтось починає відчувати «цеглини на плечах». Все це - своєрідні сигнали, що вказують на можливість / неможливість досягнення мети саме в зазначений термін.

4) Можливі небезпеки можна розділити на дві групи - зовнішні і всередині нас. Складніше долати внутрішні. Люди схильні обманювати себе і придумують для цього виправдання - алібі. В цьому випадку знаходяться відмовки: нам раніше не доводилося цього робити; це не буде працювати; якщо б я був старший (молодший); мені ніхто не допомагає; якби у мене були гроші; я поки до цього ще не готовий; в теорії-то добре, а як це вирішити практично; немає часу, занадто багато інших справ; ніхто не розуміє моїх труднощів; треба спочатку все гарненько вивчити, і тільки потім ... Необхідно відмовитися від виправдань і навчитися перетворювати їх в цілі.

5) Досягнення наших цілей - це в певному сенсі змагання з самим собою. Придумайте собі заздалегідь символічну нагороду за досягнення цілей кар'єри. Такою нагородою може бути і вподобана річ і певні дії (подорож, відвідування виставки, кафе, перегляд фільму і т. д.).

6) Кар'єрний договір (як і будь-який) містить пункти про цілі, завдання, права і відповідальності, терміни виконання та винагороди. Важливо письмово зафіксувати всі пункти договору.

7) Рекомендується регулярно озвучувати кар'єрний договір вголос самому собі, запускаючи і підтримуючи тим самим автопрограми досягнення кар'єрних цілей. Після озвучених коментарів тренер дає учасникам ще 10 хвилин на коригування індивідуальних кар'єрних планів.

**Додаток М**

**Програма авторського спецкурсу**

**«МОЯ КАРЄРА УПРАВЛІНЦЯ»**

**ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

Соціально-економічні перспективи розвитку суспільства поставили перед системою вищої освіти питання підготовки випускників мобільних, готових до змін, зміни області професійної діяльності, оволодіння новими технологіями. Для формування даних якостей особистості майбутнього менеджера необхідно запровадити в освітньому процесі ВНЗ у період підготовки в магістратурі контекст особистісного самовизначення, що дозволяє розглядати професійний вибір як один з факторів особистісної самореалізації на основі стратегії життя людини, оцінка успіху якої багато в чому пов'язана з успіхом в кар'єрі. Аналіз нормативних документів, Закону «Про вищу освіту» дозволив виділити позиції держави, що дозволяють обґрунтувати актуальність формування кар'єрної компетентності майбутніх керівників ЗНЗ у період магістерської підготовки, такі як націленість освіти, держави: на розвиток особистості, створення умов для самовизначення і соціалізації студента на основі соціокультурних, духовно-моральних цінностей і прийнятих у суспільстві правил і норм поведінки в інтересах людини, сім'ї, суспільства і держави; на організацію діяльності магістрів з оволодіння знаннями, вміннями, навичками та компетенціями, здобуття досвіду діяльності, розвитку здібностей, досвіду застосування знань у повсякденному житті і формуванню в магістрів мотивації отримання освіти протягом усього життя; на формування якостей особистості (компетентність, конкурентноздатність, спрямованість на прогресивний розвиток, мотивація на освіту протягом усього життя), пов'язаних з кар'єрною компетентністю внаслідок їх зв'язку з прагненням, здатністю і готовністю реалізації особистістю свого потенціалу в можливих шляхах майбутньої управлінської діяльності.

**Спецкурс «Моя кар'єра управлінця»** спрямований на підготовку студентів до управлінської діяльності в контексті формування кар'єрної компетентності. У дидактичному аспекті формування кар'єрної компетентності в освіті ВНЗ виступає як розвиток виражених якостей особистості, які обумовлюють розвиток актуальних для кар'єрного зростання освітніх потреб; формування індивідуальної освітньої траєкторії; отримання повноцінної якісної вищої освіти; орієнтування в можливих шляхах управлінської діяльності і кар'єрного зростання, спрямованого на реалізацію самовиховання, самоосвіти, саморозвитку, самовизначення, самоактуалізації, саморефлексії, самооцінки.

Спецкурс «Моя кар'єра управлінця» передбачає обов'язкове використання процесуальних педагогічних технологій, заснованих на принципах особистісно-орієнтованої освіти (проєктної, дослідницької, ігрової діяльності студентів).

Програма спецкурсу «Моя кар'єра управлінця» розрахований на 90 години занять, в тому числі 48 годин самостійної роботи, 42 годин аудиторних занять. Курс може органічно інтегруватися з дисциплінами «Гендерна психологія лідерства та кар'єри», «Інноваційний менеджмент в освіті», «Проєктний менеджмент в освіті», «Організація праці персоналу та керівника навчального закладу».

**Мета спецкурсу**: актуалізувати процес самовизначення особистості менеджера освіти в освітньому середовищі як початковому базовому етапі професійної кар'єри управлінця, формування позитивної професійної Я-концепції через розкриття змісту кар'єрної компетентності.

**Завдання спецкурсу**: підвищити рівень кар'єрної компетентності студентів, актуалізувати особистісно-значущий сенс процесу здобуття вищої освіти.

Дане завдання реалізується відповідно до етапів формування даної інтегративної якості:

* орієнтувальний етап, спрямований на формування мотиваційного і когнітивного компонентів кар'єрної компетентності, через збагачення змісту освіти, аналіз соціального досвіду діяльності, якостей особистості, здібностей, соціального оточення, ситуації на ринку вакансій (Модуль 1 – орієнтувальний **«Кар’єра управлінця як психолого-педагогічний феномен»**);
* діяльнісно-активний, спрямований на формування діяльнісного компонента кар'єрної компетентності, через залучення в діяльність зі збагачення знань і набуття досвіду діяльності, прогнозування, вибудовування процесу освіти як початкового етапу управлінської кар'єри (Модуль 2 – діяльнісно-активний- **«Основні соціально-економічні чинники та психологічні фактори розвитку кар’єри менеджерів освіти»**);
* завершальний, спрямований на формування рефлексивно-оцінного компонента кар'єрної компетентності, через рефлексію і самооцінку попереднього досвіду діяльності на орієнтувальному та діяльнісно-активному етапах і актуалізацію активності особистості на постановку нових цілей кар'єрного розвитку (Модуль 3 – завершальний **«Моделювання ситуацій початкового етапу кар'єрного розвитку»**).

Місце спецкурсу в підготовці випускника: курс орієнтований на студентів ЗВО і може бути використаний на будь-якому етапі освітнього процесу.

Принципи, що враховуються при розробці змісту курсу.

Зміст курсу відповідає наступній системі загальнодидактичних принципів: системності і послідовності (проявляється у взаємозв'язку всіх структурних компонентів, які враховують структуру кар'єрної компетентності від врахування мотивації, системи цінностей студента до організації рефлексивного аналізу діяльності після закінчення курсу); цілепокладання (передбачає співвіднесення спільної мети освітньої діяльності з цілями особистості, пов'язаними з майбутньою професійною управлінською кар'єрою, як частиною життєвої стратегії); доступності (передбачає врахування індивідуального рівня сформованості кар'єрної компетентності); зв'язку теорії з практикою (полягає в поєднанні теоретичних положень з практичним досвідом власної діяльності, аналізом «історій успіху» фахівців, які стали успішними в різних сферах професійної, політичної, громадської, творчої діяльності).

**Тематичний план**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Назва розділів та тем**  | **Усього годин**  | **Лекції**  | **Практичні**  | **Самостійна робота**  | **Форми контролю**  |
|  | **Модуль І. (Орієнтувальний етап) «Кар’єра управлінця як психолого-педагогічний феномен»** |
| * 1. 1.1.
 | Кар’єрна компетентність як складова професійної  | 4 | 2 |  | 2 |  |
| * 1. 1.2.
 | Теорії мотивації трудової та управлінської діяльності, кар’єри  | 4 | 2 |  | 2 |  |
| * 1. 1.3.
 | Поняття кар’єрної компетентності управлінця | 4 |  | 2 | 2 |  |
| * 1. 1.4.
 | Основи управління кар'єрою | 10 | 2 | 4 | 4 |  |
| 1.5 | Суб'єктна позиція, позитивна професійна Я-концепція як чинникиуспіху в професійній діяльності | 2 |  |  | 2 |  |
| 1.6 | Розвиток кар’єри  | 6 | 2 | 2 | 2 |  |
| 1.7 | Гендерні аспекти розвитку кар'єри | 8 | 2 | 4 | 2 |  |
| 1.8.  | Рефлексія і адекватна самооцінка якнеобхідні умови саморозвитку та постановки досяжних цілей | 4 |  | 2 | 2 | Захист реферата  |
|  | **Модуль 2. Діяльнісно-активний «Основні соціально-економічні чинники та психологічні фактори розвитку кар’єри майбутніх менеджерів освіти»**  |
| 2.1 | Аналіз вимог ринку вакансій  | 2 |  |  | 2 |  |
| 2.2 | Реалізація проєкту «Зазирни в майбутнє -завтра на роботу »  | 4 |  | 2 | 2 |  |
| 2.3 | Технологія планування професійної кар'єри. Резюме  | 4 |  | 2 | 2 |  |
| 2.4 | Технології планування професійноїкар’єри.  | 4 |  | 2 | 2 |  |
| 2.5 | Самопрезентація | 4 |  | 2 | 2 | Презентація проєкту «Технологія планування кар’єри» створення власної технології)  |
| 2.6 | Портфоліо кар'єрного просування  | 4 |  |  | 4 | портфоліо |
| **Модуль 3. Завершальний**  |
| **Моделювання ситуацій початкового****етапу кар'єрного розвитку** |
| 3.1 | Організація вправи «Поняття кар'єри» | 6 |  | 2 | 4 |  |
| 3.2 | Організація ділової гри «Проведення і проходження інтерв'ю » | 6 |  | 2 | 4 |  |
| 1. **Планування кар'єри**
 |
| 4.1 | Дослідницькі методи наукового знання про планування кар'єри | 4 |  | 2 | 2 |  |
| 4.2.  | Організація вправи «Мрія і мета», складання кар'єрного плану. Аналіз «Мета-засоби». Баланс успіхів і невдач. | 6 |  | 2 | 2 |  |
| 4.3.  | Тренінг «Кар’єрний успіх» | 6 |  | 2 | 4 |  |
|  | Підсумковий контроль |  |  |  |  | Конкурс портфоліо |
| **Всього**  |  | **90** | **10** | **32** | **48** |  |

**ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ**

**Модуль 1. «Кар’єра управлінця як психолого-педагогічний феномен»**

(орієнтувальний етап)

**Тема 1. Кар’єрна компетентність як складова професійної**

Питання кар’єри та кар’єрного розвитку майбутніх фахівців та працюючих осіб розглядають у царині соціології, менеджменту, психології. У психології вивчають кар’єрний розвиток людини як особистості; в соціології – соціальні аспекти кар’єри крізь призму суспільства, в менеджменті – організаційні проблеми кар’єрного зростання за посадами. Вчені досліджують кар’єру як соціальне явище, її взаємозв’язок із суспільним поступом; сутність і структуру кар’єрної компетентності як складової частини професійної компетентності у вимірі акмеології та психології професійного розвитку (Є. Могільовкін, О. Садон); процеси розвитку кар’єрної компетентності випускників університетів, молодих фахівців, менеджерів, оцінки та розвитку кар’єрної компетентності персоналу з позицій соціології та психології (О. Бажин); особливості мотивації, психофізіологічні характеристики особи, котра прагне до кар’єрного зростання; вплив кар’єри на функціонування і продуктивний розвиток установ, виробництв та організацій (О. Кежов).

Проєктування кар’єри вчені розглядають як процес професійного самовизначення, який ґрунтується на відповідній «Я-концепції» особистості, тобто цілісного утворення, що змінюється відповідно до дорослішання людини, обрання відповідних життєвих та професійних перспектив (Р. Бернс, Дж. Іванцевич, Е. Молл, Д. Сьюпер, Р. Тернер, Е. Хьюг та ін.). Упродовж останніх років було здійснено низку досліджень (С. Алєксєєва, А. Деркач, Д. Закатнов, С. Кові, Н. Пряжніков, В. Толочек та ін.), в яких розкривається нове бачення сутності професійної кар’єри, окреслюється її зв’язок з основними етапами професійного становлення фахівця у вимірі соціальної й педагогічної психології, теорії і методики професійної освіти. Кар’єра у сучасних умовах осмислюється як важливий показник розвитку людини в соціальній системі, пов’язаній із набуттям професійної самоідентичності, професійною мобільністю, вимагає прийняття професійної культури, присвоєння ціннісних орієнтацій професійної діяльності, соціальної відповідальності, безперервної самоосвіти, саморозвитку та самоактуалізації.

Результати теоретичного аналізу наукових праць українських дослідників М. Дмитриченко, Ю. Зінковський, М. Згуровський, І.Каньковський, О. Коваленко, Н. Ничкало, В. Радкевич, О. Щербак та ін. засвідчують, що в соціально-економічних умовах суспільства сталого розвитку потрібні науково-технічні працівники «нового типу» – творчі, професійно і соціально мобільні фахівці, здатні розв’язувати не лише основні задачі, але й проєктувати та розвивати власну професійну кар’єру. Учені актуалізують необхідність модернізації системи вищої освіти, результатом якої є висококваліфіковані фахівці з високим рівнем сформованості професійної компетентності. Оновлення стратегій та змісту професійної освіти в Україні відповідно до світових стандартів, із урахуванням здобутків національної науки та практики зумовлює необхідність перегляду існуючої системи підготовки майбутніх в університетах, виокремлення проблемних аспектів та пошуку ефективних способів їх розв’язання.

**Тема 2. Теорії мотивації трудової та управлінської діяльності, кар’єри**

Існує безліч різних теорій мотивацій трудової діяльності, які традиційно розділяються на два основних напрямки: змістовні теорії, які вивчають потреби і мотиви особистості (ієрархії потреб А. Маслоу, потреб К. Альдерфера, двох факторів Ф. Герцберга, кар'єрних орієнтацій Е. Шейна); процесуальні теорії, які вивчають вплив на мотивацію зовнішніх факторів середовища (трудової мотивації Д. Аткінсона, справедливості С. Адамса, мотивації В. Врума, Портера - Лоулера, 12 факторів Річі і Мартіна, «XY» Д. Мак-Грегора, «Z» У. Оучі). Популярний серед управлінських кадрів погляд на трудову мотивацію, згідно з яким поведінка людини в трудовій діяльності з системою покарань і заохочень («батога і пряника») не відповідає гуманістичній парадигмі. Оскільки кар'єрний ріст найчастіше пов'язаний з підвищенням матеріальної винагороди, цей напрямок, безумовно, не можна не брати до уваги, однак більш цінним є створення умов для формування мотивів, які позитивно впливають на розвиток особистості, є відображенням її внутрішнього світу, потреб, цінностей, прагнень. З феноменом кар'єри безпосередньо пов'язані змістовні теорії трудової мотивації - ієрархії потреб А. Маслоу, потреб К. Альдерфера, мотиваційних систем Д. МакКлелланда, двох факторів Ф. Герцберга, теорія ціннісних орієнтацій в кар'єрі «Якір кар'єри» Е. Шейна.

В середині ХХ ст. набула популярності класифікація людських потреб А. Маслоу. Д. МакКлелланд вважає, що Маслоу вніс величезний вклад в розвиток гуманістичної психології, в рамках якої вищі потреби визнаються важливішими, ніж потреби нижчого порядку, і вважається, що їх незадоволення може призвести до психічних хвороб і розпачу.

Двухфакторна теорія Ф. Герцберга відрізняється від теорії ієрархії потреб тим, що надає напрямки для підвищення стимулів у трудовій діяльності і об'єднує змістовний і процесуальний напрям теорій мотивації.

Не заперечуючи значущості попередніх теорій і їх висновків, Д. Макклеллан спробував виявити найбільш важливі мотиви, що зумовлюють поведінку людини: мотиви досягнення, влади, афіліації та уникнення.

Відповідно до теорії Е. Шейна, люди виробляють і потім все життя підтримують один домінуючий фактор, який все більш і більш чітко проявляється у міру зростання професійного досвіду. Е. Шейн, проаналізувавши дослідження, проведені серед випускників - магістрів управління організаціями, наводить приклади факторів, що впливають на різні відносини з організацією. Для випускників з домінуючою кар'єрною орієнтацією «управлінська / функціональна компетентність» зростала ймовірність кар'єрного росту в великих організаціях, випускники з переважаючою кар'єрною орієнтацією «автономність і незалежність» намагалися відсторонитися від ситуацій, пов'язані з кар'єрою. Відповідність кар'єрної орієнтації людини виду виконуваної трудової або соціальної діяльності є однією з важливих умов кар'єрної успішності. «Якір кар'єри» дає змогу передбачити, який вид кар'єри виявиться для людини домінуючим та сприятиме досягненню «акме», оскільки люди намагаються вибрати спосіб життя згідно з найбільш важливими для них цінностям.

**Тема 3. Поняття кар’єрної компетентності управлінця**

Сутність поняття компетентність (А. А. Вербицький, Е. Ф. Зеєр, І. А.Зимня, А. В. Хуторський та ін.). Історія поняття «кар'єра» від негативного ставлення суспільства, до оцінки кар'єрних успішності життєдіяльності.

Сучасне уявлення про кар'єру (А. А. Деркач, А. К. Маркова, Е. Г. Молл, Д. Є. Сьюпер Д. Т. Хол, Е. Шейн, А. Я. Кибанов, І. Д. Ладанов і ін.). Сутність і зміст поняття «кар'єрна компетентність» (N. Betz, F. Borgen, G. Hackett, Е. А. Могілевкіна, Е. В. Садон, Н. В. Нікітіна та ін.).

**Кар'єрна компетентність управлінця**- інтегративна якість особистості, що характеризує її прагнення, готовність і здатність реалізувати свій потенціал у майбутній управлінській діяльності. Структура кар'єрної компетентності включає компоненти: мотиваційний - наявність мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до освіти як до початку процесу вбудовування особистості в систему відносин майбутнього професійного середовища і кар'єри; когнітивний - усвідомлення освітньої діяльності у ВНЗ як базового етапу майбутньої кар'єри, знання про можливі шляхи розвитку кар'єри, її типи, етапи, стратегії, вимоги професійного середовища до знань, умінь, навичок, компетенцій здобувача; діяльнісний - здійснення діяльності, яка спрямована на планування кар'єри на початковому етапі навчання, рішення освітніх і професійних завдань відповідно до перспективного кар'єрного плану; рефлексивно-оцінний - аналіз і самооцінка особистісних якостей і результатів своєї освітньої діяльності в контексті перспективних планів на професійну діяльність і кар'єрний розвиток.

**Тема 4. Основи управління кар'єрою**

**Поняття ділової кар'єри**. Як науковий термін, «кар'єра» в даний час має безліч трактувань, які можна об'єднати в три групи.

До першої групи належать визначення, які ототожнюють кар'єру з послідовністю виконуваних людиною видів професійної діяльності та займаних професійних позицій, наприклад:

- фактична послідовність займаних щаблів (посад, робочих місць, положень у колективі;

 - професійне просування, зростання як етапи сходження людини до професіоналізму, перехід від одних його рівнів до інших»;

- просування працівника по службових сходах: зміна професії, спеціальності, кваліфікації, статусу (посади), ролі (обов'язків);

- ієрархічне відображення шляху посадового просування працівника протягом усього трудового періоду.

До другої групи належать визначення, які розглядають кар'єру як процес розвитку і самореалізації особистості;

- індивідуальна послідовність аттитюдів (соціальних установок) і поведінкових проявів, які пов'язані з досвідом і активністю в сфері роботи на протязі людського життя.

- кар'єра працівника (керівника або фахівця) - це процес його успішної професійної самореалізації при соціальному визнанні та вазі і в результаті підвищення на службі, що забезпечує взаємний інтерес організації і працівника.

Третя група включає визначення, що не обмежують кар'єру професійною сферою життя:

- види діяльності, злиті зі способом життя і реалізують цілі життя;

- сукупність ролей індивіда, спрямованих на реалізацію себе в будь-якій з важливих сфер життя, таких як дозвілля, робота, сім'я».

Така різноманітність визначень свідчить про те, що в сучасному розумінні кар'єра має як зовнішню сторону (проходження визначених сходинок просування), так і внутрішню, психологічну. Основною сутнісною характеристикою кар'єри визнається процес реалізації людиною себе, своїх можливостей в умовах професійної діяльності.

Крім того, з точки зору В. Л. Романова, слід розглядати поняття кар'єри у вузькому і широкому сенсах. У вузькому сенсі кар'єра – це індивідуальний трудовий шлях людини, спосіб досягнення цілей і результатів в основній формі особистісного самовираження. У широкому сенсі кар'єра розуміється як активне просування людини в освоєнні та вдосконаленні способу життєдіяльності, що забезпечує його стійкість в потоці соціального життя.

Оскільки поняття кар'єра в даний час не обов'язково пов'язується з професійною діяльністю, для позначення прагнення до успіху в професійній сфері вживається поняття «ділова кар'єра», під яким розуміється самореалізація особистості в процесі професійного зростання, зміни займаних професійних позицій (професій, посад і т. п.). Поняття «ділова кар'єра» тісно пов'язане з поняттями «професія» і «спеціальність».

Під професією розуміється певний рід суспільно-корисної трудової діяльності. У межах однієї професії може бути виділено кілька спеціальностей. Спеціальність - це вид занять в рамках однієї професії. І професія, і спеціальність визначаються за ознаками змісту праці. Спеціалізація передбачає ще більш вузьку спрямованість діяльності (в певній галузі, з певним обладнанням і т. п.). Наприклад, професія - менеджер, спеціальність - менеджер з управління персоналом, спеціалізація – менеджер по персоналу промислових підприємств. Кваліфікація - це рівень підготовленості, ступінь придатності до якого-небудь виду праці.

Ділова кар'єра передбачає вибір і зміну професій, спеціальностей і спеціалізацій, зміна кваліфікації.

Ділова кар'єра може бути реалізована різними шляхами і передбачає велику різноманітність можливостей. Існує багато типів ділової кар'єри.

Розвиток здійснюється в різних організаціях.

Як всерединіорганізаційна, так і міжорганізаційна кар'єра може бути спеціалізованою і неспеціалізованою. Спеціалізована кар'єра характеризується тим, що професійний розвиток відбувається в одній професійній сфері (наприклад, управління персоналом). Неспеціалізована кар'єра передбачає зміну професійних сфер.

Всерединіорганізаційна кар'єра за спрямованістю поділяється на наступні види:

а) вертикальна - передбачає просування на більш високі ступені структурної ієрархії;

б) горизонтальна - переміщення в іншу функціональну область діяльності без підвищення формального статусу або виконання певної службової ролі, що не має жорсткого формального статусу в організації (наприклад, роль керівника тимчасової творчої групи), а також розширення або ускладнення завдань;

в) ступінчаста - послідовна зміна етапів вертикального і горизонтального пересування;

г) діагональна - одночасне просування в вертикальному і горизонтальному напрямках;

д) центрострімка - рух до «ядра» організації, центру управління, все більш глибоке включення в процеси прийняття рішень, просування в рамках неформальної структури організації (запрошення працівника на зустрічі, наради як формального, так і неформального характеру, отримання співробітником доступу до неформальних джерел інформації, довірче звернення, важливі доручення керівництва).

**Типи ділової кар'єри**

Залежно від того, які основні потреби задовольняються при реалізації того чи іншого кар'єрного шляху, і які основні критерії успіху, розрізняють наступні види кар’єри:

1. Владна (зростання впливу). Цей вид кар'єри пов'язаний або з формальним зростанням впливу в організації за допомогою підвищення посадового статусу, або з ростом неформального авторитету працівника в організації.

2. Кваліфікаційна. Дана кар'єра передбачає зростання професіоналізму.

3. Статусна - підвищення статусу працівника в організації, який міститься в привласненні або чергового рангу за вислугу років, або почесного звання за видатний внесок у розвиток організації.

4. Монетарна (кар'єра доходу). Цей вид кар'єри передбачає підвищення рівня винагороди працівника.

Д. Сьюпер запропонував типологію кар'єри, підставами якої є стабільність і безперервність Даний підхід цікавий і тим, що в ньому розрізняються типи жіночої і чоловічої кар'єри, тобто реалізований гендерний підхід. З точки зору Д. Сьюпера, чоловіча кар'єра буває наступних типів:

1) стабільна (людина після навчання відразу ж вступає в професію і згодом дотримується цього вибору);

2) звичайна (після періоду навчання слід серія професійних проб, яка закінчується стабільної службою);

3) нестабільна (чергування професійних проб і періодів стабільної роботи);

4) кар'єра з безліччю проб (часта зміна роботи без будь-якої стабільної або чільної роботи).

Види кар'єрного процесу

**Етапи кар'єри, типи кар'єри, стратегії, кар'єрні кризи**

(А. Я. Кибанов, Д. Холл, А. Н. Товста, Д. Сьюпер і ін.). Існують різноманітні підходи до опису динаміки кар'єри, які спираються на різні уявлення про сутність поняття кар'єри. Багато моделей розвитку кар'єри спираються на вікову і загальну психологію. Етапи кар'єри: попередній (підготовка до трудової діяльності, вибір області діяльності); становлення (освоєння роботи, розвиток професійних навичок); просування (професійний розвиток); завершення (підготовка до переходу на пенсію, пошук і навчання власної зміни); пенсійний (заняття іншими видами діяльності).

Тип кар'єри - це спосіб реалізації людиною власних кар'єрних устремлінь. У характеристиках типів кар'єри (Д. Сьюпер, А. Я. Кибанов, Е. Г. Молл, Е. Шейн та інших вчених) беруть до уваги послідовність і частоту, тривалість обираної професійної діяльності, досягнутий рівень професійного і службового просування, темп і напрямок, траєкторія кар'єрного просування.

Існуюча типологізація: за сферами діяльності (освітня, трудова, політична, наукова та ін.); відповідно до характеру просування (професійна, службова); за характером динаміки (стабільна, нестабільна кар'єра, комбінована кар'єра); по швидкості службового просування (нормальна кар'єра, швидкісна, «Десантна кар'єра»); по можливості здійснення (потенційна, реальна); у напрямку розвитку особистості (професійна, творча, духовного вдосконалення, фізичного вдосконалення, матримоніальна); по легітимності сфери діяльності (позитивна (суспільно корисним), негативна (маргінальна); у напрямку руху працівника в структурі організації (вертикальна, горизонтальна, центрострімка); за цілями діяльності (ділова (в різних видах), освітня, особистісна, побутова, батьківська); за способами реалізації (досягнута етичними / неетичними методами, заслужена / незаслужена); за зайнятістю (стабільна, нестабільна, постійна, навчальна кар'єра); за траєкторією («Трамплін», «Сходи», «Змія», «Роздоріжжя»).

Феномен кар'єри пов'язаний з особливостями психологічного розвитку людини, віковими особливостями, створенням сім'ї, рівнем освіти, регіональними особливостями, безробіттям, організацією спільної соціальної і професійної діяльності суб'єктів в обраній професії і можливими шляхами кар'єрного росту. У зв'язку з чим необхідно розгляд феномена кар'єри як частини стратегії життя. Стратегія - загальний, недеталізований план діяльності, що охоплює тривалий період часу, спосіб досягнення складної мети. Стратегія стає необхідною в ситуації, коли для прямого досягнення основної мети недостатньо вже наявних ресурсів. Завданням стратегії є ефективне використання наявних і набуття нових ресурсів для досягнення мети.

Стратегію кар'єри розглядають в двох аспектах: як стратегію людини, яка прагне до кар'єрного росту і як стратегію керівництва організації.

Стратегія кар'єри людини включає завдання кар'єрного планування з обґрунтуванням кожного етапу розвитку або «особистого зростання». Підсумком роботи з планування кар'єри може служити кар'єрограма - кадровий документ, який представляє собою набір можливих для працівника напрямків службового зростання, включаючи графік заміщення передбачуваних посад і відповідного цільового навчання. Кадровий документ - офіційний документ, який представляє собою баланс стратегії організації і працівника у вигляді карти соціального професійного зростання. У нашій країні масове складання кар’єрограм в цьому сенсі не прийнято. Завдання кар'єрного планування людини з обґрунтуванням кожного етапу за допомогою плану розвитку залишаються завданням самої людини, і в цьому випадку кар’єрограма є індивідуальним, творчим, самостійно виконаним продуктом.

**Кар'єрний потенціал особистості.** Кар'єрний потенціал особистості - це сукупність суб'єктивних факторів, що визначають кар'єрний процес.

На думку В. К. Шаповалова і О. В. Мінкиної, кар'єрний потенціал має наступну структуру:

- психофізіологічні характеристики індивіда (схильності і здібності, здоров'я, працездатність);

- особистісні характеристики (потреби, інтереси, мотиви, особистісні якості);

- компетентності;

- життєві і кар'єрні орієнтації.

У науці використовується також термін «кар'єрний ДНК», введений Біллом і Майклом Фауст. Це здатності і компетенції індивіда, що є «переміщуваними активами». Структура «кар'єрних ДНК» включає соціальні, робочі функціональні, поведінкові здібності і компетенції.

В даний час в структурі кар'єрного потенціалу особливу увагу приділяють кар'єрним домаганням і установкам.

Кар'єрні домагання відображають рівень домагань особистості, тобто складність завдань і бажаний рівень самооцінки щодо професійного розвитку.

Кар'єрні орієнтації - це соціальні установки індивіда, що відображають значущість кар'єри і бажаний тип кар'єри.

Залежно від того, чи орієнтований співробітник на горизонтальну або вертикальну кар'єру, його відносять до одного з двох типів або моделей:

«Людина ієрархічна» або «людина професійна».

Кар'єрні домагання і кар'єрні орієнтації формуються у людини досить рано: до початку професійної діяльності.

Відповідно до теорії професійного самовизначення Д. Сьюпера, у віці до 14 років (етап зростання) починає розвиватися «Я-концепція» особистості, в тому числі і «професійна Я-концепція».

У своїх іграх діти як би апробують різні ролі, у них з'являються інтереси, які можуть вплинути на майбутню кар'єру. На наступному етапі (етапі дослідження), який триває від 15 до 24 років, юнаки і дівчата намагаються розібратися в своїх потребах, інтересах, можливостях. Самоаналіз сприяє формуванню варіантів бажаної кар'єри. Хейвінгхерст стверджує, що у віці від 5 до 10 років відбувається «ідентифікація з працівником» - діти ототожнюють себе зі своїми працюючими родичами, і намір працювати стає частиною їх «Я-концепції». У віці від 10 до 15 років відбувається «здобуття основних трудових навичок і формування працьовитості». У 15-25 років відбувається «здобуття конкретної професійної ідентичності».

Таким чином, формування кар'єрних домагань і кар'єрних орієнтацій є природними процесами розвитку особистості і професійного самовизначення, які починаються в ранньому дитинстві. Однак внутрішні психологічні умови для їх повного оформлення складаються в юнацькому віці. Вибір кар'єри і її подальший розвиток здійснюються відповідно до кар'єрних домагань і кар'єрних установок людини.

Кар'єрні домагання і кар'єрні установки не слід ототожнювати з кар'єризмом.

Поняття «кар'єризм» ми знаходимо переважно в тлумачних словниках. У суспільній свідомості кар'єризм жорстко асоціюється з егоїстичними, корисливими устремліннями і боротьбою за їх реалізацію. Це показує аналіз визначень, даних в тлумачних і енциклопедичних словниках різних років видання.

Як науковий термін «кар'єризм» отримав таке тлумачення:

- негативна якість людини, яка підпорядковує всю свою професійну і громадську діяльність досягненню мети просування по службі»;

- нестримна активність в професійно невиправданому посадовому просуванні, яка має суто егоїстичні, як правило, ультракористні цілі.

Таким чином, в разі кар'єризму кар'єра розглядається не як шлях самореалізації особистості, а як засіб задоволення корисливих потреб, при цьому гіпертрофується значення зовнішньої складової кар'єри - посадового просування. Кар'єризм визнається виявом асоціальної і навіть девіантної організаційної поведінки.

У разі кар'єризму кар'єрний процес може приймати форму кар'єри «по трупах» або «угодницьку» кар'єру.

У ЗНЗ необхідно створювати умови для реалізації кар'єрних домагань як прагнення до особистісного зростання і самореалізації.

**Нове ставлення до ділової кар'єри.** Багато дослідників відзначають, що на рубежі ХХ і ХХI ст. істотно змінилося ставлення до кар'єри. Це стосується позицій як співробітників, так і організацій.

Кар'єра залишається одним з найбільш значущих мотивів трудової діяльності. Разом з тим переваги щодо кар'єри істотно змінилися. Як стверджує В. А. Співак, в наш час відбулася відмова від традиційної думки, що професійний успіх співробітника визначається посадою, обсягом влади в організації. Більше значення надається впливовості працівника, яка не пов'язана безпосередньо з формальним статусом. Можна займати високу посаду в організації, але не володіти реальним впливом. В цьому випадку задоволеність працею співробітника низька, а рівень стресу - високий. І навпаки, працюючи на скромному місці, працівник може бути досить впливовою особою в організації. Така ситуація часто забезпечує високий рівень задоволеності. Кар'єра все частіше розглядається як приріст професіоналізму, досвіду.

В. А. Співак підкреслює, що в умовах посилення конкурентної боротьби, вдосконалення інформаційних технологій, посилення уваги до споживача, зростання сектора послуг, розвитку малого бізнесу та організацій з «плоскою» структурою кар'єра втрачає одномірність і стає складним, різноманітним і суб'єктивним процесом:

|  |  |
| --- | --- |
| **Старі умови кар’єри:** | **Нові умови кар’єри:** |
| повна довгострокова зайнятість, | тимчасові контракти, які передбачають неповну зайнятість |
| Гарантована зайнятість  | Незабезпеченість роботою |
| Вузька колія кар'єрного росту  | Повторювальні зміни в кар'єрі |
| Одна професія на все життя  | Кілька сфер діяльності |
| Один заклад на все життя  | Кілька закладів або самостійна діяльність |
| Регулярні просування  | Підтримка постійної здатності забезпечувати собі зайнятість |
| Багаторівнева організаційна ієрархія | Піраміда з нечітко вираженими коліями |
| Передбачувані трудові переміщення | Непередбачуваність трудових переміщень |
| Внутрішній ринок праці  | Зовнішній ринок праці |
| Кар'єрним ростом співробітника управляє компанія | Співробітники самі керують своєю кар'єрою |
| Організація сприяє розвитку людей | Розвиток - справа самих співробітників |
| Кар'єра національна, в одній державі | Кар'єра інтернаціональна |

Основне завдання розвитку персоналу полягає в тому, щоб всі люди займали такі позиції, які забезпечують результат, задоволеність і свободу дії. Розвиток працівників повинен бути спрямований на те, щоб вони прагнули до рівноваги між навчанням, роботою і дозвіллям. Крім того, їх потреби у розвитку завжди повинні відповідати потребам компанії, її клієнтів і суспільства.

Дж. Шермерорн, Дж. Хант і Р. Осборн відзначають, що уявлення про те, що таке кар'єра і чим визначається її успіх, істотно змінюються в умовах нових робочих місць. Постійні зміни змушують переглядати і заново переоцінювати професійний зріст. Підприємства стають все дрібнішими за розміром, кількість співробітників на них зменшується, все частіше має місце відмова від традиційних організацій. Тому все більше уваги приділяється горизонтальним і крос-функціональним взаємозв'язкам. Все більше значення надається безперервній освіті. У даній ситуації старі уявлення про кар'єру в межах однієї організації, яка відповідальна за кар'єрний зріст людини, все більше нівелюються.

Ч. Хенді відстоює ідею про те, що головним суб'єктом управління кар'єрою сьогодні є не організація, а сам співробітник. Кожна людина повинна взяти на себе відповідальність за свою власну кар'єру і бути готовою до неминучих труднощів і змін, здобувши навички.

Г. Десслер стверджує, що психологічний контракт роботодавців з працівниками змінився. Працівники все частіше розглядають роботу в конкретній організації як етап в кар'єрі. Для них має все більше значення має не працевлашування на роботу як таке, але можливості кваліфікаційного росту, навчання і т. п. Це означає, що сьогодні необхідно розробляти технології управління персоналом, відповідні не тільки інтересам організації, але і довгостроковим інтересам самих співробітників.

**Управління діловою кар'єрою.** Для успішності кар'єри дуже важливі усвідомлені, цілеспрямовані зусилля щодо її планування і розвитку, тобто управління кар'єрою.

А. І. Турчинов визначає управління кар'єрою як комплексну технологію впливу керівників і кадрових служб на цілеспрямований розвиток здібностей працівників, накопичення ними професійного досвіду і раціональне використання їх потенціалу як в інтересах співробітників, так і в інтересах організації. При цьому підкреслюється, що в цій кадровій технології виражена квінтесенція управління персоналом в організації.

А. Я. Кибанов під управлінням кар'єрою розуміє комплекс заходів, що проводяться кадровою службою організації з планування, організації, мотивації і контролю службового зростання працівника, виходячи з його цілей, потреб, можливостей, здібностей і нахилів, а також виходячи з цілей, потреб, можливостей і соціально-економічних умов організації.

На думку Н. А. Аверіна, управління кар'єрою полягає в тому, що після прийняття працівника на роботу в організацію і до його передбачуваного звільнення лінійний керівник і кадрова служба організовує його планомірне просування за робочим місцем і посадою.

Управління кар'єрою відповідає інтересам організації і окремих працівників. Співробітник зацікавлений в створенні умов для самореалізації та зростання в професійній сфері, забезпеченні конкурентоспроможності на ринку праці. Організації необхідні мотивовані і лояльні співробітники, орієнтовані на постійний розвиток.

У зв'язку з цим управління кар'єрою в сучасних організаціях рекомендується здійснювати відповідно до моделі партнерства. Партнерство передбачає співробітництво трьох сторін: працівника, його керівника та кадрової служби.

Працівник несе відповідальність за планування і розвиток власної кар'єри (є власником процесу). Керівник виступає як наставник. Кадрова служба відіграє роль професійного консультанта і водночас здійснює загальне управління процесом розвитку кар'єри персоналу в організації.

Механізмами взаємодії організації та співробітників при управлінні кар'єрою є:

- механізми розвитку (саморозвиток і адаптація, наставництво, послідовне поетапне сходження);

- механізми відбору (оцінка, конкуренція, самопрезентація);

- механізми просування (ротація, вертикальне переміщення).

Управління кар'єрою в організації в рамках моделі партнерства має систематичний і циклічний характер.

Розрізняють кар'єрний цикл працівника і цикл управління кар'єрою.

Кар'єрний цикл працівника - це періодично повторювана послідовність етапів кар'єрного просування. Г. Р. Латфуллін і О. Н. Громова виділяють наступні основні елементи кар'єрного циклу працівника.

Цикл управління кар'єрою - це періодично повторювані процедури проектування, розробки і здійснення цілеспрямованого впливу на кар'єрний цикл працівника.

У 1998-2000 рр. в корпорації «Енергія» вченими Державного університету управління була розроблена і впроваджена модель управління кар'єрним циклом менеджера. Вона дозволила створити універсальний механізм організації кар'єри менеджера на підставі ефективного освоєння і здійснення етапів кар'єрного циклу, що взаємодіє з циклом управління кар'єрою.

Робота з управління кар'єрою повинна починатися з добору співробітників. Після проходження етапу орієнтації в організації співробітники проходять навчання планування кар'єри, під час якого вони освоюють необхідні технології і здійснюють функцію самодіагностики.

Протягом подальшої роботи на посаді співробітники здійснюють уточнення кар'єрних цілей, вивчають можливості їх реалізації в організації. Вони отримують від організації необхідну інформацію, консультації.

Після того, як співробітник в достатній мірі проявить себе в трудовій діяльності, складається офіційний індивідуальний план розвитку кар'єри як документ, що відображає взаємні зобов'язання співробітника і організації. Подальший професійний розвиток співробітника здійснюється відповідно до цього плану. План може включати різні види всерединіорганізаційного і позаорганізаційного навчання, стажування, участь в конкурсах та ін. Процедури ділової оцінки дозволяють оцінити успішність кар'єрного розвитку і коригувати план. В випадку наявності вакансії, відповідної інтересам, схильностям і компетентності співробітника, здійснюється його просування на посаді.

До умов управління кар'єрою відносять:

- наявність нормативно-правової бази системи і механізмів управління кар'єрою;

- збіг інтересів і очікувань співробітника і інтересів і очікувань організації;

- визнання професійного досвіду, здібностей співробітників найважливішою цінністю на всіх рівнях управління;

- адекватність професійного потенціалу особистості потенційним умов його реалізації в організації;

- високий статус кадрової служби та наявність компетентних фахівців з управління кар'єрою персоналу;

- відносна стабільність організаційної та посадової структури організації, наявність науково обґрунтованого кар'єрного простору.

Управління кар'єрою може бути реалізовано за допомогою рішення наступних завдань:

1. Планування індивідуального професійного розвитку і посадового переміщення співробітників.

2. Організація здобуття співробітниками необхідного рівня професійної підготовки, професійного досвіду як всередині організації, так і поза нею шляхом професійного навчання, стажувань (в своєї організації або поза нею) і ін.

3. Активізація (мотивація) діяльності персоналу з метою спонукання розкриття власного потенціалу (створення мотиваційного середовища).

4. Регулювання та координація включеності співробітників у виконання завдань кар'єрної стратегії (виконання плану індивідуального професійного розвитку), а також зусиль співробітника і можливостей організації з виконання плану індивідуального професійного розвитку і плану кадрового забезпечення.

5. Аналіз та оцінка результатів і способів діяльності, особистісних і професійних якостей співробітників, рівня їх професійного досвіду.

6. Контроль діяльності співробітників, їх професійного і посадового зростання, раціонального використання їх професійного досвіду в організації (посадової переміщення, реалізації плану індивідуального професійного розвитку та ін.).

Управління кар'єрою передбачає використання різних персонал-технологій: планування кар'єри, формування кадрового резерву, ділової оцінки та ін.

**Тема 5. Суб'єктна позиція, позитивна професійна Я-концепція як чинники успіху в професійній діяльності**

Кар'єра стала важливою частиною життя людини, показником професійного успіху та особистісного розвитку і неможлива без свідомого, відповідального і вільного будівництва свого життя, прийняття рішень і усвідомленого вибору (суб'єктної позиції).

Позиція - це цілісна характеристика людини як особистості та індивідуальності. На думку Н. М. Боритко, особистість проявляється в певній позиції людини у відносинах з іншими, індивідуальність у визначенні власної позиції в житті. Єдність індивідуально-особистісних проявів людини виражається в її суб'єктній позиції. Роль людини в соціумі може залежати від випадку, обставин, а може бути обрана, знайдена, завойована нею самою за її власною волею і вільним, свідомим вибором (Е. І. Ісаєв, А. Н. Леонтьєв, В. І. Слободчиков та ін.). В цьому випадку і говорять про вибір суб'єктом позиції в житті, про його індивідуально-особистісне і професійне самовизначення, його суб'єктну позицію. Проблеми суб'єктності розглядаються в напрямках гуманістичної психології про пріоритетний характер у розвитку людини її індивідуальних суб'єктних властивостей (А. Г. Маслоу, К. Р. Роджерс, Г.Олпорт, Д. А. Леонтьєв та ін.); вивчення людини як суб'єкта культури (М. М. Бахтін, В.С. Біблер, Є. В. Бондаревська, О. В. Бочкарьова та ін.). Перехід людини від мрії про професію і кар'єрі до їх реального втілення відбувається поступово в процесі отримання освіти, систематичної рефлексії до образу свого «Я», адекватної самооцінки. При негативній професійної Я-концепції людина втрачає суб'єктність і бачить себе в якості виконавця, інструмента реалізації програм, планів, інструкцій і вказівок (Н. М. Боритко). Я-концепція розглядається як системне інтегральне психічне, що виявляється в процесі життєдіяльності людини (Л. С. Виготський, А. А. Деркач, А. Н. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Р. Бернс, К. Роджерс, Д. Сьюпер і ін.). Позитивна професійна Я-концепція (Е. Шейн, Д. Сьюпер, С. Т. Джанерьян, О. А. Тихомандрицька, А. М. Рікель) як позитивне уявлення людини про себе як суб'єкта професійної діяльності, особистості, адекватно оцінює свій потенціал, результати діяльності, що ставить досяжні цілі самореалізації в професії.

Позитивна професійна Я-концепція лежить в основі позитивної мотивації саморозвитку і обумовлює успішність людини в професійній діяльності і кар'єрі.

**Тема 6. Розвиток кар’єри**

Розвиток кар'єри персоналу в організації.

Розвиток кар'єри є цілеспрямованою діяльністю зі створення умов для успішного посадового і професійного просування персоналу.

Розвиток кар'єри, так само як і планування, здійснюється на індивідуальному та організаційному рівнях. Розвиток кар'єри на індивідуальному рівні - це процес реалізації кар'єрних планів співробітників. Розвиток кар'єри на організаційному рівні - формування і розвиток кар'єрного середовища і кар'єрного простору організації.

Розвиток кар'єри персоналу відповідає інтересам як окремих співробітників, оскільки сприяє задоволенню їх потреби в самореалізації, так і організації в цілому, забезпечуючи підвищення якості трудових ресурсів.

Розвиток кар'єри спрямований на забезпечення успішності кар'єри.

Як правило, виділяють два види критеріїв кар'єрних успішності: об'єктивні і суб'єктивні. Об'єктивні критерії відображають фактичне посадове і професійне зростання. Суб'єктивні критерії - задоволеність співробітника своєю кар'єрою і її окремими аспектами.

Висновок про успішність кар'єри робиться на підставі як об'єктивних, так і суб'єктивних критеріїв.

Останнім часом особлива увага приділяється суб'єктивними критеріями успішності. Висока задоволеність кар'єрою відзначається в наступних випадках:

- професія (вид діяльності) або посада, яка відповідає самооцінці;

- робота здійснюється в місцевості, природні умови якої сприятливо діють на стан здоров'я і дозволяють організувати гарний відпочинок;

- умови роботи підсилюють можливості людини і розвивають їх;

- робота носить творчий характер і дозволяє досягти певного рівня незалежності;

- праця добре оплачувалася або є можливість отримувати великі побічні доходи;

- робота дозволяє продовжувати активне навчання, займатися вихованням дітей, домашнім господарством і т. п.

Для характеристики успішності кар'єри користуються також поняттями «норми» і «відхилення» в розвитку кар'єрного процесу. Нормальність кар'єрного процесу визначається безперервністю зростання продуктивності професійної діяльності співробітників у зв'язку з їх збалансованим кваліфікаційним та посадовим просуванням.

Відхилення від норми можуть бути чотирьох типів:

1. Функціональні відхилення - тимчасові затримки в кар'єрному просуванні, які істотно не порушують стратегічної лінії кар'єри (наприклад, тимчасовий спад успішності професійної діяльності в зв'язку з минущими обставинами - перевантаженням, хворобою т. п.).

2. дезадаптаційні відхилення виникають в результаті проблем пристосування до мінливих умов професійної діяльності. Для виходу з цього становища співробітнику недостатньо просто підвищити активність, необхідне формування нових компетенцій, перебудова способу діяльності, приведення його у відповідність з новими вимогами.

3. Кризові відхилення - це стійкі перерви в кар'єрному просуванні із загрозою повної його зупинки.

4. катастрофні відхилення або «кар'єрне падіння» означають не тільки повну зупинку кар'єри, а й істотне зниження статусу (наприклад, в разі пониження в посаді).

Серед кар'єрних відхилень особливо виділяють девіації. До них, перш за все, відносять прояви кар'єризму.

Управління розвитком кар'єри передбачає профілактику відхилень у кар'єрному процесі, а також вирішення проблем, пов'язаних з відхиленнями.

Залежно від типу відхилень управлінський вплив на кар'єрний процес може бути наступним:

а) регуляторний - попередження поглиблення функціональних відхилень і їх переходу в дезадаптаційні;

б) реадаптаційні - відновлення адаптаційних механізмів і переклад дезадаптаційних відхилень в функціональні;

в) антикризовий - попередження розвитку кризових відхилень і сприяння виходу кар'єрного процесу з кризи в продуктивний вектор розвитку;

г) реконструктивний - формування нової моделі кар'єри на базі збережених після катастрофи елементів зруйнованого кар'єрного процесу і за рахунок залучення нових ресурсів.

Кожен з названих типів управління кар'єрою включає в себе регуляторну функцію, яка необхідна як для підтримки прогресуючого розвитку кар'єрного процесу і попередження його дезорганізації, так і при формуванні нового процесу.

Г. Г. Зайцев та Г. В. Черкаська відзначають, що кадрова політика розвитку кар'єри залежить від типу відносин роботодавець - працівники. Дані відносини пройшли еволюцію, в якій можна виділити три етапи:

1) сприйняття працівника роботодавцем як товару (речі), яку слід купувати якомога дешевше і використовувати якомога інтенсивніше;

2) усвідомлення значення «людського фактора» і необхідності партнерства;

3) розуміння того, що працівник - необхідний, але специфічний фактор виробництва, здатний реалізувати широкий спектр форм організаційної поведінки - від самовідданої безкорисливої праці до терористичних актів.

У сучасних організаціях виявляються всі три історичні типи взаємин. Відповідно в умовах першого типу цілеспрямована діяльність з розвитку кар'єри персоналу практично не ведеться: персонал замінюється в міру його «зношування». В умовах другого типу приділяється велика увага навчанню персоналу, створенню умов для професійного і кар'єрного росту. І, нарешті, в умовах третього типу відносин кадрова політика приділяє увагу не тільки кар'єрному просуванню, а й профілактиці девіантної поведінки.

На думку Н. Д. Стрекалової і Г. К. Копєйкіна, кадрова політика організації щодо розвитку кар'єри може бути трьох основних типів:

- орієнтована на кар'єрне зростання працівника за типом «підготував собі заміну - переходь на більш відповідальну роботу»;

- орієнтована на кар'єрне зростання працівника в залежності від стажу роботи в організації на кшталт «довше пропрацював - більше знаєш і можеш»;

- орієнтована на отримання працівником під час вступу до організації більш вигідних стартових умов в залежності від рівня особистої компетенції.

Пройшовши основні щаблі кар'єрного росту, конкретний працівник набуває статусу - офіційно закріплюється або неформально складається позиціонування в ієрархії організації. Статус визначає становище працівника і відображає його соціальне визнання.

В рамках компетентнісного підходу особистісний ріст розглядається як розвиток компетентності. Сьогодні компетентність трактують не тільки як когнітивний компонент професіоналізму. Професійну компетентність визначають через поняття «здатність», «готовність», «особистісну якість». Зокрема, А. П. Назарян і І. Н. Дроздов, узагальнюючи різні підходи до поняття «компетентність», включають в неї такі ознаки:

- володіння специфічними здібностями, що включають в себе особистісні риси і характеристики поведінки, значимі для даної діяльності;

- здатність отримувати високі результати в певній діяльності;

- наявність не тільки знань, а й умінь застосовувати ці знання на практиці;

- підвищення компетентності в процесі навчання і практики;

- багатокомпонентність психологічної компетентності.

Професійна компетентність включає в себе ключові, базові і спеціальні компетенції. Ключові компетенції необхідні для будь-якої професійної діяльності, вони пов'язані з успіхом особистості в швидко мінливому світі. Базові компетенції відображають специфіку певної професійної діяльності. Спеціальні компетенції відображають специфіку конкретної сфери професійної діяльності. Спеціальні компетенції можна розглядати як реалізацію ключових і базових компетенцій в конкретній галузі професійної діяльності.

Розвиток кар'єри має бути орієнтоване на підвищення рівня всіх видів компетенцій.

Можна виділити кілька рівнів вираженості компетенції, наприклад:

0. Нульовий (компетенція відсутня або її прояв серйозно утруднено);

1. Базовий (компетенція знаходиться на стадії розвитку);

2. Сильний (компетенція розвинена досить добре);

3. Лідерський (компетенція не тільки добре розвинена, але і може транслюватися - передаватися оточуючим).

Як приклад можна привести модель ключових корпоративних компетенцій цивільного службовця нового покоління, розроблену І. Б. Шебураковим.

Модель включає п'ять ключових компетенцій, наявність яких є критично важливими як для досягнення особистого успіху в системі цивільної служби, так і для забезпечення ефективності діяльності органу управління в цілому:

1. Орієнтація на вирішення завдань розвитку;

2. Здатність до професійного росту і саморозвитку;

3. Комунікативна компетентність;

4. Здатність працювати напружено;

5. Навички управління.

Кожна компетенція має чотири рівні вираженості:

Розвиток кар'єрних середовища і кар'єрного простору організації

Як вже було зазначено, управління розвитком кар'єри на організаційному рівні направлено на формування і розвиток сприятливих умов кар'єри. Умови кар'єри визначаються кар'єрним середовищем і кар'єрним простором.

Кар'єрний простір визначається як необхідні умови для розвитку кар’єри. Він включає в себе умови, пов'язані зі специфікою діяльності організації і ті, що впливають на можливості розвитку кар'єри. Складовими кар'єрного середовища є:

- специфіка діяльності організації;

- організаційна структура;

- професійні та кваліфікаційні вимоги до співробітників;

- соціально-демографічна і професійно-кваліфікаційна структура персоналу;

- мобільність персоналу, наявність вакансій;

- особливості робочих місць;

- умови і режим праці;

- інформаційні системи, доступ до них;

- організаційна культура та ін.

А. Я. Турчинов зазначає наступні основні вимоги до кар'єрного простору: відносна стабільність посадової структури; можливість простору для творчого, професійного і кар'єрного росту персоналу; оптимальне співвідношення посад, що сприяє змагальності в професійному розвитку персоналу; адекватність цілям і завданням, які стоять перед організацією.

Кар'єрне середовище - це достатні умови для розвитку кар'єри. Воно включає цілеспрямовано створені умови для кар'єрного просування персоналу. До них відноситься:

- кадрова політика щодо розвитку персоналу;

- система підбору, відбору і просування кадрів;

- система управління кар'єрою;

- підготовленість керівників і кадрових служб до роботи з управління кар'єрою;

- готовність персоналу до розвитку кар'єри;

- використовувані в організації системи ділової оцінки і атестації;

- система формування та підготовки кадрового резерву;

- наявність дієвих матеріальних і моральних стимулів розвитку кар'єри (мотиваційного середовища);

- система заходів, спрямованих на підвищення сумісності сім'ї та роботи, підтримку сім'ї і ін.

При характеристиці кар'єрного середовища і кар'єрного простору часто використовують такі понять:

- найвища точка кар'єри - вища посада, що існує в конкретній організації;

- довжина кар'єри - кількість позицій на шляху від першої позиції, займаної індивідуумом в організації, до вищої точки;

- «кар'єрна стеля» - це найбільш висока професійна позиція (посада), на яку може претендувати конкретний працівник в даній організації.

- «кар'єрний тупик» - це професійна позиція (часто проміжна в кар'єрному плані), що опинилася недоступною протягом тривалого часу (наприклад, більш висока посада «зайнята» досить молодим і перспективним співробітником).

- показник рівня позиції - відношення числа осіб, зайнятих на наступному ієрархічному рівні, до числа осіб, зайнятих на тому ієрархічному рівні, де знаходиться індивідуум в даний момент своєї кар'єри;

- показник потенційної мобільності - відношення (у деякий певний період часу) числа вакансій на наступному ієрархічному рівні до числа осіб, зайнятих на тому ієрархічному рівні, де знаходиться індивідуум.

Кар'єрне середовище та кар'єрний простір визначають можливості розвитку внутрішньоорганізаційної кар'єри співробітників. Якщо потенціал кар'єрного середовища і кар'єрного простору організації нижче кар'єрних домагань персоналу, то зростає плинність кадрів, знижується трудова мотивація.

**Тема 7. Гендерні аспекти розвитку кар'єри**

У всіх сучасних суспільствах жінки в порівнянні з чоловіками мають більш низьким соціальним статусом, мають менше влади, їх доступ до прийняття важливих рішень обмежений.

Цьому сприяє гендерна сегрегація - поділ сфер діяльності чоловіків і жінок. Історично склалося так, що практично в будь-якій культурі чоловіки і жінки виконують різну роботу. При цьому розрізняють горизонтальну і вертикальну сегрегацію - поділ відповідно професій і посад на переважно чоловічі і жіночі.

Незважаючи на те, що існують значні культурні відмінності в розподілі роботи між чоловіками і жінками, в будь-якому суспільстві жінки продовжують виконувати більшу частину роботи по господарству і вихованню дітей. Жіночими вважаються професії, пов'язані з виконавською діяльністю, обслуговуванням, проявом турботи.

Чоловічими визнаються види роботи, що вимагають ініціативи, активності, самостійності, домінування, фізичної сили.

Гендерна сегрегація починається з дитячого віку. Тенденція хлопчиків грати з хлопчиками, а дівчаток - з дівчатками проявляється у дітей з трирічного віку. Відхилення від цієї норми жорстко засуджується як однолітками, так і дорослими. Домашні обов'язки хлопчиків і дівчаток відрізняються. Дівчатка зазвичай готують їжу, перуть, прибирають, доглядають за молодшими дітьми. Хлопчики роблять більше роботи поза будинком. У більш старших вікових групах, незважаючи на більш інтенсивну взаємодію представників різних статей, прояви сегрегації зберігаються. Ш. Берн зазначає, що гендерна сегрегація є звичайним явищем протягом усього життя людини і в якійсь мірі чоловіки і жінки живуть в різних світах.

Поділ праці за статевою ознакою імовірно виник через фізичні відмінності між чоловіками і жінками. Однак багато сучасних вчених не згодні з тим, що поділ праці на чоловічий і жіночий жорстко біологічно зумовлений. Зокрема, сучасна наука стверджує, що для людей біологічна здатність є тенденцією, а не законом і може бути подолана під впливом культури. Існує маса прикладів, коли одна і та ж діяльність в одних культурах визнається чоловічою, а в інших - жіночою.

Таким чином, біологічний фактор не є достатньою підставою для виправдання гендерної сегрегації.

Проте сформовані традиції в поділі праці та дію гендерних стереотипів призводять до того, що люди, які обрали роботу, визнану оптимальною для представників протилежної статі, стикаються з формальними і неформальними перешкодами.

Гендерна сегрегація призводить до гендерної асиметрії та гендерної дискримінації. Гендерна асиметрія - це нерівність можливостей чоловіків і жінок в сферах зайнятості, освіти, права тощо.

Дискримінація за статевою ознакою (sex discrimination) визначається як практика, за допомогою якої одній статі віддається перевага в порівнянні з іншими. У більшості сучасних суспільств має місце сприяння чоловікам на шкоду жінкам.

У суспільствах, що характеризуються патріархальними відносинами, жінки, як правило, піддаються систематичній дискримінації у всіх сферах соціального життя: зайнятість, освіта, політичні та релігійні кар'єри, право на власність та ін. Однак і в товариствах, орієнтованих на демократичні відносини, прояви дискримінації в даний час не є рідкістю. М. Палуд відзначає такі основні прояви дискримінації жінок:

- праця жінок оплачується нижче, ніж праця чоловіків;

- при прийомі на роботу до жінок пред'являються більш високі вимоги, ніж до чоловіків;

- дискримінація за статтю доповнюється віковою дискримінацією.

Дж. Барнард охарактеризувала наслідки такої дискримінаційної практики як середовище неповноцінності, що посилює у жінок переживання депресії і фрустрації і викликає сумніви у власній компетентності та цінності.

Гендерна рівність - це рівність можливостей реалізації природних здібностей чоловіків і жінок у всіх сферах соціального життя з метою забезпечення сталого розвитку суспільства.

Всесвітній банк поставив своїм завданням в XXI столітті боротися з гендерною нерівністю. У зв'язку з цим він зробив відповідну заяву. У ній йдеться: рівність передбачає, що жінки і чоловіки вільні вибирати різні (або подібні) ролі і різні (або подібні) кінцеві результати відповідно до своїх уподобань і цілей. Різні культури і суспільства можуть слідувати різними шляхами в своєму прагненні досягти гендерної рівності.

Світовий банк пропонує три складові частини стратегії щодо забезпечення гендерної рівності:

- реформування соціальних інститутів з метою встановлення рівних прав та можливостей для чоловіків і жінок;

- створення сприятливих умов для економічного розвитку, в якому посилювалися б стимули. Жінки в більшій мірі соціально орієнтовані, чіткіше усвідомлюють ті зв'язки, які об'єднують людей, і більш схильні до довірчого спілкування. Чоловіче ставлення до світу характеризується напористістю, самовпевненістю, орієнтацією на контроль. Жіночий тип ставлення до навколишнього світу відрізняється спрямованістю на підтримку сформованих типів взаємодій з людьми. Для жінок більш значущими є сімейні ролі, а для чоловіків - професійні.

Однак постало питання про те, чи дійсно зазначені відмінності обумовлені статтю, а не наслідками виховання і способом життя чоловіків і жінок в суспільстві, де має місце гендерна нерівність.

В кінці ХХ століття вченими було здійснено метааналіз накопичених даних. Метааналіз - дослідницька техніка, яка передбачає комбінування даних досліджень (в тому числі неопублікованих) з конкретного питання з метою більш точної оцінки відмінностей між групами (в нашому випадку - між чоловіками і жінками). Узагальнення даних досліджень було здійснено Ш. Берн, яка прийшла до наступних висновків.

Вивчення гендерних відмінностей в математичних здібностях ведеться вже більше 30 років. Обстеження дітей у віці до закінчення неповної середньої школи або зовсім не виявили відмінностей між статями, або свідчили на користь дівчаток. Вивчення математичних здібностей учнів старших класів також не дозволили виявити значущих відмінностей і дали суперечливі результати. Тільки на вибірці студентів була відзначена велика успішність юнаків у порівнянні з дівчатами. Для пояснення несподіваної в період статевого дозрівання розбіжності в математичних здібностях були висунуті дві гіпотези: «гормональна» і соціальна. Перша гіпотеза стверджує, що на розглянуті навички впливає гормональний фон. Друга передбачає, що відмінності в успішності є наслідком соціальних відмінностей між юнаками та дівчатами.

Ш. Берн вважає більш переконливою соціальну гіпотезу. Більш низька успішність жінок пояснюється дією наступних причин:

1) жінкам бракує впевненості в своїх математичних здібностях, і вони не розраховують на успіх у цій галузі;

2) дівчата вважають математичні досягнення невідповідними для своєї гендерної ролі;

3) батьки і вчителі рідко заохочують вивчення дівчатками / дівчатами математики;

4) життя дівчат за межами навчального закладу менш багате досвідом в математичній галузі.

Слід також мати на увазі, що зазначені відмінності в математичних здібностях невеликі і виявляють тенденцію до скорочення. Це показав порівняльний аналіз результатів досліджень, проведених в різний час.

Емпатія і експресивність

Думка про те, що існують великі відмінності між чоловіками і жінками в емпатії і емоційності, досить широко поширене. Однак результати наукових досліджень не підтвердили цю точку зору.

Цікаво, що дані, отримані шляхом самооцінки (випробовувані самі описували і оцінювали свої емоції), говорять про більш значущі відмінності, ніж виміри фізіологічних показників. Це пояснюється тим, що чоловіки не хочуть, щоб їх бачили емпатійними, оскільки ця якість не відповідає чоловічій гендерній ролі.

Чоловіків з дитинства вчать придушувати, приховувати емоції, а жінок - проявляти їх. Ігри та іграшки дівчаток сприяють розвитку емоційності та емпатії. Чоловіки з дитинства виявляються в ситуаціях, що вимагають прояви сили, владності, прагнення до змагання, тобто якостей, які погано поєднуються з емпатійною чуйністю. У тих випадках, коли чоловіки змушені займатися «жіночими заняттями», наприклад, самостійно виховувати дітей, вони виявляють типово жіночі риси: дбайливість, здатність до співчуття і т. п.

Таким чином, дослідження показали, що чоловіки і жінки мають рівну емоційність, але висловлюють свої емоції з різною мірою інтенсивності, що пояснюється відмінностями соціальних норм, що стосуються емоційної експресії.

**Тема 8. Рефлексія і адекватна самооцінка як необхідні умови саморозвитку та постановки досяжних цілей**

Поняття Я-концепції пов'язане з рефлексивним баченням себе і результатів своєї діяльності, самооцінкою. Теоретичні розробки проблем рефлексії і її структурних компонентів (І. Н. Семенов, B. Ю. Степанов, Г. П. Щедровицький та ін.) пов'язані з саморозвитком, самореалізацією, креативністю, цілепокдаанням, що свідчить про значущість цієї здатності. Дослідники (П. Тейяр де Шарден, А. В.Хуторський та ін.) визначають рефлексію як свідому здатність зосереджуватися на самому собі і опановувати самим собою як предметом, здатність не просто пізнавати, а пізнавати самого себе, не просто знати, а знати, що ти знаєш; усвідомлювати свої думки, стан і підстави дій, внутрішній світ інших людей, а також події, що відбуваються за участю рефлексуючої; процес усвідомлення суб'єктом освіти своєї діяльності.

Функції самореалізації і саморозвитку проявляються як прагнення до свідомої самозміни, вдосконалення, самоактуалізації. Нездатність до саморозвитку, самореалізації проявляється у відсутності постановки життєвих цілей, поганому сприйнятті інформації, пасивності і т. д. Навпаки, переважання цих функції над іншими приводить до зайвої самодостатності, «глухість» до думки оточуючих, завищену самооцінку. У зв'язку з цим для рефлексивної діяльності важлива критичність щодо своїх здібностей, можливостей, поведінки і т. д. Критичність сприяє адекватності самооцінки і постановки досяжних цілей в подальшій діяльності.

Будь-яка людина планує своє майбутнє, ґрунтуючись на особистих потребах і соціально-економічних умовах. Планування передбачає усвідомлення зовнішніх умов і своїх можливостей. Систематична рефлексія і адекватна самооцінка розглядаються в контексті перспектив кар'єрного розвитку, коригування та постановки нових цілей самоосвіти, саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації. Важливим моментом самооцінки є суб'єктивність відчуття успіху, задоволеність досягнутим, а не залежність від соціальної групи, в якій людина перебуває. Цей момент важливий для першого професійного вибору і напрямків шляху кар'єрного розвитку, для подолання неминучих особистісних криз при несамостійному виборі.

**Модуль 2. (Діяльнісно-активний етап) «Основні соціально-економічні чинники та психологічні фактори розвитку кар’єри менеджерів освіти»**

**Тема. 1. Аналіз вимог ринку вакансій.** Реалізація проекту «Зазирни в майбутнє - завтра на роботу». Для отримання інформації про вимоги роботодавців до працівників і співробітників, які претендують на кар'єрне зростання, про наявність вільнихвакансій на регіональному ринку праці (або того ринку, на якому плануєжиттєдіяльність студент) і їх аналізу студентам пропонується для групового виконання проєкт «Зазирни в майбутнє - завтра на роботу». Пропоновані варіанти тем: 1) аналіз вимог роботодавців до найманих працівників, 2) до співробітників, які претендують на кар'єрне зростання, 3) наявність вільних вакансійна регіональному ринку праці. Можливі досліджувані об'єктиабо характеристики (за темами 1, 2 - держустанови або приватні ЗНЗ,низько або висококваліфікована праця, сфери торгівлі, виробництва абопослуг, за темою 3 - рівень освіти, вік, сімейний стан, досвід роботи, додаткова освіта і т. п.). В ході проєктної діяльності студенти обговорюють і приймають рішення про вибір теми, визначають майбутнівиди діяльності: пошук інформації в Internet, перенесення в засоби обробки іаналізу інформації (наприклад, Microsoft Office Word, Microsoft Office Excel),обробку та аналіз результатів, підготовку проєкту для презентації та доступувсіх студентів групи.

**Тема 2. Технологія планування професійної кар'єри**

Технології, які використовуються при плануванні кар'єри:

1. Портфоліо кар'єрного просування.

2. Кар'єрограма.

3. Карта кар'єри М. Армстронга.

4. Сценарій аналізу кар'єри і розробки особистого плану розвитку.

5. Технологія розробки особистого життєвого плану кар'єри керівника А. Я. Кибанова.

6. Технологія планування кар'єри В. Сандерса.

7. Технологія планування кар'єри С. Д. Резника.

8. Технологія планування кар'єри Г. Г. Зайцева.

9. Технологія планування кар'єри Н. Карр-Руф**іно.**

**Резюме для працевлаштування.**

Типи резюме. Звичайна структура резюме. Основні вимоги до стилю резюме. Що не варто включати в резюме. Підготовка в процесі самостійної роботи резюме і створення його.

**Тема 3. Портфоліо кар'єрного просування.**

Рефлексивна діяльність виступає не тільки як підсумок, а й як початковий етап для планування нової діяльності, постановки нових цілей на основі адекватної самооцінки і оцінки можливостей, що надаються соціумом. Одним із сучасних методів залучають в процес самоактуалізації і рефлексивної діяльності є створення «е-портфоліо» (електронне портфоліо), що фіксує, що накопичує, є систематизуючим досягнення і є основою постановки нових цілей і подальшої діяльності (М. А. Чошанов, О. Г. Смолянинова, Н. Г. Шиліна і ін.). Мета роботи створення е-портфоліо як збір і систематизація інформації про свої досягнення, навички й уміння, компетенції, особисті якості, плани.

**Тема 4. Організація вправи «Мрія і мета», складання кар'єрного плану**. Для створення яскравого емоційного фону залучення студентів до процесу прогнозування майбутньої кар'єри, планування і вибудовування її як процесу формування діяльнісної компоненти кар'єрної компетентності використовуються вправи «Мрія і мета» і «Карта бажань». Вправи орієнтовані на активний процес систематичної рефлексії, виявлення кар'єрних цілей, планування діяльності, що перетворює мрію на мету, концентруючи діяльність студента з розвитку компетенцій та особистих якостей, необхідних для досягнення кар'єрних цілей. Включення фрагмента тренінгу «Мрія і мета» Ю.В.Тюшева, пов'язаного з метафорою обумовлено тим, що багато хто не розділяє поняття «мрія» і «мета».

**Тема 5. Дослідницькі методи наукового знання про планування кар'єри.**

Аналіз методик дослідження різних аспектів і планування кар'єри. Діагностика рівня сформованості кар'єрної компетентності, яка полягає в фіксації досягнення / недосягнення студентами прогнозованого рівня сформованості кар'єрної компетентності проводиться за допомогою оціночно-діагностичного комплексу оцінки кар'єрної компетентності з інтерпретацією результатів і обговоренням зі студентами. Вимірювання рівня сформованості кар'єрної компетентності обґрунтовано тим, що курс має практичну спрямованість не так на традиційну передачу знань з даної проблеми, а на формування кар'єрної компетентності, створення мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до магістерської підготовки як базового етапу кар'єри, здобуття особистісно значущого сенсу процесу оволодіння професійними компетенціями, здібностями і досвідом діяльності, необхідними не тільки для успішної кар'єри, але і життєдіяльності в цілому.

**Тема 6. Діагностика рівня сформованості кар'єрної компетентності**

Для визначення рівня сформованості кар'єрної компетентності студентів використовуються методики, що визначають показники: за мотиваційним критерієм: анкета «Ціннісні орієнтації» - значимість кар'єри в системі цінностей, методика «Мотивація навчання у вузі» (Т. І. Ільїна) – домінуючий мотив навчання у виші: прагнення до здобуття знань, прагнення опанувати професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості, прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, методика діагностики структури мотиву досягнення, необхідного для кар'єрного успіху (А. Мехрабіан, Є.П. Ільїн) - домінуючі мотиви досягнення (прагнення до успіху або уникнення невдач), методика діагностики ціннісних орієнтацій в кар'єрі Е. Шейна (переклад і адаптація В. А. Чикер, В. Є. Винокуров) – ієрархія кар'єрних орієнтацій: професійна компетентність, менеджмент, автономія (незалежність), стабільність роботи, стабільність місця проживання, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємництво; за когнітивним критерієм: опитувальник для виявлення знань про види професійної управлінської діяльності, компетенції, необхідні у майбутній професії, шляхи кар'єрного росту в обраній професійній або інший сфері, вимоги до результатів освіти; за діяльнісним критерієм: тест самоактуалізації (САТ) - індивідуальні прояви самоактуалізації особистості в різних видах діяльності; методика дослідження кар'єрної самоефективності (автор Н. Бетц, адаптація Д. Бондаренко, Е. Могілёвкіна) - кар'єрна самоефективність, що характеризує професійну обізнаність, самооцінку, здатність до кар'єрного цілепокладання, планування, вирішення кар'єрних проблем; за рефлексивно-оціночним критерієм: опитувальник - комунікативні та організаторські схильності; методика дослідження самооцінки особистості С. А. Будассі - рівень самооцінки (наскільки співвідносить свої можливості і здібності, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі і успіхи, намагається ставити перед собою досяжні цілі).

**Тема 7. Складання портфоліо кар’єрного просування. Самопрезентація.**

Рефлексивна діяльність слугує не тільки підсумком, а й як початковим етапом у плануванні нової діяльності, постановці нових цілей на основі адекватної самооцінки і оцінки можливостей, що надаються соціумом. Одним із сучасних методів, що передбачає процеси самоактуалізації і рефлексивної діяльності, є створення «е-портфоліо» (електронне портфоліо) як системоутворювального засобу досягнень, основою постановки нових цілей і подальшої діяльності (М. Чошанов, О. Смолянинова, Н. Шиліна та ін.).

Мета створення е-портфоліо полягає в систематизації інформації про свої досягнення, навички й уміння, компетенції, особисті якості, плани щодо працевлаштування і розвитку кар’єри. У портфоліо обов’язково включаються освітні і навчальні досягнення у ВНЗ. Орієнтовна структура е-портфоліо для майбутніх управлінців включає наступні розділи: Папка - «Інформація» (резюме, презентація, портрет), Папка - «Офіційні документи» (дипломи, грамоти, сертифікати про проходження курсів додаткової освіти, подяки, рекомендації); Папка - «Роботи» (значущі роботи освітньої діяльності, творчі роботи, науково-дослідні роботи, курсові роботи, звіти по практиці, дипломна робота). Папка - «Відгуки, плани, враження» (рецензії, відгуки, есе, плани).

**Тема 8. Самопрезентація**

Сучасні методи самопрезентації. Публічна презентація студентами своїх портфоліо. Конкурс портфоліо. Критерії оцінювання розробляють спільно зі студентами. Після закінчення презентації доцільно організувати рефлексію.

Заняття з цієї теми проводимо в формі кар’єрного консультування за завчасно підготовленими зразками, відповідно до виявлених під час діагностики індивідуальних характеристик майбутніх менеджерів.

**Плани практичних занять**

**Практичне заняття №1**

**Поняття кар’єрної компетентності управлінця**

**План**

1. Основні підходи до визначення поняття кар’єрної компетентності управлінця. Кар’єрна компетентність в структурі професійної компетентності майбутнього менеджера.
2. Поняття ділової кар'єри. Співвідношення понять кар’єра та ділова кар’єра.
3. Типи ділової кар'єри.

**Запитання і завдання:**

1. **Підготуватись до обговорення теоретичних питань.**
2. **Створити власні визначення понять кар’єрна компетентність, професійна компетентність управлінця.**
3. **Створити логічну схему до теми.**

Список рекомендованої літератури:

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. – Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. 2-е изд. Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації / Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие / Я.В. Дидковская. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12. Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія / М. М. Клименко. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

**Практичне заняття №2, 3**

**Основи управління кар'єрою**

**План**

1. Види кар'єрного процесу.
2. Етапи кар'єри.
3. Кар'єрний потенціал особистості.
4. Нове ставлення до ділової кар'єри.
5. Управління діловою кар'єрою.

**Запитання і завдання:**

1. **Підготуватись до обговорення теоретичних питань:**

1. Що таке «ділова кар'єра»?

2. Які основні види ділової кар'єри? До якого типу належить ваша кар'єра? Який тип кар'єри ви вважаєте для себе ідеальним?

3. Назвіть основні види кар'єрного процесу. До якого виду належить ваш кар'єра?

4. Перерахуйте основні етапи кар'єри. На якому етапі кар'єри ви перебуваєте?

5. Яким чином посадова кар'єра пов'язана з професійною?

6. Що таке управління кар'єрою?

7. Хто є суб'єктом управління кар'єрою? Що таке «модель партнерства »і як вона реалізується у відношенні управління кар'єрою?

2.**Написати есе на тему «Мій професійний ріст як майбутнього управлінця».**

**Список рекомендованої літератури:**

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер

Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. - 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12.Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

**Практичне заняття №4**

**Розвиток кар’єри**

**План**

**Розвиток кар'єри персоналу в освітньому закладі**

1. Розвиток кар'єри управлінця як його особистісний ріст.

2. Розвиток кар'єри на організаційному рівні.

3.Розвиток кар'єрного середовища і кар'єрного простору навчального закладу.

4. Прийняття рішень про просування по службі.

5. Системи реєстрації вакансій / оголошення вакантних посад.

6. Системи службово-професійного просування.

7. Job-дизайн.

8. Система безперервної випереджаючої освіти.

9. Системи роботи з кадровим резервом.

**Запитання і завдання:**

1. Підготуватись до обговорення теоретичних питань.
2. Створити логічну схему до теми.
3. Написати реферат за вибором:

- Формування та підготовка молодіжного резерву на керівні посади.

- Ротація кадрів.

- Підвищення сумісності роботи і сім'ї.

- Гнучкі умови праці та гнучкі робочі місця.

- Аутплейсмент.

- Роль ділової оцінки в розвитку кар'єри.

- Розвиток і підтримка кар'єри на різних її етапах.

- Розвиток кар'єри на індивідуальному рівні.

**Список рекомендованої літератури:**

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер

Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. - 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12.Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

13. Система консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алєксєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомір: «Полісся», 2019. 219 с.

**Практичне заняття №5, 6**

**Гендерні аспекти розвитку кар'єри**

**План**

1. Гендер, гендерні ролі та стереотипи.

2. Гендерні відносини.

3. Гендерна нерівність і дискримінація.

4. Психологічні відмінності між чоловіками і жінками.

5. Гендерні особливості мотивації досягнення і кар'єрних орієнтацій.

6. Гендерні аспекти лідерства та керівництва.

7. Зміна гендерних кордонів.

8. Зміна гендерних контрактів в пострадянський період.

9. Особливості жіночої кар'єри.

10. Рольове перевантаження і рольовий конфлікт працюючої жінки.

11. Психологічні чинники, що стримують жіночу кар'єру.

12. "Скляна стеля".

13. Люди, які перешкоджають кар'єрі жінок.

15. Фактори, що сприяють успіху кар'єри жінок.

16. Особливості розвитку жіночої кар'єри різних типів в сучасних умовах.

**Завдання до заняття:**

1. **Підготувати реферати за вибором: «Особливості чоловічої кар'єри», «Традиційна чоловіча гендерна роль і її обмеження», «Проблема неконструктивної поведінки», «Гендерний підхід в управлінні кар'єрою».**
2. **Підготуватись до обговорення теоретичних питань.**

**Список рекомендованої літератури:**

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер

Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. - 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12.Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

13. Система консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алєксєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомір: «Полісся», 2019. 219 с.

**Практичне заняття №7**

**Рефлексія і адекватна самооцінка як**

**необхідні умови саморозвитку та постановки досяжних цілей**

**План**

1. Можливі цілі в кар'єрі, їх узгодженість з можливістю особистості.
2. Кар'єрні кризи та показники кар'єрної компетентності.
3. Аналіз та самоаналіз компетентності молодого фахівця – майбутнього менеджера.
4. Шляхи вибору кар'єри, особливості кар'єри в системі державного і муніципального управління, в системі вищої школи, в бізнес-організаціях, на промисловому підприємстві.
5. Рефлексія і адекватна самооцінка як необхідні умови саморозвитку та постановки досяжних цілей.

**Завдання до заняття:**

1. Підготуватись до обговорення теоретичних питань.
2. Створити рекомендації з розвитку рефлексії та адекватної самооцінки для майбутніх менеджерів.
3. За допомогою методики В. Е. Мільмана проаналізуйте структуру вашої мотиваційної сфери? Чи сприяє ваша професійна діяльність задоволенню значущих потреб?

**Список рекомендованої літератури:**

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер

Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. - 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12.Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

13. Система консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алєксєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомір: «Полісся», 2019. 219 с.

**Практичне заняття №8**

**Технологія планування професійної кар'єри**

**План**

1. Технології, які використовуються при плануванні кар'єри.
2. Резюме при працевлаштуванні.

**Завдання до заняття:**

1. Підготуватись до обговорення теоретичних питань.
2. Створити резюме для працевлаштування.

**Список рекомендованої літератури:**

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер

Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. - 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12.Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

13. Система консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алєксєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомір: «Полісся», 2019. 219 с.

**Практичне заняття №9,10**

**План**

**Технології планування професійної кар’єри**

1. Портфоліо кар'єрного просування.
2. Кар'єрограма.
3. Карта кар'єри М. Армстронга.
4. Сценарій аналізу кар'єри і розробки особистого плану розвитку.
5. Технологія розробки особистого життєвого плану кар'єри керівника А. Я. Кибанова.
6. Технологія планування кар'єри В. Сандерса.
7. Технологія планування кар'єри С. Д. Резника.
8. Технологія планування кар'єри Г. Г. Зайцева.
9. Технологія планування кар'єри Н. Карр-Руфіно.

**Завдання до заняття:**

1. Підготуватись до обговорення теоретичних питань.
2. Створити портфоліо кар'єрного просування майбутнього менеджера.
3. Розробити елементи технології планування професійної кар’єри майбутнього менеджера.
4. Проаналізуйте будь-яку кар'єрограму. Які її переваги та недоліки?
5. Розробіть проєкт карєрограми для будь-якої з посад у ЗНЗ.

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер

Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. - 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12.Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

13. Система консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алєксєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомір: «Полісся», 2019. 219 с.

**Практичне заняття №11**

**Самопрезентація у професійній кар’єрі управлінця**

**План**

1. Індивідуальний план кар'єри та самопрезентація.
2. Програма семінару з навчання плануванню кар'єри та самопрезентації.

**Завдання до заняття:**

1. Підготуватись до обговорення теоретичних питань.
2. Створити самопрезентацію кар'єрного просування майбутнього менеджера.
3. Розробити програму семінару з навчання планування кар'єри та самопрезентації.
4. Дати відповіді на питання:

Чи є у вас короткостроковий, середньостроковий і довгостроковий план розвитку кар'єри?

Опишіть процес розробки індивідуальних планів кар'єри у ЗНЗ.

Навіщо в організаціях проводиться навчання щодо планування кар'єри?

Які психологічні фактори, з вашої точки зору, слід враховувати при плануванні кар'єри керівників і співробітників у ЗНЗ?

Користуючись методикою Дж. Голланда, визначте свій тип особистості. Проаналізуйте відповідність сфери вашої професійної діяльності даному типу особистості.

 Визначте свій індекс Майерс-Бріггс. Проаналізуйте, в якій мірі ваша професія може дозволяти реалізувати домінуючі якості особистості? Що потрібно зробити для забезпечення більш повної самореалізації?

До якої сфери професіоналізації відноситься ваша майбутня діяльність? На якому етапі розвитку професіонала ви в даний час знаходитеся?

Яким чином був здійснений вами вибір справжнього типу кар'єри? Чи можна сказати, що це був цільовий вибір?

Користуючись методикою «Якір кар'єри» визначте вираженість у вас різних кар'єрних орієнтацій. Чи дозволяє ваша професійна діяльність реалізувати домінуючі орієнтації?

На які «покоління» ви б розділили персонал вашого майбутнього ЗНЗ ? До якого покоління ви б віднесли себе?

**Список рекомендованої літератури:**

1. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку\_професійної\_кар’єри\_.pdf

2. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер

Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.

3. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р.Кові ; пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.

4. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.

5. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.

6. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов. К.:Либідь, 2002. 264 с.

7. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

8. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. - 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.

9. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.

10. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.

11. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.

12.Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

13. Система консультування з професійної кар’єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алєксєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомір: «Полісся», 2019. 219 с.

**Можливі теми рефератів:**

Поняття, типи та етапи кар'єри.

Типи кар'єрних стратегій.

«Соціальний ліфт» і «кар'єрна драбина».

Мотивація кар'єри.

Можливі шляхи кар'єри в обраній професії.

Історії успішних людей.

Кар'єра як соціальна модель просування.

Кар'єра як процес реалізації особистісного потенціалу.

Особисті якості, необхідні для побудови кар'єри.

Кар'єра як процес професійної самореалізації особистості.

Гендерні аспекти кар'єри.

Лідерство. Імідж і кар'єра.

Емоційний інтелект і кар'єра.

Кар'єра з точки зору вивчення життєвого шляху. Кар'єрні орієнтації та види діяльності.

Фактори, що впливають на кар'єру.

Кар'єра та презентація суб'єкта.

Як зробити успішну кар'єру?

Наслідки переоцінки і недооцінки своїх можливостей.

Види професійної діяльності та можливі шляхи кар'єрного розвитку. Політична кар'єра.

Психологічні пастки, в яких гинуть кар'єри.

Особливості жіночої кар'єри в освіті.

Інтуїція при прийнятті рішень.

Як уникнути кар'єрних криз?

Життєві правила цивілізованого кар'єриста.

Особливості кар'єри в Україні.

Кар'єра як професійний і особистісний ріст.

Життєвий стиль і кар'єра.

Локус контролю і кар'єрний інсайт. Як планувати і ефективно використовувати свій час.

**Рекомендована література:**

1. Березина, С.В. Технология формирования социальных навыков / Под общ. ред. С.В. Березина, К.С. Лисецкого 2-е изд., испр. и доп. Самара: Изд-во «Универсгрупп», 2005. 224 с.
2. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии : учебное пособие для студентов вузов. М.: Высшая школа. 2002. 400с.
3. Десслер, Гари. Управление персоналом / Пер. с англ. М.: “Издательство БИНОМ”, 1997. 432 с.
4. Дирлав, Дез. Избранные концепции бизнеса: теории, которые изменили мир / Д.Дирлав. М.: Олимп-Бизнес, 2007. 320 с.
5. Егоршин, А. П. Мотивация трудовой деятельности/ А. П. Егоршин. Н. Новгород: НИМБ, 2003.624 с.
6. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С.34 – 42.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл; Академия, 2004. 346 с.
8. МакКлелланд, Д. Мотивация человека. СПб.: Питер, 2007. 672 с.:
9. Могилёвкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг / Е.А. Могилёвкин. СПб: Речь, 2007. 336 с.
10. Москаленко, О.В. Акмеология профессиональной карьеры личности: учебное пособие / Под общ. ред. А. А. Деркача. М. : Изд-во РАГС, 2007. 352 с.
11. Ньюстром, Д. В. Организационное поведение : Поведение человека на рабочем месте / Д. В. Ньюстром, К. Дэвис. СПб. : Питер, 2000. 448 с.
12. Равен, Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация./Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. М.: «Когито-Центр», 2002. 396 с.
13. Рикель, А. М. Профессиональная Я–концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 2(16). URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 1.06.2012).
14. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М. Исениной; Общ. ред. И.Е. Исенина. М.: Прогресс, 1994. 479 с.
15. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
16. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М. : Академия, 2000. 336 с.
17. Тейяр де Шарден, П. Феномен человека. Преджизнь. Жизнь. Мысль. Сверхжизнь /Тейяр де Шарден. М.: Наука, 1987. 239 с.
18. Цариценцева, О. П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг: монография. Оренбург: РИО ОУНБ им. Крупской, 2009. 186 с.
19. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.
20. Киселева, Е. В. Планирование и развитие карьеры : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Вологда : Легия, 2010. 332 с.
21. Алексєєва С.В. Наукові теорії розвитку професійної кар’єри в сучасних концепціях професійної педагогіки – Електронний ресурс. Код доступу: http://lib.iitta.gov.ua/5563/1/ ВАК\_Вінниця\_Наукові\_теорії\_ розвитку

\_професійної\_кар’єри\_.pdf.

1. Кови С. Правила выдающейся карьеры / Стивен Кови, Дженнифер Колосимо; пер. с англ. М. Мацковской. – М. : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2013. 224 с.
2. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей /Стівен Р. Кові ;пер.з англ. О. Любенко. 2-е вид., стер. – Харків : Книжковий Клуб, 2016. 384 с.
3. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие.2-е изд., испр. К.: МАУП, 2002. 360 с.
4. Могилевкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала. Текст.: Монография / Е. А. Могилевкин. Владивосток: Издво ВГУЭС, 2005. 266 с.
5. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.
6. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера / Пер. с англ; худ. обл. М. В. Драко. 2-е изд. - Мн.: ООО Попурри, 2002. 416 с.
7. Біскуп В.С. Кар’єра vs професіоналізм: технології просування на противагу професіоналізації. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна ‘2012, № 993. С.53-57.
8. Дидковская Я.В. Профессиональное самоопределение и карьера современной молодежи: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2008. 100 с.
9. Даниленко А.Н., Ихсанова С.Г., Комаков В.В. Прогностическое планирование карьеры студента ВУЗа. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 1. С. 541-548.
10. Канівець Т.М. Чинники та умови формування психологічної готовності студентів вищих навчальних закладів до здійснення майбутньої професійної кар’єри /Т.М. Канівець. Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. К.: Вид-во А.С.К., Науковий світ, 2012. - Т. 1. Вип. 33. С.48- 52.
11. Клименко М. М. Кар’єрна компетентність інженера-механіка як наукова категорія / М. М. Клименко. Вісник Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. Вип. 28. С. 79–86.

**Рефлексія і самооцінка студента після закінчення курсу «Моя кар'єра»**

1. Яку мету я ставив (а) перед собою при вивченні курсу?

2. Що було найважливішим для мене при вивченні даної проблеми?

3. Які види діяльності викликали у мене найбільший інтерес? Який при цьому був хід моїх думок?

4. Що саме під час занять у мене виходило: легко / важко; швидко / повільно; зацікавлено / байдуже? Як я долаю труднощі?

5. Які почуття і відчуття виникали у мене під час занять? Які емоційні змін відбулися у мене під час занять, які можливі причини моїх емоційних змін?

6. Яке приріст до вже наявного досвіду я здобув (а)?

7. Який вид діяльності (індивідуальний чи груповий) мені кращий?

8. Чи відбулася у мене зміна уявлень про себе, мої можливості, майбутню кар'єру і життя в цілому?

9. Який мій головний результат при вивченні цього курсу?

10. Які цілі я можу запланувати для себе в подальшій освітній діяльності?

**Критерії оцінювання виконання проекту студентом**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Параметр оцінки**  | **Макс. бал** |  **оцінка**  |
| **Зміст**  | **5** |  |
| **Відповідність змісту темі**  | **5** |  |
| **Ясність викладу**  | **5** |  |
| **Логічність викладу**  | **5** |  |
| **Дизайн**  |  |  |
| **Відповідність дизайну та графіки змісту**  | **5** |  |
| **Єдність стилю та оформлення**  | **5** |  |
| **Оформлення тексту**  | **5** |  |
| **Використання мультимедіа**  | **5** |  |
| **Організація**  |
| **Обґрунтованість кількості слайдів**  | **5** |  |
| **Логічність представлення та послідовності слайдів**  | **5** |  |
| **Оригінальне, творче оформлення**  | **5** |  |
| **Усього**  | **50** |  |