МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАІНИ

СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук,психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Бучко Т.М.**

**Кваліфікаційна магістерська робота**

**Вплив карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу**

**Сєвєродонецьк**

**2021**

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

(повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

(повна назва кафедри)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до кваліфікаційної магістерської роботи**

**освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

спеціальності 232 – Соціальне забезпечення

(шифр і назва)

галузі знань 23 – Соціальна робота

(шифр і назва)

на тему: Вплив карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу

Виконала: студентка групи УСЗ-20дм Бучко Т.М.

Керівник: д.психол.н., проф. Тоба М.В.

Завідувач кафедри практичної психології

та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент

к. психол. н., доц. Байдик В.В.

Сєвєродонецьк – 2021

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

(повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

(повна назва кафедри)

Освітньо-кваліфікаційний рівень \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

спеціальності 232 – Соціальне забезпечення

(шифр і назва)

галузі знань 23 – Соціальна робота

(шифр і назва)

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри**

**практичної психології та**

**соціальної роботи, проф.**

«01» 09 2021 року

**З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ**

**Бучко Тетяни Михайлівни**

(прізвище, ім’я, по батькові )

1. Тема роботи: Вплив карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу

Керівник роботи Тоба М.В., д. психол. н., проф.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від «04» жовтня 2021 року

№ 133/15.17

2. Строк подання студентом роботи 10.12.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 137 с., список використаної літератури – 184 джерела, табл. – 7, рис. – 15.*

4.Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): вивчення особливостей впливу карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу*.*

6. Консультанти розділів роботи

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посада  Консультанта | Підпис, дата | |
| завдання  видав | завдання  прийняв |
| 1. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 2. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 3. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |

7. Дата видачі завдання 01.09.2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№**  **з/п** | **Назва етапів дипломного проектування** | **Строк виконання етапів** | **Примітка** |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної магістерської роботи | 09.2021 р. | 09.2021 р. |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження | 09-10. 2021 р. | 09-10. 2021 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 10.2021 р. | 10.2021 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 10-11. 2021 р. | 10-11. 2021 р. |
| 5 | Розробка програми формувальних заходів | 11.2021 р. | 11.2021 р. |
| 6 | Проведення повторного тестування та оцінка ефективності формувальних заходів | 11-12. 2021 р. | 11-12. 2021 р. |
| 7 | Підготовка кваліфікаційної магістерської роботи до захисту та захист роботи | 12.2021р. | 12.2021р. |

Студент Бучко Т.М.

Керівник роботи Тоба М.В.

РЕФЕРАТ

Текст – 137 с., табл. – 7, рис. – 15, джерел – 184

У роботі проведено аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення особливостей впливу карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу.

Наведено результати емпіричного дослідження щодо особливостей впливу карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу.

Визначено доцільність використання розвивальної програми щодо особливостей впливу карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу.

Ключові слова: ОСОБИСТІСТЬ, САМООСВІТА, СОЦІАЛЬНІ заклади, карʼєрні орієнтації, рівень домагань, керівник соціального закладу, соціальне забезпечення, СОЦІАЛЬНА РОБОТА, сУЧАСНИЙ СОЦІУМ.

**Зміст**

**ВСТУП 7**

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ КАРʼЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ КЕРІВНИКА СОЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ 10**

**1.1.Понятійний апарат та дисциплінарні особливості дослідження кар’єри у соціогуманітарних дисциплінах 10**

**1.2. Міждисциплінарна інтеграція у дослідженні кар’єри 15**

**1.3. Особистісні домагання як чинник цілеспрямованої діяльності керівника соціального закладу 21**

**РОЗДІЛ 2. КАР’ЄРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОго керівника соціального закладу: ДОСВІД ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

**2.1. Хід та процедура дослідження 30**

**2.2. Результати емпіричного дослідження та їх узагальнення 35**

**розділ 3. Соціальні технології формування кар’єрної компетентності керівника соціального закладу**

**3.1. Інституційний та соціокультурний вимір формування та реалізації кар’єрної компетентності керівника соціального закладу: емпіричні обґрунтування 67**

**3.2. Результати формувального етапу дослідження**

**та їх узагальнення 85**

**ВИСНОВКИ 117**

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 120**

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** 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 соціальні заклади, адже недостатній взаємозв’язок системи освіти з ринком праці загрожує кар’єрній самореалізації, яка перебуває на початку свого професійного шляху. До цього додається відсутність у чітких уявлень щодо вимог ринку праці та об’єктивної оцінки власних професійних можливостей.

Відповідно актуалізується практичний вимір вивчення процесів формування і реалізації кар’єрної компетентності. У теоретичному вимірі, як свідчить огляд наукової літератури, недостатньо уваги приділено проблемі чинників формування та реалізації кар’єрної компетентності керівників соціальним закладами. Розвідки з цієї теми, які станом на сьогодні є порівняно численними, виконані, в основному, у дисциплінарних межах педагогіки та теорії управління. Відтак, є потреба у поглибленні відповідного соціально-психологічного дискурсу, адже професійну компетентність необхідно розглядати не лише як складову особистісного розвитку, але також як соціальний феномен.

Теоретико-методологічні основи аналізу професійної компетентності закладені представниками 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 реалізацією кар’єри (Д. Маклеланд, Р. Уайт).

Дослідники у галузі управління трудовими ресурсами поглибили системний підхід до управління персоналом організації та планування кар’єри (Н. Беляцький, Р. Бояцис, Ч. Хенді, С. Шекшня). Для вирішення завдань мають значення напрацювання Дж. Міддлтона, М. Койперс, О. Садон, в яких розглядалися розвиток та формування кар’єрної компетентності, стратифікації та мобільності (М. Вебер, Р. Мертон, Т. Парсонс, П. Сорокін, Ф. Тьонніс).

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 ціннісних орієнтацій, соціальної мобільності та соціальної стратифікації українського суспільства.

Сучасні тенденції в системі соціального забезпечення, соціальні механізми адаптації до ринкових умов розглянуті 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 та особливості їхнього формування на етапі професійного самовизначення розглядають Є. Головаха, О. Злобіна, М. Лукашевич, В. Тихонович та ін.

Водночас, за наявності значного числа напрацювань у царині кар’єри, поза увагою дослідників залишається низка питань, пов’язаних із концептуалізацією кар’єрної компетентності у контексті соціокультурних, інституційних викликів та трансформацій. Виникає потреба у глибшому розумінні чинників, що формують кар’єрну компетентність.

**Об’єкт дослідження** – кар’єрна компетентність як інтегральнахарактеристика керівника соціального закладу.

**Предмет дослідження** – особливості впливу карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу.

**Мета** **дослідження** – теоретично обгрунтувати та емпірично дослідити особливості впливу карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу.

**Завдання дослідження:**

1. Дослідити наукові традиції аналізу та інтерпретації кар’єри у соціогуманітарних дисциплінах.

2. Розмежувати чинники формування та реалізації карʼєрних орієнтацій керівника соціального закладу.

3. Сформулювати методологічні засади аналізу впливу карʼєрних орієнтацій на рівень домагань керівника соціального закладу.

4. Охарактеризувати роль та функції інститутів, які здійснюють безпосередній та опосередкований впливи на карʼєрні орієнтації та рівень домагань керівника соціального закладу.

**Методи дослідження.** У дослідженні використано низку загальнонаукових та специфічних соціологічних методів: порівняння, аналіз, синтез – у вивченні наукового дискурсу щодо проблематики кар’єри та конструюванні теоретико-методологічних засад її дослідження; історико-соціологічний метод – у дослідженні інституційних і соціокультурних обставин формування кар’єрної

компетентності та професійно-статусних домагань керівника соціального закладу; системний аналіз та моделювання – для з’ясування елементів кар’єри. Для розробки моделей кар’єрної самореалізації керівника соціального закладу застосовані аксіологічний підхід, акмеологічна рефлексія, методи типізації.

**Практичне значення одержаних результатів.** Запропоновані у дисертаціїузагальнення та результати емпіричних досліджень можуть бути використані при розробці та реалізації загальнонаціональних і регіональних програм, спрямованих на розвиток кар’єрного потенціалу та конкурентних переваг керівника соціального закладу. Вагоме практичне значення мають запропоновані автором засоби діагностики кар’єрного потенціалу керівника соціального закладу із відповідними рекомендаціями щодо застосування тих чи інших соціальних технологій підвищення кар’єрної компетентності. Положення дисертаційної роботи сприятимуть розвитку відповідних галузей наукового знання.

Струк**тура і обсяг дисертаційної роботи.** Дисертація складається зі вступу,трьох розділів, висновків, списку використаних джерел.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ КАРʼЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ КЕРІВНИКА СОЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

**1.1.Понятійний апарат та дисциплінарні особливості дослідження кар’єри у соціогуманітарних дисциплінах**

Вивчення проблематики кар’єри, як специфічного феномену, що визначається як особистісними (психологічними, інтелектуальними), так і контекстуальними (соціокультурними, інституційними, економічними та ін.) чинниками здійснюється у межах низки дисциплін, кожна із яких має специфічну дослідницьку теоретико-методологічну «оптику». У межах цього підрозділу розглянемо центральні поняття вивчення проблематики кар’єри та особливості їхніх інтерпретацій низкою соціогуманітарних дисциплін, включно із соціологією, вияскравлюючи особливості останньої. Нижче розглядається понятійний апарат наукового дослідження проблематики кар’єри, а саме такі поняття як «кар’єра», «кар’єрна компетентність», «професійно-статусні домагання» та «ціна кар’єри».

Поняття «кар’єра» вживається у вкрай різних значеннях і контекстах, що негативно впливає на можливості наукового осмислення цього явища. Як зазначається в англомовній «Енциклопедії розвитку кар’єри»: «Працедавці послуговуються цим терміном, щоб мотивувати і утримувати співробітників, політики – для розвитку людського капіталу і укріплення соціальної інтеграції» [165, с. 62-63]. Між тим, подолання семантичної розмитості є першочерговим завданням кожного наукового дослідження. Український соціолог Ю. Сурмін з цього приводу зауважує, що наука ставить досить жорсткі вимоги до понять, потребує їхньої чіткості і однозначності [134, с. 52]. Поняття є об’єктивованою думкою, яка фіксує ознаки предметів і явищ, що дозволяють відрізняти їх від суміжних з ними. Однозначність понятійного апарату визначає ефективність пізнавальних процедур, які здійснюються над обсягом, змістом і значеннєвимнаповненням відповідних понять, а також відкриває шлях до їхньої операціоналізації.

Видається за доцільне розпочати змістовий розгляд поняття «кар’єра» із його етимології. Вважається, що цей термін потрапив до наукового обігу з повсякденного вжитку. Очевидно, походження терміну «кар’єра» є латинським – від лат. «carrus», що означає «віз», «візок», «швидке й успішне просування у службовій та іншій діяльності». Надалі слово «кар’єра» у подібному значенні з’являється в італійській та французькій мовах із додатковими значеннями «біг», «життєвий шлях», «сфера діяльності» [121, с. 314]. У англійській мові слово «career» трактується у тлумачних словниках як заняття чи професія, якими людина займається впродовж усього життя і які вимагають спеціального навчання; службове просування людини чи її загальний поступ упродовж життя чи на окремому його етапі [121, с. 204]; професійний розвиток впродовж дорослого життя; професія чи заняття, особливо ті, які приносять прогрес, успіх [179, с. 121]. Кар’єра також описується, як низка робочих місць, посад, які людина займає упродовж свого життя, серія занять, особливо у тій сфері, у якій особа прогресує так, що заробляє більше грошей і набуває більші повноваження та персональну відповідальність.

Сучасні словники трактують поняття «кар’єра», як швидке, успішне просування у службовій, науковій та іншій діяльності, досягнення слави, вигоди, рід занять [30, с. 525]; просування у службовому чи іншому виді діяльності, досягнення популярності, слави, діяльність на певній ниві [24, с. 420].

1. англомовній «Енциклопедії розвитку кар’єри» остання пов’язана із рухом особистості у часі та соціальному просторі, частіш за все це рух крізь професійний чи організаційний простір, який пов’язує минуле людини, теперішнє і, головне, її майбутнє [165]. У буденному розумінні «зробити кар’єру» – означає досягти престижного становища у суспільстві і більших повноважень, більш високого статусу, престижу, влади, більшої кількості грошей; при цьому мається на увазі престижність з погляду широких масових уявлень [99, с. 5].
2. Огляд наукової літератури показує, що дефініції поняття «кар’єра» є численними та різняться дисциплінарними наголосами. Один із найбільш розпрацьованих підходів у вивченні кар’єри оформився у межах психології. Аналіз відповідної літератури виявляє дві інтерпретації поняття «кар’єра»: вузьку та широку. Як зазначає А. Маркова, у першому випадку кар’єра розуміється як фахове зростання, етапи сходження людини до професіоналізму, перехід від одних його рівнів, до наступних, як процес професіоналізації (від вибору професії до оволодіння нею, закріплення професійних позицій, оволодіння майстерністю) [75, с. 123 – 127]. У вузькому трактуванні поняття «кар’єра» пов’язується із динамікою стану та активності особистості у трудовій діяльності, тобто із прогнозованим шляхом її бюрократичного сходження, тобто кар’єра розуміється як життєвий показник соціальних і професійних досягнень особистості в організаційній структурі [86, с. 92]. Натомість, поняття «кар’єра» у широкому розумінні стосується особистісних змін, що відбуваються із людиною, яка здійснює висхідне статусно-професійне переміщення.

Більш інтегративне розуміння поняття «кар’єра» пропонує психолог Т. Гнедіна, яка включає до його складу три аспекти: цільовий, процесуальний та результативний. Цільовий охоплює цілі, проекти, орієнтації, завдання, мотиви, атитюди, бажання, потреби, прагнення, цінності, смисли; процесуальний – засоби, стратегії, тактики, темпи, етапи, періоди, фази; результативний – досягнення,

зміна ролей і позицій, професійна компетентність, ефективність, професійне і посадове зростання [37, c.10].

Психологічний дискурс, присвячений дослідженню проблематики кар’єри є досить насиченим. Існує навіть спеціалізований напрям психології під назвою «career development psychology» («психологія кар’єрного розвитку»). Представники цього підходу визначили п’ять найбільш впливових теорій, які мають потужне теоретичне обґрунтування та напрацьовану емпіричну базу [169, с. 115 – 132]: теорія пристосування до роботи (Р. Девіс та Л. Лофквіст); теорія професійних особливостей особистості в робочому середовищІ (Дж. Холланд); теорія Я-концепції розвитку кар’єри (Д. Сьюпер); теорія обмежень і компромісів (Л. Готтфредсон); соціально-когнітивна теорія кар’єри (Р. Лент, С. Браун, Д. Хеккетт).

Д. Сюпер, один із найбільш цитованих американських фахівців, визначив кар’єру, як ланцюг подій, що становлять сутність життя; послідовність професійних занять та інших життєвих ролей, які відповідають узагальненій

моделі саморозвитку людини; послідовність винагороджуваних і невинагороджуваних позицій, які займає людина, починаючи від підліткового віку аж до виходу на пенсію, серед яких професійна діяльність становить лише частину. Кар’єра охоплює, на думку автора, не лише професійні, а й непрофесійні, включно сімейні та громадянські ролі. Кар’єри існують тільки тому, що люди досягають їх; вони «концентруються» навколо людей [177].

Із позицій психологічної науки наголошується на тому, що кар’єрне зростання це не тільки (і не стільки) просування щаблями організаційної ієрархії, скільки процес самореалізації людини у професійній сфері (Є. Могільовкін) [80, с. 35]. У межах акмеологічного напрямку психології розвитку О. Бодальов виділяє такі характерні риси та складові феномену кар’єри [21, с. 84]: характер цілей, які ставить перед собою людина (щодо цього аспекту вживається поняття професійно-статусних домагань); система мотивів, які спонукають її до діяльності та цінності, які стоять за цими мотивами; ступінь актуалізації у діяльності особи здібностей, які виявляються в її конкретних учинках і свідчать про досягнутий професійний рівень.

Загалом, із позицій психології дослідники концентруються на наступних аспектах: умови та чинники професійного становлення; внутрішні чинники професійного самовизначення та їхній зв’язок з умовами зовнішнього середовища; психологічне забезпечення організації та проведення професійної орієнтації, профвідбору, професійного і кар’єрного супроводу; розробка психологічного інструментарію з метою діагностики та вивчення суб’єктів праці; періодизація професійного становлення та визначення етапів кар’єри тощо.

На нашу думку, перевагою психологічних інтерпретацій кар’єри є зосередженість на внутрішніх (психологічних, внутрішньоособистісних) компонентах носіїв кар’єри, розгляд планів, мотивів, цілей їхнього кар’єрного просування з позицій індивідуального осмислення свого місця у структурі статусних ієрархій, нерівностей та професійних відносин.

Іншими дисциплінами, у межах яких здійснюються концептуалізації поняття «кар’єра», є менеджмент організацій та кадровий менеджмент, які за предметом є суміжними із економічними дисциплінами, адже їхнє предметне поле включає аналіз чинників підвищення ефективності господарсько-економічної діяльності. Із точки зору цього блоку дисциплін, кар’єра – це послідовність посад, які займає співробітник у межах однієї організації; посадове просування, коли йдеться не лише про оволодіння рівнями і ступенями професійності, а й про досягнення певної професійно-статусної позиції, заміщення певної посади [147, с. 128].

1. межах управлінських дисциплін наголошується на необхідності синхронізації двох процесів (функціонування організацій та реалізації кар’єр їхніх працівників).

Із точки зору економічної науки, характер і форми трудових переміщень залежать від макро- та мікроекономічних чинників. Всі ці обставини перетворюють процес переміщення в складне соціально-економічне явище

[128, с. 175]. Істотним є внесок досліджень, які здійснювалися на межі із соціологією та акцентували увагу на зовнішніх, незалежних від індивідів чинниках, що справляють прямий чи опосередкований вплив на формування, розвиток та реалізацію кар’єри. В основі цих досліджень – соціальні, економічні, культурні умови суспільного розвитку, можливості вертикальної мобільності різних прошарків населення, аналіз шляхів просування щаблями соціальної, професійної, майнової ієрархії, набутий чи успадкований розмір культурного, соціального, людського капіталів.

Так, одним із істотних напрацювань на межі соціології та економічної науки у тому, що стосується інституційних та економічних чинників формування, розвитку та реалізації кар’єри є вивчення явища прекарізації, яке повною мірою

торкнулося як сучасних розвинутих країн, так і України (детальніше про це у підрозділі 2.1).

Зустрічаються дискусійні трактування, які, на нашу думку, надмірно розмивають семантичне поле поняття «кар’єра». Так, інколи це поняття використовують не тільки для позначення «траєкторії» людини у професійній сфері, а й для розуміння зайнятості домогосподарок, матерів, тимчасових і сезонних працівників, учнів та ін. [138, с. 428]. Не заперечуючи суспільної ваги множини соціальних статусів та ролей, які людина займає і виконує впродовж свого життя, вважаємо аргументованим для позначення позапрофесійних ролей використовувати інший термінологічний апарат.

**1.2. Міждисциплінарна інтеграція у дослідженні кар’єри**

Окремо доцільно говорити про міждисциплінарну інтеграцію у дослідженні кар’єри. Спроба об’єднання різних методологічних підходів до розуміння сутності кар’єри, зокрема об’єктивістської та суб’єктивістської парадигм, належить російському досліднику В. Шаповалову. Вчений вказує, що кар’єра – це «рух та становище (статус) людини як суб’єкта трудової діяльності у системі соціальних, економічних, ділових, майнових та інших відносин, які зумовлені співвідношенням між її особистісними позиціями, ресурсами і соціально-економічною ситуацією (зовнішніми умовами, обставинами, які складаються

1. конкретний період життєвого шляху) [146, c. 153]. Кар’єра представляє собою збалансоване співвідношення двох процесів: 1) процес внутрішнього розвитку людини (професійне та особистісне зростання, зміна особистісних ресурсів,

зростання суб’єктивності в ситуаціях змін кар’єри тощо); 2) процес зовнішнього руху носія кар’єри в освоєні соціального простору в широкому значені і кар’єрного простору зокрема.

Аналіз та синтез представлених концептуалізацій поняття «кар’єра» дає нам підстави визначитись із її компонентами, що у взаємодії становлять феномен кар’єри, як цільовий проект, креативний процес і результат діяльності з освоєння організаційного та соціального простору. Сфомулюємо проміжне визначення кар’єри: це вимір життєдіяльності особистості, який має динамічний і статичний аспект (це, з одного боку, поняття, яке характеризує динаміку соціальних позицій індивіда і, з іншого боку, поняття, яке фіксує у певний момент ранг індивіда у

професійно-статусній ієрархії), характеризується горизонтальними та вертикальними переміщення індивіда у системі статусно-рольових позицій та накопичення і конвертацію різних форм капіталу (культурного, освітнього, професійного, соціального), визначається системою чинників мікро-, мезо- та макрорівння. Поділ чинників реалізації кар’єри на мікро-, мезо- та макрорівневі узгоджується з поглядами української дослідниці В. Погрібної [94].

Важливе місце у системі підготовки майбутніх фахівців до виконання ними виробничих завдань займає формування низки вмінь, знань, навичок, ціннісних орієнтирів, які узагальнено постають у форматі кар’єрної компетентності. Проблеми кар’єрної компетенції знаходять теоретичне обґрунтування в роботах вчених з пострадянського простору (О. Садон, Є. Могільовкін, О. Бажин) та науковців з Європи та США (Дж. Міддлтон, М. Койперс, Д. Холл, М. Артур). Дослідники пропонують авторські трактування та обґрунтовують різну кількість окремих кар’єрних компетенцій, умови їхнього формування та діагностики.

Найбільш широке визначення поняття «кар’єрна компетентність» знаходимо

1. норвезького фахівця з питань кар’єрної проблематики Р. Томсена. Він визначає її як сукупність компетенцій, важливих для саморозуміння та саморозвитку,

осягнення життя і світу, навчання і роботи, для життєвої боротьби, діяльності у буремні періоди часу. Кар’єрна компетентність включає в себе не тільки те, що усвідомлюється в поточний період часу, але й те, що варто змінити у перспективі, впливати на власні можливості у майбутньому [181, с. 5]. Зазначаємо, що у наведеному визначені відсутні чітко виокремленні операційні показники, за допомогою яких можна ідентифікувати окремі компетенції та проводити відповідні заходи з їхнього формування і оцінки.

Вчені О. Садон, Є. Могільовкін, О. Бажан пропонують теоретичні засади розуміння сутності поняття «кар’єрна компетентність» та конструюють набір методичних комплексів і технологій їх формування та розвитку в процесі навчання майбутніх фахівців. Зокрема, Є. Могільовкін вказує, що кар’єрна компетентність є складовою частиною професійної компетентності і трактує першу як «мета-вміння фахівця віртуозно володіти знаннями і інструментами, які дають можливість вирішувати, окрім основних, нетипові і нестандартні кар’єрні завдання, а також ефективно вибудовувати кар’єрний шлях» [80, с. 118 – 119]. На думку вченого, кар’єрна компетентність сприятиме молодому фахівцеві фокусувати у своєму сприйнятті власні кар’єрні напрацювання, і, в підсумку, вірно розрахувати і вчасно здійснити кар’єрний ривок. Кар’єрна компетентність, у розумінні вченого, складається з набору окремих компетенцій, частина з яких є власне професійними, а частина, окрім того, що вони впливають на зростання професійної майстерності, сприяють розвитку кар’єрної компетентності. Подальший шлях розвитку та розгортання кар’єрного сценарію за таких умов залежить від поєднання наявних в особистості кар’єрних компетенцій.

Опираючись на оцінку топ-менеджерів компаній, менеджерів з персоналу та випускників ВНЗ Є. Могільовкін формує такий перелік кар’єрних компетенцій: системність мислення; гнучкість та динамічність мислення; уміння працювати в проектному режимі; уміння керувати групою; презентаційні навички; опірність стресовим ситуаціям; готовність до навчання; лояльність до компанії. Зазначені компетенції містять конкретні поведінкові характеристики, якими повинен володіти майбутній фахівець. До прикладу, системність мислення включає в себе, поміж інших індикаторів, вміння структурувати інформацію, здатність опрацьовувати значні обсяги різноманітної інформації тощо. Вміння працювати у проектному режимі оцінюється за проявом здатності втілювати розроблені стратегії у конкретні дії, створювати різноманітні організаційні структури. Результативність розвитку кар’єрних компетенцій протягом навчальної діяльності перевіряються за допомогою спеціальних процедур та, у випадку їх недостатньої

сформованості, удосконалюються зусиллями як самих носіїв кар’єри, так і за допомогою зацікавлених сторін (навчального закладу, працедавців) [80, с. 123]. На нашу думку, такий перелік компетенцій неможливо вважати універсальним, адже він стосується насамперед діяльності із виконання управлінських функцій.

О. Садон кар’єрну компетентність розглядає як систему уявлень про кар’єру, можливості і шляхи кар’єрного зростання, яка втілює 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. О. Садон препарує кар’єрну компетентність на наступні структурні компоненти [115, с. 10 – 11]: когнітивний (кар’єрне цілепокладання і планування); мотиваційно-діяльнісний (самоефективність, мотивація до кар’єри, вміння вирішувати кар’єрні проблеми); особистісний (відповідальність і адаптивність); аксіологічний (кар’єрні орієнтації); процесуальний (кар’єрні стратегії, темпи, етапи, фази). За визначенням О. Садон, структура професійних компетенцій є динамічною і змінюється в залежності від рівня професійного становлення. Разом з тим, наведений перелік структурних компетенцій залишає поза увагою організаційний та виробничий аспекти, в яких відбувається реалізація професійної кар’єри.

Фахівець із США Дж. Міддлтон зауважує: «щоби досягнути успіху, всі – і приватний підприємець, і спеціаліст-консультант, і менеджер – повинні володіти певними якостями або ж докласти максимум зусиль для їхнього розвитку» [77, с. 54]. Ці якості становлять компетенції, тобто такі «навички чи прийоми, які людина використовує на роботі чи вдома, щоби успішно впоратись

1. різноманітними ситуаціями. Іншими словами, компетенція – це такі навички і прийоми, за допомогою яких поставлене завдання вирішується найкращим чином» [**77**, с. 56]. Дж. Міддлтон будує перелік кар’єрних компетенцій на основі трьох базових елементів: високий рівень професіоналізму у тому, що робить людина; віра у свої досягнення; сформованість кар’єрних цілей і уявлень про те,

що допоможе їх досягнути. У підсумку Дж. Міддлтон виокремив 15 якостей, які є найбільш важливими для досягнення успіху в кар’єрі. Для кожної з них автор дає розгорнуту характеристику, описуючи найважливіші соціально-психологічні чи поведінкові риси.

Нідерландські вчені М. Куйперс, Дж. Ширанс, В. Шанс у своїй роботі

«Кар’єрні компетенції для успіху у кар’єрі» пов’язують їх наявність з успішністю

кар’єрного просування, яке описується за допомогою двох індикаторів:

об’єктивного – проявом якого є заробітна плата і службове просування та

суб’єктивного – задоволеність від кар’єри. Вчені класифікували 6 кар’єрних компетенцій, які впливають на інтегральну оцінку успішності кар’єри **[**171,с. 170]:здатність до актуалізації власної кар’єри характеризує ступінь, з якою працівники здатні реалізувати особисті цілі та цінності у своїй кар’єрі; кар’єрна рефлексія спрямована на перегляд власних здатностей та компетенцій стосовно своєї кар’єри; в основі мотиваційної рефлексії лежить здатність співвідносити свої бажання та цінності щодо своєї кар’єри; дослідження роботи є тим навичком, який сприяє усвідомленню своїх власних компетенцій у співставленні з цінностями та компетенцями, які вимагаються у тій чи іншій (специфічній) робочій ситуації; контроль над кар’єрою включає в себе планування власної кар’єри та здатність до оцінки впливу навчання і робочих процесів на її протікання; здатність до побудови необхідних контактів та зв’язків для розвитку власної кар’єри сприятиме в досягненні та підвищенні внутрішнього та зовнішнього кар’єрного успіху.

Обґрунтованість життєвих планів, компетентність у часі та темпоральна інтеграція знаходять свій прояв у структурі «засіб – ціль», яка, на думку бельгійського науковця Ж. Нюттена, «подібно мосту заповнює інтервал між проявленою активністю і цільовим об’єктом» [84, с.376]. Для аналізу означеної структури пропонуємо використовувати теоретичний концепт «ціна кар’єра», який дає змогу продіагностувати студентську молодь на предмет реалістичності їх кар’єрних домагань.

Стосовно самого поняття «ціни», то воно є однією із фундаментальних категорій в економічній науці. Ціна – це кількість грошей (чи інших товарів і послуг), які сплачуються і отримуються за одиницю товару чи послуги. Ціна товару виступає у грошовій формі або у грошовому еквіваленті його суспільної вартості [45, с. 126]. В термінах економічної науки ціна втілює в собі певну кількість об’єктивних і вимірюваних витрат, за допомогою яких можна визначити вартість того чи іншого результату або його досягнення. Категорія «ціна» концептуалізувалася і у соціогуманітарних науках. Одним з перших поняття «ціни» для аналізу передумов та наслідків діяльності людини осмислив російський соціолог В. Магун. На його думку, передумова розуміння ціни у соціальних відносинах і обмінах є взаємозалежність різних за своєю цінністю процесів, тому, прагнучи здійснити корисні аспекти певного виду діяльності, індивід змушений здійснювати і його шкідливі аспекти. Ціна виступає у формі «жертви за задоволення потреб» [71, с. 60]. Іншими словами, продовжує науковець, «умовою майбутнього задоволення певної потреби є її актуальне незадоволення» [71, с. 62]. Важливим аспектом у розумінні суті та розміру ціни є співвідношення між ресурсами, якими володіє індивід і потребами, бажаннями та амбіціями, які спонукають його до певного виду діяльності. За відсутності балансу та взаємоузгодження між цими двома перемінними особистість може перебувати у своєрідному конфлікті. За цих обставин нереалізовані варіанти використання ресурсів виступають в якості ціни реалізованих, а сама ціна визначається як «той збиток, який затрати ресурсів на задоволення даної потреби завдають іншим, які вимагають тих самих ресурсів» [71, с. 65]. Пояснюючи наведене визначення, вчений зазначає, що за крайнього дефіциту ресурсів (сил, часу, грошей тощо) ціна задоволення будь-якої потреби буде досить високою, і навпаки, за необмежених, достатніх для всіх потреб ресурсів ціна буде мінімальною. Автор підходить до висновку, що у діяльності людини поєднуються як корисні, так і шкідливі аспекти, як певні блага, так і ціна за їхнє здобуття.

Отож, *ціна кар’єри* – це ті в(и)трати, обмеження, незручності (загалом, негативні чи небажані наслідки), що виникають у процесі реалізації кар’єри і є умовою кар’єрного просування на певних етапах. Останні виступають у формі часових обмежень, статусного дискомфорту, фінансових витрат, інтелектуальних та фізичних навантажень, які проявляються у втомі, виснаженні, негативному впливі на сферу особистих відносин індивіда, стан суб’єктивного та об’єктивного добробуту.

Готовність докладати зусилля в освоєнні кар’єрного простору корелює із навантаженнями, самообмеженнями, які становлять своєрідну ціну за заздалегідь сконструйований ідеал свого майбутнього. Ціну кар’єри, таким чином, необхідно розглядати як чинник, який поєднує ціннісні орієнтації індивідів, їхні домагання, амбіції та ті зусилля, які вони готові докладати для їхнього опредметнення, зазнавати певних незручностей у своєму теперішньому житті заради майбутнього добробуту. Таким чином, ціна кар’єри визначається нами, як сукупність суб’єктивно визначених самообмежень, можливість використання соціально обумовлених та відповідних соціокультурному контексту ресурсів та засобів, які за своїм обсягом і досяжністю виступають у якості своєрідної плати за успішну кар’єру [20, с. 76].

**1.3. Особистісні домагання як чинник цілеспрямованої діяльності керівника соціального закладу**

Особистісні риси, ставлення, мотиви, схильності спрямовують активність людини на створення саме тих соціальних ситуацій, яких вона свідомо або неусвідомлено прагне. Одним із чинників цілеспрямованої діяльності особистості

1. особистісні домагання. Еволюція вивчення особистісних домагань пройшла шлях від експериментальних досліджень з перспектив психології і сьогодні охоплює гендерну, професійно-статусну, кар’єрну проблематику стосовно різних груп та прошарків населення.

Вважається, що авторство поняття «рівень домагань» належить Т. Дембо, представниці школи К. Левіна, а перші експерименти щодо закономірностей формування рівня домагань були проведені іншим послідовником цієї ж школи – Ф. Хоппе. Аналіз експериментальних даних показав, що вибір завдання (за ступенем складності) залежить від успішного чи неуспішного виконання попереднього. Проте саме переживання успіхи чи неуспіху залежить від ставлення піддослідного до мети. Піддослідні завжди починали виконання завдань із певними домаганнями та очікуваннями, які змінювалися впродовж експерименту.

Сукупність цих домагань, які змінюються з кожним досягненням (чи невдачею), Ф. Хоппе назвав «рівнем домагань людини». Переживання успіху чи неуспіху залежить, таким чином, не тільки від об’єктивного досягнення, але й від рівня домагань, який пов’язаний з тими цілями, що їх ставить перед собою людина [47, с. 64 – 67]. Колективній роботі під керівництвом К. Левіна була здійснена спроба концептуалізувати експериментальні напрацювання та вийти на теоретичний рівень осмислення структурних компонентів домагань особистості. У цій роботі отримали пояснення такі терміни, як ідеальна ціль та ціль дії, внутрішня та цільова невідповідності. Прагнення досягнути найвищого результату визначається як ідеальна ціль. Усвідомлення складності та обмеженості власних можливостей спонукає індивіда ставити перед собою ціль, досягнення якої видається найбільш ймовірною. Ця ціль отримує назву «ціль дії», яка зазвичай обирається як критерій рівня домагань індивіда у поточний час. Відповідно, рівень домагань визначається як рівень майбутніх дій та очікувань при вирішенні знайомого завдання, який індивід, знаючи власний рівень минулих дій, явно передбачає досягти.

Вибір менш складної цілі не означає, що індивід залишає свою ідеальну ціль. Домагання особистості є гнучким психологічним утворенням, якому властива «внутрішня невідповідність». Автори вважають, що в межах однієї цільової структури існує певна градація за рівнем складності. Десь на цій шкалі буде розташовано те, що можна назвати ціллю дії, тобто те, що людина «намагається зробити в даний час»; десь вище буде перебувати ідеальна ціль. Іноді індивід буде наближатися до цієї ідеальної мети, іноді ж відстань між ідеальним і можливим для виконання буде збільшуватися. Цей розрив і отримав назву «внутрішня невідповідність». Також науковці вводять такий термін як «цільова невідповідність», який позначає різницю між рівнем цілі дії та рівнем попередньої

дії. Цільова невідповідність вважається позитивною, якщо рівень цілі вищий від рівня попередньої дії, у протилежному випадку наявна негативна цільова невідповідність [64, с. 471 – 476].

Польський фахівець у галузі методології наукового дослідження Ю. Козелецький визначає рівень домагань як ступінь реалізації цілей, що приносить задоволення людині, яка прагне досягти певну мету [58, с. 291]. Дослідник визначає дві функції рівня домагань. По-перше, цей рівень виступає критерієм вибору, згідно з яким приймається те чи інше рішення, тобто виконує функцію стандарту, на який орієнтується людина. По-друге, рівень домагань є мотиваційним фактором, який стимулює процес пошуку альтернативних рішень [58, с. 296].

Дослідження проблем особистісних домагань активно розвивається у вітчизняній науці. За зауваженням Л. Лєпіхової, поняття «домагання» характеризує рівень мети і вплив її досягнення чи недосягнення на поведінку особистості. Рівень життєвих домагань – це оцінка особистістю своїх психічних потенцій та здібностей, реалізація яких у майбутньому задовольнила б її плани та запити. Проблема демонстрації рівня домагань постійно існує паралельно з оцінкою (самооцінкою) рівня складності досягнення успіху і вибором його привабливості для себе [65, с. 106].

На думку української дослідниці Т. Титаренко, об’єктом домагань стають не просто абстрактні уявлення людини про майбутнє, а радше яскраво емоційно забарвлені, конкретні проекції туди, у завтрашній день своїх сьогоднішніх очікувань та прагнень [135, с. 15].

Важливими у контексті нашого дослідження є з’ясування динамічних та структурних параметрів життєвих домагань особистості. Зокрема Т. Титаренко детально проаналізувала функції життєвих домагань. Оцінна функція домагань спрямована на визначення зовнішніх і внутрішніх обмежень, які створюють певні кордони майбутнього, завдяки наявності домагань особистість має можливість оцінити своє минуле, теперішнє і майбутнє з огляду на задоволеність життям, його якістю. Життєві домагання дозволяють моделювати майбутнє, вимальовувати, породжувати його, починати структурувати. Стимулююча функція сприяє подоланню інерції, лінощів, життєвої втоми тощо. Життєві домагання виникають, щоб регулювати плин життя, контролювати ефективність власних кроків в майбутнє. Роль життєвих домагань полягає в рефлексуванні, асиміляції, синтезі набутого досвіду та, відповідно, ієрархізації нових життєвих цілей. Отож оцінна, моделююча, стимулююча, регулююча та рефлексивна функції життєвих домагань становлять стержень особистості, джерела її активності. Також вченими визначається низький (чи, так би мовити, низхідний) рівень домагань, який характеризується як байдужість, відсутність потреб і відмова від активності [135, с. 15]. Діапазон рівня домагань становлять полярні властивості «домагання – непримхливість, невибагливість» [65, с. 106].

Зазначимо, що рівень домагань поєднує у собі як внутрішньо-особистісні параметри розгортання життєвого світу індивіда, так і об’єктивні умови його життя. На особливості становлення матеріальних чи духовних цінностей, які стають об’єктами домагань людини впливають соціокультурне оточення індивіда. На цьому наголошує Ю. Козелецький, який вважає, що рівень домагань може формуватися також в силу тенденції до наслідування. Людина спостерігає за досягненнями інших та на цьому тлі визначає свої життєві домагання. Останні, на думку Ю. Козелецького, не тільки впливають на поведінку індивідів, але й накладають відбиток на реакції соціальних груп і цілих народів. Цілком можливо, що технічні та культурні досягнення суспільства у великій мірі залежать від того, чи зуміє воно належним чином сформувати свій рівень домагань, тобто таким чином, щоб він був досить високий і, у той самий час, його досягнення було реальним [58, с. 295]. У цьому контексті доречно згадати про специфічну культуру, що постала у вільноринкових високоіндивідуалізованих та конкурентних суспільствах, яку означують терміном «культура ціледосягнення» (англ. – achievement oriented culture).

Вагомий внесок у розуміння рівня домагань у соціології належить російському досліднику В. Магуну, який спільно з українським колегою Є. Головахою започаткував моніторинг формування та розвитку життєвих цілей молодих людей і засобів їх досягнення. Дослідник впродовж тривалого часу вивчав рівень домагань молодих людей, використовуючи такі показники, як бажане місце (посада) в організаційній структурі, рівень матеріального становища, освітнього і культурного статусу, суспільного визнання та очікування стосовно кількості майбутніх дітей. В. Магун, конкретизуючи термін «домагання», підкреслює, що йдеться про цілі, які самостійно встановлюються людиною, на відміну від тих, які вона змушена приймати і досягати під тиском обставин. У ситуації вільного вибору людина обирає цілі, що відповідають бажаним стандартам задоволення потреб [70, с. 6].

До механізмів формування рівня домагань В. Магун відносить такі компоненти, як: знання людини про цілі, що можуть стати предметом докладання зусиль; співвіднесення можливих цілей з можливостями (чи ресурсами) їхнього досягнення та з тими обмеженнями (бар’єрами), які перешкоджають досягненню встановленої мети; врахування соціальних норм, які дозволяють чи забороняють той чи інший рівень домагань. Усоціальному контексті рівень домагань корелює з ресурсами, які надає суспільство, декларованими цілями, що вважаються для його громадян вартими уваги та зусиль, соціальними заборонами чи стимулами. До прикладу, як зазначає В. Магун, у радянські часи створювались певні бар’єри, які обмежували домагання громадян у вигляді заборони на підприємницьку діяльність, обмеження товарно-грошових обмінів, обмеження свободи виїзду за кордон та інших видів територіальної і соціальної мобільності, свободи слова, політичної діяльності тощо [72, с. 205]. Результати багаторічних досліджень дали змогу вченому зробити висновок, що рівень домагань є динамічним утворенням, яке трансформується під впливом політичних, ідеологічних, культурних та економічних зрушень.

Л. Долгих, вдаючись до аналізу сутності професійної самореалізації особистості констатує, що кар’єрні домагання є механізмом професійної самореалізації особистості і формуються під впливом статеворольових стереотипів, що існують у суспільстві та в процесі взаємодії людини з навколишнім світом інтеріоризуються і у подальшому впливають на мотивацію її професійних виборів і вчинків [44, с. 5]. Д. Майстер, американський фахівець у галузі управління персоналом, з-поміж інших важливих характеристик професіонала, вказує на такі, як безперервні інвестиції в саморозвиток та постійне професійне зростання [70, с. 25].

Сформулюємо авторське розуміння поняття «професійно-статусні домагання». *Професійно-статусні домагання* – це спрямованість індивідів на досягнення особистісно та суспільно значимого результату професійної діяльності, що відіграє оцінну, моделюючу, стимулюючу, регулюючу, рефлексивну та цілепокладальну функцію, визначається внутрішньо-особистісними та зовнішніми чинниками різного рівня (від особистого досвіду трудової діяльності до поширених у суспільстві уявлень про життєвий успіх) та може впливати на стратифікаційні процеси у суспільстві.

На думку авторів, і об’єктивні, тобто зовнішньо спостережувані результати кар’єри, і суб’єктивне сприйняття своїх кар’єрних досягнень знаходяться у прямій залежності від рівня розвитку необхідних компетенцій. Д. Холл пропонує теорію кар’єрних компетенцій, виходячи із наявних змін, які зазнає сучасна економічна, політична, культурна сфери в межах як окремих країн, так і в міжнародному контексті. Відтак, для того, щоб відповідати вимогам доби швидкоплинних змін суб’єкту необхідно володіти кар’єрними метакомпетенціями, яких Д. Холл виокремлює дві: здатність до особистісного зростання (англ. – identity growth) та адаптивність (англ. – adaptability) [16**7**, с. 206-207]. Адаптивність – це вміння швидко усвідомити і відчути «сигнали» навколишнього середовища та адекватно реагувати на його виклики, а також визнати необхідність вчасно змінитися у відповідь на ці виклики. Особистісне зростання характеризує здатність доисамопізнання, самоаналізу, вміння чітко бачити напрямок особистісних змін та керувати процесами саморозвитку. Адаптивність без саморефлексії – необдумана реакція, оскільки людина може змінюватись разом з оточенням, проте це не обов’язково можуть бути зміни, які є в її інтересах. Так само саморефлексія неможлива без відповідної адаптивності. Тобто особистісні зміни, які не супроводжуються відповідним пристосуванням до зовнішнього середовища

1. підсумку можуть виявитись неефективними. У результаті проведеного аналітичного огляду вищенаведених теоретизацій в Табл. 1.1. представлений їхній перелік, який надалі може бути використаний в операціоналізації поняття

«кар’єрна компетентність».

Попри наявність значного корпусу праць, присвячених концептуалізації та конструюванню операційних показників компетентності досі відсутня цілісна концепція інтегральної кар’єрної компетентності. Як бачимо, у наведеній таблиці згадується дуже широкий спектр окремих компетенцій, які можна віднести до ресурсів людського, соціального, культурного капіталів.

*Таблиця 1.1*

**Теоретизації кар’єрних компетенцій**

|  |  |
| --- | --- |
| Автори | Назви компетенцій |

|  |  |
| --- | --- |
| Д. Холл, | 1) здатність до особистісного зростання; |
| Дж. Мосс | 2) адаптивність. |

1. здатність до актуалізації кар’єри;
   1. кар’єрна рефлексія;

М. Куйперс,

3) мотиваційна рефлексія;

Дж. Ширанс,

4) здатність до дослідницької роботи;

В. Шанс

* 1. уміння контролювати власну кар’єру;

1. здатність до розбудови необхідних контактів.

*Таблиця 1.1 Продовження*

1. уміння автономно приймати рішення;
2. контактність;
3. системне мислення;
4. уміння працювати з інформацією;
5. уміння слухати;
6. доглянутий зовнішній вигляд;
7. хороша фізична форма;

Дж. Міддлтон 8) уміння управляти проектами;

1. уміння працювати з консультантами;
2. уміння працювати в команді;
3. тактовність у прояві емоцій;
4. новаторське мислення;
5. лідерські якості;
6. уміння представляти себе працедавцеві у позитивному світлі;
7. наполегливість у досягненні цілей.
8. системність мислення;
9. гнучкість та динамічність мислення;
10. уміння працювати в проектному режимі;
11. уміння керувати групою;

Є. Могільовкін

1. презентаційні навички;
2. опірність стресовим ситуаціям;
3. готовність до навчання;
4. лояльність до компанії.
5. когнітивний (кар’єрне цілепокладання і планування);
6. мотиваційно-діяльнісний (самоефективність, мотивація до кар’єри,

вміння вирішувати кар’єрні проблеми);

О. Садон

1. особистісний (відповідальність і адаптивність);
2. аксіологічний (кар’єрні орієнтації);
3. процесуальний (кар’єрні стратегії, темпи, етапи, фази).
4. У більшості випадків автори зосереджуються на аналізі конкретних компетенцій, залишаючи поза увагою питання їх комплексної, системної оцінки,

хоч визнаним є факт багатовимірності явища кар’єрної компетентності, яке складається з індивідуально-особистісних, соціально-комунікативних та професійних особливостей і навичок, важливих для досягнення успіху в реалізації кар’єри [12, с. 86]. Подібно, поза фокусом уваги залишається питання операціоналізації та створення інтегративних показників кар’єрної компетентності. Інакше кажучи, у названих теоретизаціях бракує цілісності, науковий дискурс стосовно кар’єрних компетенцій є розірваним і дисциплінарно,

1. тематично. Відтак на часі є наукова проблема понятійного і концептуального поєднання згаданих теоретизацій.

Сформулюємо авторське розуміння *кар’єрних компетенцій:* це узагальнені,

ідеалізовані вимоги та бачення кінцевого результату освітньої та підготовчої діяльності, сформульовані «ззовні» (ринком праці чи соціокультурним середовищем) у термінах конкретних виробничих, життєвих, комунікативних, побутових знань, вмінь, навичок, що зумовлюють затребуваність фахівця на ринку праці та його ефективність у трудовій діяльності. Водночас, *кар’єрну* *компетентність* ми розуміємо як інтегральну характеристику суб’єкта кар’єри,яка визначає його здатність вирішувати типові та нестандартні професійні та позапрофесійні завдання, які виникають у реальних виробничих, життєвих, комунікативних, побутових ситуаціях.

Важливою складовою понятійного апарату власне соціологічного дослідження соціальних аспектів кар’єри є поняття професійно-статусних домагань. Це поняття дозволяє «схопити» явище кар’єри як таке, що складається з активної, діяльнісної складової людського життя, формується і реалізується через постановку цілей, планів, орієнтирів, задумів [39, c. 16]. В. Погрібна зазначає з цього приводу, що особистість прагне до досягнення конкретних цілей, вирішення певних завдань свого професійного життя, що характеризує спрямовуючу функцію мотивації, пов’язану з її усталеністю [96, с. 315].

**РОЗДІЛ 2**

**КАР’ЄРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОго керівника соціального закладу: ДОСВІД ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

**2.1. Хід та процедура дослідження**

1. У межах емпірично орієнтованого розділу проаналізуємо дані, отримані у результаті низки досліджень, здійснених за безпосередньої участі авторки із використанням психодіагностичного інструментарію.

Статистичне опрацювання отриманих даних здійснювалося із використанням програми ОСА.

1. В усіх випадках було застосовано квотно-гніздову вибірку: структура вибіркової сукупності у кожному випадку відтворювала структуру управлінців за ознаками віку, статі та специфіки соціального закладу. Водночас, визнаємо, що охопленої вибіркової сукупності недостатньо, щоб робити впевнені висновки щодо управлінців у цілому. Дослідження такого масштабу вимагають витрат, які перевищують доступні окремому дослідникові ресурси.

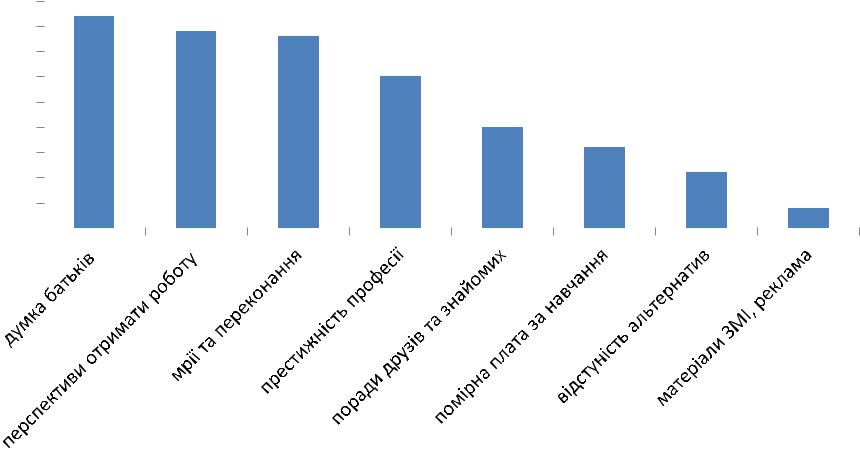
Відповідно до обґрунтованої у попередніх підрозділах операціоналізації,

1. межах дослідження було виявлено характер взаємозв’язку між інституційними та соціокультурними чинниками формування та реалізації кар’єрної компетентності у її взаємозв’язку із професійно-статусними домаганнями.

Більшість респондентів при виборі навчального закладу і майбутньої спеціальності керувались рекомендаціями, які надходили із найближчого оточення. Спираючись на власний досвід агенти первинної соціалізації здійснюють початкове орієнтування у професійному самовизначенні, забезпечують майбутніх абітурієнтів необхідною інформацією. 74% опитаних зазначили, що їхні батьки спілкувались з ними стосовно майбутньої професії, давали поради щодо того, який варто обрати рід занять. 63% опитаних при виборі навчального закладу дослуховувались до думок друзів, знайомих. Вочевидь, найближче оточення справляє вагомий вплив на вибір молодими людьми сфери реалізації кар’єри.

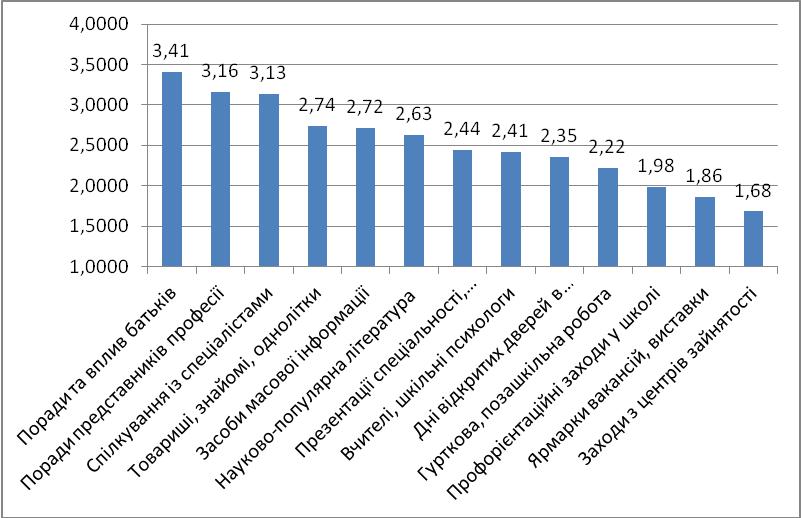
Визначаючи мотиви, які найбільше вплинули на вибір майбутньої спеціальності, респондентами назвали такі, як: «думка батьків», «перспективи отримати роботу», «мрії та переконання», «престижність професії» (див. рис. 2.1). Помітно, що чільне місце займає «думка батьків», другу і третю позиції поділяють як суто прагматичні переконання, так і мотиви, пов’язані з орієнтацією на власні уподобання, бажання реалізуватись в обраній професійній галузі.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 45% |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
| 40% |  | 42% |  |  |  |
| 35% |  |  |  |  |
|  | 39% | 38% |  |  |
| 30% |  |  |  |  |  |
| 25% |  |  | 30% |  |  |
| 20% |  |  |  |  |  |
| 15% |  |  | 20% |  |  |
| 10% |  |  | 16% |  |  |
|  |  | 11% |  |  |
| 5% |  |  | 4% |  |
|  |  |  |  |
| 0% |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |



**Рис. 2.1. Мотиви вибору спеціальності**

Відповідно, отримані результати аналізувалися через порівняння середніх балів, які отримали окремі альтернативи відповідей (див. рис. 2.2).



**Рис. 2.2. Агенти та обставини, що спонукали до вибору**

**спеціальності**

1. Було отримано відповіді на подібне запитання (Наскільки нижче наведені чинники спонукали Вас до вибору професії, спеціальності) із тою різницею, що інструментарій передбачав уже не дихотомні шкали (1 – «так», 2 – «ні»), а більш «чутливі» п`ятибальні шкали (1 – «зовсім не спонукали», 2 – «скоріше ні, ніж так»; 3 – «важко відповісти»; 4 – «скоріше так, ніж ні»; 5 – «так, мали визначальний вплив»).

Як бачимо, було виявлено стійкість впливу батьків на вибір мотиву вибору спеціальності. Так само збереглося співвідношення у виборі респондентами таких альтернатив, як «вплив товаришів, знайомих, однолітків» та «вплив засобів масової інформації». Водночас з’явилася група альтернатив, яка стосується носіїв певної професії, спеціалістів, які, як виявляється, мають істотний вплив на вибір молодими людьми освітньої спеціальності. Подібно, істотним є результат щодо вкрай малого впливу спеціалізованих заходів у галузі профорієнтації, які проводяться працедавцями.

Можемо констатувати, що існують значні проблеми у професійному орієнтуванні у межах закладів освіти. На запитання «Чи проводилась з Вами у школі цілеспрямована робота з приводу вибору професії, місця навчання?» ми отримали відповідь, яка змушує говорити про незадовільний стан діяльності профконсультантів. Лише 18% опитаних вказали, що така робота проводилась, була ґрунтовною і добре організованою. Половина опитаних (51%) вказали, що така робота проводилась, але вона була швидше формальною і нецікавою, слабо організованою. 31% колишніх школярів поскаржились на те, що жодних заходів з приводу професійної орієнтації і допомоги у виборі професії не проводилось.

Там, де це було можливо, ми співставляли отримані нами результати із даними інших досліджень.

Зокрема, отримані нами дані щодо впливу агентів соціалізації на реалізацію кар’єри, підтверджуються результатами дослідження, проведеного GfK Ukraine на замовлення Міністерства молоді та спорту України за підтримки ООН в Україні. У вказаному дослідженні зазначається, що лише 2% опитаних, обираючи професію, орієнтувались на пораду професійного консультанта чи психолога. Для 6% молодих людей важливими виявились рекомендації безкоштовного профорієнтаційного тесту, який є у вільному доступі чи платного профорієнтаційного тесту авторитетної мережі [81, с. 24]. Ми показали наявність взаємозв’язку між ефективністю діяльності шкільних профконсультантів і усвідомленістю кроків при виборі навчального закладу та спеціальності. Так, з-поміж тих студентів, які зазначили, що у їхніх школах робота з приводу вибору майбутньої професії, місця навчання, була ґрунтовною і добре організованою, частка тих, хто обрав ЗВО спонтанно становить 8%. Натомість, частка респондентів, які керувалися такою мотивацією при виборі ЗВО серед студентів, які повідомили про формальність та слабку організованість профорієнтаційної роботи у їхніх школах становила 58%. Подібний взаємозв’язок наявний між ефективністю шкільних програм професійної орієнтації та усвідомленістю вибору майбутньої спеціальності. Лише 13% опитаних студентів, яким довелося бути учасниками шкільних профорієнтаційних заходів, зазначили, що вибір спеціальності не мав чітких обґрунтувань. Натомість 87% з-поміж тих, хто вказав на відсутність чи несистематичність таких заходів зазначили, що вибір спеціальності навчання у ЗВО був зумовлений випадком.

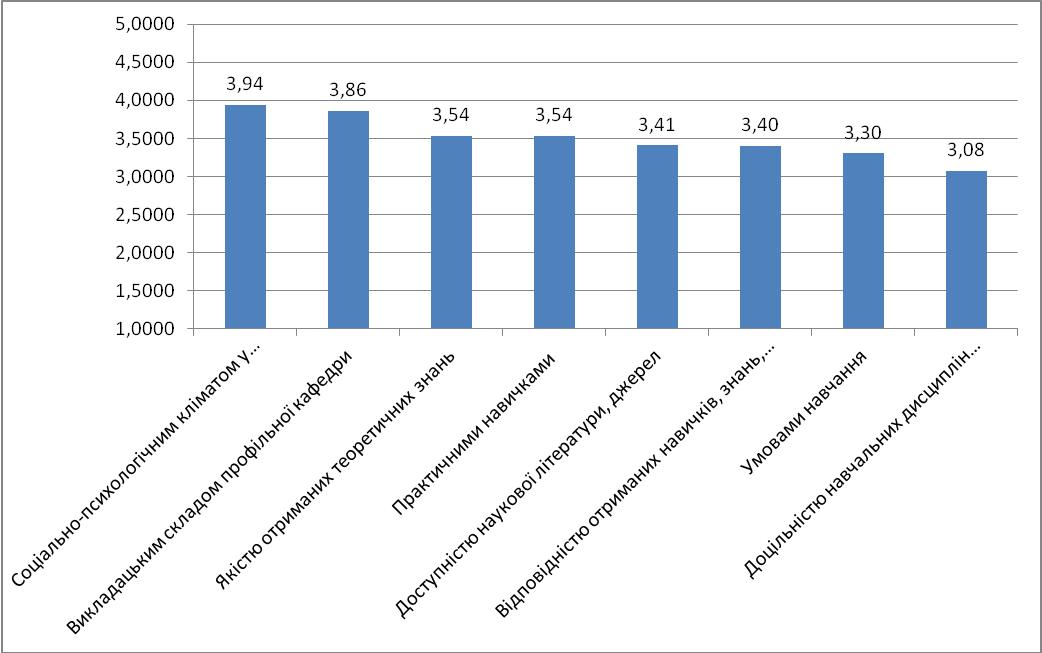
Суттєвою є роль вищого навчального закладу у кар’єрному орієнтуванні, який покликаний не тільки збагатити майбутніх фахівців теоретичним багажем, низкою важливих для виконання професійних обов’язків і компетенцій, але й забезпечити необхідний рівень оволодіння практичними навичками, досвідом застосування набутих знань.

Більшість опитаних нами студентів ЗВО високо оцінили рівень підготовки у своїх навчальних закладах. Близько 70% респондентів вказали, що задоволені навчанням у вищому навчальному закладі у цілому і рівнем професійного орієнтування зокрема.

Разом з цим 61% опитаних вказали, що їхній навчальний заклад недостатньою мірою сприяє отриманню практичного досвіду роботи на підприємствах, організаціях за обраною спеціальністю.

70% студентів висловили думку, що на сьогодні існує розрив між професійною підготовкою у вищому навчальному закладі та вимогами працедавців.

Результати Омнібусу відображені на рис. 2.3.



**Рис.** **2.3.** **Середні значення відповідей на питання:** **«Якою** **мірою**

**Ви** **задоволені** **наступними** **складовими** **навчального** **процесу?»**

Додамо, що в одновимірному зрізі 24,6% респондентів повністю чи частково незадоволені отриманими навичками, знаннями та компетенціями відповідно до вимог роботодавців, 37,7% обрали відповідь «важко відповісти».

Вочевидь, відсутність орієнтації навчального процесу на розвиток практичних компетенцій гальмує формування конкурентоспроможного фахівця. Без відповідного включення майбутнього фахівця у реальне робоче середовище сповільнюється процес адаптації на ринку праці, зменшуються шанси отримати бажане місце роботи. Відтак інтенсифікація практично орієнтованого навчання є першочерговим завданням системи освіти.

Гострою на сьогоднішній день залишається проблема працевлаштування. Лише 12% молодих людей вказали, що їхній ЗВО сприяє вирішенню цього питання. 25% зазначили, що така діяльність здійснюється частково і 35% опитаних відзначили, що навчальний заклад ніяк не сприяє працевлаштуванню.

Вирішення цієї проблеми можна шукати у двох можливих напрямках: по-перше, у встановленні більш тісних інституційних зв’язків між системою вищої освіти та ринку праці (аж до часткового визначення працедавцями змісту навчальних планів за конкретними спеціальностями, проходженні виробничих практик студентами на підприємствах потенційного працевлаштування тощо); по-друге, в активізації пошукового потенціалу самих студентів, переорієнтації їхньої свідомості із залежних, патерналістських орієнтацій, на індивідуальну відповідальність за своє майбутнє. Разом з тим, така пошукова активність мислиться не як неконтрольована і хаотична діяльність, а як скоординована робота, до організації якої долучаються спеціалізовані підрозділи в межах самих навчальних закладах.

**2.2. Результати емпіричного дослідження та їх узагальнення**

Важливими є уявлення стосовно працедавців та, загалом, про сферу докладання своїх професійних знань та вмінь. Більшість опитаних переконана, що вимоги працедавців до випускників ЗВО завищені. Так вважає 67% опитаних. Разом з тим, 74% респондентів вказали, що наявність трудового стажу не має бути обов’язковою умовою для прийому на роботу.

Оптимістичними є орієнтації стосовно бажання працювати за обраною спеціальністю. На запитання «Чи хотіли б Ви працювати за обраною спеціальністю?» лише 8% опитаних обрали негативну відповідь, тоді як 75% вказали, що хотіли би працювати у сфері діяльності, яка стосується їхнього теперішнього навчання. Незважаючи на потенційну готовність займатись трудовою діяльністю, більшість молодих людей досить песимістично налаштовані стосовно шансів у найближчий рік після отримання диплому про вищу освіту отримати бажане місце праці. 74% опитаних низько оцінили свої перспективи включитись у трудове життя упродовж вказаного терміну. Песимістичні оцінки молодих людей підтверджуються офіційною статистикою.

Однією з причин такої ситуації є відсутність загальнодержавної політики узгодження інтересів майбутніх фахівців, працедавців та вищих навчальних закладів. На запитання «Наскільки добре у нашій країні налагоджена діяльність з приводу інформування про вільні робочі місця, програми розвитку власної

111

кар’єри?» отримані такі відповіді: вказали, що така діяльність налагоджена досить добре, лише 5% опитаних, 60% посередньо оцінили ефективність такої діяльності, 35% зазначили, що така діяльність взагалі відсутня. Схожа ситуація спостерігається в оцінці регіональних структур, покликаних сприяти професійній

1. кар’єрній орієнтації молоді. 86% опитаних студентів констатували, що у їхньому регіоні доступ до освітніх та інформаційних ресурсів присвячених реалізації кар’єри (у вигляді програм розвитку кар’єри, тренінгових занять, майстер-класів тощо) налагоджено на посередньому рівні. Аналогічний стан щодо ознайомленням респондентів з діяльністю державних чи приватних організацій

(шкіл лідерства, громадських організацій), політика яких спрямована на підтримку молодих людей у різних сферах їх життя. За нашими даними, лише 5% опитаних вказали, що ознайомлені із напрямками діяльності таких організацій і активно беруть в них участь. Натомість 30% вказали, що знайомі з діяльністю деяких організацій, проте участі в них не беруть і 60% зазначили, що абсолютно не ознайомлені з діяльністю жодного такого утворення.

Наступним агентом, що чинить вплив на реалізацію кар’єри молодими фахівцями є засоби масової інформації. Більшість опитаних (55%) вказали, що засоби масової інформації (телебачення, радіо, друковані ЗМІ, Інтернет) значною мірою впливають на уявлення про образ успішної людини у суспільстві, шляхи досягнення кар’єрного успіху. Разом з тим, вагомою є частка тих студентів (58%), які вважають, що ЗМІ незначною мірою вплинули на їхні орієнтації щодо кар’єри, життєвого успіху та шляхів його досягнення. Швидше за все, молоді люди чітко розмежовують абстрактну успішну людину зі всіма притаманними їй символами статусу, який створюється на телевізійному екрані, і власним реальним життям, в якому необхідно самотужки будувати своє майбутнє, орієнтуватись не на загальновизнані стандарти, а на власні переконання і уподобання, реальні життєві обставини.

Більш важливим для опитаних молодих людей є отримання оперативної та повної інформації зі сторони засобів масової інформації про умови розвитку власної кар’єри. На запитання «Чи достатньою мірою ЗМІ висвітлюють питання

112

розвитку кар’єри?» більшість опитаних студентів висловили своє незадоволення. 68% опитаних зазначили, що така інформаційна діяльність є неповною або частковою, 22% респондентів визнали, що така інформація взагалі відсутня. Закономірною є підвищена зацікавленість молоді в отримані інформації про програми розвитку своїх особистих та професійних навичок, адже 94% опитаних студентів хотіли би нею скористатись.

Констатація фактів не вичерпується їх очевидною проблематикою. За окресленим станом речей приховуються вагоміші негаразди. У цьому контексті змістовними є розвідки відомого українського соціолога М. Лукашевича, який аналізує ефекти діяльності засобів масової комунікації у різних сегментах суспільного життя. Як вказує дослідник, ефекти масової комунікації – це наслідки фізичного, психічного, соціального та духовного характеру, що відбиваються на свідомості, емоціях та поведінці окремих людей, груп і спільнот під впливом процесу масової комунікації і, відповідно, унеможливлюються за відсутності такого впливу [67, с. 18]. М. Лукашевич зазначає, що комунікаційні форми впливу стосуються трансляції у масову свідомість певних оцінок, явищ, фактів соціального життя, моделей економічної поведінки, в результаті чого формуються певні образи, уявлення в громадській свідомості щодо економічної сфери. Зацікавленість засобів масової комунікації комерційними результатами своєї діяльності спричиняє низку негативних ефектів, з поміж яких, як зазначає науковець, можна виокремити такі, як деформація уявлень в громадській свідомості ролі і місця економіки в житті людини, посилення уваги до сфери споживання, що руйнує уявлення про економіку, як основу матеріального забезпечення життєдіяльності суспільства, викривлюються уявлення щодо ролі праці в сучасному суспільстві, як основного механізму, засобу життєзабезпечення, нав’язується культ грошей, яким надається імідж всесильного засобу вирішення проблем, пропагується вкрай індивідуалістична економічна культура [67, с. 22-23].

Невідповідність інформаційного супроводу на етапі вибору освітньо-професійної життєвої траєкторії до реальних потреб молодих людей посилює

113

увагу до формування відповідного рівня кар’єрної компетентності, зокрема такого

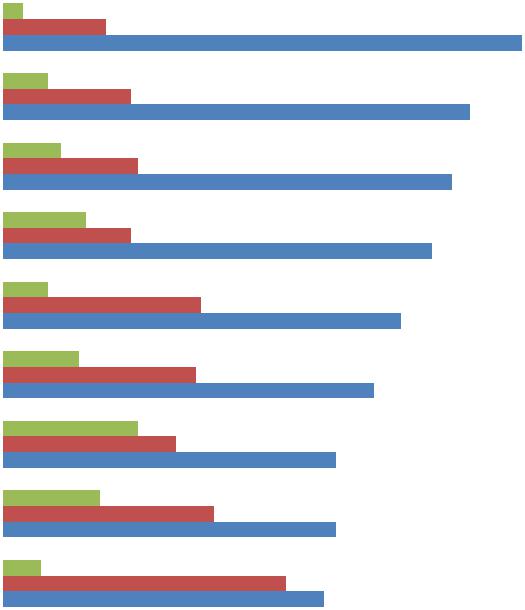
1. елементу як професійно-статусні домагання. Натомість засобам масової інформації, окрім концентрації уваги на комерційних зисках, необхідно посилити соціальну відповідальність за результати своєї діяльності та працювати у напрямку створення сприятливого для освітньо-професійного становлення молодої людини інформаційного простору, формування у масовій свідомості суспільно схвалюваних цілей та демонстрація відповідних дієвих засобів їхнього досягнення.

Засоби масової інформації переслідують у своїй діяльності найрізноманітніші цілі, серед яких як кон’юнктурно-політичні так і відносно незмінні, але зумовлені особливостями редакційної політики, але рідко ЗМІ виконують просвітницьку та профорієнтаційну функцію. Такого плану інформація, скоріше, є маргінальною та випадковою у загальному інформаційному потоці.

Відносно незмінним залишається вплив інституту сім’ї у цьому сенсі. Як показали результати емпіричних досліджень, саме інститут сім’ї має пріоритет у формуванн**і** кар’єрних намірів молодих людей. Водночас, слід зазначити що інститут сім’ї не залишається осторонь загальносуспільних кризових явищ. Сім’я стає об’єктом тих самих негативних впливів і сім’ї не завжди вдається зберігати загальнолюдські цінності. В результаті формуються явища аморального фамілізму та «аморальної більшості» [40], посилюються обмежені солідарності, які характерні для несучасних суспільств, загалом повною мірою розгортається процес диференційованої асоціації (кажучи термінами Е. Сазерленда [178]), тобто процеси викривлення поведінки молоді ще на етапі і внаслідку хибного і шкідливого впливу сім’ї. У той же час, переважно розумний консерватизм сім’ей та батьків виступає в сучасних умовах тією основою, яка дозволяє зберігати і підтримувати гуманні й моральні настрої молоді.

Звернемось до аналізу орієнтацій молодих людей щодо умов реалізації власного кар’єрного та професійного шляху, самооцінки ними свого рівня кар’єрної компетентності. Перш за все варто вказати на систему ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді. Як показали результати проведеного соціологічного дослідження, в групу визначальних життєвих пріоритетів молодих людей увійшли: сімейне благополуччя (81%), збереження сил та здоров’я (73%), повага з боку оточуючих та суспільне визнання (70%), як вказані на рис. 2.4.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Сімейний добробут | |  | 81% | | | | | | | | | | | | | | | | | | |  |  |
|  |  |  |  |  |
| Збереження сил та здоров’я | |  | 73% | | | | | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Повага з боку оточуючих, суспільне… | |  | 70% | | | | | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Хороша, престижна робота | |  | 67% | | | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  | низька |
| Творча самореалізація | |  | 62% | | | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  | середня |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| Можливість користуватись… | |  | 58% | | | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |  | висока |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Збереження порядку та стабільності у… | |  | 52% | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Побудова більш гуманного суспільства | |  | 52% | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Матеральний статок, забезпечене життя | |  | 50% | | | | | | | | | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 0% | | | 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% | | | | | | | | | | | | | | | | | | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |



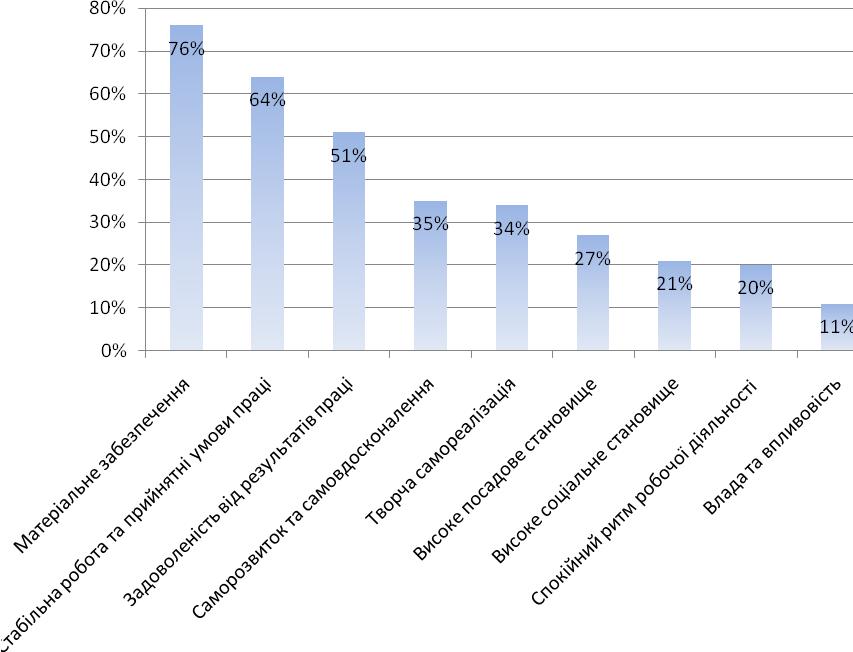
**Рис. 2.4. Ранжування життєвих пріоритетів респондентів**

Якщо матеріальний статок, забезпечене життя посіли останнє місце у списку життєвих пріоритетів, то інша ієрархія спостерігається у ситуації вибору сутнісних характеристик у майбутньому професійному житті. Варто зазначити, що чітко промальовуються три групи мотиваційних чинників, які займають неоднакові рангові позиції. До першої, найбільш пріоритетної групи, увійшли доволі прагматичні прагнення: матеріальне забезпечення, стабільність і комфорт роботи та задоволеність від її результату. Другу групу становлять характеристики, які відображають прагнення до ефективності посадового зростання. Третя група включає в себе найменш пріоритетні та, у певній мірі, суперечливі характеристики: високе соціальне становище, спокійний ритм робочої діяльності

та прагнення до впливовості (див рис. 2.5). Помітно, що орієнтири на інтенсивну самореалізацію та висхідну мобільність не входять до переліку пріоритетних.

1. такий мотиватор, як робота, пов’язана виключно з пошуком нових рішень та повною самостійністю приваблює всього лише 5% опитаних молодих людей.

Кажучи термінами Ю. Габермаса, життєвий світ молодих людей ще не є цілком колонізований світом економіки.



**Рис. 2.5. Ранжування життєвих пріоритетів у професійному**

**житті**

Отож, помітна різниця у ранжуванні пріоритетів молодих людей. Якщо у системі загальножиттєвих пріоритетів домінує орієнтація на сімейний добробут і збереження сил та здоров’я, то у майбутньому професійному житті на перший план виступають матеріальні чинники, поступаючись таким пріоритетам, пов’язаним із самоактуалізацією та творчою самореалізацією.

За визначенням українського соціолога А. Ручки, при виборі професійного шляху, визначенні життєвих цілей і завдань, засобів їхньої реалізації люди спираються на певні ціннісні критерії. У всіх подібних випадках значна роль належить преференційному мисленню, основною функцією якого є не тільки встановлення цінного, важливого і бажаного в людському житті, а й їх впорядкування за ранговою шкалою. У цьому випадку одним явищам і подіям віддається перевага, вони вважаються найбільш важливими як для окремих людей, так і для соціуму в цілому, інші тлумачаться як другорядні, менш важливі. Інакше кажучи, на підставі преференцій людини вибудовується ієрархія її екзистенціальних цінностей **[**112**,** с. 164].

1. контексті нашого дослідження спостерігаємо диференціацію ціннісних пріоритетів сучасної української молоді. Відповідь віднаходимо у поясненнях німецького соціолога К. Клагеса, який обґрунтовує концепт «синтезу цінностей»,

що є частиною моделі сучасної ціннісної зміни. У цій моделі старі і нові цінності не обов’язково перебувають в опозиції одна до одної, а можуть у соціальних орієнтаціях багатьох людей продуктивно взаємодіяти і відповідним чином виявлятись у їхній поведінці. Таким чином, переміщення акценту з цінностей обов’язку і прийнятності на цінності саморозвитку не означає, за К. Клагесом, втрату таких традиційних цінностей, як виконання обов’язку, любов до порядку, старанність, надійність, працелюбність (як бачимо, термінологія, що її використовує автор, не співпадає із термінологією теорії постматеріалістичних цінностей Р. Інглегарта, але за змістом є паралелі між теоріями названих авторів). Новітні цінності саморозвитку (самореалізація, самоекспресія, креативність, поціновування знань та освіти, толерантність тощо) не обов’язково означають егоцентризм і безвідповідальність. Навпаки, синтез традиційних і новітніх цінностей може мати наслідком справді продуктивний (як з індивідуального, так і соціального огляду) вплив на соціальні уявлення і поведінку людей [112, с. 168].

Ми схильні вважати, що у релевантних до реалізації кар’єри цінностях студентської молоді відбувається синтез традиційних та новітніх цінностей. Більше того, ймовірно, вказану типологію можна було б дещо розширити, адже у випадку пострадянських суспільств має йти мова про поєднання і цінностей колективізму, і традиційних сімейних цінностей і цінностей культури ціледосягнення, а також і власне «новітніх» цінностей, що їх Р. Інглегарт називає постматеріалістичними. Відбувається інтеграція та диференціація життєвих преференцій, проте не конфлікт між ними. Як слушно зазначають українські соціологи М. Туленков та Т. Вербецька, ціннісні преференції означають рушійну силу нелінійної ціннісної системи [136, с. 46]. В українському суспільстві триває не лише складний процес боротьби різноспрямованих систем цінностей, але і процес їхньої конвергенції [151, с. 265]. Натомість суспільна свідомість українців продовжує зберігати елементи пострадянських цінностей, які не дають змоги швидко перейти до соціокультурних обставин країн, які сьогодні є такими собі референтними моделями соціально-економічного та політичного добробуту. З іншого боку, триває формування нових ціннісних установок, притаманних сучасним західним суспільствам.

Вочевидь, молодь найбільшою мірою віддзеркалює трансформаційні зміни, які відбуваються у суспільстві і є носіями таких суперечливих ціннісних зрушень [143, с. 36]. Подібні висновки, про поширення змішаного (матеріалістично-постматеріалістичного) типу цінностей в сучасному українському суспільстві (насамперед, за рахунок української молоді), випливають і з перспективи теорії постматеріалістичних цінностей Р. Інглегарта. До таких висновків на підставі аналізу емпіричних даних, зокрема, приходять Н. Пивоварова та Б. Хляпатура [92].

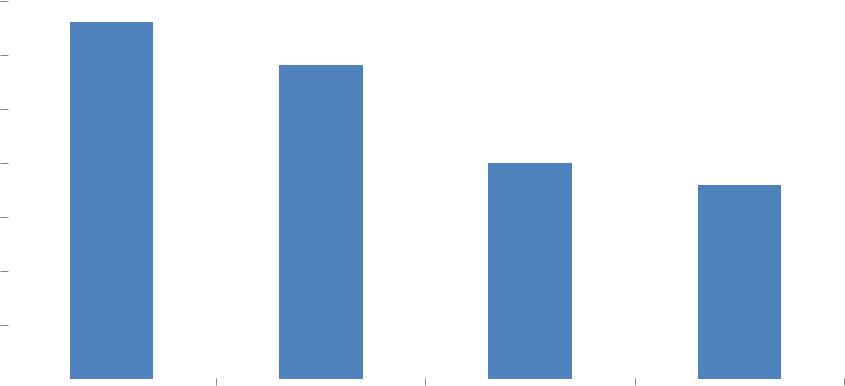
Важливим є аналіз відповідей молодих людей, які стосуються їхнього ставлення до планування свого часу. Дослідження темпоральної перспективи реалізації кар’єри, включно із пріоритетами її розвитку дає можливість виявити найбільш поширені професійно-статусні домагання молодих людей та надалі співставити їх із професійною компетентністю. Відомий бельгійський вчений, фахівець з дослідження мотивації та часової перспективи Ж. Нюттен зазначає, що індивід, який володіє часовою компетентністю, бачить нерозривність і інтеграцію подій, його дії здійснюються у теперішньому, але стимулюються і спрямовуються цільовими об’єктами, які знаходяться у майбутньому [84, с.378].

Вважаємо, що кар’єра, як процес, який розгорнутий перш за все, у певних часових проміжках, вимагає від її суб’єктів, зокрема від студентської молоді, чіткого бачення горизонтів свого професійного життя та готовності брати на себе відповідальність за вибір і реалізацію власної життєвої програми.

Спроможність усвідомити себе у перспективі, яка не обмежується сьогоденним ракурсом, посилює переваги молодих людей на динамічному та конкурентному кар’єрному полі.

Отримані нами дані соціологічного опитування дають підставу констатувати, що представлені категорії осіб, які володіють різними уявленнями про способи планування власного часу (див. рис. 2.6).

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 35% |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
| 30% |  |  |  |  |  |  |  |
| 25% |  |  |  |  |  |  |  |
| 20% |  |  |  |  |  |  |  |
| 15% |  |  | 33% |  |  |  |  |
|  |  |  | 29% |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| 10% |  |  |  |  | 20% | 18% |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| 5% |  |  |  |  |  |  |  |
| 0% |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | Декілька років | Декілька днів | Декілька місяців | Декілька тижнів |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |



**Рис. 2.6. Розподіл відповідей на запитання «На який проміжок часу Ви**

**плануєте своє життя?»**

Позитивним є той факт, що вагомою є частка студентів, які планують своє життя на довго- та середньострокову перспективу, тобто на декілька років або декілька місяців. Разом з тим, значною є і частка молодих людей, які обмежують перспективу планування свого життя. Такі обставини мають своє наукове обґрунтування. Численні антропологічні і соціологічні спостереження виявили значне скорочення перспективи майбутнього у людей, які живуть у несприятливих культурних та соціально-економічних умовах. Зовнішні умови, які неможливо передбачити (наприклад, нестабільна політична ситуація), можуть значно вплинути на можливість прогнозу свого майбутнього.

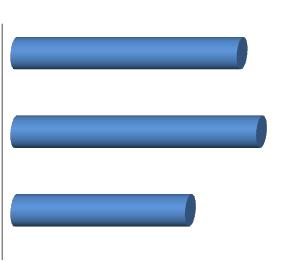
Вважається, що одним із наслідків соціальних криз є порушення часової перспективи особистості, крах життєвих планів і тимчасова дезорієнтація суб’єкта. Часто для виявлення такої соціально-психологічної деформації використовуються повсякденні уявлення та художні метафори. Наприклад, вказується, що темпоральні характеристики граничних, екстремальних «модусів існування» включають в себе феномени: «обриву часової перспективи», її «звуження» або «життя за відсутності майбутнього» з відмовою від його планування [54, с. 138]. Формується своєрідне замкнуте коло – у суспільствах, що перебувають в складних, кризових обставинах у масовій свідомості поширюється явище обриву часової перспективи, яке не дозволяє будувати діяльність у довготерміновій перспективі, «інвестувати у майбутнє», натомість змушує зосереджуватися на досягненні короткотермінових переваг. Таким чином ускладнюється цілеспрямована діяльність спрямована в майбутнє і консервується проблемний, кризовий стан суспільства.

Аналіз орієнтацій молодих людей стосовно власного майбутнього показав, що кожен четвертий бачить його як визначене зовнішніми обставинами. 38% опитаних студентів вказали, що їхнє життя в однаковій мірі залежить як від особистісних старань, так і від зовнішніх обставин. Така ж кількість респондентів переконана, що головно хід їхнього життя визначається власними силами та стараннями (див. рис. 3.7).

Інтерпретацію отриманих результатів варто здійснити в межах пояснюючого конструкту «локус контролю», який співвідноситься із зонами розміщення відповідальності за те, що відбувається у житті індивіда. Якщо індивід пов’язує отримувані підкріплення своїх дій з власними зусиллями – йдеться про наявність

1. нього внутрішнього локусу контролю (інтернальний вектор контролю). Якщо він інтерпретує результативність своїх досягнень, як результат зовнішніх впливів та обставин, така особистість є носієм зовнішнього локусу контролю (екстернальний вектор контролю). У науковій літературі зазначається, що для осіб внутрішнім локусом контролю більш притаманні: підвищена увага до тих аспектів навколишнього середовища, які дозволяють їм отримувати корисну інформацію, що стосується майбутнього; участь у діях, спрямованих на покращення зовнішніх умов; прагнення до досягнень; бажання і готовність вдосконалювати свої навички; прагнення ставити більше запитань; здатність запам’ятовувати більше інформації, аніж індивіди з зовнішнім локусом контролю [35, с. 118 – 119]. Окрім цього, інтернали більш активні в реалізації своєї кар’єри і демонструють вищий рівень залучення у трудове життя, аніж екстернали.
2. У контексті проаналізованих результатів можна говорити про феномен темпоральної інтеграції, під якою розуміється погляд на майбутнє (наприклад, на реалізацію кар’єри), як на активне продовження теперішнього і минулого
3. [84, с. 376]. Чітке бачення майбутнього, поряд з активним опануванням соціального простору, є передумовою оптимістичного погляду на свій кар’єрний шлях. Проведені двомірні розрахунки дозволили встановити взаємозв’язок між впевненістю у своєму кар’єрному майбутньому з темпоральною компетентністю. Так, серед тих студентів, які впевнені у майбутньому працевлаштуванні, 68% мають середню і тривалу темпоральну перспективу, яка простягається на декілька місяців і, навіть, років.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
| Головним чином від мене | 35% | |
|  |  |
| В рівній мірі від мене і зовнішніх |  |  |
| 38% | |
| обставин |  |  |
| Головним чином від зовнішніх |  |  |
| 27% | |
| обставин |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |



**Рис. 2.7. Розподіл відповідей на запитання «Як Ви вважаєте, від чого, головним чином, залежить те, як складається Ваше життя?»**

Поміж студентів, які песимістично налаштовані стосовно перспектив швидко включитися у виробничу діяльність більшість становлять молоді люди, які планують своє життя на нетривалу перспективу (на декілька днів чи тижнів). Схожу ситуацію можна спостерігати і щодо взаємозв’язку локусу контролю та впевненості у швидкому включенні у побудову власної кар’єри. У групі студентів, яким притаманний інтернальний вектор локусу контролю, більшість тих, хто вважають, що без особливих складнощів зможуть знайти перше місце праці впродовж року після закінчення навчання. Натомість, у групі студентів, яким притаманний зовнішній локус контролю, переважають песимістичні настрої щодо працевлаштування в цей період.

До певної міри локус контролю може бути відкорегований, із використанням педагогічних засобів. Відповідно, у профорієнтаційну діяльність спеціалізованих інституцій доцільно включати загально педагогічну орієнтацію на формування тих соціально-психологічних орієнтацій особистості, які підвищують ймовірність успішної реалізації кар’єри. Зокрема йдеться про посилення самоусвідомлення своїх властивостей, яке може стати чинником самовдосконалення та змін. Це вкотре актуалізує роль цілеспрямованої підтримки молодих людей засобами розвитку кар’єрних вмінь і навичок.

Окремий блок запитань у проведених нами дослідженнях був присвячений питанню «ціни кар’єри». Вказаний напрям досліджень у пострадянській соціології, на жаль, є у зародковому стані, а між тим, така перспектива дозволяє більш ґрунтовно розкрити взаємозалежності масових соціальних уявлень та механізмів формування професійно-статусних ієрархій впродовж вільноринкових років. Ми сконструювали перелік емпіричних індикаторів, які дозволяють наповнити конкретним змістом поняття «ціна кар’єри». Ці індикатори спрямовані на з’ясування того, які саме втрати, обмеження та незручності (загалом, негативні чи небажані наслідки), що виникають у процесі реалізації кар’єри, є прийнятними для студентської молоді із різними орієнтаціями щодо реалізації кар’єри, різним рівнем професійно-статусних домагань та різним рівнем кар’єрної компетентності. Із використанням цієї системи індикаторів нами виявлений наступний розподіл (див. рис. 2.8).

Інтерпретуючи отримані дані, вкажемо, що переважна більшість опитаних студентів орієнтовані на відносно швидке включення у кар’єрний процес і не готові поступатись власним комфортом. Перше місце праці зазвичай пов’язане із низовими щаблями професійної ієрархії, але більшістю студентів (64 %) ця обставина сприймається негативно, що може ускладнити пошук першого місця праці та загалом початок професійної кар’єри. Подібно, близько половини опитаних (44%) неготові зносити некомфортні умови праці задля отримання додаткового професійного досвіду. Загалом студентська молодь певною мірою поляризована у своїх орієнтаціях щодо ціни кар’єри. Дві полярні групи – це: 1) ті молоді люди, які готові «платити високу ціну», зазнавати дискомфорту та обмежень заради професійного успіху; 2) ті молоді люди, які не готові до самообмеження та початку трудової діяльності із низових рівнів професії. У структурі вибірки кожна з названих груп (тобто ті, хто на усі питання щодо ціни кар’єри відповідав ствердно про свою готовність її «платити» та ті, хто на усі питання щодо ціни кар’єри відповів заперечно) становлять, відповідно, 13% та 11%. Решта опитаних студентів не мають настільки однорідних орієнтацій щодо ціни кар’єри.



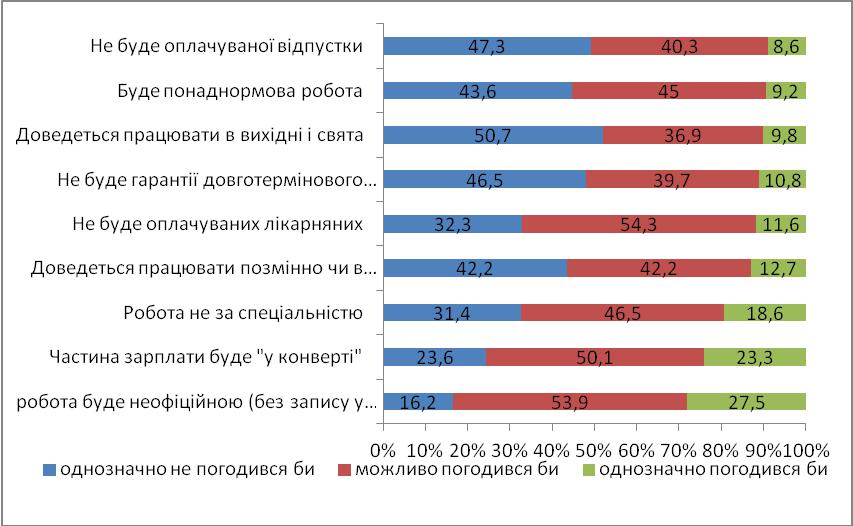
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Працювати для отримання |  |  |  |  |  |  |  |  | 70% | | |  |  |  | 19% 11% | | | | | |  |  |
| додаткового заробітку |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Тривале стажування з |  |  |  |  |  | 62% | | | |  |  | 21% | | | | | | 17% |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| вірогідністю отримання … | | | | |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Вкладати додаткові кошти у |  |  |  |  |  | 59% | | | |  |  | 27% | | | | | | 14% | | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| власний розвиток |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Виконувати роботу із |  |  |  |  |  | 55% | | | |  |  | 30% | | | |  |  | 15% | | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| підвищеною відповідальністю |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Обмеження часу задля |  |  |  |  |  | 45% | | |  |  |  | 32% | | | 23% | | | |  |  |  | Так |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| додаткової освіти |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Важко відповісти |
| Виконувати роботу із |  |  |  |  |  | 44% | | |  |  |  | 30% | | | 26% | | | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| обмеженими термінами |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Ні |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Виконувати цікаву, але |  |  |  |  | 33% | | | | 34% | | | |  |  | 33% | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| малоперспективну роботу |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Виконувати роботу з постійним |  |  |  |  | 29% | | | | 34% | | | |  |  | 37% | | | |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| обмеженням приватного часу |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Зносити некомфортні умови |  |  |  |  | 28% | | | | 28% | | |  |  |  | 44% | | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| праці задля отримання … |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Виконувати малопрестижну |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 13% | | | | | 23% | | | |  |  | 64% | | | |  |  |  |  |  |  |  |
| роботу на низових щаблях … |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | 0% | | | | 20% | | | | 40% | | | 60% | | | 80% | | | 100% | | |  |  |

**Рис. 2.8. Розподіл відповідей на запитання «Якщо для здійснення Ваших планів буде потрібно обмежити себе у чомусь чи зважитись на додаткові незручності, то чи зважитеся Ви на них?»**

Із запропонованих нами умовних цінових витрат для досягнення поставлених планів, студенти, перш за все, орієнтовані на роботу задля отримання додаткового заробітку. На наш погляд, це свідчить про вибір екстенсивного шляху трудової діяльності. Такий шлях, нажаль, може мати негативні наслідки для реалізації кар’єри молодих людей, особливо за умови, коли додатковою є робота не за спеціальністю. Справа у тому, що виконання такої роботи відбирає у молодої людини час, вимагає витрати зусиль, з часом може спричинятися до декваліфікації, але погано поєднується із підвищенням рівня професіоналізму молодої людини, як фахівця із спеціальності з якої здобуто освіту. Українська дослідниця В. Погрібна для опису цього небезпечного явища використовує термін «професійна маргіналізація» [94]. Надалі було сконструйовано додаткові індикатори, які дозволяють розкрити орієнтації студентської молоді щодо ціни кар’єри, зокрема, у вимірі ставлення до тіньових, неправових трудових практик. Ці індикатори було вміщено у опитувальник Омнібусу-2017 (див. рис. 2.9).

Було виявлено результати, які справді сигналізують про наявність істотних викривлень у свідомості студентської молоді (і, припускаємо, у суспільній свідомості також). Так, із запропонованих для оцінки елементів «ціни кар’єри» найменш прийнятними для молоді виявилися такі «незручності» та «втрати» як: робота у вихідні і свята (співвідношення прийнятно/неприйнятно: 9,8%/50,7%

опитаних); відсутність оплачуваної відпустки (співвідношення прийнятно/неприйнятно: 8,6%/47,3% опитаних); понаднормова робота (співвідношення прийнятно/неприйнятно: 9,2%/43,6% опитаних).



**Рис. 2.9. Одновимірний розподіл відповідей на питання: «Чи погодилися би Ви на добре оплачувану роботу навіть якщо…»**

Усі наведені «втрати» і «незручності» стосуються вільного часу, дозвілля. Натомість, найбільш прийнятними «незручностями» і «втратами» за результатами опитування виявилися: «неофіційне працевлаштування» (співвідношення прийнятно/неприйнятно: 16,2%/27,5%) опитаних); «виплата частини зарплати «у конверті» (співвідношення прийнятно/неприйнятно: 23,3%/23,6% опитаних); «робота не за спеціальністю» (співвідношення прийнятно/неприйнятно: 18,6%/31,4% опитаних). Два з трьох названих елементів ціни кар’єри стосуються тіньових, нелегальних трудових практик. Кореляційний аналіз питань-індикаторів ціни кар’єри розкриває істотну особливість орієнтацій студентської молоді. Виявляється, що між усіма наведеними індикаторами наявна кореляція у діапазоні від r = 0,328 до r=0,795, статистично значима на рівні 0,01. При цьому, у жодному випадку не фіксується обернена кореляція. Такі результати свідчать про те, що ті молоді люди, які готові йти на певні незручності і втрати заради професійної самореалізації більшою мірою схильні «сплачувати» різні форми такої «ціни». І навпаки – ті, хто не погоджуються на незручності і втрати заради професійної самореалізації є так само послідовними. Відповідно, припускаємо, що йдеться про певну інтегральну характеристику на підставі якої, ймовірно, може бути створений єдиний інтегрований показник. Таке завдання може бути реалізоване у подальших розвідках.

*Таблиця 2.1*

**Матриця парних кореляцій між індикаторами «ціни кар’єри»**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Індикатори | роботабуденеофіційною | …зарплата«вконверті» | небудеоплачуваних | лікарняних | небудегарантії | працевлаштування | небудеоплачуваної | відпустки | будепонаднормова | робота | доведетьсяпрацюватиу | вихіднідніісвята | роботанеза | спеціальністю | роботапозмінночив | нічнийчас |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ціни кар’єри |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| робота буде | 1 | ,629\*\* | ,522\*\* | | ,519\*\* | | ,475\*\* | | ,653\*\* | | ,548\*\* | | ,471\*\* | | ,405\*\* | |
| неофіційною |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| зарплата | ,629\*\* | 1 | ,674\*\* | | ,529\*\* | | ,484\*\* | | ,433\*\* | | ,463\*\* | | ,566\*\* | | ,526\*\* | |
| «в конверті» |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| не буде |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| оплачуваних | ,522\*\* | ,674\*\* |  | 1 | ,795\*\* | | ,723\*\* | | ,555\*\* | | ,471\*\* | | ,614\*\* | | ,674\*\* | |
| лікарняних |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| не буде гарантії | ,519\*\* | ,529\*\* | ,795\*\* | |  | 1 | ,659\*\* | | ,439\*\* | | ,464\*\* | | ,484\*\* | | ,624\*\* | |
| працевлаштування |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| не буде |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| оплачуваної | ,475\*\* | ,484\*\* | ,723\*\* | | ,659\*\* | |  | 1 | ,507\*\* | | ,423\*\* | | ,522\*\* | | ,486\*\* | |
| відпустки |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| буде понаднормова | ,653\*\* | ,433\*\* | ,555\*\* | | ,439\*\* | | ,507\*\* | |  | 1 | ,703\*\* | | ,505\*\* | | ,553\*\* | |
| робота |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| доведеться |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| працювати у | ,548\*\* | ,463\*\* | ,471\*\* | | ,464\*\* | | ,423\*\* | | ,703\*\* | |  | 1 | ,328\*\* | | ,462\*\* | |
| вихідні дні і свята |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| робота не за | ,471\*\* | ,566\*\* | ,614\*\* | | ,484\*\* | | ,522\*\* | | ,505\*\* | | ,328\*\* | |  | 1 | ,742\*\* | |
| спеціальністю |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| робота позмінно чи | ,405\*\* | ,526\*\* | ,674\*\* | | ,624\*\* | | ,486\*\* | | ,553\*\* | | ,462\*\* | | ,742\*\* | |  | 1 |
| в нічний час |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

1. Значима на рівні 0,01

Натомість, на наш, погляд, сутність інтенсивного шляху трудової діяльності

вимагає таких витрат, які пролонгують напруженість вкладених ресурсів у

поточний період і з більшою вірогідністю матимуть позитивний результат у майбутньому. Практика свідчить, що кар’єрний процес – це тривалий і енергоємний шлях сходження щаблями професійно-статусної ієрархії. Припускаємо, що готовність накладати на себе певні навантаження корелює із майбутньою успішністю у важливих сегментах приватного та професійного життя. Відсутність перспективного мислення, орієнтація виключно на негайний результат, невміння вірно визначити життєві пріоритети можуть негативно впливати на траєкторію кар’єрного шляху. В опитуванні Омнібус-2017 зафіксована певна (хоча й незначна) обернена кореляція між академічною успішністю студентів і відповідями на такі питання, як мета здобуття вищої освіти та важливість високого посадового становища у майбутньому професійному житті. Тест χ2 виявив відхилення від нормального розподілу відповідей на ці питання у групах респондентів з різним рівнем академічної успішності. Ці результати представлено у таблиці 2.2.

Отримані показники, хоч і потребують підтвердження у наступних дослідженнях із вдосконаленим інструментарієм (зокрема, шкал вимірювання) та більшою кількістю респондентів, тим не менше дають підстави для посилення інтерпретації кар’єрних орієнтацій молоді саме з перспективи теорії соціальної напруги, з акцентом на дисбалансі кар’єрної компетентності та рівня професійно-статусних домагань. Зокрема, було зафіксовано, що для відмінників більш важливим є отримати у майбутньому цікаву роботу, аніж для тих, хто навчається гірше. Водночас, високе посадове становище у майбутньому професійному житті менш важливе для відмінників, аніж для тих, хто має нижчу академічну успішність.

Одне із основних завдань соціологічного дослідження полягало у визначені рівня кар’єрної компетентності молодих людей. У відповідності до попередньо означених нами компетенцій були сформульовані індикатори, за допомогою яких проводилась ідентифікація самооцінки молодих людей щодо наявності в них тих чи інших компетенцій, які визначають здатність ефективно реалізувати професійну кар’єру.

*Таблиця 2.2*

**Показники професійно-статусних домагань**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  | Середнє за |  | Кореляція | Показника |
| Показники | | професійно- | Академічна | показником | Значення χ2 | професійно-статусних | |
| статусних домагань | | | успішність | професійно-статусних | домагань із | академічною |
|  |
|  |  |  |  | домагань |  | успішністю |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  | A | 4,3953 |  |  |  |
|  |  | |  |  |  |  |  |
| Мета | здобуття вищої | | B | 4,3680 | χ2 31,423 |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| освіти – одержати цікаву | | | C | 4,1563 | -0,105\* |  |
| p 0,012 |  |
| роботу1 | |  |  |  |  |  |
|  | D | 4,1500 |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  | E | 4,0588 |  |  |  |
|  | | |  |  |  |  |  |
| Наскільки важливим для | | | A | 1,7419 |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| Вас | у | майбутньому | B | 1,5714 | χ2 9,484 |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| професійному житті є | | | C | 1,5082 | -0,172\*\* |  |
| p 0,05 |  |
| високе |  | посадове |  |  |  |  |
|  | D | 1,4615 |  |  |  |
| становище?2 | | |  |  |  |  |  |
| E | 1,6000 |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

1. Кореляція значима на рівні 0.01 (2-сторон.).
2. Кореляція значима на рівні 0.05 (2-сторон.).

Нами було встановлено низку індикаторів для кар’єрних компетенцій професійного профілю. Для інтерпретації отриманих результатів ми вдалися до процедури аналізу середніх значень відповідей на питання щодо самооцінки компетенцій. Вибір такої процедури обґрунтовується тим, що респондентам пропонувалось обрати одну із трьох альтернатив: «зовсім не притаманна», «частково притаманна», «повністю притаманна».

Порівняння середніх значень полегшує співставлення самооцінки студентів з оцінками експертів, завдання яких полягало у тому, щоб оцінити міру розвитку компетенцій (див. рис. 2.10).



**Рис. 2.10. Середні значення показників самооцінки рівня розвитку своїх компетенцій професійного профілю**

Опитані порівняно високо оцінили рівень розвитку усіх своїх компетенцій: усі середні значення перевищують показник «2». Зокрема, студенти високо оцінили таку власну якість, як наполегливість у виконанні щоденних обов’язків, що може вказувати на достатню мотивацію до реалізації своїх виробничих функцій.

Водночас опитані досить критично оцінили власну здатність до навчання, підвищення професійного рівня. Актуальність розвитку цієї компетенції зумовлюється швидкими темпами застарівання знань (детальніше це питання розглядалося у підрозділі 1.2). 52% опитаних студентів зазначили, що вони готові застосовувати свої знання на практиці та працювати за спеціальністю.



**Рис. 2.11. Середні значення показників самооцінки рівня розвитку своїх компетенцій особистісного профілю**

Примітно, що найбільша частка у цій групі припадає на студентів четвертих і п’ятих курсів. Вагаються з відповіддю або ж відповідають заперечно студенти молодших курсів, а частка ствердних відповідей зростає від курсу до курсу: серед першокурсників 65% не мають визначеної думки щодо роботи за спеціальністю у майбутньому; серед третьокурсників таких 48%, натомість серед п’ятого курсу таких лише 32%.

Видається доречним згадати про спостереження В. Пічі щодо внутрішньої диференціації студентського середовища у залежності від курсу навчання. Дослідник зазначає, що: «молодь проходить подвійну соціалізацію». Перший, другий та третій курси він відносить до первинної соціалізації, що полягає «...у багатоаспектному широкому включенні особистості в систему вищої школи, у тому числі у її культурно-духовне середовище, культурний контекст». Натомість у процесі вторинної соціалізації перебувають студенти старших курсів, відбувається їхнє «вростання» у нове соціальне становище [126, c. 146]. Окрім компетенцій професійного профілю за подібним інструментарієм (трьохбальна шкала – від альтернативи «не притаманна» до альтернативи «повністю притаманна») було досліджено самооцінку рівня розвитку компетенцій особистісного профілю студентів (див. рис. 2.11).

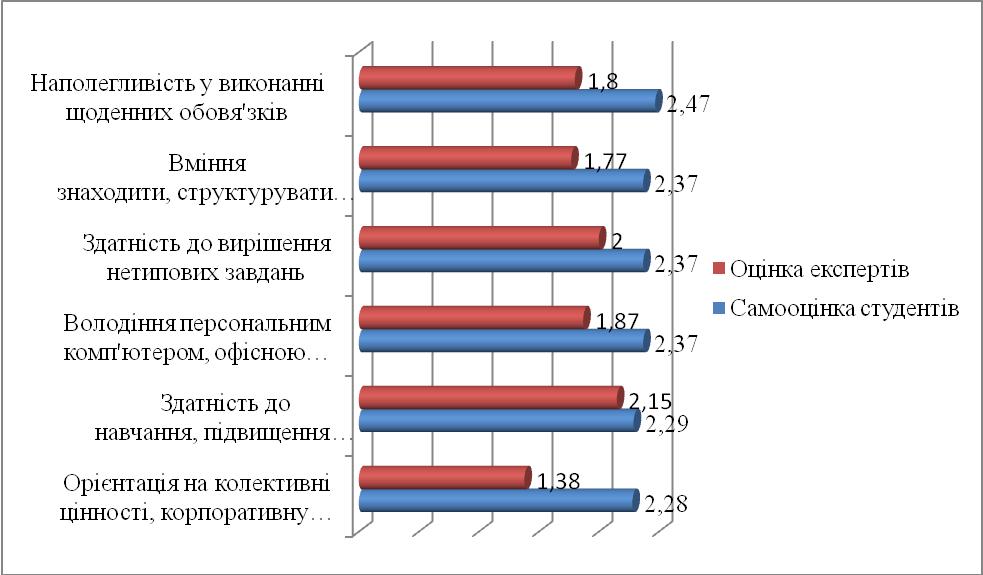
Як помітно, за результатами самооцінювання, серед кар’єрних компетенцій особистісного профілю найвище студенти оцінюють власні організаторські здібності, вміння встановлювати необхідні контакти, раціонально планувати та використовувати свій час, прораховувати власні дії та поведінку інших людей. Разом з тим, студенти посередньо оцінили свої компетенції тактичного та стратегічного характеру. Нижчим, за самооцінкою студентів, є рівень розвитку компетенції, яка стосується вміння правильно оцінювати кар’єрний простір і орієнтуватись у сфері власного просування щаблями кар’єрного зростання. Ще меншою мірою сформовані такі компетенції, як навички самопрезентації, активна реалізація поставлених цілей, знання методів та засобів досягнення результату в особистих і професійних сферах.

Самооцінки студентами власних кар’єрних компетенцій, зрозуміло, є суб’єктивними і вимагають зовнішньої, більш об’єктивної, оцінки. Саме такою є мета експертного опитування, яке охоплювало працедавців та професіоналів, які уже досягли істотних успіхів у кар’єрній самореалізації. Подібні міркування знаходимо у дослідженні О. Лободинської, присвяченому проблемам працевлаштування. Дослідниця зазначає: «Зрозуміло, що діагностика успішності працевлаштування випускників ВНЗ не може базуватися лише на власних оцінках, вона має бути доповненою та узгодженою з оцінками тих, хто бере на роботу молодих фахівців. Роботодавці на основі власного досвіду формують сукупність оцінок успішності, що зумовлені специфікою роботи підприємства, умовами праці. Водночас важливу роль відіграє і оцінка особистісних компетенцій працівників» [66, c. 392].

Варто звернути увагу на значні розбіжності, які спостерігаються в самооцінках кар’єрних компетенцій студентів та думкою експертів. Загалом експерти схильні більш помірно оцінювати рівень розвитку кар’єрних вмінь та навичок студентської молоді (за результатами експертного опитування рівень розвитку жодної з компетенцій не перевищує показника «2», натомість за результатами самооцінки студентів – рівень розвитку усіх компетенцій є вищим за показник «2»). На рис. 3.12 та 3.13 помітні істотні розбіжності між

самооцінкою та оцінками експертів. Невідповідність в оцінках є очікуваною, як і те, що експертні оцінки є нижчими за самооцінки молодих людей.

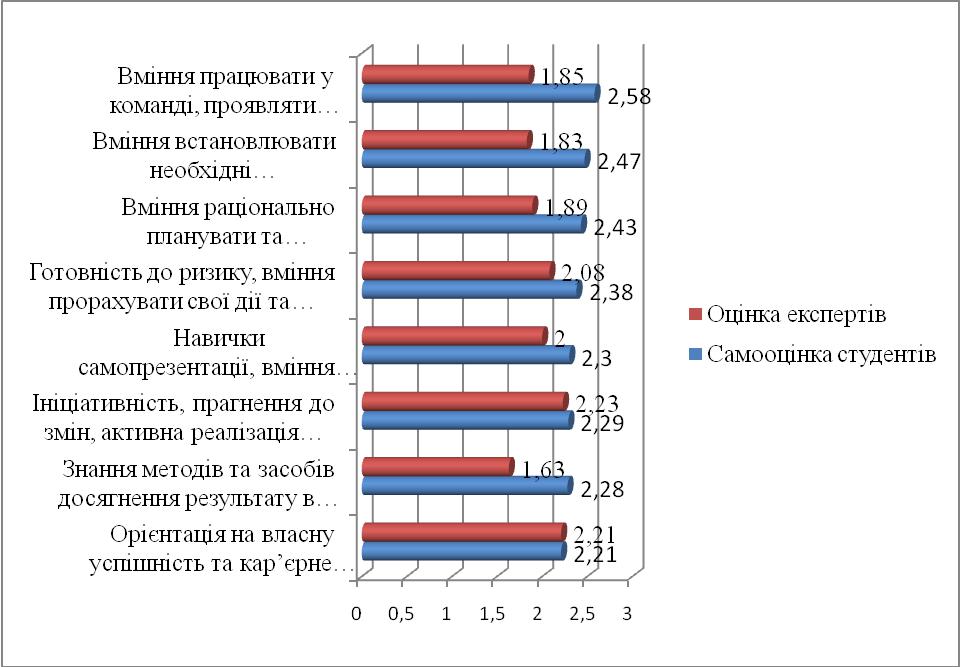
Водночас, інтерес викликає особливий тип невідповідності між цими результатами, а саме – невідповідність між позиціями конкретних компетенцій у двох ранжуваннях (за результатами експертного опитування).



**Рис. 2.12. Порівняльний графік оцінок експертів та самооцінок групи компетенцій професійного профілю**

Такі розбіжності знаходять своє пояснення у відповідях експертів на запитання щодо відповідності системи підготовки фахівців вимогам сучасного ринку праці, більшість з яких (n=26) зауважили, що така підготовка лише частково відповідає актуальним потребам сучасного ринку праці. 33 з 35 діючих фахівців вказали, що існує суттєвий розрив між підготовкою у ВНЗ та вимогами працедавців.

До переліку ключових вмінь, знань та навичок, яких, на думку експертів, найбільше бракує сьогоднішнім випускникам були включені такі: фахова підготовка (n=24); рівень володіння іноземними мовами (n=24); навички ефективного спілкування (n=20). Також експерти критично оцінюють рівень розвитку таких компетенцій студентів, як рівень розвитку аналітичного мислення, вміння працювати в командні та приймати рішення і виконувати їх, здатність брати на себе відповідальність.



**Рис.** **2.13.** **Порівняння середніх показників оцінок рівня розвитку**

**особистісних компетенцій за результатами самооцінювання та**

**експертними оцінками**

Результати, отримані у подібному дослідженні О. Лободинською, у чомусь є співзвучними, а у деяких аспектах представляють дещо інші експертні оцінки. Так, дослідниця відзначає, що «невідповідність в очікуваннях фіксується також між тими наборами ділових і особистісних якостей, які можуть запропонувати випускники ВНЗ і які є пріоритетними для роботодавців. Наприклад, випускники значно перебільшують значення для роботодавців таких якостей, як наявність практичного досвіду роботи, знання іноземних мов, охайна зовнішність, стан здоров’я і водночас недооцінюють якості, котрі здебільшого приваблюють роботодавців – володіння комп’ютерними технологіями, низка особистісних якостей включно з порядністю, чесністю, вихованістю, пунктуальністю, сумлінністю, толерантністю, високим рівнем культури, а також репутація ВНЗ, сімейний стан потенційного працівника тощо [66, c.393]. Окремі відмінності в отриманих результатах експертних опитувань ми схильні пояснювати, по-перше, відмінністю авторських індикаторів та, по-друге, різним складом вибірки експертів. У випадку нашого дослідження відбір здійснювався на підставі комбінації позиційного підходу та підходу снігової кулі. Відповідно, і «точка входу» і склад опитаних мають істотний вплив на кінцевий результат зважаючи на те, що загальне число експертів є невеликим (38 інтерв’ю у дослідженні О. Лободинської та 35 – у нашому).

Спільною характеристикою, щодо якої збіглись оцінки експертів та самооцінка студентів, є орієнтація на власну успішність та кар’єрне зростання. Експерти віднесли цю характеристику до найбільш розвинутих у студентської молоді, очевидно, відзначаючи високий рівень професійно-статусних домагань, властивих цій групі.

На думку опитаних фахівців, період засвоєння випускником тонкощів роботи в організації триває від одного до двох років. Відтак, бажано, щоб під час академічної підготовки студенти мали змогу пройти початкову професійну соціалізацію за умов тісного налагодження взаємозв’язку з майбутніми працедавцями. Проте, як зазначають самі студенти, їхні запити стосовно набуття практичного досвіду ще під час навчання задовольняються не в повному обсязі. Лише 22% опитаних зазначили, що їм вдалось отримати ази професійної майстерності під час навчання. Зрозуміло, що без необхідного досвіду досить важко набути необхідні компетенції для професійної діяльності та кар’єрного просування. Тому значні розбіжності між оцінками самих студентів і експертів пояснюються тією обставино, що молодим людям інколи важко об’єктивно оцінити свої реальні навички і відслідковується тенденція до завищеної самооцінки на противагу експертній оцінці.

Важливо зазначити, що у деяких питаннях між студентами і експертами не виникало особливих протиріч. Усі опитані були одностайні у визначенні найважливішого рушія кар’єрного зростання. Це – професіоналізм. 60% студентів та 26 з 35 експертів на перше місце поставили саме цей критерій майбутньої успішності. Щоправда подальші позиції у ранжуванні різняться істотно. Для студентів інтелектуальні здібності та талант є тими чинниками, які сприяють у реалізації кар’єри. Натомість, експерти, зважаючи на особливості української реальності, нестабільність економічної та політичної кон’юнктури визначили, що стартові можливості, які забезпечуються становищем батьків, удача і випадок мають більший вплив на кар’єрний поступ молоді.

1. У контексті наведених результатів показовими є відповіді експертів на запитання «Чи існує у нашій країні гармонізована стратегія підтримки та розвитку кар’єри молодих людей?». Усі опитані обрали негативний варіант відповіді.

Відтак, на запитання «У якій формі працедавці мали б співпрацювати із вищими навчальними закладами?» експерти віддали перевагу таким напрямам, як організація виробничих практик студентів, фінансування цільової підготовки фахівців, пряме фінансування ВНЗ, залучення студентів у виробничу діяльність організацій.

На необхідність ознайомлення молодих людей з основами планування кар’єри вказують наступні дані, отримані нами в процесі емпіричного дослідження. Аналізуючи професійно-статусні домагання молодих людей варто вказати на ту обставину, що більше третини опитаних студентів (36%) орієнтуються на традиційний тип кар’єри, тобто можливою моделлю своєї кар’єри вважають просування щаблями ієрархії на одному підприємстві (в одній організації) в межах однієї спеціальності, кожен п’ятий (20%) планує залишатись

1. одній організації, при цьому змінювати свою спеціальність. Невелика частка опитаних (14%) відрізняється схильністю до мобільності, оскільки розглядають можливість змінювати місце роботи, зберігаючи при цьому сферу докладання своїх фахових знань. Лише 4% респондентів зазначили, що готові змінювати і організацію і спеціальність. Помітно, що значна частина молодих людей орієнтується на тип кар’єри «одна організація – одна робота – одна кар’єра», що ще кілька десятиліть тому було досить типовою моделлю кар’єри, наближеною до

моделі довічного найму. Ця модель особливо характерна для південно- та східноазійських країн, але у дещо пом’якшеній формі була характерна і для радянської системи організації трудових відносин. Натомість, для сучасного українського суспільства така модель кар’єри є дедалі менш поширеною.

Спираючись на власний досвід молоді люди у такий спосіб проранжували чинники, які були головними рушіями їхнього працевлаштування та кар’єрного зростання: інтелектуальні здібності та професіоналізм (62%); особисті зв’язки та знайомства (62%); власні комунікативні вміння та навички (46%). З однаковою кількістю відповідей четверту позицію зайняли такі чинники, як стартові можливості, які були забезпечені становищем батьків, удача чи випадок і вдало обраний заклад освіти чи спеціальність. Натомість, сприятлива економічна ситуація, підкуп, хабар, практична орієнтація навчального процесу та престижність, на думку випускників, не відігравали вирішальної ролі у їхньому працевлаштуванні і кар’єрному зростанні.

Стосовно професійно-статусних домагань, то в абсолютної більшості студентів вони є вкрай високими. Так, лише 4% опитаних розглядають себе у ролі рядового працівника без управлінських повноважень. Натомість, решта студентів бачать себе на керівних посадах різного рівня. 27% погодились би на посаду менеджера середньої ланки управління. 58% уявляють себе на посаді керівників підприємств, ще 8% опитаних вказали, що посада, яка була б гідною їхніх ділових та професійних якостей знаходиться в межах статусу топ-менеджера. Зафіксовані результати цілком кореспондують із попередніми дослідженнями і доводять, що зсув масової (і молодіжної, зокрема) свідомості, започаткований «революцією домагань» на початку 1990-их років був не виявом тимчасових коливань громадських настроїв, а наслідком системних соціально-економічних та соціально-культурних трансформацій. Підтвердження подібних висновків є численними. Зокрема, О. Лободинська на емпіричному матеріалі наближеному до нашого (випускники західного регіону країни) фіксує такі результати: «найбільша частка студентів-випускників сподівається обійняти посади середньої керівної ланки і приблизно така ж переконана у можливості стати керівником вищої ланки» [66, c. 393]. Загалом, як свідчить співставлення даних досліджень різних років, у суспільстві наявна тенденція до закріплення високих життєвих домагань у професійно-статусному вимірі.

Суперечність між професійно-статусними домаганнями та фактичним рівнем кар’єрних компетенцій виявляється, зокрема у тому, що лише 25% з усіх опитаних за час навчання мали досвід роботи. Не вельми ініціативні студенти у пошуку інформації про обрану спеціальність, вільні робочі місця на ринку праці. Щодня або щотижня присвячують час моніторингу вакансій лише 8% опитаних студентів, декілька разів на місяць – 27%. 34% лише декілька разів на рік проявляють ініціативу у цьому питанні. Близько третини (31 %) студентської молоді взагалі байдуже ставляться до питань пошуку роботи.

Загалом, опитані студенти демонструють деяку пасивність щодо реалізації своєї кар’єри. Припускаємо, що пояснення невідповідності компетенцій молоді до потреб ринку праці лежить у площині патерналістських настроїв мас населення, відповідно до яких держава «зобов’язана» працевлаштувати громадянина та забезпечити йому гідний рівень життя. Тенденція до пасивного сприйняття свого місця у вирі соціального життя є панівною не тільки у масовій свідомості загалом, але й у свідомості студентської молоді, зокрема. Пояснення знаходимо в розвідках українських соціологів, які в черговий раз наголошують на неузгодженості освіти та ринку праці результатом чого є вищий, ніж для інших вікових груп населення, рівень безробіття серед молоді; зростання кількості незайнятої молоді, яка не здійснює пошуки роботи; загрозлива сегментація молоді на тих, хто з першої спроби отримав стабільну роботу та тих, хто зіткнувся з усіма складнощами транзиту до дорослого (в т.ч. трудового) життя. Можливість вирішення цих проблем ускладнено сполученням двох чинників: 1) недостатня ефективність державної політики щодо дотримання стандартів соціально-трудових відносин, професійної орієнтації та соціальної підтримки молоді з низькою кваліфікацією, системи освіти та підготовки кадрів, а також розвитку підприємництва; 2) пасивність молоді (нагадаємо – третина опитаних не виявляє

щоденної активності у пошуках роботи), яка значною мірою орієнтована на сторонню допомогу (батьків, друзів, держави) [90, с. 14].

Також слід врахувати і те, що студенти можуть сприймати доросле життя із необхідністю працевлаштування як питання віддаленого майбутнього. Така хиба сприйняття пояснюється як певними психолого-фізіологічними особливостями молоді так і вкрай близьким часовим горизонтом, що характерний для населення, суспільств, які зазнають соціально-економічних потрясінь (фокус у таких суспільствах переноситься на найближчу часову перспективу і питання буденного виживання).

Окрім опитування студентської молоді нами здійснений моніторинг думок випускників вищих навчальних закладів з метою визначення задоволеності навчальним процесом, особливостями їхнього кар’єрного шляху. Участь в опитуванні прийняло 80 випускників, які закінчили навчальний заклад впродовж минулих п’яти років. Загалом випускники оцінили рівень своєї теоретичної підготовки неоднозначно. 54% вказали на те, що він високий, а 46% вказали на його посередній рівень. Натомість щодо практичної підготовки у своєму навчальному закладі, то молоді люди майже одностайно виявили своє невдоволення, вказавши, що рівень практичної підготовки знаходився на середньому (53%) чи, навіть, на низькому рівні (46%). Більше половини опитаних випускників (54%) на запитання «Чи достатньою мірою Ваш заклад освіти забезпечував підготовку до реалізації Вашої кар’єри (у формі спеціалізованих курсів, проведення ярмарків кар’єри, орієнтування на ринку праці)?» вказали, що така діяльність зовсім не проводилась, а 46% зазначили, що вона реалізовувалась лише частково. 77% опитаних випускників посередньо оцінили діяльність з приводу інформування про вільні робочі місця та програми розвитку кар’єри, яка проводиться у нашій країні.

Дещо несподіваними виявились думки опитаних випускників щодо з’ясування ключових вимог, які висувались з боку працедавців при влаштуванні на роботу. Лідером у відповідях була наступна позиція – «суб’єктивні мотивації працедавців, які важко визначити заздалегідь» (такі відповідь обрали 62%

респондентів). Це вказує на своєрідну ірраціоналізацію механізмів функціонування ринку праці, принаймні, в очах недавніх випускників. З одного боку таке бачення може слугувати виправданням власних невдач у реалізації кар’єри, з іншого – вказує на реальні деформації ринку праці, такі як наявність різних форм ейджизму (дискримінації за ознакою віку) та несучасних форм рекрутування кадрів (непотизм).

Друга позиція – міцність і фундаментальність теоретичних знань з результатом у 23% значно поступається першому чиннику. Як з’ясувалось, великий стаж роботи, отриманий після навчання у ВНЗ, не був ключовою вимогою працедавців (лише один опитаний вказав, що досвід роботи був визначальним під час працевлаштування). У більшості колишніх студентів (61%) виникали труднощі у побудові бажаного кар’єрного шляху після закінчення закладу, а середня тривалість пошуку роботи для 54% молодих фахівців становила 1-3 місяці, для 31% – більше 6 місяців, натомість 16% з часу закінчення ВНЗ до часу проведення опитування (цей час становить у різних випадках від кількох місяців до кількох років) не змогли працевлаштуватися.

Для з’ясування рівня задоволеності сформованістю власних компетенцій ми поцікавились думкою випускників, наскільки навчання у ВНЗ сприяло набуттю та подальшій реалізації знань та вмінь у їхній поточній професійній діяльності. Якщо такі компетенції, як робота в команді, здатність знаходити точки перетину між різними видами діяльності, вникати в тонкощі професійної етики, реалізовувати знання та навички професійної діяльності студенти визнали достатньо сформованими під час навчання, то стосовно реалізації інших виникали певні труднощі. Так, 77% опитаних студентів визнали, що оволодіння здібностями до прийняття інноваційних рішень та запровадження їх на практиці були недостатньою мірою сформовані під час навчальної діяльності. Також у випускників спостерігаються труднощі з реалізацією таких компетенцій, як «орієнтація в організаційній структурі та корпоративній культурі підприємства» і «орієнтація у ситуації невизначеного характеру» та «готовність до нестандартних вирішень професійних завдань». Зазначимо, що працюючі випускники своїми відповідями переконливо вказали на ту обставину, що існує розрив між підготовкою майбутніх фахівців у ВНЗ та вимогами ринку праці. 70% опитаних засвідчили, що він спостерігається у всій системі академічної підготовки, натомість лише 30% переконані, що такий розрив існує лише у деяких сегментах підготовки.

Узагальнюючи отримані результаті щодо впливу різноманітних інституцій, причетних до формування уявлень про кар’єру та її розвиток, можна зробити наступні висновки. Найбільший вплив на становлення молодих людей у сфері формування кар’єрних орієнтацій (вибір спеціальності та професії, професійно-статусні домагання, уявлення про ціну кар’єри та ін.) має найближче оточення, тобто сім’я (значно меншою мірою інші агенти соціалізації, такі як коло однолітків). Школа, як соціальний інститут, значно поступається у формуванні кар’єрних орієнтацій молодих людей. Щодо інших результатів соціологічного дослідження, варто вказати, що спостерігається деяка амбівалентність у відповідях студентів, яка знаходить свій вияв в однозначній задоволеності рівнем професійної підготовки, з одної сторони, та визнання розриву між нею і вимогами працедавцями, відсутністю участі у питаннях працевлаштування.

Студенти, які планують майбутнє на довгострокову перспективу, покладають відповідальність за перебіг власного життя на самих себе, виявляють більшу впевненість стосовно шансів на працевлаштування після закінчення вищого навчального закладу. Зворотній взаємозв’язок встановлений у групі студентів з установками на короткотривале планування часу та зовнішній локус контролю. Студентська молодь не готова накладати на себе додаткові обов’язкові чи обмеження задля здійснення власних планів. Відтак, молоді люди не готові платити високу ціну за майбутню успішність. Результати самооцінки студентською молоддю власної кар’єрної компетентності та незалежна оцінка досягнень молоді зі сторони експертного оточення дають підстави говорити про певні розбіжності, спричинені недоліками розвитку окремих кар’єрних компетенцій в силу невідповідності між освітньою сферою та ринком праці, недостатньою сформованістю суб’єктності та активності молоді у сфері кар’єрного самовизначення. Отож, існують певні недоліки у забезпечені практичної підготовки молодих людей у межах вищих навчальних закладах, супроводу у працевлаштуванні та кар’єрному орієнтуванні. У студентській спільноті відчувається дефіцит необхідної інформації про кар’єру, шляхи та методи її розвитку. У професійно-статусних орієнтаціях опитаних студентів також відстежуються певні протиріччя, які ми схильні обґрунтовувати такими обставинами, як перехідним етапом ідентичності молодих людей, змішаним матеріалістично-постматеріалістичним характером цінностей, а відповідно і професійно-статусних домагань.

Відповідно можемо говорити про наявність системи диференціюючих соціокультурних чинників, які визначають як зміст кар’єрних орієнтацій, так і наступну професійну діяльність молодих людей. Це такі чинники як: орієнтації щодо ступеня власної суб’єктності у професійно-трудовій сфері (йдеться про соціокультурний вимір соціально-психологічного явища локусу контролю); особливості цілепокладання та часового горизонту діяльності молоді; релевантні до кар’єрних орієнтацій ціннісні уявлення молоді, що знаходять вираз, зокрема, у професійно-статусних домаганнях та уявленнях про кар’єрний успіх, кар’єрні ризики та ціну кар’єри.

Другою групою релевантних до формування кар’єрних орієнтацій та реалізації кар’єри молодими людьми, є інституційні чинники. Тут йдеться про інститути і конкретних агентів, які надають певні організаційні можливості набуття кар’єрних компетенцій та працевлаштування.

Приналежність до згаданих груп визначалася нами із застосуванням кластерного аналізу методом К-середніх. Підставою для утворення кластерів стали відповіді опитаних на питання, що стосуються: 1) рівня професійно-статусних домагань; 2) ціни кар’єри, яку погоджуються платити опитані; 3) досвіду активних дій опитаних щодо працевлаштування (див. табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

**Показники приналежності до груп (кластерів)**

**за спрямованістю професійно-статусних орієнтацій**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Кластери та числові значення центру кластерів | | | |  |
|  |  |  |
| Питання, на підставі яких |  |  |  |  |  |  |
|  | Активно- |  |  |  |  |
| здійснено кластерний аналіз |  | мотивовані | Інтернали- | Екстернали- | Екстернали- |  |
|  |  | інтернали | адаптанти | адаптанти | ізолянти |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| % (n) |  | 20,7% (66) | 37% (118) | 15% (48) | 27,3% (87) |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Яку посаду Ви вважаєте для себе |  |  |  |  |  |  |
| гідною, зважаючи на Вашу |  | 2,91 | 4,58 | 1,88 | 3,31 |  |
| майбутню професію, ділові |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
| якості, кваліфікацію?3 |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Чи погодилися би Ви на роботу, |  |  |  |  |  |  |
| на якій доведеться працювати |  | 2,56 | 1,65 | 1,38 | 1,25 |  |
| позмінно чи в нічний час?4 |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Чи намагалися Ви коли-небудь |  | 1,27 | 1,40 | 1,40 | 1,82 |  |
| працевлаштуватися?5 |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  | |  |  |  |  |  |
|  | | | |  |  |  |
| Отже, ми виділяємо | наступні групи студентів: «активно-мотивовані | | | | | |

інтернали» – це студенти, які відзначаються наступними характеристиками:

високий рівень цілеспрямованої активності із пошуку кар’єрних можливостей на етапі навчання; готовністю до «високої ціни кар’єри», яку доведеться заплатити; уявленням про власну суб’єктність та внутрішнім локусом контролю; відносно високим рівнем кар’єрної компетентності (див. табл. 2.4). Для групи «інтерналів-адаптантів» характерними є нижча інтенсивність цілеспрямованої активності із пошуку кар’єрних можливостей, неготовність платити високу «ціну кар’єри», внутрішній локус контролю та середній рівень кар’єрної компетентності.

*Таблиця 2.4*

**Групи за спрямованістю професійно-статусних**

**орієнтацій та оптимальні заходи із їхнього кар’єрного супроводу**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Виміри соціальної | | | | |  | Активно- | | Інтернали- | | Екстернали- | | Екстернали- |
|  | реальності та групи | | | | |  | мотивовані | |
|  |  | адаптанти. | | адаптанти. | | ізолянти. |
|  | студентської молоді | | | | |  | інтернали. | |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | Високий рівень професійно-статусних домагань | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  | |  |  |  |  |
| масовоїсвідомості |  | Макрорівень | Соціокультурнийвимір |  | Особливе Спільне | | Висока |  | |  | Не готові до |  | Байдужість до |
|  |  | мотивації до |  |  |  | високої «ціни |  |
|  |  |  | |  |  | пошуку кар’єрних |
|  |  | реалізації |  | Середній рівень |  | кар’єри». надають |  |
|  |  |  | |  |  | можливостей. |
|  |  | кар’єри, |  | готовності |  | перевагу комфорту |  |
|  |  |  | |  |  | Неготовність |
|  |  | готовність до |  | платити високу |  | та вільному часу, |  |
|  |  |  | |  |  | платити високу |
|  |  |  |  | «ціну кар’єри» |  |  |  |
| Рівень індивідуальної,груповоїта |  | МікрорівеньМезорівень |  |  |  |  | «високої ціни |  |  | а не кар’єрній |  |
|  |  |  |  |  |  | |  |  | «ціну кар’єри» |
|  |  |  |  |  | кар’єри» |  |  |  | реалізації |  |
|  |  |  |  |  |  | |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  | |  |  |  | |
|  | Соціально- | психологічний | | вимір | Внутрішній локус контролю | | |  | Зовнішній локус контролю | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

«Екстернали-адаптанти» відзначаються низьким рівнем активності із пошуку кар’єрних можливостей, неготовністю платити високу ціну кар’єри, переважанням орієнтації на комфорт, зовнішнім локусом контролю. Врешті,

143

«екстернали-ізолянти» характеризуються байдужістю до проблематики пошуку кар’єрних можливостей, цілковитим покладанням на зовнішніх агентів у визначанні власної кар’єри. Важливим аспектом, який виявило дослідження є те, що рівень професійно-статусних домагань є істотно завищеним в усіх виділених групах. Поряд із діагностикою характеристик студентської молоді за характером професійно-статусних орієнтацій у роботі запропоновано конкретні напрямки вдосконалення профорієнтаційної роботи із цими групами.

Кожна з виділених груп вимагає застосування специфічних заходів кар’єрного супроводу. Так, оптимальним кар`єрним супроводом активно-мотивованих інтерналів є їхнє забезпечення зв’язками з потенційними працедавцями та широкою професійною спільнотою. Для інтерналів-адаптантів важливим є формування знань та навичок у сфері побудови портфельної кар’єри. Для екстерналів-адаптантів умовою успішної реалізації кар’єри є формування базових знань у сфері професійного та посадового просування. Найбільшим викликом є робота з групою екстерналів-ізолянтів, у яких не сформовані індивідуальні кар’єрні цілі та активна життєва позиція.

**розділ 3**

**Соціальні технології формування кар’єрної компетентності керівника соціального закладу**

**3.1. Інституційний та соціокультурний вимір формування та реалізації кар’єрної компетентності керівника соціального закладу: емпіричні обґрунтування**

Орієнтації опитаних, релевантні до реалізації кар’єри, визначаються під впливом різнопланових чинників, серед яких «оптика» соціологічного наукового пошуку виділяє соціокультурні та інституційні. У той час як соціокультурні чинники формуються впродовж тривалого часу і відзначаються високою ригідністю, тобто опірністю до зовнішніх впливів, інституційні чинники значно більшою мірою підвладні цілеспрямованим управлінським та політичним впливам. Так, інституційні виміри представлені освітніми закладами, за сприяння яких відбувається формування студентської молоді, як суб’єктів реалізації кар’єри.

Інституційний вимір формування та реалізації кар’єрної компетентності студентської молоді привертає увагу до конкретних соціальних технологій в освітньому просторі. Одним з перших дослідників, який розглянув проблему соціальних технологій, був американський вчений К. Поппер. На його думку, соціальне життя не потребує тотального перетворення. Удосконалення соціальної системи можливе в процесі поступальної, «часткової» роботи, тобто соціальної технології, спрямованої на подолання конкретних вад соціального життя.

К. Поппер вказував на існування таких різновидів соціальних технологій, як холістичні (утопічні), для яких характерним є прагнення до всезагального перетворення соціальної системи, і часткові, тобто такі, які містять в собі програму і методологію діяльності з вирішення конкретного соціального завдання [100, с. 199-200]. Ідеї вченого суголосні нашим поглядам у тій частині, в якій дослідник виступає проти різких і радикальних технологічних змін, що породжують хаотичність функціонуванні усієї соціальної системи. На переконання вченого, «у нас немає підстав вважати, що повна перебудова соціального світу негайно призведе до злагодженої роботи соціальної системі. Навпаки, слід очікувати, що при нестачі досвіду буде зроблено багато помилок, які можна усунути лише шляхом тривалого процесу дрібних виправлень, а саме шляхом поступової інженерії» [100, с. 210-211]. Загалом, зіставляючи варіанти удосконалення соціальної системи, К. Поппер обґрунтував основні переваги часткових технологій у порівнянні з холістичними. На його думку, до них відносяться такі, як тверезість і зваженість в постановці цілей, врахування можливих негативних наслідків, обережність і поступовість в перетвореннях, постійний контроль за їх перебігом, можливість своєчасно ліквідовувати непередбачені наслідки власних дій.

Ґрунтовні розвідки стосовно умов технологізації соціальних процесів належать болгарському досліднику М. Маркову. Вчений вказує, що першою ознакою будь-якої технології є розмежування, розподіл певного процесу на внутрішньо взаємопов’язані між собою етапи, фази, операції. Друга ознака – координованість і поетапність дій, направлених на досягнення конкретного результату. Третя ознака полягає у тому, що кожна технологія вимагає однозначності виконання включених в неї процедур [74, с. 47]. М. Марков визначає соціальну технологію як спосіб реалізації людьми конкретного складного процесу шляхом розчленування його на систему послідовних взаємопов’язаних процедур і операцій, які виконуються більш-менш однозначно і мають за мету досягнення високої ефективності [741, с.48].

Фахівці у галузі інноваційного соціологічного знання В. Іванов і

В. Патрушев зазначають, що сутність соціальних технологій може бути зрозуміла

як інноваційна система методів виявлення і використання прихованих

потенціалів соціальних систем, отримання суспільно корисного результату за найменших затратах [50, с. 4]. Завдання соціальної технологізації – не тільки повніше впливати на соціальні процеси, а й сприяти їх перетворенню відповідно до цілей суспільства, соціальних спільнот, організації тощо. Проте це не означає, що суб’єкт буде «скутий» встановленою послідовністю. У нього завжди є можливість «втрутитися» в об’єктивний хід процесів, змінити їх порядок, встановити ту чи іншу послідовність та темп процедур і операцій в залежності від обставин, що змінюються [50, с. 26].

Результатом різноманітних досліджень є, зокрема, і вироблення новітніх бачень застосування та розуміння соціальних технологій. З однієї сторони, вони визначаються як засіб практичного досягнення поставлених цілей, системне і спрямоване цілепокладання, засноване на соціологічному аналізі матеріалу. З іншої – це діяльність людей, реалізація їх соціальної енергії, інтелекту, відображення здібностей, умінь і навіть бажання робити що-небудь певним чином. У своєму третьому вимірі, соціальні технології – вид операціональної

соціальної самосвідомості. Як зазначається у наукових джерелах, соціальні технології в широкому розмінні – це особливий вид соціальної теорії, яка після осмислення питань про якісні і кількісні сутності досліджуваного суспільного явища ставить і обґрунтовує питання про те, як, яким чином і в якій послідовності можливі специфічні операції з результатами пізнавальної діяльності [124, с. 27 – 29].

Підсумовуючи наведені міркування, суть соціальних технологій можна визначити як:

1. Сукупність системно впорядкованих процедур, технік, алгоритмів,

інструментів за допомогою яких об’єкт технологічного впливу зазнає запланованих змін чи покращує параметри свого функціонування;

1. Метод та організація цілеспрямованого втручання у соціальні процеси з метою впорядкування їхнього перебігу, досягнення запланованих результатів за умов його розчленування на окремі компоненти чи складові;
2. Теорію, переведену на мову практичних процедур.

Отож, важливою ознакою соціальних технологій є те, що вони виступають системоутворюючою ланкою між високо абстрактною науковою теорію та живою практикою, «поєднують між собою соціологічну теорію і методологію, з однієї сторони, і соціальну практику – з іншої, забезпечують науково обґрунтований вибір оптимальних засобів впливу суб’єктів управління на об’єкт з метою створення сприятливих умов життєдіяльності людей» [124, с. 22].

1. контексті нашого дослідження варто говорити про застосування освітніх технологій. Технологізація навчальної діяльності є викликом часу, на який необхідно дати адекватну потребам суспільства відповідь. Зазначимо, що технологічний підхід у виробничій сфері був неодмінним атрибутом протягом

всьогочасузастосуваннярізноманітнихмеханізованихпристроїв,

мануфактурного чи конвеєрного процесів. Прагнення забезпечити стабільність та плавність функціонування соціальних підсистем сприяло розповсюдженню принципів технологічної впорядкованості та відтворюваності операційних принципів і на гуманітарну, зокрема й освітню сферу. На думку експертів, освітня технологія включає в себе низку різноманітних суміжних аспектів: педагогічних, соціальних, соціально-політичних, управлінських, культурологічних, психолого-педагогічних, медико-педагогічних, економічних [117, с. 46] і уявляється як система функціонування усіх компонентів педагогічного процесу, яка побудована на науковій основі, запрограмована у часі та просторі і спрямованою на досягнення визначеного результату [117, с. 52]. З поміж багатьох переваг, які відкриває технологічний підхід для концептуального і проектувального освоєння різних галузей і аспектів освітньої, педагогічної і соціальної дійсності, варто зазначити такі можливості, як аналіз і систематизація на науковій основі наявний практичний досвід і його використання, комплексне вирішення освітніх та соціально-виховних проблем, забезпечення сприятливих умов для розвитку особистості, оптимальне використання ресурсів.

Освітні технології у системі розвитку професійної кар’єри розуміються нами як сукупність методів формування кар’єрної компетентності суб’єкта кар’єри на різних етапах його життя, включаючи такі напрямки, як освіта для дорослих, навчання протягом всього життя, кар’єрне орієнтування студентської молоді. Значна частина інституційних змін у сфері освіти, які впливають на формування кар’єрних орієнтацій та реалізацію кар’єри студентською молоддю відбувається у межах процесу творення спільного європейського освітнього простору. Так, на Європейському саміті у Лісабоні 2000 р., було прийнято «Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу» у якому було визнано, що Європа вступила в «епоху знань», невід’ємним і необхідним елементом якої є процес безперервної освіти впродовж всього життя (англ. – lifelong learning).

1. Меморандумі зазначається: «Участь у громадянському суспільстві є практично неможливою без успішної професійної кар’єри, оскільки вона складає фундамент особистої незалежності, самоповаги та добробуту, а отже, визначає якість життя. Таким чином, зайнятість складає важливий параметр розвитку громадянського суспільства і добробуту Європи у цілому. Проте успіх на ринку праці та участь у суспільних процесах вимагають певних вмінь, навичок і доступу до сучасних знань» [76]. У документі наголошується на необхідності підтримки індивідуальних прагнень та кар’єрних домагань через сукупність інституалізованих заходів.

Зважаючи на численні зміни у всіх сферах суспільного життя, провідні країни світу внесли корективи у законодавство, яке регулює освітній процес, заходи щодо підтримки представників різних вікових, соціально-демографічних та статусних груп, людей з нетрадиційною сексуальною орієнтацією. Наприклад,

законодавство Англії вимагає, щоб у кожній школі на мінімальному рівні був забезпечений кар’єрний супровід, створено бібліотеки, в яких можна знайти потрібну інформацію з питань кар’єри. У 1994 р. у США спеціальним актом було затверджену програму «Від школи до роботи», метою якої є покращення підготовки американської молоді до самостійного трудового життя. Навчаючись за такою програмою, учні отримують уяву про різноманітні сфери праці, що дозволяє їм більш усвідомлено здійснювати вибір своєї професійної кар’єри.

1. Виникнення організації «Міжнародний центр з розвитку кар’єри та державної політики» з центром у Страсбурзі зумовлене бажанням сприяти зміцненню політики в галузі освіти, професійної підготовки і зайнятості у всьому світі шляхом ефективного міжнародного співтовариства. Мета центру – підтримка та заохочення передачі знань з розвитку кар’єри та необхідних послуг для її реалізації.
   1. У багатьох країнах світу створено організації, основним завданням яких є дослідження та впровадження у практику нових форм та засобів кар’єрного просування. Наприклад, Асоціація консультативних служб з планування кар’єри
2. вищій школі (Association of Graduate Careers Advisory Services (AGCAS)

об’єднує всі університетські служби планування кар’єри Великобританії та Ірландії. Однією з ключових цілей Асоціації є розробка програм та відповідних ресурсів у галузі навчання для кар’єри, забезпечення необхідною інформацією, порадами та рекомендаціями суб’єктів та об’єктів кар’єри. Канадська асоціація консультантів з питань кар’єри та працедавців (The Canadian Association of and Employers (CACEE)) є національною некомерційною організацією, основна мета якої полягає у розвитку професійної мережі і можливостей для розвитку інформаційних, консультативних та інших послуг для працедавців і спеціалістів служб кар’єри. Канадський фонд розвитку кар’єри (The Canadian Career Development Foundation – CCDF) є визнаним лідером у галузі розвитку кар’єри як на національному, так і на міжнародному рівнях. Створений фонд працює над розвитком проектів, які сприяють досягненню кар’єрного розвитку і удосконаленню навичок усіх людей у швидкоплинних умовах оточуючого середовища. Фонд працює над широким колом національних, регіональних та міжнародних ініціатив у галузі розвитку кар’єри, активно співпрацює з організаціями різних форм власності та урядом.

Однією з найавторитетніших організацій у США є Національна асоціація розвитку кар’єри (The National Career Development Association (NCDA)), створена

1. 1913 р. Мета організації полягає у сприянні розвитку кар’єри впродовж всього життя. Для досягнення поставлених завдань NCDA надає послуги для населення і спеціалістів, які зацікавлені в розвитку кар’єри за допомогою професійних досліджень, публікацій, розробки професійних стандартів тощо. Асоціація співпрацює з Конгресом США, надаючи законодавцям необхідну інформацію про кар’єру та особливості удосконалення кар’єрних процесів в межах країни [162].

Зазначені процеси стимулювали зміни в освітньому просторі, що знайшло своє відображення у подальшому поширенні концепції «навчання для кар’єри» (англ. – career education), автором якої є американський дослідник С. Марленд.

Початково концепція була спрямована на підтримку освітнього потенціалу школярів та студентів. Зараз «навчання для кар’єри» розуміється як «загальний обсяг досвіду, завдячуючи якому накопичується знання і формується ставлення до себе і до роботи, а також навички, за допомогою яких індивід планує і готується до своєї професійної діяльності і появи інших життєвих можливостей, потенційно пов’язаних з кар’єрою» [168, с. 149]. У цілому, програма «освіта для кар’єри» охоплює поширення інформації про робочі місця та світ роботи, передачу необхідних знань та навичок для розвитку власної кар’єри у ситуації стрімких змін середовища.

Подібні інституційні інновації поступово поширюються і в Україні. Так, у вересні 2008 р. Кабінет Міністрів України затвердив оновлену Концепцію державної системи професійної орієнтації населення [103]. В Концепції окреслені структурні елементи професійної орієнтації, встановлено шляхи розв’язання актуальних проблем у галузі професійного самовизначення, визначено відповідальні інституції, на які покладено управління системою профорієнтації. З метою повноцінного розвитку та самореалізації молоді у 2015 році схвалено

Концепцію Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016-2020 роки. З поміж інших проблем, які потребують розв’язання, у концепції називаються такі [106, c. 11]: відсутність у молоді мотивів та навичок до самостійного отримання знань; низький рівень зайнятості молоді на ринку праці за обраною професією та практичних вмінь і навичок молодих фахівців; складність та тривалість переходу молоді від навчання до стабільної та задовільної роботи; повільні темпи розвитку підприємництва серед молоді; низька якість загальної середньої освіти молоді; недостатнє набуття молодими людьми знань, умінь та навичок поза системою освіти. Прийняття названих законодавчих ініціатив, безумовно, є важливим, але недостатнім кроком у питаннях кар’єрного супроводу молоді.

Зрозуміло, що освітня сфера не може залишатись осторонь політичних, економічних зрушень, які супроводжують суспільне життя, оскільки у сучасному світі вона забезпечує підтримку кар’єри індивіда з моменту її вибору і, навіть, супроводжує особистість впродовж всього життя у формі безперервної освіти для дорослих, підтримання на належному рівні фахової компетентності. Сучасні вищі навчальні заклади запроваджують динамічну систему навчання, в основі якої лежить зміна парадигми навчальної діяльності. Передача суми знань із їхнім подальшим засвоєнням змінюється супроводом у набутті необхідних вмінь та навичок через активне залучення студентів до практичної діяльності, участі у продукуванні знань, а не у їхньому пасивному засвоєнні. В основу сучасної освіти покладено принцип оволодіння знаннями на основі компетентнісного підходу. Стосовно підготовки до майбутньої кар’єри більшість вищих навчальних закладів запроваджують програми навчання, суть яких полягає у цілеспрямованій підготовці майбутніх фахівців до активності у конкретній сфері діяльності та розвитку готовності орієнтуватись у непередбачуваних ситуаціях на ринку праці, оперативно реагувати на виклики зовнішнього середовища.

Аналіз релевантної наукової літератури дає підстави зробити наступні висновки. На початку ХХІ століття актуалізуються питання «планування кар’єри», а система освіти виступає тією першоосновою, яка озброює людину

сукупністю знань для реалізації трудових функцій та спрямовує особистість у майбутнє з необхідними знаннями. Отож, система освіти втрачає свою статичність як у функціональному, так і в просторово-часовому сенсі. У функціональному плані, освітні програми дедалі більше уваги приділяють практико-орієнтованим заходам, спрямованим як на активне освоєння теоретичних знань, так і на досягнення необхідного досвіду. Це дозволяє майбутнім фахівцям більш усвідомлено будувати свою кар’єру. Окрім суто освітніх функцій сучасні університети особливу увагу надають питанням кар’єрного консультування, створенню при навчальному закладі спеціалізованих служб, бюро, які займаються розвитком потенційної кар’єри студентів.

Відповідаючи на виклики часу, освітня сфера намагається долати просторові кордони, виходить за межі навчальних аудиторій та самих закладів освіти. У європейському освітньому просторі (країни Євросоюзу та країни пов’язані із ЄС політикою сусідства та угодами про Асоціацію) діє система навчальної мобільності студентів, впроваджена, зокрема завдяки Європейській кредитно-трансфертній системі (ECTS) оцінювання академічної успішності, що дозволяє кожному студентові вибудовувати власну освітню (і у перспективу – кар’єрну) траєкторію.

Окрім того, сучасні технології дозволяють здійснювати навчальний процес у віртуальному просторі, долаючи різноманітні бар’єри (соціальні, матеріальні, технічні). Кар’єра у сучасному динамічному світі неможлива без постійного оновлення знань, моніторингу нових тенденцій у різних сферах людської життєдіяльності. Тому саме розвиток таких освітніх інновацій, як дистанційні форми навчання та віртуальні університети є дієвими інструментами, які сприяють реалізації кар’єрних задумів. Зміна часової парадигми в освітній сфері пов’язана з необхідністю супроводжувати особистість потрібною інформацією протягом всього її життя. Так само, як зазнала змін ідея «одна робота – одна кар’єра», так трансформувався і принцип «одна освіта – на все життя». Суб’єктові кар’єри протягом життя доводиться постійно оновлювати свої знання.

Сучасне розуміння концепції «освіта протягом всього життя» (англ. – lifelong learning) полягає у тому, що це «не просто навчання, яке виходить за межі шкільної освіти. Освіта протягом життя включає будь-яке навчання протягом всього життя: з раннього дитинства і до глибокої старості – і в різних умовах: формально (в учбових закладах), неформально на робочому місці і неформально в соціальному житті» [85**,** с. 13].

Проаналізовані нами чинники формування та розвитку кар’єри вказують на складний характер кар’єрних процесів і вимагають від студентської молоді бути готовими успішно функціонувати у середовищі, наповненому новітніми викликами, такими як транснаціоналізація освіти, яка є об’єктивною реальністю. Для цього молода людина, як суб’єкт кар’єри, повинна володіти необхідними вміннями, знаннями, навичками, які виходять далеко за межі професійних здібностей.

Було б помилково вважати, що професійний і кар’єрний шлях фахівця починається лише з виходом випускника на ринок праці і отримання ним першого робочого місця. Звичайно, передбачити всі напрямки інституційних зрушень, які будуть супроводжувати майбутнього фахівця неможливо. Формування готовності до діяльності у світі плинної сучасності, озброєння студентів сукупністю випереджуючих знань і вмінь є викликом для сучасної освітньої системи.

Для сучасних трудових відносин характерний високий рівень конкурентності, диференціація рівня доходів, стилів праці, незахищеність праці у правовому та соціально-економічному сенсі, крайня поширеність тіньового сектору економіки та порушень трудового законодавства. Межова індивідуалізація практик особистісного життєтворення спричинена відсутністю об’єднуючих ціннісних орієнтацій, відсутністю трудової етики, притаманної суспільствам із давно вкоріненою вільноринковою економікою, нестабільністю в макрополітичних процесах формують «короткотерміновий життєвий обрій» та високий рівень тривоги і невпевненості у майбутньому. В таких умовах одним із найбільш універсальних життєвих напрямків стає орієнтація на досягнення матеріального статку.

1. межах професійно-статусних домагань молоді відбувається своєрідна деформація, коли спрямованість на досягнення кар’єрного успіху (що,

насамперед, розуміється як матеріальний статок) загрожує втратою власних етичних принципів та формуванням стійкої схильності до порушенням правових норм у сфері господарсько-економічної діяльності. Механічне перенесення на національний ґрунт моделей поведінки, притаманних іншим культурам (чи західним, чи східним), деформують власні соціокультурні «програми», складені протягом тривалого історичного розвитку. З іншого боку, надто стрімкі економічні зміни і спричинені ними всезагальні перетворення впливають на громадян як дестабілізуючий чинник, призводять до апатичності, пасивності тощо.

1. В основі взаємодії агентів кар’єрних процесів у вільноринкових економіках перебуває конкуренція на основі консенсусу. Така позиція спричинена необхідністю створення відповідного середовища, в якому суб’єкти кар’єрних процесів знаходилися би у ситуації вільного вибору кар’єрного шляху. З позиції праксеології «виникає привід для того, щоб зайняти суто споживацьку позицію, і замість прогресу в удосконаленні виникає застій діяльності» [62, с. 251]. Тому ефективні механізми конкурентної взаємодії уможливлюють реалізацію власної кар’єри із врахуванням внутрішніх прагнень та уподобань, підтримуючи на належному рівні кар’єрні амбіції, достатню ініціативність, збалансовану активність у реалізації життєвої стратегії.

Варто вказати на необхідність механізмів узгодження та підтримки індивідуальних кар’єр, в основі яких повинні перебувати принципи системності та інституційного регулювання. Сторонами соціальної взаємодії у сфері розвитку індивідуальної кар’єри є суб’єкти кар’єри (у нашому випадку студенти вищих навчальних закладів), працедавці і зацікавлені у використанні професійних здібностей агенти ринку праці та держава, як регулятор кар’єрних процесів.

Завдання учасників кар’єрних процесів полягає у створенні такого середовища, яке виступало б умовою для задоволення потреб різного рівня: на макрорівні йдеться про стабільність, впорядкованість та прогнозованість процесів

154

соціальної мобільності різних верств населення, ефективність ліфтів висхідної соціальної мобільності; на мезорівні – ефективне використання професійного та особистісного потенціалу працівників, створення сприятливого інституційного середовища у якому повною мірою розкривався би кар’єрний потенціал молоді; на мікрорівні – конструювання і розвиток індивідуальної кар’єри на основі справедливості, доступності та особистісної ефективності.

Соціальна взаємодія у сфері кар’єрних процесів має розгортатись як інституційний процес і носити структурований характер. Сторони такої взаємодії володіють певними зобов’язаннями, виконують чітко визначені функції і спрямовані на заздалегідь визначені результати. Варто зауважити, що кар’єра, як механізм соціального просування, за необхідних умов організації, сприяє розвитку соціальної стабільності, суспільного консенсусу, активізує творчий потенціал громадян суспільства. Саме через розвиток та удосконалення кар’єрної компетентності і суспільство, і працедавці отримують вмотивованих та конкурентоспроможних фахівців [15, с. 471]. Узагальнені напрямки взаємодії агентів кар’єрних процесів згруповано у таблиці 3.5. Обстоюючи ідею розвитку кар’єрної компетентності як системоутворюючого елементу успішного просування майбутніх фахівців у сфері кар’єрних процесів, подальших досліджень потребують питання розробки засобів та механізмів, соціальних технологій, які охоплюють широкий спектр соціальних практик, в межах яких відбувається як загальна, так кар’єрна соціалізація індивідів. Окрім названих вище важливе місце серед агентів реалізації кар’єри посідає вищий навчальний заклад. ВНЗ, за здійснюваними функціями є поліфункціональною інституцією, і чинить різноплановий вплив на студентську молодь. Окрім безпосередньо освітньої функції та формування професійної і особистісної компетентності студента освітній заклад здійснює і соціалізаційну функцію у найширшому сенсі, формує основи трудової етики майбутнього учасника трудових відносин. У бурхливий час соціальних, культурних, економічних та політичних змін, посилення конкурентної боротьби на ринку праці сучасний вищий навчальний заклад позиціонується як поліфункціональний осередок підготовки молодих людей до виконання ними

професійних завдань. Ретрансляція знань залишається важливою, проте не єдиною функцією вищої школи. Суспільство, засноване на знаннях, вимагає від майбутнього випускника, окрім професійних знань, вмінь та навичок, самобутніх особистісних рис і якостей, які б сприяли просуванню не тільки щаблями професійної ієрархії, але давали змогу досягнути життєвого успіху у всій множині соціальних практик.

Слід визнати, що поряд із функціональним виміром може актуалізуватися і дисфункційний вплив. У цьому контексті аналізуються проблеми змін соціокультурного статусу, функцій і нових завдань інституту вищої освіти, що постає як один з головних виробників і розповсюджувачів наукових знань» [33, с. 3].

*Таблиця 3.1*

**Функції, засоби та результати діяльності агентів кар’єрних процесів**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | Агенти кар’єрних процесів | | |  |
|  |  | Держава |  | Працедавці |  | Суб’єкти кар’єри |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  | - | формування |  |  |
|  |  |  | корпоративної культури та | |  |  |
|  |  |  | трудової етики; | |  |  |
|  | - | координація політики у | - | формування | - | вільний вибір сфер |
|  | сфері трудових відносин та | | соціального замовлення на | |
|  | діяльності; | |
|  | ринку праці; | | компетентних фахівців; | |
|  | - | визначення |
| Функції | - | інституційне та | - | протидія |
| індивідуальних кар’єрних | |
| правове регулювання | | креденціалізму, непотизму, | |
| цілей відповідно до | |
| параметрів кар’єрної | | тіньовим практикам у | |
|  | професійно-статусних | |
|  | конкуренції та трудових | | трудовій сфері; | |
|  | домагань. | |
|  | відносин загалом. | | - | встановлення «ціни |
|  |  |  |
|  |  |  | кар’єри» тобто вимог, | |  |  |
|  |  |  | виконання яких є умовою | |  |  |
|  |  |  | кар’єрного просування. | |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

156

*Таблиця 3.1 Продовження*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | - | кар’єрний супровід та | - розвиток кар’єрної | |
|  |  |  | визначення шляхів | |
|  |  |  | компетентності через | |
|  | - | запровадження | кар’єрного просування на | |
|  | включення в освітні | |
|  | державних заходів з | | підприємстві; | |
|  | процеси, позиціювання на | |
| Засоби | розвитку та підтримки | | - | підтримка мотивації |
| ринку праці; | |
| освітніх, просвітницьких, | | суб’єктів кар’єри до | |
|  |
|  | - | самоосвіта, |
|  | профорієнтаційних | | набуття необхідних | |
|  | самоконтроль та контроль | |
|  | програм. | | компетенцій через введення | |
|  | за правилами | |
|  |  |  | системи позитивних (та | |
|  |  |  | конкурентної взаємодії. | |
|  |  |  | негативних) санкцій. | |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  | - | політика партнерства |  |  |  |  |
|  | між працівниками та | |  |  |  |  |
|  | працедавцями; | |  |  |  |  |
|  | - | формування трудової | - | взаємоузгоджена | - | усвідомлена стратегія |
| діяльності | етики, що сприяє | | та тактика кар’єрного | |
| партнерська взаємодія між | |
|  |
|  | ефективному | | просування, активна | |
|  | працедавцями та | |
|  | функціонуванню економіки | | життєва позиція і | |
| Результати | працівниками на основі | |
| у правовому полі; | | самодостатність у | |
| здорової конкуренції та у | |
|  |
|  | - | сприятливий | конструюванні власної | |
|  | межах правового поля | |
|  | макроклімат для | | кар’єрної траєкторії. | |
|  |  |  |
|  | формування кар’єрної | |  |  |  |  |
|  | компетентності та | |  |  |  |  |
|  | кар’єрних процесів. | |  |  |  |  |
|  |  | |  |  |  |  |
|  |  | |  |  |  |  |

На думку вчених, які займаються дослідженнями проблем вищої школи, «сучасне суспільство все в більшій мірі набуває рис «суспільства знання», адже воно розвивається на основі процесів виробництва, розподілу і використання наукових знань, які дозволяють конструювати нову соціальну реальність, її економічні і соціокультурні структури, новий спосіб життя людини. На думку вітчизняних соціологів, у сучасній вищій школі існує низка проблем, які заслуговують на свою увагу та відповідну корекцію. Так, С. А. Щудло вказує на декілька пересторог, які визначають напрямок функціонування системи вищої

157

освіти в Україні. Сьогодні в українському суспільстві загострюється конфлікт, зумовлений зростанням пропозиції освітніх послуг, з одного боку, та їхньою якістю, з іншого, що породжує проблему довіри до більшості новостворених освітніх установ. Така ситуація визначає інституційний конфлікт, що проявляється у невідповідності необхідної якості освіти наявному рівню освітніх послуг [155, с. 66]. Окрім цього, зростають ризикогенні тенденції, які пронизують взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Серед ключових проблем вищої освіти, що збільшують її ризикогенність, є розбалансованість із ринком праці. Важливим чинником, який перешкоджає узгодженню вимог ринку праці із пропозицією фахівців, є недосконалість системи підготовки кадрів, що є яскравим індикатором якості вищої освіти. Безліч випускників престижних, популярних спеціальностей зустрічаються з істотними проблемами у пошуках місця праці (із низки спеціальностей фіксується «перевиробництво») [154**,** с. 82-83].

За таких обставин провідна місія університету полягає у сприянні молодим людям осягнути не лише ази академічної та професійної підготовки, але й у тому,

щоб надати майбутньому випускникові необхідні ресурси конкурентоспроможності на ринку праці. У час загострення соціальних протиріч, зокрема згаданої вище прекарізації, інститут вищої освіти виконує несподівані латентні функції. З. Бауман із цього приводу зауважує, «якщо наплив людей до університетів ще не скоротився досить різко, то це значною мірою зумовлено їхньою непередбаченою і несподіваною роллю тимчасового притулку в суспільстві, ураженому хронічним безробіттям; структурами, що дозволяють молодим людям на кілька років відкласти «момент істини», який негайно настає тоді, коли їм доводиться зіткнутися з жорсткими реаліями ринку праці» [5, с. 165].

Ситуативно вищий навчальний заклад може бути тимчасовим прихистком від ризиків дорослого життя. У контексті означених викликів підлягає трансформації

1. соціокультурне середовище вищого навчального закладу з метою адекватного реагування на швидкі зміни у всіх сферах соціального життя. Вочевидь свого

158

осмислення вимагає дослідження соціокультурного середовища вищого навчального закладу і його вплив на формування та становлення кар’єрної компетентності студентської молоді. Але, на нашу думку, вищий навчальний заклад – це не тимчасовий прихисток від неминучого безробіття, а високоорганізований соціокультурний освітній інститут з чітко окресленими зонами професійної, кар’єрної, навчальної, ціннісно-нормативної орієнтації. У контексті означених викликів підлягає трансформації і соціокультурне довкілля вищого навчального закладу з метою адекватного реагування на реалії швидких змін у всіх сферах соціального життя. Вочевидь свого осмислення вимагає дослідження соціокультурного довкілля вищого навчального закладу і його вплив на формування та становлення кар’єрної компетентності студентської молоді.

* 1. найзагальнішому сенсі соціокультурне середовище трактується вченими як значимий простір життєдіяльності, в якому відбувається формування особистості,

1. розвиток і саморозвиток у взаємодії з іншими людьми, природними,

предметними факторами, культурними цінностями. Це складна структура суспільних, матеріальних і духовних умов, в яких здійснюється соціалізація і самореалізація особистості. Важливою ознакою соціокультурного середовища є та обставина, що його зміст визначає не тільки характер соціалізації, але й спектр можливостей самореалізації особистості [91, с. 36]. Виступаючи умовою для реалізації діяльності людини, це середовище втілює ті суспільні норми, цінності, ролі, церемонії, знаряддя, системи знаків, з якими стикається індивід [23, с. 264].

Отож, соціокультурне середовище, під яким розуміється домінуюча система цінностей, традицій, звичаїв, усталених форм та зразків поведінки, ставлення до різноманітних подій та явищ, є одним з вирішальних чинників, який справляє вплив на самосвідомість індивідів, їхнє світосприйняття, детермінує думки і почуття, які матеріалізуються у вчинках та діях. Як зазначає Л. Виготський, «середовище не представляє з себе чого-небудь абсолютно застиглого, непоступливого і незмінного. Навпаки, єдиного середовища не існує в реальності. Воно розпадається на низку більш-менш самостійних і ізольованих частин, які можуть бути предметом розумного впливу людини» [32, с. 88].

159

На думку українських дослідників, соціокультурне середовище ВНЗ покликане допомогти молодій людині увійти в нове суспільство, засвоїти його цінності та норми і успішно діяти у ньому [144, с. 86], являє собою простір спільної життєдіяльності студентів, викладачів, співробітників, структура якого детермінована особливостями освітнього закладу в забезпеченні вибору цінностей, освоєння культури, життєвих сенсів, способів культурної самореалізації, розкриття індивідуальних ресурсів особистості [25, ст. 154].

Ми визначаємо соціокультурне середовище вищого навчального закладу як поліфункціональний осередок, у межах якого відбувається ретрансляція освітніх, культурних, комунікативних знань, навичок та практик, що становлять достатні умови для формування кар’єрної компетентності молодої людини. Воно оточує студента впродовж всього навчання у вищому навчальному закладі і залежно від ступеня організованості впливу визначатиме кінцевий результат освітньої підготовки студентської молоді. Соціокультурне середовище – це системне утворення, що включає низку структурно-функціональних компонентів, має власну організацію, вибірково взаємодіє із зовнішнім середовищем і володіє інтегральною властивістю цілого, що не зводиться до властивостей окремих частин. Сфери соціокультурного середовища мають синкретичний характер, тобто функціонування середовища, як системи, залежить від переплетення всіх його складових [25, с. 154]. Аналітично соціокультурне середовище формування кар’єрної компетентності студентської молоді протягом навчання у вищому навчальному закладі можна поділити на декілька сегментів та визначальних характеристик.

До сутнісних характеристик соціокультурного середовища формування кар’єрної компетентності студентської молоді нами були віднесені такі: ресурсний потенціал, структурна організація, масштабність та темпоральна перспектива [16, с. 174]. Ресурсний потенціал розуміється як сукупність умов, засобів, можливостей (матеріальних, фізичних, кадрових, інформаційних, інтелектуальних), які забезпечують ефективний вплив середовища на суб’єктів кар’єрних процесів.

160

Темпоральна перспектива характеризує соціокультурне середовище як динамічне утворення, яке розвивається та функціонує у часі. Необхідність в акценті на темпоральному вимірі зумовлена тим, що кар’єрна соціалізація та вплив на неї соціокультурного середовища – це безперервний та розгорнутий у часі процес. Необхідність у супроводі кожного студента протягом всього його навчання у вищому навчальному закладі зумовлена постійними змінами у професійному світі, на ринку праці, в суспільно-економічному житті суспільства.

Формування кар’єрної компетентності в межах соціокультурного середовища вищого навчального закладу зумовлює особливу конфігурацію його окремих частин. Однією із важливих функцій інституту вищої освіти є розвиток культурного та соціального капіталу студентів. Ця функція актуалізується у тій частині соціокультурного середовища, в якій відбувається забезпечення молодих людей важливими знаннями та досвідом у сфері міжособистісного спілкування, вміння налагоджувати необхідні для подальшого кар’єрного просування зв’язки. Соціокультурне середовище у цьому сенсі постає як певний майданчик, який створює умови для таких контактів, є територією організації комунікаційних мереж, збагачення знаннями щодо того, як, яким чином, на основі яких загальнолюдських принципів встановлювати партнерські взаємовідносини.

Сегмент кар’єрного самовизначення – це частина соціокультурного середовища формування кар’єрної компетентності студентської молоді, в межах якого забезпечується усвідомлення молодими людьми своїх кар’єрних орієнтирів, аналізуються та досліджуються методи, стратегії кар’єрного просування. Цей сегмент побудований з кар’єрно-орієнтованих навчальних програм, таких як кар’єрне консультування, формування кар’єрних портфоліо, визначення портфелю кар’єри тощо.

Місія сучасного університету, його ціннісно-мотиваційний напрямок створюють той сприятливий для молодих людей клімат, який формує у майбутнього працівника необхідні ресурси для успішного кар’єрного просування.

162

Відтак сегмент ціннісно-нормативного орієнтування в царині розвитку кар’єрної компетентності перетинається з організаційною культурою вищого навчального закладу. Слушною є думка української дослідниці Л. Спіциної про те, що освіта ще з часів античної культури трактується не стільки як отримання суми знань, скільки як зміна суті людини, усвідомлення нею своєї духовності, її гуманізація і всебічний розвиток. І це є риса, яка, на жаль може бути втрачена українською освітою у зв’язку з підсиленням її інструментально-операційної орієнтації [129, с. 173]. Тому, зазначає науковець, саме цінності, базові переконання і норми організаційної культури ВНЗ інтеріорзуються студентами як основні, вихідні у процесах професійного самовизначення, як такі, що впливають на їхню особистісну ідентичність, і, відповідно, задають основні орієнтири і напрями розвитку випускників у майбутньому [129, с.175].

Інший український дослідник В. Кубко вважає роботу із випускниками, створення клубів, розширення діяльності асоціацій і служб зі зв’язків з випускниками одним із аспектів та важливих елементів формування корпоративної культури. Випускники можуть стати вагомою підтримкою діяльності університету: для формування у студентів та співробітників почуття гордості і співучасті у важливій і масштабній за результатами роботі; для підживлення корпоративної культури новими «легендами», «історіями», «героями»; для розвитку і фінансового добробуту ВНЗ [63, с.117]. Отож, залучення студентської молоді до надбань організаційної культури вищого навчального закладу, а також до можливості її формування збагачує кар’єрний потенціал майбутніх випускників, забезпечує необхідними ціннісно-нормативними орієнтирами у побудові бажаного кар’єрного шляху.

1. У процесі активного функціонування в різних площинах соціокультурного середовища кар’єрна компетентність удосконалюється, знаходить свій завершений вигляд у практичній реалізації кар’єрних стратегій. Апробація кар’єрних компетенцій, їхнє практичне використання здійснюється в різноманітних – спеціально створених та спонтанних – практично-орієнтованих формах діяльності. Виробничі практики, презентації власних розробок та проектів

на різноманітних конкурсах, перед потенційними працедавцями, участь у волонтерських рухах, короткочасні та довготривалі стажування – це ті форми студентської активності, в яких відбувається перехід від суб’єктивної кар’єри, тобто ідеалізованого уявлення про свій життєвий та професійний шлях, до реальної, об’єктивної кар’єри. Сегмент реалізації кар’єрних стратегій в соціокультурному середовищі вищого навчального закладу підштовхує студента до його перевтілення на суб’єкта власної кар’єри, активного користувача опанованої кар’єрної компетентності.

Отож, конкурентне середовище висуває до майбутніх працівників низку викликів, які стосуються не лише фахової майстерності та компетентності, а й вміння на практиці їх застосовувати, впевнено вибудовувати свій професійний та життєвий шлях з урахуванням як об’єктивних соціально-економічних, ринкових, політичних чинників, так і внутрішніх потреб та прагнень. За умов успішного налагодження соціокультурного середовища вищого навчального закладу в системі формування кар’єрної компетентності забезпечується більш ефективна та комплексна підготовка молодих людей до майбутнього проходження щаблями майнової, посадової, соціальної, професійної ієрархії.

**3.2. Результати формувального етапу дослідження та їх узагальнення**

Як помітно з попередньо наведеної аргументації, моделювання соціокультурного середовища вищого навчального закладу дозволяє вирішити такі дослідницькі завдання [25, с.154]:

а) систематизація, осмислення, формування консолідуючих ідей, що відображають зміст модельованого простору, а також забезпечення необхідних і достатніх напрямків діяльності, формування у майбутнього учасника трудових стійких уявлень про трудову етику;

б) створення та оптимізація інфраструктури середовища вищого навчального закладу;

в) осмислення, розробка технологічного забезпечення особистісного становлення студента в соціокультурному середовищі навчального закладу.

Отож, постає потреба в обґрунтуванні технологічного підходу до конструювання необхідного рівня кар’єрної компетентності, як передумови успішної інтеграції молодих людей у виробничу сферу, розробка методологічного та методичного інструментарію формування кар’єрної компетентності студентської молоді. Зауважимо, що українські науковців головне завдання компетентнісно-орієнтованого моделювання особистості випускника вищого навчального закладу вбачають в тому, щоб закласти необхідну професійну, інтелектуальну і моральну базу, достатню для майбутньої діяльності в сферах науки, освіти, виробництва, управління і сформувати у випускника якості, що характеризують його як суб’єкта сучасної культури і успішної професійної діяльності [97, с. 473 – 474].

Технологія формування кар’єрної компетентності – це взаємоузгоджений комплекс теоретично обґрунтованих та практично орієнтованих процедур досягнення суб’єктом кар’єри відповідного рівня кар’єрної компетентності. Підтримуючи ідею технологічного підходу до формування кар’єри необхідно враховувати індивідуальні особливості суб’єктів, включених у цей процес, зважати на ту обставину, що така технологія у своїй основі – це не «штампування» однотипних маршрутів, стратегій просування, а орієнтована на персональні запити особистості система заходів для конструювання власної і неповторної кар’єрної історії. У цьому ракурсі є сенс говорити про технології «м’якого» постмодернізму. Як зазначають українські дослідники Ю. Сурмін та Н. Туленков, зазначеній методології притаманні поліфункціональність, поліструктурованість і багатоманіття проявів; технології «м’якого» постмодернізму покликані володіти високою адаптивністю, варіабельністю і стохастичністю; знаходитись у підпорядкуванні людини і спрямовуватись чітко гуманістичною орієнтацією тощо [134, с. 84-85].

Супутньою вимогою до умов становлення активного суб’єкта кар’єри є організація освіти, яку можна означити як суб’єктну. За нашим переконанням та за свідченням українських науковців Л. Сокурянської та О. Дейнеко, на увагу заслуговують чинники соціальної суб’єктності майбутніх фахівців в умовах

165

суспільства ризику. Як зазначають дослідниці, сучасний макроконтекст соціальної реальності у зв’язку з «пануючою» економічною кризою, що незмінно супроводжується політичною нестабільністю й аномією, а сьогодні ще й воєнним конфліктом, отримує низку нових ризикогенних якостей [43, с. 12]. Українська дослідниця І. Ясна, актуалізуючи необхідність набуття особистостю відповідальності за власне життя, головним завданнями освіти вважає формування двох рис: суб’єктивності, як усвідомлення релятивності істини та цінностей, пріоритету індивідуального права на унікальну власну думку, свободи вибору та суб’єктності, як усвідомлення себе активним, автономним, незалежним суб’єктом соціальної дії. Відповідно до означених рис, автор виокремлює два напрямки у суб’єктній освіті, які сприяють формуванню [156, с. 511]:



суб’єктивності, як свободи мислення тобто усвідомлення індивідуального права на унікальну власну думку, свободи вибору та здатності розуміти глибинні умови та фактори, які управляють людською свідомістю та суспільством;



суб’єктності як свободи дії тобто усвідомлення себе активним, автономним, незалежним суб’єктом соціальної дії, економіки, політики, історії та готовність впливати на соціальну реальність в різних сферах суспільного життя.

Спрямованість на суб’єктну освіту забезпечує формування у студентської молоді активної діяльнісної позиції, знімає проблеми пасивності та патерналізму. Орієнтиром конструювання технології управління розвитком кар’єри є виокремлення ключових елементів, які визначають змістовий та функціональний аспекти формування кар’єрної компетентності та критеріїв її оцінки. Метою цієї технології є створення сприятливих умов для набуття молодими людьми такого рівня кар’єрної компетентності, що є адекватним до рівня професійно-статусних домагань. Об’єктом цієї технології є студентська молодь. Суб’єктами формування

1. реалізації цієї технології у формі його організаційних структур, керівного складу; центри розвитку кар’єри, які функціонують при ВНЗ; працедавці, як зацікавлені партнери у розвитку кар’єрного потенціалу молоді; самі студенти.

Умовами успішної реалізації цієї технології є наявність відповідної нормативної

166

та правової бази, функціональних, структурних та організаційних підрозділів, кар’єрно орієнтованих програм, за сприяння яких уможливлюється ефективне забезпечення управління розвитком кар’єрної компетентності.

Зміст технології формування кар’єрної компетентності розкривається у низці аспектів: у методологічному, організаційному, соціальному, інформаційному. Так, у методологічному аспекті зміст цієї технології полягає у виокремленні етапів, проміжних та кінцевих цілей, необхідних ресурсів для повноцінної реалізації поставлених завдань, в організаційному – забезпечення задоволення множини різноманітних запитів, потреб, побажань агентів розвитку кар’єрної компетентності, налагодження конструктивних взаємозв’язків між сторонами та зацікавленими особами кар’єрних процесів, у соціальному – дотримання принципів рівності доступу до можливостей набуття відповідних умінь, знань, навичок, в інформаційному – підбір, пошук, систематизація та трансляція необхідної інформації з питань розвитку кар’єри та кар’єрної компетентності [19, с. 53].

Технологія формування кар’єрної компетентності зі сторони суб’єктів кар’єрних процесів характеризується визначеним змістом діяльності у формі конкретних технік, методів, алгоритмів та заходів, які визначають кінцевий результат цілеспрямованої науково-обґрунтованої активності.

Сучасні вищі навчальні заклади активно долучаються до підтримки студентської молоді у реалізації їхньої майбутньої кар’єри. Очевидною є складність орієнтування майбутніх випускників на ринку праці, а відтак, потреба

1. науково обґрунтованих засобах і процедурах кар’єрного супроводу студентів впродовж навчання. Проте, на сьогоднішній день напрацювання у галузі кар’єрного орієнтування у межах освітніх закладах не набули широкого наукового обґрунтування, відсутні системні дослідження та узагальнені висновки на предмет методологічних засад, методів, форм, організаційних заходів, спрямованих на конструктивну допомогу студентам у визначенні своїх кар’єрних уподобань та шляхів їхньої реалізації.

Загалом, ідея підтримки кар’єри студентів втілилась у створенні структур, які розпочали свою роботу в межах закладів вищої освіти. Основна місія діяльності Кембриджської служби полягає у наданні консультацій з приводу кар’єрної проблематики всім студентам, аспірантам, випускникам закладу. Місія Служби конкретизується у наступних цільових установках: допомога у прийнятті обґрунтованих рішень стосовно майбутнього трудового життя; допомога студентам і випускникам у розвитку необхідних навичок, незалежно від обраної кар’єри; шляхом професійних консультацій розкривати персональні можливості, сприяти розумінню власних компетенцій і прагнень; підтримувати і розвивати зв’язки з організаціями, працедавцями, налагоджувати взаємодію між ринком праці та студентами.

На відміну від Великобританії, у США відсутній спеціалізований орган, який би координував діяльність університетських центрів підтримки кар’єри студентів. Вагому роль у наданні загальних рекомендацій фахівцям, які займаються питаннями кар’єрного супроводу, відіграє Національна асоціація коледжів і працедавців (NACE). Асоціація визначила «Принципи професійної практики для служб кар’єри та фахівців із питань зайнятості» [175], які засновані на засадах справедливості, відкритості, рівності, конфіденційності і законності. У передмові до документу зазначається, що навчальні заклади і працедавці поділяють загальну ціль досягнення найкращого результату і окремими студентами і організаціями-працедавцями.

Три ключові ідеї слугують основою для реалізації поставленої цілі: зберігати відкритий і вільний вибір можливостей для працевлаштування в атмосфері, що сприяє об’єктивному прийняттю кандидатами відповідних рішень, зважаючи на довготермінове використання своїх талантів, узгоджених із особистими цілями; дотримуватись справедливого і рівного працевлаштування для студентів; підтримувати зважений та відповідальний вибір студентської молоді.

* 1. Україні діяльність з підтримки студентів у питаннях кар’єрного орієнтування також має свою історію, хоч і меншу за тривалістю та здобутками. Проте існують певні часові розбіжності між законодавчим оформленням зазначеної підтримки і реальною діяльністю фахівців, які надають кваліфіковану допомогу.

Сьогодні діють центри розвитку кар’єри, в основі діяльності яких перебуває мультиплікаційний підхід, розроблений болгарським науковцем Н. Стефановим у другій половині ХХ ст. Ідея полягає у досягненні мультиплікаційного ефекту, суть якого вбачається у тому, що «ефект від кожного рішення на окремому підприємстві чи галузі проявляється багаторазово в різних і навіть далеких галузях народного господарства… Вказаний підхід змушує при кожному рішенні шукати не тільки місцевий ефект, але й ефект у всьому народному господарстві. Практично це означає, що будь яке рішення локальної проблеми набуває національного значення» [130, с. 36]. Н. Стефанов наводить три характерні особливості мультиплікаційного підходу:

1. Мультиплікаційний ефект детермінує тенденцією до зростання та примноження. Він реалізується у випадку, коли певне нововведення (новий метод,

зміни в організації виробництва, удосконалення технології), здійснене в частині системи, викликає ефект, що ланцюгово розповсюджується при переході від однієї підсистеми до іншої.

1. Мультиплікаційний ефект це спільний ефект. Він є значно більшим, ніж сумарний ефект окремих частин системи, тому його реалізація дає максимальну ефективність в масштабах усієї системи. З точки зору мультиплікаційного підходу критерієм оцінки того чи іншого заходу має бути не тільки локальний ефект, але й ефект, який збагачує загальну ефективність даної системи.
2. Мультиплікаційний ефект є інтегральним у тому значенні, що він одночасно і метричний ефект в галузі виробництва, і неметричний ефект (не підвладний квантифікації, «оцифруванню») в галузі культури, духовних цінностей. Як правило, мультиплікаційний ефект охоплює всі сфери матеріального і духовного життя суспільства [130, с. 37 – 39].

Якщо перша характеристика фіксує динаміку мультиплікаційного ефекту, механізм його реалізації (шляхом примноження), друга – охоплює інтегральну (емерджентну) складову мультиплікаційного ефекту, то третя характеристика спрямована на ціннісну сторону ефекту, його відношення до людини, ціннісних вимірів суспільного прогресу [130, с. 38].

Відтак Центри розвитку кар’єри є тими рушіями, які своєю діяльністю забезпечують мультиплікаційний ефект як на мікро-, так і на макрорівні суспільного життя. Функціонуючи як локальні осередки, за сприяння яких поєднуються інтереси майбутніх фахівців із зацікавленими працедавцями, на макрорівні діяльність Центрів мультиплікує ефект злагодженої взаємодії системи освіти і ринку праці. Варіативність діяльності Центрів зумовлюється конкретним

напрямком підготовки фахівців, регіоном розташування, наявними фінансовими і людськими ресурсами, загальним економічним становищем у державі.

Мотиваційним підґрунтям діяльності Центру є аргументи, які можна структурувати за об’єктами, на які націлені його зусилля. Насамперед, студенти ВНЗ є центральними об’єктами Центрів, за сприяння яких забезпечується різнобічна підтримку індивідуальних потреб молоді у реалізації та побудові їхньої кар’єри. Студенти, які звертаються в Центри, мають змогу отримати консультації від фахівців не тільки щодо фірм-працедавців, але й про умови праці, перспективи роботи, необхідний рівень підготовки. Така інформація організує навчальний та особистий час молодої людини, орієнтує у виборі сфер докладання зусиль, підвищує ефективність освітньої діяльності. Для працедавців співпраця із Центром надає можливість позиціонувати себе перед потенційними працівниками

1. контактувати з ними у режимі прямої взаємодії. Окрім того, взаємодія працедавців і вищих навчальних закладів є додатковою нагодою узгодити потреби ринку праці та напрямки професійної підготовки фахівців.

Для вищих навчальних закладів діяльність Центрів є нагодою встановити зв’язок із мінливим ринком праці через моніторингову діяльність фахівців Центру, які здійснюють аналіз сучасних тенденцій у виробничій сфері, а також професійну траєкторію випускників ВНЗ. Активна діяльність Центру підвищує репутацію і престиж ВНЗ як закладу, який дбає про майбутнє своїх випускників.

Окрім цього, вищий навчальний заклад зацікавлений у прямій співпраці із працедавцями, що дає змогу гнучко реагувати на запити ринку праці, перебувати у площині сучасних вимог сфери виробництва.

Мультиплікаційний ефект, як сумарний результат діяльності локальних центрів, зрештою, знаходить свій прояв на загальнонаціональному рівні усієї країни. За наявності дієвих і поліфункціональних Центрів розвитку кар’єри досягається інституційна взаємодія між різними галузями економіки і суб’єктами надання освітніх послуг у сфері вищої освіти. Накопичений досвід діяльності окремих вузівських Центрів мультиплікує бажання студентів реалізувати свої кар’єрні плани, прагнення вищих навчальних закладів результативно завершити навчальний цикл та ініціативу працедавців залучити до своїх лав компетентних фахівців.

Важливою складовою, яка сприяє впорядкуванні кар’єрної соціалізації студентської молоді, є реалізація технології формування кар’єрної компетентності студентської молоді у ВНЗ. Інституційним механізмом, за сприяння якого досягається узгодження інтересів агентів освітніх послуг та працедавців є створення локальних Центрів розвитку кар’єри. У форматі своїх функціональних обов’язків вони мультиплікують ефект інтеграції молоді у кар’єрний простір майбутніх фахівців.

Вважаємо за доцільне ввести у практику діяльності Центрів низку інновацій, що пов’язані із двома моделями кар’єри, концептуалізованими Д. Холлом. Йдеться про поняття «поліваріативної» або «протейної» кар’єри. Ці поняття автор ввів у науковий обіг для позначення стрімких процесів, які охопили сучасні організації наприкінці ХХ ст. та становища в них працівників. Термін «протейна кар’єра» пов’язаний з іменем грецького бога Протея, який за бажанням міг змінювати свою форму щоби адаптуватись до можливих загроз. Вчений вперше використав цей термін у своїй праці «Кар’єра в організаціях». Поліваріативна кар’єра, як зазначає Д. Холл, це процес, яким управляє сам індивід, а не організація. Цей процес складається з різноманітних подій, ситуацій, досвіду людини в освіті, навчанні, праці в різноманітних організаціях, змінах у професійній сфері тощо. Інтегруючими елементами у житті індивіда є сукупність особистих кар’єрних виборів та пошук шляхів самореалізації. Критерієм вдалої кар’єри є внутрішній (психологічний) успіх, а не зовнішні його ознаки [167, с. 206].

Доповнює наведену інтерпретацію поняття «безмежна кар’єра» (англ. – boundaryless career). У своїх основних положеннях концепція безмежної кар’єри М. та Д. Руссео перекликається з ідеями Д. Холла. Як зазначають автори книги «Безмежна кар’єра: новий принцип зайнятості в новій організаційній ері», «кар’єри мають вирішальне значення в новій економіці, що характеризується взаємозалежними видами діяльності як в національних, так і в глобальних масштабах. Ця економіка залежить від мінливих технологій і є більш динамічною, аніж будь-коли раніше. Це економіка, в якій можливості, безпека, гнучкість і невизначеність співіснують, вносячи плутанину як для працівників, так і для тих, хто приймає рішення» [158, с.3]. Зміни у формах та видах зайнятості, розпад організацій, їх постійні трансформації, орієнтація на виживання у складних конкурентних умовах змушують працівників сподіватися у побудові власної кар’єри радше на власні сили та вміння, аніж сподіватись на допомогу своїх фірм та підприємств (ці спостереження цілком органічно доповнює теоретизація Дж. Голдторпа та введене ним поняття «прекарізації праці». Кар’єра поступово виходить за межі однієї організації з традиційними формами підтримки та гарантованою зайнятістю в ній впродовж всього життя. За таких умов, безмежна кар’єра визначається як необмежена, не прив’язана до однієї організації, вона більше не виступає як впорядкована послідовність вертикальних просувань. «Простіше кажучи, безмежна кар’єра виступає як протилежність організаційній кар’єрі» [158, с.6].

Вказані інтерпретації доцільно впроваджувати у практику діяльності Центрів розвитку кар’єри. Від самого початку трудової діяльності молодий спеціаліст повинен розуміти, що властивості сучасної соціально-політичної та економічної кон’юнктури є такими, що істотно змінюють традиційні, звичні для українського суспільства моделі кар’єри. Дедалі менш поширеними є кар’єри пов’язані, виключно, із одною організацією. Окрім того, висока динамічність сучасної економіки, сфери духовного та матеріального виробництва спричиняють, з одного боку, вкрай швидке застарівання знань, а з іншого, їхню постійну рекомбінацію, поєднання раніше віддалених сфер діяльності. Тому характеристикою, яка істотно посилюватиме кар’єрні шанси молодого працівника, є гнучкість та готовність реалізувати кар’єру у міждисциплінарних видах діяльності.

Остання позиція обґрунтовується, зокрема, у межах так званої портфельної теорії американського економіста Г. Марковича, яку так само доцільно інтегрувати у діяльність Центрів розвитку кар’єри. Методологічні орієнтири зазначеного підходу були окреслені у статті «Вибір портфелю», у якій автор обґрунтував злагоджену систему вибору оптимальної стратегії управління ризиком [17]. Новаторським досягненням у його теоретичних міркуваннях виявилось ставлення до ризику. Г. Маркович вперше звернув увагу на те, що ризики мають таке ж велике значення, як і прибутковість, і повинні досліджуватися на паритетних засадах. Особливо примітним є запропонований Г. Марковичем підхід до формування так званого оптимального портфеля. Оптимальний портфель не той, що забезпечує максимально можливу прибутковість, а той, який забезпечує мінімально можливий ризик. Такий підхід до визначення оптимального портфеля вперше дозволив сформувати і формалізувати один із широко застосовуваних сьогодні методів зниження цінового ризику – диверсифікацію. Суть диверсифікації полягає в розподілі інвестованих коштів на безліч активів, які мають слабокорельовану динаміку ринкових цін [18, с. 91 – 92].

Отож, портфельна теорія та заснований на ній методичний інструментарій акцентують увагу на тому, як з-поміж декількох варіантів вибрати такі, які б дозволили максимізувати прибутки і мінімізувати ризики різної ґенези. Основні методологічні положення портфельної теорії згодом були запозичені науковцями інших галузей, зокрема і фахівцями у сфері управління і розвитку кар’єри. З’явилися терміни «портфель кар’єр», «портфельна кар’єра», увагу до яких проявлять як українські, так і закордонні практики і теоретики, які працюють на ниві кар’єрного орієнтування.

Одним з перших, хто обґрунтував проблематику портфельного підходу до власної кар’єри, був відомий англійський теоретик менеджменту Ч. Хенді. У його розумінні, портфель робіт – це спосіб опису того, як роботи, яким віддавав свій час його власник, формують збалансоване ціле. Вірогідно, для того, щоб бути забезпеченим і цікавою та змістовною роботою, з однієї сторони, і стабільним та гарантованим доходом – з іншої, необхідно подбати про портфель робіт, сформований таким чином, щоб завжди залишатись активним учасником трудового життя. На думку Ч. Хенді, в портфелі можуть міститись роботи п’яти основних категорій: робота за окладом чи робота за конкретну винагороду (обидві

категорії є формами оплачуваної праці); домашня робота, безкоштовна робота і робота з набуття знань [142, с. 197].

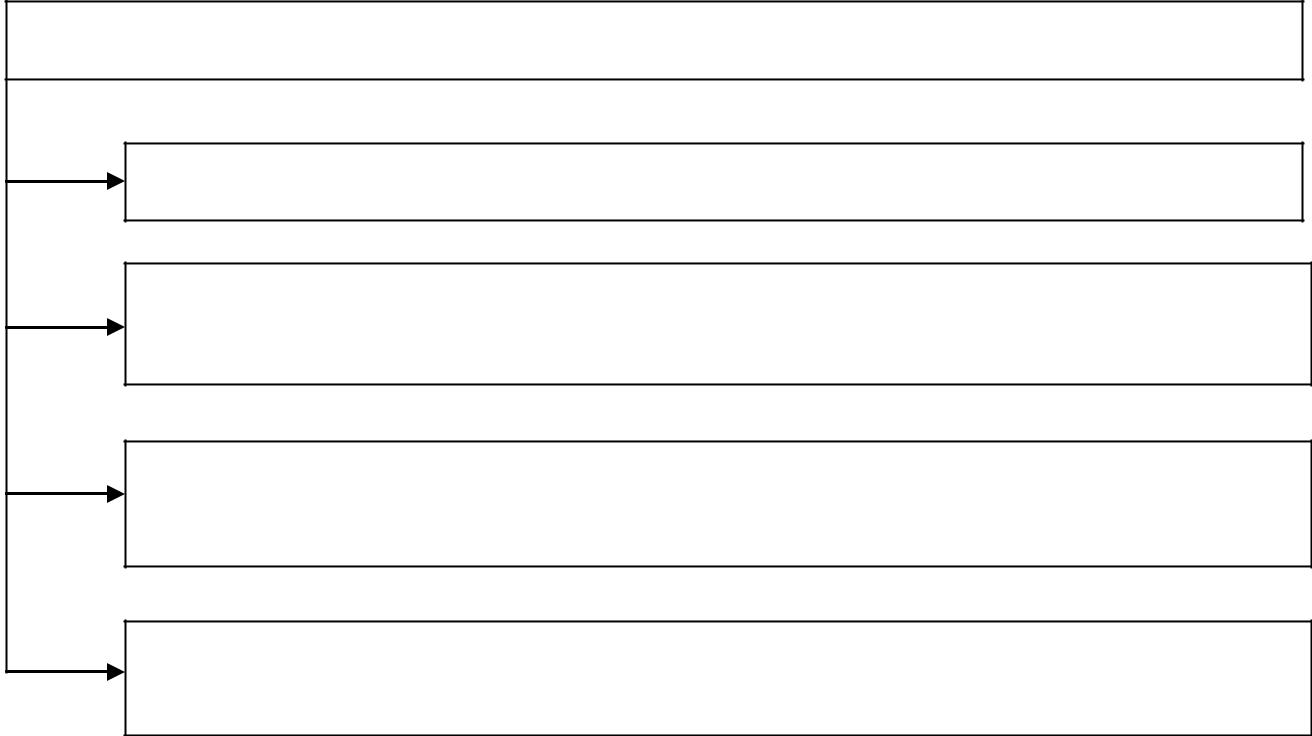
Розмірковуючи про сутність портфельної кар’єри, російський публіцист Д. Бичіхін на основі аналізу експертних опитувань дійшов висновку, що тепер успішна кар’єра оцінюється за низкою вдало реалізованих проектів, кожен з яких збільшує ринкову вартість фахівця. Фактично кар’єра сприймається як створення портфоліо, яке можна надати працедавцю при переході з однієї організації в іншу

1. черговим проектом. Звідси і термін, який все частіше використовується в теорії менеджменту – портфельна кар’єра [28]. Натомість щодо особистісних якостей фахівця, який орієнтований на портфельний тип кар’єри, зауважується, що це має бути людина з проектним типом мислення, яка розвиваючись в соціумі,

переміщаючись від однієї задачі до іншої, все далі і далі відходить від колишніх, вже застарілих і малоефективних стратегій соціального зростання, в тому числі за рахунок перенесення проектних відносини на власну кар’єру.

Ідея портфельного підходу полягає у сегментації суб’єктами кар’єри середовища кар’єри в залежності від його конфігурації у даний момент часу задля мінімізації ризиків та у відповідності зі своїми актуальними запитами, наявними ресурсами і кар’єрними компетенціями. За нашим визначенням, портфельна кар’єра – це синтетична форма кар’єрного просування, заснована на диференціації та диверсифікації кар’єрних компетенцій, особистісних активів (інтелектуальних, матеріальних, часових, фінансових) з метою оптимального освоєння різних сегментів кар’єрного простору та мінімізації ризиків. Портфельна кар’єра є синтетичною у тому розумінні, що суб’єкти кар’єрних процесів, на основі притаманних компетенцій, з однієї сторони та особливостей кар’єрних тенденцій, актуальних запитів ринку праці, з іншої, обирають стратегії просування. Особливістю портфельної кар’єри є відсутність орієнтації виключно на один вид кар’єри: горизонтальну чи вертикальну, внутрішньо-організаційну та міжорганізаційну. У своєму активі (портфелі кар’єр) суб’єкти кар’єри володіють різноманітними стратегіями, ресурсами, здобутками, які можуть використати в залежності від змін на ринку праці, запитів працедавців, в ситуації конкурентних

перегонів. Відтак, застосування портфельного підходу до розвитку кар’єри сприяє постановці та вирішені студентською молоддю низки завдань, робота над якими активізує розуміння сутності кар’єрних процесів, висвітлює прогалини у цілісному баченні себе, як активного суб’єкта кар’єри. Орієнтування на портфельний тип побудови кар’єри та розвиток кар’єрної компетентності у термінах диверсифікації своїх ресурсів є одним з важливих напрямків у роботі зі студентською молоддю. Модель основних етапів формування та реалізації портфельної кар’єри студентської молоді зображена на рис. 3.1.



Етапи формування портфельної кар’єри

Орієнтування у просторі та процесах кар’єрних переміщень

Оцінка кар’єрних компетенцій з врахуванням їх впливу на параметри зиску та ризиків

Формування портфеля кар’єри та вибір тактики, стратегії, сегментів втручання в

кар’єрний простір

Реалізація закладених у портфель кар’єри програм та моніторинг досягнутих

результатів

**Рис. 3.1. Модель етапів формування та реалізації портфельної кар’єри**

Детальніше прокоментуємо схематично презентовані етапи формування портфельної кар’єри. Кар’єрний простір є складовою всеосяжного соціального простору. За визначенням французького соціолога П. Бурдьє, соціальний простір

– абстрактний простір, визначений ансамблем субпросторів чи полів (економічне,

політичне, культурне), які зобов’язані своїй структурі неоднаковому розподілу окремих форм капіталу (економічного, культурного, соціального) [27, с. 53 – 54]. Диспозиції індивідів у різних субпросторах соціального можуть різнитися, але найбільш «твердою» валютою, найбільш універсальною формою капіталу, володіння якою дозволяє посісти вагомі місця в усіх субпросторах є економічний

капітал, який має найвищу здатність до конвертацій в інші форми капіталу. Розширюючи перспективу, запропоновану П. Бурдьє, припустимо, що кар’єрний простір також сегментований на неоднакові за винагородою, престижем і статусом сектори. У ньому закономірно існують свої силові поля, які притягують до себе одних та відштовхують інших. Означені обставини становлять чинник напружених конкурентних перегонів, які потребують адекватної оцінки всіх його закономірностей. Отже, перший етап формування портфельної кар’єри полягає у дослідженні сегментів кар’єрного простору, виборі найбільш привабливих та перспективних з них. Запропонована у цьому підрозділі дисертації змістово-процесуальна схема реалізації технології формування кар’єрної компетентності у ВНЗ конкретизується у розробці алгоритму впровадження науково обґрунтованих заходів з означеної проблеми.

Нами пропонується взаємоузгоджена модель формування кар’єрної компетентності у поєднанні з чітко означеними техніками, методиками і організаційними процедурами. Кар’єрні компетенції професійного та особистісного профілю проходять своє становлення крізь низку логічно та змістовно відформатованих практик, які охоплюють ази опанування різних сегментів кар’єрного простору. На рис. 3.1 продемонстровано засадничі блоки та відповідні технології, алгоритми, методи формування кар’єрної компетентності.

Детально розглянемо змістове та технологічне наповнення кожного з блоків алгоритмічної моделі формування кар’єрної компетентності. Діагностично-інформаційний блок формування кар’єрної компетентності включає низку методик, спрямованих на осягнення студентами особистісних характеристик, з’ясування сильних і слабких вмінь та навичок. Провідним технологічним інструментом аналізу властивостей молодих людей та спрямування їхньої діяльності в опануванні професійного простору є кар’єрне консультування.

Англомовні фахівці кар’єрне консультування визначають таким чином: це взаємозв’язок між консультантом та клієнтом, що спрямований на вирішень тих проблем індивіда, які пов’язані із розвитком особистості клієнта, вирішенням його професійних цілей, реалізацією його ідентичності, конструюванням запланованого маршруту до цієї цілі та реалізацією виробленого плану. За клієнто-центрованого кар’єрного консультування увага зосереджується на ставленнях та переконаннях, які сприяють природному процесі самоактуалізації [161, с.55].

Коло проблем, яке включає в себе кар’єрне консультування, охоплює зняття невизначеності і нерішучості у виборі кар’єри, підвищення ефективності діяльності та адаптаційних можливостей, боротьба зі стресами, а також подолання проблеми неадекватної чи незадовільної інтеграції професійних чи інших життєвих ролей. Кар’єрне консультування варто розглядати як багаторівневу технологію, на кожному з етапів реалізації якої висуваються та вирішуються завдання, спрямовані на підвищення професійної самосвідомості студентів, конкретизуються кар’єрні уподобання та перспективи, визначаються тактики та стратегії подальшої трудової поведінки. Інтегруючи наведені міркування, ми пропонуємо авторське визначення кар’єрного консультування: це комунікативний процес впродовж якого відбувається цілеспрямоване узгодження внутрішніх потреб, уподобань молодих людей, цілей їхнього кар’єрного просування з вимогами та особливостями кар’єрного середовища. Складовими консультування

1. питань кар’єри є психологічний, соціально-психологічний та соціологічний етапи у роботі зі студентською молоддю, яка потребує допомоги у питаннях професійного самовизначення.

Одним з важливих моментів у психологічному етапі кар’єрного консультування є допомога молодим людям у їхній професійній самоідентифікації та коригуванні кар’єрного зростання у відповідності з внутрішніми схильностями та наявним вибором у розгалуженому світі професій.

Тому особливо важливо обрати саме ту сферу діяльності, ту професійну нішу, в якій майбутній фахівець зможе найбільш ефективно реалізувати і використати свій потенціал. Адже невірно обрана сфера діяльності неминуче призведе до внутрішньої напруги, конфліктності індивіда, що може суттєво позначитись на його подальшій кар’єрі. Звичайно ж, психологічна складова консультування з питань кар’єри не обмежується тільки визначенням відповідності між внутрішніми установками особистості та напрямками професійної діяльності. Широкий спектр психологічних методик та технік може бути спрямований на розвиток пізнавальних, інтелектуальних, мотиваційних характеристик молоді. Соціально-психологічна складова кар’єрного консультування спрямована на підвищення компетентності молоді у сфері спілкування. Знання принципів та законів ефективної комунікації є одним із суттєвих компонентів успішної професійної діяльності. Вміння встановлювати емоційний контакт, аргументовано відстоювати власну точку зору, вирішувати конфлікти, проблемні ситуації – ці та інші завдання виступають на перший план при підвищенні соціально-психологічної зрілості студентства.

Окремим аспектом кар’єрного консультування є ознайомлення студентів із соціологічними даними, які стосуються стану ринку праці, задоволеності працюючих своїм рівнем доходів, можливостями кар’єрного росту та ін. Особливість соціологічної складової у кар’єрному консультуванні полягає у формуванні соціологічного мислення та розвитку соціологічної уяви. Як зазначає американський соціолог, Ч. Р. Мілс, людям зазвичай властиво насолоджуватись життям і не пов’язувати його з підйомами і спадами суспільства, в якому вони живуть. Осягаючи складний взаємозв’язок між формами власного життя й перебігом історії, вони й гадки не мають про те, як подібна залежність визначає соціальні перетворення, які їм доводиться переживати, а також яку історію творять вони. Проте володіння соціологічною уявою сприяє розумінню широкого історичного контексту в його значенні для внутрішнього життя й зовнішньої кар’єри індивідів [78, с. 7]. Соціологічне мислення дозволить молодим людям бачити зв’язки і закони, які існують у суспільстві, формує вміння об’єктивно аналізувати обмеження, що постають перед ними, і знаючи їх не впадати у відчай,

1. обирати адекватні шляхи для їх подолання. На думку відомого польського соціолога П. Штомпки, потреба в соціологічній уяві є свого роду імперативом,

прийнятим в кожному суспільстві. Однак ця потреба зростає в демократичному суспільстві, в якому громадянські дії набагато сильніше позначаються на долях усіх загалом і кожного зокремо. Демократія вимагає знань, потребує освічених громадян, які не тільки звикли мислити у вузько егоїстичних категоріях, в рамках так званого горизонту, обмеженого «власними шорами», а й здатних до охоплення широких загальносоціальних проблем і викликів, готових до використання шансів, що відкриваються перед ними, до подолання суперечностей, а також до того, щоб вписати свою власну долю протягом часу, узгодити її з історичним розвитком свого суспільства і представити її в порівняльному контексті з іншими сучасними соціальними системами [149, с. 36].

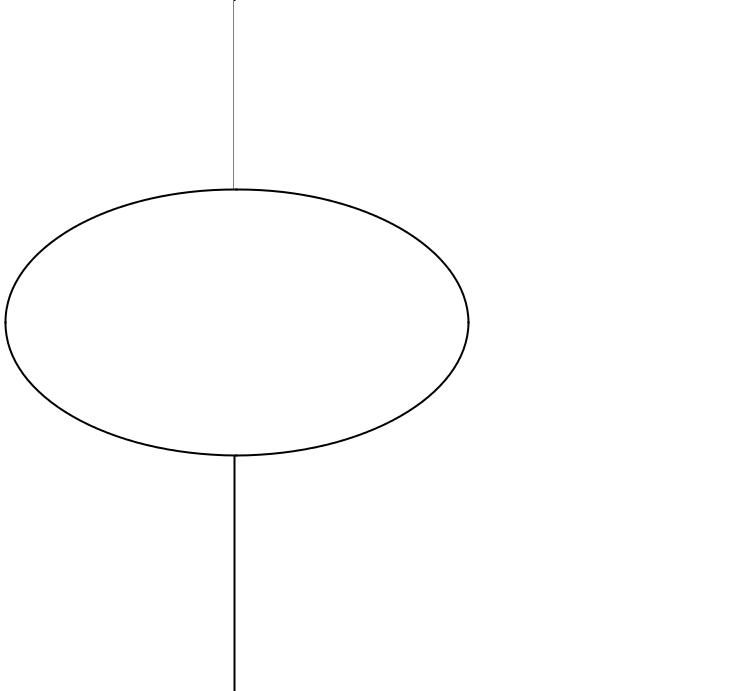
Продовжуючи традиції, закладені представником профорієнтології Б. О. Федоришиним, українськими соціологами, які розвивали ідеї комплексної підготовки фахівців до реалій трудового життя (М. П. Лукашевич, Є. І. Головаха), ми обстоюємо ідею антропоцентричної моделі у діяльності особистості. Важливим напрямком консультативної діяльності у супроводі майбутньої кар’єри

1. спрямування молодої людини на самостійне вирішення проблеми професійного самовизначення. Комплексна програма кар’єрного консультування уможливлює

«проекцію психологічної структури особистості на різні сфери професійної діяльності з огляду на динамічні умови – як суб’єктивні (наявні і можливі здатності особистості – її психологічну структуру, рівень і якість освіти, фізичний стан), так і об’єктивні (соціально-економічні реалії задоволення професійно-статусних домагань особистості» [120, с. 71].

Конструктивно-формуючий блок містить у своєму арсеналі сукупність методик, зміст яких покликаний кристалізувати у студентської молоді дієві програми включення в кар’єрне середовище, вибір перспективних сегментів ринку праці, акумуляції необхідного особистісного, кар’єрного та професійного досвіду. До прикладу, застосування методів портфельної кар’єри у практичному сенсі забезпечує молодих людей необхідними ресурсами, володіючи якими створюються умови для оцінки необхідних кар’єрних компетенцій.

Опанування соціологічним мисленням дозволяє співвідносити свою кар’єру із поточним та перспективним станом соціуму та враховувати закони соціальної дійсності. Таким чином, консультування з питань кар’єри охоплює широкий спектр найрізноманітніших проблем, вирішення яких сприятиме більш успішному та цілеспрямованому самовизначенню.



|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | Орієнтування у широкому |
| Орієнтування у сфері |  | контексті соціальних, |
| власних прагнень, |  | економічних, політико- |
| уподобань, пріоритетів |  | правових умов кар’єрного |
|  |  | середовища |
|  | Кар’ | єрне |
| консультування | | |
|  |  |  |
| Орієнтування |  | Орієнтування |
| у |  | у |
| сфері обраної |  | сфері кар’єрних |
| спеціальності, сприяння |  | технологій, |
| пошуку ніші професійної |  | набуття навичків побудови |
| самореалізації |  | кар’єрних стратегій |
|  |  |  |

**Рис. 3.2. Модель кар’єрного консультування**

Кожен із вказаних блоків розкриває окрему сферу консультативного процесу, який змістовно спрямований на реалізацією певних функцій, здійснюється за допомогою конкретних методів, процедур і технік та орієнтований на досягнення визначених результатів. Процесуально кар’єрне консультування становить логічно взаємопов’язану технологію, кінцевою метою якої є досягнення молодою людиною відповідного рівня кар’єрної компетентності.

Першочерговим для розуміння майбутніх пересувань різними траєкторіями в кар’єрному просторі є орієнтування у власних кар’єрних вміннях та здібностях. Здатність мобілізувати кар’єрний потенціал є важливим з огляду на ті обставини, що в межах кар’єрного простору постають численні перепони, ризиковані маршрути. Мінімізація ризиків та максимізація зисків є важливим компонентом приватного життя особистості. Сутнісно людське життя обмежено певними часовими межами, ресурсами різної природи (часові, монетарні, інтелектуальні, стартові можливості, соціальний капітал). Тому орієнтація на опанування високим рівнем кар’єрної компетентності є ключовим завданням для будь-якої людини, яка висуває сміливі кар’єрні амбіції. Орієнтування у кар’єрному просторі та оцінка власних кар’єрних компетенцій є взаємопов’язаними процеси.

Без знання особливостей кар’єрного простору, поточної та перспективної кон’юнктури на ринку праці ускладнюється можливість посилення одних кар’єрних компетенцій чи їх диверсифікація в інші сегменти. У цьому сенсі актуальними є питання кар’єрної ексклюзії. Вочевидь, не всім спраглим до омріяних горизонтів пощастить подолати перепони, бар’єри, вибудувані інституційними правилами. Такі явні чинники, як інтелектуальні здібності, професійна майстерність, відповідний рівень освіти тощо є тими фільтрами, просочуючись через які особистість має змогу реалізуватись у відповідних сферах життя. Формально у суспільствах із відкритими системами соціальної мобільності кожна людина, за відповідності унормованих вимог, володіє правом реалізувати свій шанс на гідне життя, потрапити у його мейнстрім. Поряд з цим існують такі обставини і умови, які виключають ту чи іншу частину населення з кар’єрного простору, перешкоджають скористатись шансом рівноправної можливості вступити у конкуренту взаємодію. Ця категорія населення витісняється на периферію соціального життя, позбуваючись можливості будувати власну кар’єру. Тому варто говорити про загрози кар’єрної екскслюзії, тобто обмеження права людини скористатись шансом на успішну кар’єру, їх невиправданого усунення з кар’єрного поля. Однією з найбільш вразливих категорій є молодь, зокрема й студентська.

Загалом, кар’єрна ексклюзія визначається нами як процес і результат втрати індивідом зв’язків із кар’єрним середовищем, перешкоджання чи уповільнення пересування щаблями кар’єрного простору. Кар’єрна ексклюзія має дуальну природу, оскільки одночасно є явищем і соціальним, і індивідуальним [16, с. 249]. Тому важливим завданням для студентської молоді є чітке та несуперечливе уявлення про власні можливості і ті соціальні умови, які постають у якості бар’єрів кар’єрного просування.

Підсумком дослідження і сегментації кар’єрного простору, аналізу окремих кар’єрних компетенцій та оцінки загального рівня кар’єрної компетенції постає формування портфеля кар’єри та вибір тактики, стратегії, сегментів втручання в кар’єрний простір. Інструментальними засобами формування портфельної кар’єри

розробка індивідуального плану розвитку кар’єри (ІПРК) та презентація своїх кар’єрних домагань і досягнень за допомогою методики «Портфоліо кар’єри».

Мета та сутність індивідуального плану розвитку кар’єри полягає в окреслені цілей кар’єри та обґрунтування стратегічних кроків для їхньої реалізації. ІПРК є своєрідним органайзером, в якому міститься перелік основних етапів, планів,

практичних кроків для планування та реалізації кар’єри. Загалом індивідуальний план розвитку кар’єри виконує такі завдання: є інструментом, який дозволяє відслідковувати та коректувати основні кроки у сфері професійного і особистісного розвитку; фіксує зусилля, часові та просторові межі реалізації кар’єрних цілей; є зв’язком між ідеальними уявленнями про мету кар’єрного просування та реальними кроками у їх реалізації.

Технологія планування кар’єри під назвою «Портфоліо кар’єрного просування» (ПКП) вже досить добре зарекомендувала себе в західних країнах. У нашій країні цей підхід тільки починає активно застосовуватися. Систематизація кар’єрних досягнень і зразків діяльності слугує доповненням до традиційного резюме.

Протягом навчання у ВНЗ, займаючись громадською діяльністю, беручи участь у наукових конкурсах, молодіжних рухах чи організаціях, студенти набувають різноманітні навички, збагачують свій професійний та особистісний досвід. Разом з тим, здобуті ресурси як у вигляді матеріальних доказів, так і соціально-психологічні здобутки або втрачаються назавжди, або розсіюються у всій множині набутих вмінь. Постає необхідність у їхній систематизації, хронологічному впорядкуванні, фіксації у вигляді матеріальних доказів.

Портфоліо кар’єрного просування студента – інструмент фіксації навчальних та позанавчальних досягнень з метою подальшого використання зібраної інформації для оцінки власних надбань і їх презентацій при оформлені розгорнутих резюме. Таким чином, кар’єрне портфоліо виконує подвійні завдання: по-перше, сприяє усвідомленню і узгодженню власних кар’єрних цілей, розумінню своїх сильних та слабких сторін за допомогою фіксації та унаочнення досягнень; по-друге, демонструє розгорнутий кар’єрний «автопортрет», який у формі документальних підтверджень потрапляє у поле зору потенційного працедавця. Отже, портфоліо кар’єрного просування – це динамічний інструмент самопрозентації, який можна мобільно налаштовувати у відповідності до індивідуальних потреб та запитів працедавців. В узагальненому вигляді портфоліо кар’єрного просування відображає всі досягнення студента (навчальні, професійні та особисті), фіксує процес управління професійною кар’єрою, виступаючи засобом особистісного та професійного розвитку.

Питання, які документи та інформацію необхідно включати у портфоліо залежить від мети кар’єрного просування. Разом з тим, студент, займаючись комплектацією своїх досягнень має реальну можливість переконатись на власному досвіді у своїх перевагах над іншими конкурентами, оцінити свої можливості і шанси отримати омріяну роботу. Працюючи зі своїми надбаннями в такий спосіб, у студента є можливість здійснювати моніторинг своєї діяльності, більш дисципліновано і з відповідною мотивацією планувати та реалізовувати кар’єрні цілі.

Навчально-пізнавальний блок охоплює забезпечення освітнього процесу допоміжними кар’єрно-орієнтованими програмами, метою яких є посилення теоретичних знань у сфері професійного та посадового просування і їхня практична апробація в навчальній та трудовій діяльності. Збагачення навчального процесу забезпечується такими курсами, як «Основи планування кар’єри» та «Практикум з конструювання успішної кар’єри», які є ефективними засобами впливу на формування кар’єрної компетентності загалом та окремих кар’єрних компетенцій зокрема. Названі курси відповідають на два взаємопов’язані питання: що необхідно для формування високого рівня кар’єрної компетентності та яким чином можна реалізувати набутті знання про закономірності побудови кар’єри на практиці. Відповідно, їхнім цільовим завданням є формування у студентів сучасних уявлень про кар’єру, як складноорганізований соціальний процес і опрацювання конкретних навичків і вміннь з планування та організації особистої кар’єри. Результативність навчально-пізнавальної діяльності досягається як за

допомогою засвоєння теоретичних уявлень про внутрішні закономірності кар’єри, так і за допомогою практичних занять.

Важливою складовою у формуванні кар’єрної компетентності студентської молоді є запровадження в навчальний процес технологій, які поширені у реальній виробничій діяльності. До таких відносяться Центри оцінки та Центри розвитку, які сьогодні займають провідні позиції у багатьох організаціях та компаніях. Центри оцінки та Центри розвитку здійснюють підбір діагностичних інструментів та проводять відповідне діагностування компетенцій студентів, працівників, чи кандидатів на заміщення певних посад. Як зазначається у науковій літературі, і у Центрі оцінки, і у Центрі розвитку претенденти беруть участь у низці вправ, що імітують реальні ситуації і містять суттєві елементи роботи [31, с. 7]. Згідно з тим, як здобувач виконає ці вправи, можливо уявити, як він впорається і з самою роботою. Варто зазначити, що сам термін «центр» вказує не про територіальне місцезнаходження, а є, по-суті, характеристикою підходу, методу або процесу, які використовуються організаціями при відборі відповідних кандидатів на конкретні позиції [131, с. 19].

1. контексті нашого дослідження зазначимо, що Центри розвитку виникли з Центрів оцінки, проте між ними є певні цільові відмінності. Центри оцінки, або,

як їх ще називають, ассессмент-центри – це організації, що використовують комплексні діагностичні методи, за допомогою яких систематично реєструють досягнення чи недоліки у поведінці працівників, чи кандидатів на певні посади [55, с. 13]. За іншими визначеннями, ассессмент-центр – це організації, що здійснюють заходи, в процесі яких кандидати беруть участь в серії вправ і/чи тестів у присутності підготовлених спостерігачів та їхні результати підлягають оцінюванню за заздалегідь розробленими компетенціями чи критеріями [131, с. 19]. Також наголошують на тому, що ассессмент–центри застосовують комплексний метод діагностики потенційної успішності у професійній діяльності [113, с. 18].

Аналогічно до Центрів оцінки, в Центрах розвитку працівники отримують можливість брати участь у вправах, які імітують роботу, до якої вони прагнуть.

Претенденти отримують якісний зворотній зв’язок із сторони експертів, а також можливість обговорення та складання плану розвитку. Також у Центрах розвитку акцент ставиться на самостійному оцінюванні, як власних сильних та слабких сторін, так і можливості спостерігати за іншими учасниками. Він може включати аналіз професійно-статусних домагань учасників, який допоможе їм по-новому на себе поглянути, краще зрозуміти, який варіант навчання підходить їм більше за інші, якими є їхні кар’єрні прагнення.

Відтак модель, орієнтована на діагностику, удосконалення та розширення кар’єрного досвіду, рефлексії та розвитку професійних та кар’єрних навичок, зосереджена в межах Центру розвитку, який варто активно застосовувати у практиці підготовки молодих людей до їхньої майбутньої трудової діяльності. Важливим аргументом у застосуванні саме Центру розвитку для надання студентам зворотного зв’язку є та обставина, що вони, так само, як і Центри оцінки, передбачають їхню участь в моделюючих вправах. Вимоги до переліку вправ, які пропонуються для Центу розвитку студентів, є такими: вони формуються на основі аналізу конкретної діяльності і визначають сутнісні аспекти майбутньої трудової діяльності, охоплюють перелік компетенцій, які є ключовими для посади, на яку претендують майбутні фахівці; вибір вправ здійснюється у такий спосіб, щоб надати можливість самому студенту реалізувати та відпрацювати певні навички, а також мати нагоду безпосередньо спостерігати за діяльністю інших з метою здійснити саморефлексію власних сильних та слабких професійних, особистісних, комунікативних та інших компетенцій; вправи повинні мотивувати студентів до змін чи удосконалення компетенцій, які визнано ключовими для посадового і кар’єрного зростання, а також становили собою дієвий механізм у налагоджені практичної взаємодії між системою освіти і майбутньою сферою докладання професійних зусиль.

Результатом участі студентів у роботі Центру розвитку є досягнення двох взаємопов’язаних освітніх та практико-орієнтованих цілей: з’ясування вимог, які висуваються до студентів, інтеріоризація змісту компетенцій, якими необхідно володіти і їх екстеріоризація, досягнення реальних поведінкових характеристик,

що визнаються працедавцями як цілісна компетентність, яка сприятиме успішній роботі.

Зазначимо, що багато зарубіжних університетів не приймають абітурієнтів без складання відповідного іспиту. При оцінці використовуються три основні критерії [114, с. 275]:

1. Уміння діяти автономно: захищати свої права, інтереси, проявляти відповідальність, планувати і організовувати кар’єрні плани, самостійно набувати знання.
2. Здатність працювати з різними видами інформації та критично осмислювати отримані відомості.
3. Уміння працювати в групі: встановлювати успішні взаємовідносини,

вміння вирішувати конфлікти тощо.

Отож, перевагою Центру розвитку є та обставина, що під час його діяльності створюється максимально реалістичні ситуації, у режимі реального часу та за допомогою вправ, які динамічно змінюють одна одну, допомагають молодим людям зануритись у потенційне бізнес-середовище, опрацювати необхідні навички для успішної інтеграції у кар’єрний простір. Організаційно-комунікативний блок формування кар’єрної компетентності охоплює технології із забезпечення молодих людей зв’язками зі потенційними працедавцями та професійною спільнотою. Варто зазначити, що це найбільш проблематичний сегмент кар’єрного орієнтування.

Ми погоджуємось з українською дослідницею І. Нечитайло, що мета будь-якої роботи з освітньої проблематики має полягати не стільки в констатації очевидної кризи, стільки в поясненні чинників появи та механізмів подолання цієї кризи. За поясненням науковця, парадокс такої ситуації полягає у тому, що, з однієї сторони спостерігається суттєве послаблення взаємозв’язку між рівнем освіти і можливістю успішного працевлаштування, зниження якості освіти. З іншої сторони, триває «освітній бум» – всі критикують освіту, особливо вищу, проте, масово прагнуть її отримати [82, с. 165]. На нашу думку, тривалий час в Україні панувала комерціоналізація освіти і стійка тенденція її автономізації від

ринку праці. Подвійні стандарти, які спостерігаються і до цього часу, визначають комунікативні зв’язки у цій сфері. Традиційні ярмарки вакансій (кар’єри), виробничі практики подекуди є формалізованими заходами, ініційовані ВНЗ задля чергового звіту. Вважаємо, що така ситуація пов’язана із відсутністю сталої культури в організації взаємодії між ринком освітніх послуг та виробничою сферою.

До прикладу за кордоном, зокрема в Англії, тривалий час існує практика ознайомлення майбутніх випускників з перспективами їхнього подальшого працевлаштування за назвою Milk round (англ. – молочний тур). Сама назва заходу – суто британський термін, який виник за аналогією з доставкою молока, яке в Британії традиційно доставлялось до дверей будинків безпосередніх споживачів. Суть заходу полягає у серії зустріч працедавців зі студентами ВНЗ. Участь у заходах беруть провідні приватні та державні фірми, працедавці із широкого спектра промислових і комерційних секторів економіки, значна кількість невеликих підприємств, представники рекрутингових агенцій, які зацікавлені у фахівцях певної спеціалізації. Також компанії проводять тестування та співбесіди зі студентами, які здобувають кваліфікацію за профілями їхньої діяльності [176, с.71]. На наше переконання, саме вищі навчальні заклади мають бути ініціаторами налагодження такої взаємодії, адже не лише якість знань є свідченням і чинником престижу вищого навчального закладу, але й показники працевлаштування випускників цього закладу.

Українські вчені, узагальнивши закордонний досвід, запропонували власний набір механізм взаємодії ВНЗ і бізнесу [114, с. 277 – 278]: механізм включення бізнесу до навчального процесу через спеціальні навчальні програми, які розроблені спільно і фінансуються компаніями; виконання студентами реальних проектів у яких зацікавлені комерційні структури; механізм обміну інформацією через презентації компаній та контакти з випускниками; представлення компаніями змісту професійних компетенцій; механізм цільової ресурсної підтримки компаній шляхом призначення стипендії та премії для кращих студентів; доступ до баз даних компанії у якості заохочення для кращих студентів; проведення разом із бізнесом олімпіад та конкурсів; механізми співпраці в галузі планування та розвитку кар’єри студентів і випускників (опис функціональних обов’язків (компетенцій) для різних професій і спеціальностей, які надаються компаніями і розповсюджуються Центром кар’єри); щорічні ярмарки вакансій на факультетах з презентацією компаній.

Узагальнюючи напрацювання українських вчених та наші авторські розвідки, пропонуємо таку форму взаємодії, яка би відповідала сучасним умовам і була б реалістичною для практичної реалізації. Оскільки проблеми взаємодії між освітньою галуззю та бізнес-середовищем у її фундаментальному вимірі мають свою специфіку і виходять за межі об’єкту та предмету дисертаційного дослідження, обмежимось обґрунтуванням співпраці ВНЗ та працедавців у формуванні кар’єрної компетентності студентської молоді.

Вплив робочого середовища є тим стимулюючим чинником, який відсилає сигнали студентам стосовно визначення освітніх та кар’єрних пріоритетів. Ми схильні розмежовувати такі впливи на дві групи: прямі (цілеспрямовані) та опосередковані (латентні). Умовно першу групу ми назвали «мости кар’єри», другу – «горизонти кар’єри». Прямий вплив виявляється в усвідомленій взаємодії представників ділових кіл у питаннях підготовки студентів до майбутнього включення у професійну діяльність, орієнтуванні молоді у виробничих, професійних, посадових питаннях. Отож, до групи прямих (цілеспрямованих) впливів нами віднесені такі методи діяльності зі сторони працедавців [18, с. 65]:

1. Демонстрація профілю діяльності організації з метою коригування подальших освітніх ініціатив молодих людей, ознайомлення студентів із практикою кар’єрного просування на підприємствах, презентація прозорої та зрозумілої політики управління персоналом.
2. Організація ознайомлюючих практик, залучення молоді до стажувань з метою практичної перевірки їхньої готовності включитись у професійну діяльність та кар’єрні перегони. Проведення пробних тестувань, іспитів,

вирішення змодельованих завдань, як на власних підприємствах, так і в межах навчальних закладів.

1. Налагодження взаємозв’язку між окремими кафедрами задля спільного формування навчальних планів, зокрема розробки тих навчальних дисциплін, спеціалізованих курсів, які стосуються формування специфічних кар’єрних компетенцій.
2. Наявність на ринку праці сильних та конкурентоспроможних організацій,

які формують серед студентської молоді стійкі кар’єрні орієнтації та уявлення про бажане місце праці.

1. Створення позитивного іміджу в громадській думці, формування громадських уявлень про престиж компанії, зокрема шляхом реалізації різноманітних соціальних проектів, благодійних заходів, та ін., які демонструють широкому загалу етичну спрямованість бізнесу і можуть формувати стійку орієнтацію молоді пов’язати свою майбутню кар’єру саме з цією компанією.

Вважаємо, що реалізація кар’єри у її повноформатному вимірі можлива лише там і тоді, коли на полі ділової активності присутні сильні та конкурентоспроможні організації. Було б помилково вважати, що кар’єрна компетентність є самоціллю в системі загальної підготовки студентської молоді. Відомий італійські соціолог В. Парето ще на початку ХХ ст. зазначив, що у країні, де мало промислових підприємств, індивід, який від народження щедро наділений інстинктами комбінацій, зустріне значно менше можливостей для їхнього використання в порівнянні з тими, хто народився в індустріальній країні, де постійно створюються нові підприємства [89, с. 359]. Відтак лише за умов сильної економічної складової видається за можливе підготовка фахівців, затребуваних ринком праці.

Проте варто ще раз підкреслити і відповідальність самих освітніх закладів у збалансованому підході до підготовки тих фахівців, попит на яких відповідає пропозиції ринку праці. Найважливішим елементом стратегічного бачення є вибір тієї ніші на ринку освітніх послуг, які ВНЗ прагне зайняти і максимізувати свої переваги. За цих умов варто підкреслити, що будь-який університет – навіть університет світового класу – не може досягнути переваг відразу у всіх галузях. Отож, розробка стратегії і концепції розвитку складається зокрема у визначені сфер, в яких навчальний заклад хоче і може зайняти провідні позиції [116, с. 57].

Вдамось до аналізу системи оцінювання кар’єрної компетентності студентства в межах університетської освіти, яка володіє своїми особливостями. Сенс оцінювання полягає не стільки у спробі визначити бальні показники досягнутих результатів (оцінки, кількість прослуханих годин, отримані сертифікати), скільки у створенні системи моніторингу кар’єрної компетентності, яка поступово та систематично формується протягом всіх років навчання у вищому навчальному закладі. Перегукуються з нашими думками ідеї українських вчених, які вважать, що під освітнім аудитом слід розуміти не контроль, а процес оптимізації якості та ефективності надання освітніх послуг, шляхом дослідження

1. аналізу думок викладачів та студентів, які причетні до надання чи споживання такого продукту, як знання.

Саме завдяки цьому освітній аудит стане засобом покращення якості освітнього процесу та сприятиме кращому функціонуванню системи, залученню до цього процесу не тільки держави, але й тих, на кого це спрямовано (викладачів і студентів, вчителів і учнів, батьків та громадськості загалом) [57, с. 276]. Тому пропонуємо гнучку, спрямовану на стимулюючий вплив, методику відстеження актуального стану знань та вмінь студентів у системі побудови бажаного кар’єрного шляху. Пропонуємо оцінку розвитку кар’єрної компетентності проводити у двох вимірах: відносному та абсолютному.

Відносні критерії охоплюють показники діяльності самого Центру розвитку кар’єри, які відображають загал студентів, які звернулись за різноманітними консультаціями до його фахівців, кількість проведених заходів, за допомогою яких відбувається актуалізація кар’єрних інтересів молодих людей. Варто зазначити, що кількість інституцій, задіяних у процесі формування та розвитку кар’єрної компетентності конкретного студента досить велика, що становить певну проблематичність у визначенні кінцевого результату. Підґрунтям для оцінки видається аналіз результативності діяльності зацікавлених у цьому процес учасників. Тому оцінка може проводитись за кількістю працевлаштованих випускників, які навчались у вищому навчальному закладі. Евристичним методом видається внутрішнє оцінювання студентів за результатами опанування кар’єрних компетенцій, а також зовнішній моніторинг Центром думок щодо їхнього кар’єрного просування методом опитування. Абсолютні показники віддзеркалюють персональні досягнення студента та фіксують його поетапне проходження щаблями орієнтування в кар’єрному просторі.

Послідовне розкриття змістового наповнення кожного з блоків алгоритмічної моделі формування кар’єрної компетентності студентської молоді дає змогу зробити висновок про те, що її успішна реалізація можлива в гармонійному поєднанні всіх рівнів. Особливості державної політики, які постають в якості макрорівня стимулювання кар’єрної активності молоді, знаходять свій прояв в інституційному врегулюванні взаємовідносин у різних сегментах суспільного життя: встановленні стандартів якості освіти та механізмів визначення необхідних обсягів підготовки фахівців із різних спеціальностей; прийнятті відповідних законодавчих актів, метою яких є пожвавлення економічної активності, формування сприятливої ситуації на ринку праці, зокрема у вимірах захисту праці та подолання явища бідності працюючих, яке позбавляє молодих фахівців мотивації до реалізації кар’єри.

Послідовне розкриття змістового наповнення кожного з блоків алгоритмічної моделі формування кар’єрної компетентності студентської молоді дає змогу зробити висновок про те, що її успішна реалізація можлива в гармонійному поєднанні всіх рівнів та відповідних кожному з них формовиявів. Особливості державної політики, які постають в якості макрорівня стимулювання кар’єрної активності молоді, знаходять свій прояв в інституційному врегулюванні взаємовідносин у різних сегментах суспільного життя: освіті, визначенні стандартів її якості, прийняті відповідних законодавчих актів, метою яких є пожвавлення економічної активності, визначенні магістральних шляхів розвитку суспільства та необхідних методів досягнення державної могутності.

Як зазначає відомий американський економіст М. Портер, для конкурентних переваг важливою є особистісна мотивація до праці і підвищення професійних навичків. Видатні таланти – дефіцитний ресурс для буд-якої країни. Успіх країни багатьох випадках залежить від того, яку освіту обирають її талановиті громадяни, де вони воліють працювати, від їх зобов’язань та старань. Мета державних структур і цінності, які пропонуються окремим громадянам і компаніям, а також значення, які надаються певним галузям і компаніям, спонукають до руху капіталу та людських ресурсів, що, відповідно, безпосередньо впливає на рівень конкурентоспроможності конкретних галузей промисловості. Країни прагнуть бути конкурентними у тій діяльності, до якої люди найбільш схильні чи від якої вони залежності [101, с. 235 – 236].

Натомість, українські науковці констатують, що 81,2 % молодих безробітних не мали будь-якої допомоги від Державної служби зайнятості. У тих небагатьох випадках, коли молодь отримувала таку допомогу, це були консультації стосовно пошуку роботи та надання інформації про вакансії (12,3 та 13,4 % відповідно) [88, с.31]. Це свідчить про низький імідж даного напрямку державної політики подолання молодіжного безробіття, а також про необхідність підвищення активності держави у цій сфері.

Відтак, нами з’ясовано, що необхідна оптимізація взаємодії вищих навчальних закладів із роботодавцями з використанням вітчизняного та міжнародного досвідів, теоретичному та практичному обґрунтуванні ефективних механізмів інтеграції систем «знання» та «досвід». З огляду на нові виклики сучасності, обґрунтовані шляхи становлення кар’єрної самореалізації студентської молоді в умовах непередбачуваних соціально-політичних, економічних, ціннісних трансформацій. Важливість здобуття якісної освіти поєднується із здатністю реалізуватись майбутньому фахівцеві на ринку праці. Вміння позиціонувати себе в конкурентному довкіллі, сповненому різноманітних ризиків, спричинених кон’юнктурними коливаннями у кожному з сегментів соціального життя, не тотожні сумі набутих знань у навчальному закладі. Можливі ризики вбачають не стільки в системі підготовки фахівців, стільки у їхній подальшій неспроможності реалізувати набутті знання на практиці, вибудувати бажану кар’єру зважаючи на об’єктивну соціальну дійсність і суб’єктивні орієнтації та особистісні уподобання молодих людей.

**ВИСНОВКИ**

1.Проаналізовано наукові традиції вивчення й інтерпретації кар’єри у соціогуманітарних дисциплінах із особливою увагою до відповідного соціального дискурсу. З’ясовано, що значними напрацюваннями у цій сфері вирізняються соціальна психологія, теорія управління та соціологія. Виявлено, що з позицій психології наголошується на внутрішніх чинниках формування та реалізації кар’єри: кар’єрне зростання розглядається не тільки (і не стільки) як просування щаблями організаційної ієрархії, скільки як процес самореалізації людини у професійній сфері, як певна динаміка особистості. Із перспективи теорії управління проблематика кар’єри розглядається з огляду на ефективність функціонування організацій, наголошується на необхідності синхронізації двох процесів (функціонування організацій та реалізації кар’єр їхніх працівників). Дотичні з теорією управління економічні науки розглядають проблематику кар’єри, концентруючись на її макро- та мікроекономічних чинниках. Міждисциплінарне поле дослідження кар’єри представлене у межах неоінституціоналізму і фокусується на інституційних чинниках її реалізації, а також на взаємозв’язку інституційного та соціокультурного вимірів соціальної реальності.

2.Особливість соціальної перспективи у дослідженні кар’єри визначається: по-перше, системністю соціального бачення явища кар’єри, реалізація якої вкорінена у соціокультурний та інституційний контекст на мікро-, мезо та макрорівнях; по-друге, історико-соціологічним підходом до динаміки системи освіти та ринку праці, які вимагають зміни підходів у підготовці майбутніх фахівців-управлінців соціальними закладами; по-третє, емпіричною дослідницькою орієнтацією, що спирається на широкий спектр спеціальних методів.

3.Узагальнення окресленого дискурсу дало змогу виокремити у його межах два підходи щодо реалізації кар’єри керівника соціального закладу: суб’єктивістський та об’єктивістський. Суб’єктивістський підхід орієнтований на вивчення індивідуальних, особистісних рис суб’єктів реалізації кар’єри – керівників соціальними закладами. Об’єктивістський – наголошує на соціальних статусах і ролях, ієрархіях та інституційних змін. Упродовж останніх років набув поширення компетентнісний підхід у підготовці управлінців як суб’єктів реалізації кар’єри на етапі прискореної соціальної динаміки. Представляє інтерес система чинників формування і реалізації кар’єрної компетентності керівника соціального закладу у взаємозв’язку з його професійно-статусними домаганнями, як спрямованості індивіда на досягнення особистісного та суспільно значимого результату професійної діяльності.

1. У дослідженні сформульовано методологічні засади вивчення інституційних та соціокультурних чинників формування та розвитку кар’єри керівника соціального закладу. Такими засадами є поєднання структурної парадигми та напрацювань теорії соціальної напруги, концептів культурного та соціального капіталу, неоінституційних підходів. З’ясовано, що реалізація кар’єри керівника соціального закладу визначається особистісними (психологічними, інтелектуальними) і контекстуальними (соціокультурними, інституційними, економічними та ін.) чинниками. У свою чергу кар’єрна компетентність керівника соціального закладу включає такі компоненти, як: готовність до прояву певних властивостей у діяльності; знання засобів, способів, програм виконання дій, вирішення соціальних і професійних завдань, правил і норм поведінки; досвід реалізації цих знань; ціннісно-смислове ставлення до змісту компетенцій, їхнє особистісне значення; здатність проявляти компетентності адекватно до ситуацій професійної діяльності.

4. Методика оцінки розвитку кар’єрної компетентності керівника соціального закладу концентрується на двох вимірах: відносному та абсолютному. Відносний вимір охоплює показники діяльності Центрів розвитку кар’єри, які фіксують релевантні до реалізації кар’єри характеристики загалу опитаних, котрі звернулись за різноманітними консультаціями до його фахівців, кількість проведених заходів, за допомогою яких відбувається актуалізація кар’єрних інтересів. Абсолютні показники віддзеркалюють персональні досягнення та фіксують його поетапне проходження щаблями орієнтування в кар’єрному просторі. Діагностика за запропонованою методикою уможливлює розробку цільових програм кар’єрного консультування керівників соціальними закладами із метою оптимізації реалізації ними професійної кар’єри.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алешина И. В. Западная и восточная деловые культуры. URL: http://www.elitarium.ru/2005/12/14/zapadnaja\_i\_vostochnaja\_delovye\_kultury.html (дата звернення 15.03.2016).
2. Алиев В. В. Основы исследования социальной субъектности молодежи.

*Знание. Понимание. Умение.* 2015. № 1. С. 152–161.

1. Арбеніна В. Профатілова Л. Професійно-статусні домагання сучасного студентства та їхні суб’єктивні чинники. *Вiсник Харкiвського нацiонального* *унiверситету iм. В.Н. Каразiна.* Соціологічні дослідження сучасного суспільства:методологія, теорія, методи. Харків, 2009. №844. С. 251 – 260
2. Астахова В. И. Успешность выпускников как главный критерий качества работы ученого заведения. *Вчені записки Харківського гуманітарного* *університету «Народна українська академія».* Харків: Вид-во НУА, 2014. Т. 20.26 – 37.
3. Бауман З. Индивидуализированное общество / пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. Москва: Логос, 2002. 390 с.
4. Беккер Г. С. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории / пер с анл. Сост., науч ред., послесл. Р.И. Капелюшников; предисл. М.И. Левин. Москва: ГУ ВШЭ, 2003. 672 с.
5. Беляцкий Н. П. Менеджмент: Деловая карьера. Минск: Выш. шк., 2001.302 с.
6. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. Москва: «Медиум». 1995. 323 с.
7. Бєляєва Л. В., Тесленко В. К. Зміст кар’єрної орієнтації студентів на етапі освіти. URL: http://archive.kharkiv.org/View/1258 (дата звернення 26. 06.2016)
8. Бирченко Е. В. Карьерный рост выпускников в системе показателей качества высшего образования. *Новий Колегіум.* 2012. № 1. С. 17 – 23.
9. Бискуп В. С. Субъектность и патернализм современной молодежи в системе формирования профессиональной карьеры. *Вестник КазНУ.* *Серия психологии и* *социологии.* Алматы, 2016. № 3. С.206–214.
10. Біскуп В. С. Декомпозиційна структура інтегральної кар’єрної компетентності та її складові. *Психологія і суспільство.* 2010. №4. С. 82 – 91.
11. Біскуп В. С. Інституційні та особистісні виміри кар’єрної ексклюзії.

*Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства.*Харків, 2014. Вип. 20. С. 248 – 252.

1. Біскуп В. С. Особливості інституційної підтримки професійної кар’єри за кордоном. *Сучасні суспільні проблеми і вимірі соціології управління:* збірник наукових праць ДонДУУ. Серія «Соціологія». 2010. Вип. 146. Донецьк: ДонДУУ.73 – 75.
2. Біскуп В. С. Особливості соціальної взаємодії у сфері розвитку та підтримки індивідуальних кар’єр. *Вісник Одеського національного університету імені І.* *І.Мечникова. Соціологія і політичні науки.* Одеса, 2011. Вип. 10. Том 16. С. 468 –473
3. Біскуп В. С. Особливості соціокультурного довкілля вищого навчального закладу у системі формування кар’єрної компетентності студентської молоді.*Молодіжна політика: проблеми та перспективи:* збірник наукових праць.Дрогобич-Жешув: «Трек ЛТД», 2015. Вип. 6. С. 172 – 177.
4. Біскуп В. С. Оцінка умов і чинників формування та розвитку кар’єрної компетентності студентської молоді. *Наука и общество:* международная конференция (г. Донецк, 15 февр. 2014). Донецк: научно – информационный центр «Знание», 2014. С. 171 – 174.
5. Біскуп В. С. Принципи та технології компетентнісного підходу до формування професійної кар’єри студентської молоді. *Науково-теоретичний і* *громадський альманах «Грані».* Дніпропетровськ, 2016. №5 (133). С.61–68.
6. Біскуп В. С. Технологія управління розвитком кар’єрної компетентності студентів ВНЗ. *Соціальні технології:* *актуальні проблеми теорії та практики.*Збірник наукових праць. Запоріжжя, 2012. Вип. 53. С. 50 – 56.
7. Біскуп. В. С. Теоретико-методологічне обґрунтування феномена «ціна

кар’єри». *Вісник* *Харківського* *національного* *університетуімені «Соціологічні* *дослідження сучасного* *суспільства: методологія, теорія, методи».* Харків, 2011. № 94 С. 73 –7 9.

1. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта: Наука, 1998. 168 с.
2. Бодди Д*.* Пэйтон Р. Основы менеджмента. СПб: Издательство «Питер», 1999. 816 с.
3. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб прайм-Еврознак, 2003. 672 с.,
4. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. Кузнецов С.А.

СПб.: «Норинт», 2000. 1536 с.

1. Бурдуковская Е. А. Социокультурная среда вуза как объект педагогического моделирования. *Теория и практика общественного развития.*2011.№8. С. 154 – 156.
2. Бурдье П. Социология политики / пер. с фр. Е.Д. Вознесенская; сост., общ. ред. и предисл. Н.А.Шматко. М.: Socio-Logos, 1993. 336 с.
3. Бурдье П. Социология социального пространства / пер. с франц.; отв. ред. перевода Н. А. Шматко. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2007. 288 с.
4. Бычихин Д. Портфельная карьера: мобильные менеджеры начинают - и

выигрывают? URL: http://planetahr.ru/publication/739 (дата звернення 16.01.2016)

1. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. М.-СПб: Центр Гуманитарных Инициатив. 2013. 656 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад і голов. ред. Бусел В.Т.]. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728с.
3. Вудраф Ч. Центры развития и оценки. Определение и оценка компетенций. М.: ГИППО, 2013.374 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
5. Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве: монографія / под общ. ред. Е. А. Подольской. Харьков: Изд-во НУА, 2010. 416 с.
6. Выпускники украинских вузов глазами работодателей. URL: http://www.yourcompass.org
7. Вэттен Д. Л., Камерон К. С. Развитие навыков менеджмента / пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. СПб.: Издательский дом Нева, 2004. 672 с.
8. Галлямова Э. Г. Управление компетенциями как ключевой фактор развития интеллектуального капитала организации. *Вестник Московского* *университета.* Управление (государство и общество).№3. 2007.С. 96 –107.
9. Гнедина Т. Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя: На примере Забайкальской железной дороги: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Хабаровск, 2006. 277 с.
10. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду.

*Вища освіта України.* 2008. № 3. С. 23-30.

1. Головаха Е. И*.* Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев: Наукова думка*,* 1988*.* 144 с.
2. Головаха Є. Феномен «аморальної більшості» в українському суспільстві: пострадянська трансформація масових уявлень про норми соціальної поведінки / Україна – 2002. Моніторинг соціальних змін / Є. Головаха. – К., 2002. С. 460-468.
3. Гришнова Е.А. Прекаризация как проявление кризисных явлений в социально-трудовой сфере Украины. Доклад представлен в рамках сессии «Реакция рынка труда на кризис» XIV Апрельской международной научной конференции «Модернизация экономики и общества».
4. Грошев А. В. Профессиональное правосознание сотрудников органов внутренних дел (понятие, функции, проблемы формирования): учеб. пособие Екатеринбург : Изд-вс ЕВШ,1995. 82 с.
5. Дейнеко О., Сокурянська Л. Студентство у суспільстві ризику: чинники актуалізації соціальної суб’єктності. *Молодіжна політика:* *проблеми та* *перспективи: збірник наукових праць* Дрогобич–Жешув: «Трек ЛТД», 2015.Вип.С. 10 – 20.
6. Долгих Л. Вплив статеворольових стереотипів на кар’єрні домагання молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». Київ, 2007. 16 с.
7. Економічна теорія: політична економія / за заг. ред. С. І. Юрія К.: Кондор, 2009. 604с.
8. Жерьобкіна Т., Куделя М., Самохін І., Стадний Є., Когут І. Соціально- економічний портрет студентів: результати опитування. URL: https://www.cedos.org.ua/uk/osvita/sotsialno-ekonomichnyi-portret-studentiv-rezultaty-opytuvannia (Дата звернення: 14.03.2016).
9. Зейгарник Б. Теория личности К. Левина. М., Изд-во Моск. ун-та, 1981. 118 с., С. 64 – 67
10. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, М.: 2004., с. 34-35
11. Злобіна О., Тихонович В. Суспільна криза і життєві стратегії особистості. Київ: Стилос, 2001. 238 с.
12. Иванов В.Н., Патрушев В.И. Инновационные социальные технологии государственного и муниципального управления. / 2-е изд., перераб. и доп.Москва: ЗАО "Издательство “Экономика”, 2001. 327 с.
13. Ипполитова Н. В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход*».* *Вестник Южно-Уральского государственного* *университета. Серия Образование. Педагогические науки*. 2009. № 13 (146).С.9 – 15.
14. Калмык В. А. К программе исследования трудовой карьеры. *Методологические проблемы социологического исследования мобильности трудовых ресурсов.* Новосибирск: Наука, 1974. С. 208 –249.
15. [Калхун К. Університет у кризі? *Спільне,* №3, 2010. С. 32 – 46](http://commons.com.ua/?p=11049)
16. Квасова О. Г. К современному состоянию проблемы временной перспективы личности . Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. 5 (15). С. 137 – 141.
17. Кляйнманн М. Ассессмент – Центр. Пер. с нем. Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2004. 128 с.
18. Ковалева Т. М. Компетентностный подход как идея открытого заказа на

содержание школьного образования в контексте русской культуры. URL: http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-4.htm (Дата звернення: 10.11.2016)

1. Коваліско Н. В. Шпіц-Чечота І. А. Специфіка соціального аудиту та соціальної експертизи в системі засобів діагностики якості освітніх послуг.*Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління:* зб. наук. пр. Донец.держ. ун-ту упр. Донецьк: Вид-во ДонДУУ. 2014. Т. 15, Вип. 281. С. 274-279
2. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. М.: Прогресс, 1979.504 с.
3. Колпаков В. М. Стратегический кадровый менеджмент: Учеб. пособие /

М. Колпаков, Г. А. Дмитренко. Киев: МАУП, 2005. 752 с.

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В.Овчарук. – Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
2. Корпоративные финансы: Учебник для вузов / Под ред. В. Романовского, А. И. Вострокнутовой. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2011. 592 с.
3. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе / пер. с полськ. М.: «Экономика», 1975 269 с.
4. Кубко В. П. Етапи формування корпоративної культури вищих навчальних закладів України. *Ученые записки Таврического национального университета* *имени В.И. Вернадского Серия «Философия. Культурология. Политология.* *Социология»*. 2014. Том 27 (66) № 1. С. 112 –118.
5. Левин К. Дембо Т., Фестингер Л., Сире Р. Уровень притязаний. *Психология* *мотивации и эмоций* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. М.: ACT:Астрель, 2009. С. 471 – 476.
6. Лєпехова Л. Механізми життєвих домагань у системі цілеутворення особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології:* Зб. статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; Редкол.: Д. Максименко, М. М. Слюсаревський та ін. Київ.: ТОВ «Міленіум», 2005. Вип. 10 (13). С. 105 – 116.
7. Лободинська О. Успішне працевлаштування за фахом – мета навчання.

*Науковий вісник НЛТУ України.* Львів: РВВ НЛТУ України. 2012. Вип. 22.13.388 – 396.

1. Лукашевич М. П. Вплив масової комунікації на економічну складову соціального капіталу суспільства. *Соціологія праці та зайнятості:* *шляхи* *інституалізації і перспективи розвитку:* зб. наук. пр. VI Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: ІПК ДСЗУ, 2015. С. 17-23.
2. Лукашевич М. П. Соціологія праці: Підручник Київ: Либідь, 2004. 404 с.
3. Ляска О. П. Принципи реалізації компетентнісного підходу в підготовці інженера-педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти:* *збірник наук.* *праць.*Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2012. Вип. 34 35. С. 37 – 42.
4. Магун В. Революция притязаний и изменения жизненных стратегий молодежи: 1985 – 1995 годы. *Революция притязаний и изменение жизненных* *стратегий молодежи: 1985 - 1995 годы*. М.: Изд-во Института социологии РАН,1998. С. 6 – 42.
5. Магун В. С. Потребности и психология социальной деятельности личности. Наука. Л.: 1983. 176 с.
6. Магун В. Динамика притязаний и изменение ресурсных стратегий молодежи: 1985-2005 годы. Россия реформирующаяся. Ежегодник / Отв. ред.М.К. Горшков. М.: Институт социологии РАН, 2007. Вып.6. С. 197 – 219.
7. Майстер Д. Истинный профессионализм / пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. 228 с.
8. Марков Н. Технология и эффективность социального управления.

М.: Прогресс, 1982. 267с.

1. Маркова А*.* К*.* Психология профессионализма. М.: Знание, 1996*.* 308 с.
2. Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу.URL: http://www.europians.org.ua/deyanel.html
3. Миддлтон Д. Карьера. / пер. с англ. М. В. Курилюк. М.: Эксмо, 2007. 230 с.
4. Миллс Ч. Социологическое воображение / пер. с англ. О.А. Оберемко; под общей ред. и с пред. Г.С. Батыгина. М.: Издательский Дом Nota bene, 2001. 264 c.
5. Міельчарек А. Поняття кар’єри та професійного успіху в системі соціологічних категорій. *Наукові праці МАУП.* Київ, 2013. Вип. 2(37). С. 117–122.
6. Могилевкин Е.А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг.

Монография. СПб.: Речь, 2007. 336 с.

1. Молодь України – 2015. І. Волосевич, С. Герасимчук, Т. Костюченко. ІП

«ГФК Юкрейн», К.: 2015. 88 с.

1. Невмержицька Н. М. Особливості ринку праці для молоді в контексті цивілізаційно-ціннісного розколу в Україні. *Соціологія праці та зайнятості:* *шляхи інституалізації і перспективи розвитку:* зб.наук.пр. VIМіжнародної науково-практичної конференції. – Київ: ІПК ДСЗУ, 2015. С. 273-282
2. Нечитайло И. С. Изменение общества через изменение образования:

иллюзия или реальность?: монография. Харьков: Изд-во НУА, 2015. 552 с.

1. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. / под ред.

Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 608 с.

1. Обучение на протяжении жизни в условиях новой экономики (Серия «Актуальные вопросы развития образования») М.: «Алекс», 2006. 264 с.
2. Овсяннікова В. В. Особливості професійної кар’єри особистості. *Проблеми* *сучасної психології*. 2013. № 1. С. 91-104.
3. Омае К. Мышление стратега: Искусство бизнеса по-японски / пер. с англ.

М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 215 с.

1. Осташев В. В. Системные принципы реализации компетентностного подхода в профессиональном образован. *Вестник Псковского государственного* *университета. «Серия Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки».* Псков: ПсковГУ, 2012. Вып. 1.С. 118 –122
2. Парето В. Компендиум по обшей социологии / В. Парето; пер. с итал. А.
3. Зотова; науч. ред., предисл. к рус. изд., указ. имен М. С. Ковалѐвой; науч. консульт. Н. А. Макашева; Гос. ун-т – Высшая школа эконо-мики – 2-е изд. – М. Изд. Дом ГУ ВШЭ, 2008. 511.
4. Перехід на ринок праці молоді України / Е. Лібанова, О. Цимбал, Лісогор, І. Марченко, О. Ярош // Міжнародне бюро праці, Програма молодіжної зайнятості, Департамент політики зайнятості. Женева: МОП, 2014. 79 с.
5. Пешкова В. П. Социально-педагогические ресурсы социально-культурной среды образовательного учреждения. *Вестник СЗО РАО.* Москва, 2013. № 1 (13) С. 36 – 39.
6. Пивоварова Н. П. Українська соціокультурна реальність: модерн чи постмодерн, матеріалізм чи постматеріалізм? *Науково-теоретичний і* *громадський альманах «Грані».* Дніпропетровськ, 2015. № 2.С. 97 –104.
7. Пилипенко В. Сапєлкіна О. Вища освіта в Україні: проблеми і шляхи модернізації. *Українське суспільство:* *моніторинг соціальних змін.* Київ: ІС НЛН України, 2015. Вип.2 (16). С.445 – 462.
8. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму: монографія. Київ: Алерта: КНТ: ЦУЛ, 2008. 336 с.
9. Погрібна В. Л. Інституціоналізація професійної діяльності як основа формування професіоналізму. *Вісник Національного університету* *"Юридична* *академія України імені Ярослава Мудрого". Серія: Соціологія.* 2016. № 3.78 – 88.
10. Погрібна В. Л. Професійна мотивація юриста: теоретичні та емпіричні виміри. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого.Сер.: Філософія, філософія права, політологія, соціологія.* 2013. № 2. С. 314–321.
11. Подольская Е. А. Нечитайло И. С. Образование в условиях глобальных социальных изменений: монографія / под общ. ред. Е. А. Подольской.
12. Подольская Е. А. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие Харьков: Изд-во НУА, 2009. 316 с.
13. Поляков В. А. Технология карьеры: Практическое руководство. М.: Дело ЛТД, 1995. 128 с.
14. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги. Т. 1: Чары Платона. / пер. с англ. под ред. В. Н. Садовского. М.: Феникс. 1992. 448 с.
15. Портер М. Конкуренция. / Пер. с англ. М.: Издательский дом «Вильямс»,2005. 608.
16. Про затвердження Типового положення про підрозділ вищого навчального закладу щодо сприяння працевлаштуванню студентів і випускників: наказ М-ва освіти і науки, молоді та спорту України від 27 квітня 2011 р. №404 URL http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0596-11
17. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення: постанова Каб. Міністрів України від 17.09.2008 р. № 842. *Урядовий* *кур’єр.* 2008. 1жовт. (№ 182). С.15-16\
18. Про освіту: Закон України від 5.09.2017 р. *Відомості Верховної Ради*. 2017,38-39. Ст.380
19. Про підвищення рівня працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: розпорядження Каб. Міністрів України від 27.08.2010 р. № 1726-р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1726-2010-%D1%80
20. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016-2020 роки від 30.09.2015 р. №1018-р. *Урядовий кур’єр.* 2015. 21 жовт. (№ 195)
21. Прокопчук І. Життєві стратегії студентів НАУ: крізь призму соціології.

*Віче: журнал Верховної Ради України.* 2009. №19. С. 21 –24.

1. Пташник-Середюк О., Гараніна Г. Соціологічний аналіз релігійності та її критеріїв у молоді Прикарпаття. *Релігія та Соціум*. 2010. №1(3). С. 153 – 157.
2. Пташник-Середюк О.І. Студенство як соціокультурна група. *Science and* *Education a New Dimension. Humanities and Social Science,* II(3), Issue: 18, 2014. С.110 – 113.
3. Резнік В. С. Соціальна леґітимність приватної власності в Україні та ментальність українців очима експертів. *Український соціум.* 2006. № 5.131–141
4. Резнік О. Соціально-економічні домагання випускників українських шкіл як чинник регуляції соціальної поведінки. *Український соціум.* 2012. №3.77 – 85
5. Ручка А. Ціннісна зміна як провідна тема сучасного соціологічного аналізу. *Український інформаційний простір*. – Число 1: Ч. 2. – К.: КНУКіМ, 2013. С.163-169.
6. Рыжова Н. Е., Михеев Ю. А. Центр оценки шаг за шагом. Навигатор по разработке и проведению / под ред. Н. Е. Рыжовой. СПб., 2015.218 с.
7. Савченко Г. О. Збрицька Т. П. Шляхи підвищення ефективності взаємодії та взаємозв’язку ринків праці та освітніх послуг*.* *Вісник соціально-економічних* *досліджень:* зб. наук. пр. Одеса: Вид-во ОДЕУ, 2012, 1 (44). С. 273-280.
8. Садон Е. В. Профессиональные компетенции как фактор становления профессиональной карьеры будущего специалиста: Автореф. дис. … кандидата психол. наук: 19.00.03 / Владивосток, 2009. 25 с.
9. Салми Джамиль. Создание университетов мирового класса / пер. с англ. – М.: Издательство «Весь Мир», 2009. 132 с.
10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
11. Семашко О. М. Соціологія культури: навч. посібн. / ред. О. М. Семашко,

М. Пічі. Львів: «Новий світ – 2000», 2004.334 с.

1. Семикіна М. В. Організаційна культура вітчизнянних підприємств: сутність проблеми формування в сучасних умовах. *Экономика и управление.* 2009. С.7 – 10.
2. Синявський В. В. Борис Олексійович Федоришин (1932 – 2003) – засновник української школи професійної орієнтації. *Практична психологія та* *соціальна робота.* 2011. №2. С. 64 –70.
3. Словник іншомовних слів / ред*.* члена*-*кореспондента АН УРСР Мельничука О.С. Київ: Головна редакція УРЕ, 1977. 776 с.
4. Служебная карьера / под общ. ред. Е. В.Охотского. М.: ОАО «Издательство «Экономика», 1998. 302 с.
5. Социальное управление: Словарь / под ред. В. И. Добренькова*,* М*.* Слепенкова*.* Москва: Изд-во МГУ, 1994*.* 208 с.
6. Социальные технологии управления обществом: региональный уровень / под ред. Я. А. Маргуляна. СПб.: Издательство Санкт-Петербургской академии управления и экономики, 2010. 436 с.
7. Социология и психология труда: Учебное пособие. Ч. 1. 3-изд., стереотип / под ред. П.А. Златина. М.: МГИУ, 2008. 426 с.
8. Соціологія: Курс лекцій. / ред.В. М. Пічі. К.: Заповіт, 1996. 334 с.
9. Спенсер Л. М. Компетенции на работе / Л. М. Спенсер, С. М. Спенсер / пер. с англ. М: HIPPO, 2005. 384 с.
10. Спивак В. А. Развивающее управление персоналом. СПб.: Издательский дом «Нева», 2004. с. 440.
11. Спіцина Л. В. Соціально-психологічні ресурси організаційної культури ВНЗ в забезпеченні якості вищої освіти. *Актуальні проблеми соціології,*

*психології, педагогіки:* Збірник наукових праць. Київ: Логос, 2013. Вип.18.С. 167 – 175.

1. Стефанов Н. Мультипликационный подход и эффективность / пер. с болг.Москва: Политиздат, 1980. 208 с.
2. Страдвик Л. Центры оценки и развития. Тренинг наблюдателей. Сборник упражнений для обучения наблюдателей, ролевых игроков и экспертов / пер. сангл. М.: HIPPO, 2003. 270 с.
3. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций: монография / под общ. ред. В. И. Астаховой. Харьков: Изд-во НУА, 2010. 408 с.
4. Стэндинг Г. Прекариат: новый опасный класс. Москва: Ад Маргинем Пресс, 2014. 328 с.
5. Сурмин Ю. П. Туленков Н. В. Теория социальных технологий: Учеб.пособие. Киев: МАУП, 2004. 608 с.
6. Титаренко Т. М. Життєві домагання як соціально-психологічний механізм самоздійснення особистості. Життєві домагання особистості: монографія / за ред.
7. Титаренко Т. М. Київ: Педагогічна думка, 2007. С. 8 – 32.
8. Туленков М. Ціннісні преференції студентської молоді у транзитивному суспільстві. *Молодіжна політика:* *проблеми та перспективи:* збірник наукових праць / Ред. С. Щудло, П. Длугош. Дрогобич – Жешув: «Трек ЛТД», 2015. Вив. 6.С. 44-51.
9. Уиддет С. Холлифорд С. Руководство по компетенциям / пер. с англ.Н. Друговейко*.* 3-е издание. Москва*:* ГИППО*,* 2008.228 с.
10. Управление персоналом организации: учебник / под ред. А. Я. Кибанова.3-е изд., доп. и перераб. Москва.: ИНФРА-М, 2008. 638 с.
11. Фурман А. В. Методолог – професія майбутнього. *Психологія і* *суспільство.* 2016. №16. С.16-43.
12. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов / под ред. А. В. Хуторского. М.: ГНУ ИСМО РАО, 2006. С.65 – 79.
13. Хьюз Э. Ч. Социальная роль и разделение труда. *Социологические* *исследования*. № 8. 2009. C. 46 –52.
14. Хэнди Ч. Время безрассудства / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского.СПб.: Питер, 2001. 288 с.
15. Чепурко Г. Культурна ментальність цивілізацій. *Українське суспільство:*

*моніторинг соціальних змін.* Київ: ІС НЛН України, 2015. Випуск (16).31 – 39.

1. Чибисова Я. Г*.* Культурно-образовательная среда вуза и ее роль в становлении ценностей современного студента. *Специальный выпуск Ученых* *записок Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», посвященный 20-летию НУА).* Харьковский гуманитарный ун-т «Нар.украинская акад.» / редкол. Астахова В. И. и др. Харьков: Изд-во НУА, 2011.81 – 86.
2. Шаповалов А. В. Методологические подходы к социологическому анализу институциональных детерминант карьерных процессов. *Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета*. 2008. № 4 (17).73-76.
3. Шаповалов В. К. Социологическая интерпретация карьеры как социального процесса. *Вестник Северо-Кавказского государственного* *технического университета.* 2011. № 3 (28). С. 151 156.
4. Шекшня С. В. Управление персоналом современной организации. Учебно-практическое пособие. Изд. 5-е, перераб. и доп. (Серии «Библиотека журнала Управление персоналом»). М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2002. 368 с.
5. Шепеленко І.П. Життєві стратегії студентської молоді в умовах сучасного українського суспільства. *Український соціум.* 2006. № 1. С. 60 – 64.
6. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества / пер. с польск. С.М. Червонной. М.: Логос, 2005. 664 с.
7. Шубкин В. Н. Социология и общество: Научное познание и этика науки. Монография. М.: ЦСПиМ, 2010. 424 с.
8. Шульга М. Ідентичнісна безвідповідальність як перешкода на шляху соціальної інтеграції. *Українське суспільство:* *моніторинг соціальних змін*.К.: ІС НЛН України, 2015. Вип. 2 (16). С.263 – 279.
9. Шюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом / пер. с нем. и англ.М.: «Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 1056 с.
10. Щодо затвердження плану заходів з підвищення рівня працевлаштування студентів і випускників вищих навчальних закладів: розпорядження Міністерства освіти і науки України від 20.12.2010 р. №170-р. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya\_osvita/12918/ (дата звернення: 3.03. 2016).
11. Щудло С. А. Ризики молоді у системі вищої освіти. *Вчені записки* *Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»* .Харків: Вид-во НУА, 2014. Т. 20. С. 77 – 84.
12. Щудло С. А. Масовизація вищої освіти: інституційна пастка чи суспільне благо? *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра* *Могили комплексу "Києво-Могилянська академія". Сер.: Соціологія.* 2014. Т. 234,Вип. 222. С. 65 – 69.
13. Ясна І. Суб’єктна парадигма як основа сучасного підходу до освіти. *Вісник* *Донецького національного університету.* Донецьк, 2014, № 1-2.– С. 509–514.
14. A Work Worthy of the University. A Centenary History of Cambridge University Careers Service. Cambridge University Careers Service, 2002. 44 p.
15. Arthur M. B. The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organisational Era / M. B. Arthur, D. M. Rosseau // Oxford University Press, New York, NY.
16. Blau P. M. Otis D. Duncan. The American Occupational Structure. New York: The Free Press, 1967. 520 p.
17. Boyatzis R. E. The competent manager: A model for effective performance.
18. Bozarth J. D. Person-Centered Career Counseling / in Walsh B. and Osipow S. H. (eds) Career Counseling: Contemporary Topics in Vocational Psychology. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1990. 292 p.
19. Career Development: A Policy Statement of the National Career. *Development* *Association Board of Directors.* URL: <https://ncda.org/aws/NCDA/pt/fli/4728/false>
20. Cloward R. A. Ohlin L. A. Illegitmate means and delinquent subcultures. The Free Press. 1988.
21. Culture Matters: How Values Shape Human Progress. Ed. by Lawrence Harrison, Samuel Huntington. New York: Basic Books, 2000
22. Encyclopedia of career development. Ed. by J. H. Greenhaus and G. A. Callanan. SAGE Publications, 2006.
23. Fan C. S. A Theory Of Migration As A Response To Occupational Stigma / C. S. Fan, O. Stark . *International Economic Review.* 2011. Vol. 52(2). Pp. 549-571
24. Hall D. T. Careers in and out of organization Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 2002 – 368 p.
25. Hoyt K. B. Career education and career guidance. *Journal of Career Education.*1984. №10 (3). Рр. 148-157.
26. International Handbook of Career Guidance. Ed. by J. A. Athanasou, R. Esbroeck. Springer Netherlands, 2008, XXIV, 744 p.
27. Jacoby A. Felt Versus Enacted Stigma. A Concept Revisited. *Social Science &* *Medicine.* 1994. Vol. 38. Pp. 269.
28. Kuijpers M., Scheerens J., Schyns B. Career Competencies for Career Success.*Career Development Quarterly*; Dec2006, Vol. 55 Issue 2. pp.168–178.
29. Link B. Phelan J. Conceptualizing Stigma. *Annual Review of Sociology.* 27(3). Pp. 363 – 385.
30. Markowits H. M. Portfolio Selection. *Journal of Finance*. 1952. № 1. Рp. 71 – 91.
31. Mc Clelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist.* 1973. № 28. Рр. 1 –14
32. Principles for Professional Practice for career services and employment Professionals. The Board of Directors the National Association of Colleges and Employers (Revised January 2012), 2012. 8 p
33. Roberts L. After You Graduate: Finding and Getting Work You Will Enjoy: Finding and Getting Work You Will Enjoy. Open University Press, 2006. 168 p.
34. Super D. Psychology of careers. N.Y.: Harper&Brothers. 1957.
35. Sutherland E. A. Cressey D. R. Theory of Differential Association. Criminological Theory: Past to Present*. /* ed. By F. T. Cullen, R. Agnew. Los Angeles: Roxbury Company, 2006. Pp. 122 – 125.
36. The Oxford Dictionary for the Business World. Oxford: Oxford University Press, 1993.
37. The Random House College Dictionary. New York: Random House, 1980.
38. Thomsen, R. A Nordic perspective on career competences and guidance . NVLELGPN concept note. Oslo. 2014.33 р.
39. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence.

*Psychological review.* 1959. № 66. 55 p.