**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Західноукраїнський національний університет**

**Навчально-науковий інститут новітніх освітніх технологій**

Кафедра психології та соціальної роботи

**РЕДЬКО Антон Олегович**

**Кар'єрна спрямованість осіб юнацького віку: ціннісно-смисловий аспект / Career orientation of young people: value-semantic aspect**

спеціальність: 053 – Психологія

освітньо-професійна програма – Психологія

Виконала студентка групи ПСзм-21

А.О. Редько

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Науковий керівник

к.пед.н., доцент,

О.Є. Коваль

­­­­­­­­­­­\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кваліфікаційну роботу

допущено до захисту:

“ ” 20 р.

Завідувач кафедри

 А. Н. Гірняк

**ТЕРНОПІЛЬ - 2022**

**ЗМІСТ**

**ВСТУП………………………………………………………………………………..3**

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ** **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ……………………………………………..……..8**

1.1. Особистість як суб'єкт життєвого шляху. Ціннісно-смисловий аспект кар'єрної спрямованості у вітчизняній і зарубіжній психології……………………………………….8

1.2. Самоактуалізація як рушійна сила життєвого шляху особистості……………16

1.3. Самосвідомість, самооцінка та рефлексивність особистості………………..19

**Висновок до розділу 1……………………………………………………………..27**

**РОЗДІЛ 2. КАР'ЄРНА СПРЯМОВАНІСТЬЯК ЯК ЦЕНТРАЛЬНА ЛАНКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗВО…………………………………………………………………….28**

2.1. Кар'єра як соціально-психологічний феномен……………………………………..28

2.2. Ціннісно-смисловий аспект кар'єрної спрямованості як науково-практична проблема……………………………………………………………………………….37

**Висновок до розділу 2.....................................................................................................45**

**РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КАР'ЄРНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО............................................................................................................................46**

3.1. Мета, завдання, предмет та об'єкт дослідження……………………………….46

3.2. Загальний аналіз кар'єрної спрямованості у студентів різних напрямків професійної підготовки, статей, курсів навчання та рівнів самоактуалізації…………….49

3.3. Практичні рекомендації щодо роботи зі студентами у сфері психологічного супроводу усвідомлення, планування та побудови професійної кар'єри………………..63

**Висновок до розділу 3……………………………………………………………65**

**ВИСНОВКИ………………………………………………………………………..67**

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ………………………………………..69**

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** Проблема реалізації людиною стратегій саморозвитку в професії та кар'єрі в умовах значних трансформаційних перетворень сучасного українського суспільства стає надзвичайно актуальною, оскільки передбачає вибір, заснований на усвідомленні цінностей життєвого, у тому числі професійного і кар'єрного шляху, що надає життю сенсу і рівноваги в постійно мінливому світі.

Соціально-економічна ситуація розвитку нашої країни до початку активних військових дій сприяла ціннісній переорієнтації, пов'язаній з формуванням та підтримкою «культури успіху», що є характерною для економічно успішних та прогресивних західних країн. Відтак «будувати кар'єру» стало не лише можна, а й потрібно. Образ успішної забезпеченої людини, викликає у сучасної молоді бажання мати високий статус і заробляти гроші, яке часто не підкріплене прагненням розвивати відповідні професійні компетенції. Тому, на нашу думку, надзвичайно цікаво з'ясувати, як сьогодні уявляє свій кар'єрний розвиток сучасне студентство, якою мірою молоді люди усвідомлюють стратегії власної кар'єрної спрямованості, цінності та смисли, на яких вона заснована.

Соціальний дисбаланс в економічній сфері нашого суспільства (коли є дуже багаті і дуже бідні, а прошарок середнього класу нечисленний і нестійкий) породжує певний дисонанс в мисленні людей, їх уявленнях про свій життєвий шлях, професійний і кар'єрний розвиток, а також у їх ціннісно-смисловому «обрамленні» («мода» на певні професії – юриста, менеджера, економіста тощо, при знеціненні інших). На тлі таких соціально-економічних і соціально-політичних явищ, що відбуваються нині, надзвивчайно актуальним стає рефлексивний підхід до побудови та розвитку індивідуальної кар'єри, який передбачає осмислення своєї кар'єрної спрямованості, усвідомлене прийняття особистісних цінностей та створення власної системи ціннісних та сенсожиттєвих орієнтацій. Особливо це є важливим на початкових етапах професіоналізації, коли здійснюється освоєння змісту майбутньої професійної діяльності. У студентів, особливо на завершальному етапі підготовки ЗВО, відбувається формування кар'єрних орієнтації, пов'язаних як з певними особистісними особливостями, так і з соціальними впливами, і визначальних постановку кар'єрних цілей та кар'єрних планів.

Система загальної та вищої освіти не забезпечує повною мірою формування у студентів готовності до осмисленого та самостійного вибору життєвого та професійного шляху, розвиток здібностей до саморегуляції, самоосвіти, саморозвитку, особистісних структур, що характеризують людину як професіонала, суб'єкта професійної діяльності та свого життєвого шляху.

В даний час виділяють два рівні психічних потенціалів високого професіоналізму людини: - специфічний – психічні властивості, спеціалізовані щодо конкретної діяльності (наприклад, професійно-важливі якості, що відображено у професіограмах); - неспецифічний рівень, який представлений всією сукупністю багатоякісних можливостей людини – її цінностями, життєвим досвідом, «функціональними резервами», здатністю до самоаналізу та самопізнання, визначення своїх особистісних якостей, здібностей, схильностей, спроможністю до мобілізації внутрішніх особистісних ресурсів, вибудови оптимальної траєкторії життєвого шляху та професійного та кар'єрного розвитку залежно від умов життєдіяльності та своїх особистісних параметрів.

Цей підхід дає можливість говорити про нову, актуальну і практично значиму галузь психологічного дослідження кар'єри – вивчення природи позапрофесійних потенціалів високого професіоналізму і успішності при побудові кар'єри (проблема психічних потенціалів професійної діяльності в її найбільш продуктивних формах).

Таким чином, актуальність теми кваліфікаційного дослідження зумовлена, з одного боку, об'єктивною необхідністю наукової та особистісної рефлексії про стратегії саморозвитку в професії та кар'єрі, а з іншого – недостатньою вивченістю кар'єрної спрямованості як соціально-психологічного феномена в онтологічному, структурному та інших планах.

Проблематика побудови та розвитку кар'єри вивчена на сьогодні широко, глибоко і багатоаспектно, існує значна різноманітність підходів до розуміння феномена кар'єри, структури, характеристик етапів її розвитку тощо, які представлені у роботах як зарубіжних (Д. М. Каммероу, Д. Е. С’юпера, О. М. Полянської, Л. Г. Почебут, Е. Х. Шейна, Д. Л. Голланда, В. О. Чикер), а також вітчизняних – І. О. Бондаревської, Д. В. Жуїної, Р. В. Каламаж, Л. М. Карамушки, А. В. Козіної, А. О. Олійник, І. Р. Петровської, А. П. Поплавської, В. П. Чернявської тощо) науковців.

У дослідженнях кар'єри багато уваги приділяється і таким суміжним поняттям, як мотивація праці, професійної діяльності та кар'єри (R.A. Noe, A.W. Noe, J.A. Bachuber), спеціалізація (M.C. White, М. Smith, Т. Barlett), суб'єктивний кар'єрний успіх (R. Ellis, H.G. Heneman, P.R. Mirvis, D.T. Hall) та ін..

Дослідженню феномена самоактуалізації, ціннісно-смислової сфери особистості присвячені праці А. Маслова, К. Роджерса, К. Хорні, Е. Фромма, Ф. Перлза, Р.Мея, В. Франкла, І. Яломв, Т. Вілюжаніної, Ж. Вірної, Т. Кадикової, А. Павліченко, А. Фурмана та ін., а вивченням загальнотеоретичних аспектів професійної спрямованості цікавилися С. Максименко, В. Мерлін, В. Рибалка, Д. Сьюпер, Т. Титаренка, С. Шандрук та ін.

Незважаючи на таку потужну досліджницьку базу, досі недостатньо повно розроблена проблема змісту кар'єрної спрямованості з позиції ціннісно-смислової сфери особистості, не визначено її структуру та зміст, взаємозв'язок з ціннісними, самоактуалізаційними, смисложиттєвими та рефлексивними характеристиками, а також особистісною та професійною самооцінкою.

**Мета дослідження –** дослідження ціннісно-смислового аспекту кар'єрної спрямованості студентів ЗВО.

**Об'єкт дослідження** – кар'єрна спрямованість студентів ЗВО різних напрямків підготовки (гуманітарної, економічної).

**Предмет дослідження –** структурна організація кар'єрної спрямованості (взаємозв'язку загальної кар'єрної спрямованості, векторного напряму побудови кар'єри, кар'єрних орієнтації з ціннісними та смисложиттєвими орієнтаціями, самоактуалізаційними та рефлексивними характеристиками, особливостями особистісної та професійної самооцінки).

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретико-методологічні основи досліджуваної проблематики.
2. Дослідити феномен кар'єрної спрямованості як центральнаої ланки професійного становлення особистості студента під час навчання у ЗВО у контексті її ціннісно-смислового наповнення.
3. Емпіричним шляхом вивчити особливості кар'єрної спрямованості у студентів різних напрямів професійної підготовки, статей, курсів навчання та рівнів самоактуалізації.
4. Запропонувати практичні рекомендації щодо роботи зі студентами у сфері психологічного супроводу усвідомлення, планування та побудови професійної кар'єри

**Методи дослідження.** Для вирішення теоретичних завдань використовувалися методи системного підходу, узагальнення та систематизації, аналіз філософської, психологічної літератури з проблематики дослідження.

Збір емпіричної інформації здійснювався з допомогою наступного набору психодіагностичних методик: кар'єрні орієнтації (КарО), морфологічний тест життєвих цінностей (МТЖЦ), тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО), самоактуалізаційний тест (CAT), методика діагностики рефлексивності, методика особистісного диференціала (ОД), проективної методики колажування на тему «Моя кар'єра: як я її бачу».

**Емпіричною** базою **дослідження** стали студенти Західноукраїнського національного університету. У дослідженні взяли участь 40 осіб, які були об'єднані у 2 групи: гуманітарну (Г1) – 20 осіб та економічну (Е2) – 20 осіб професійної підготовки.

**Наукова новизна.** Систематизовано матеріал про сутність, структуру та зміст понять «кар'єра», «кар'єрна спрямованість», «кар'єрні орієнтації». Запопоновано опис, аналіз та систематизацію різних підходів до розуміння та вивчення кар'єри як соціально-психологічного феномену в сучасній соціальній вітчизняній та зарубіжній психології. Виявлено, що традиційне розуміння кар'єри як професійного шляху людини змінюється сучасним розумінням кар'єри як життєвого шляху, самореалізації суб'єкта у професійній діяльності. Таке розширене трактування дає змогу поглянути на життя та кар'єру людини з погляду формування її стилю життя, життєвої філософії, системи особистісних цінностей та смислів.

Описані симптомокомплекси ціннісно-смислових та самоактуалізаційних характеристик, пов'язані з різними типами кар'єрної спрямованості та виявлені у респондентів з різними провідними кар'єрними орієнтаціями. Емпірично доведено відмінності в структурній організації та ціннісно-смисловому аспекті кар'єрної спрямованості у студентів різних професійних підготовок – гуманітарної та економічної. Обґрунтовано психолого-педагогічні умови усвідомлення та формування кар'єрної спрямованості особистості. Результати дослідження можуть бути використані науковцями, котрі працюють в руслі соціальної, загальної та педагогічної психології, акмеології та психології професійного становлення та розвитку особистості.

**Практична значущість дослідження**. Описана структурна організація кар'єрної спрямованості особистості та виявлені особливості її ціннісно-смислового аспекту можуть розглядатися як обґрунтована теоретична та практична основа для побудови програм активних методів навчання, соціально-психологічних тренінгів, спрямованих на усвідомлення та формування даної властивості особистості. Сформовано практичні рекомендації щодо роботи зі студентами у сфері психологічного супроводу усвідомлення, планування та побудови професійної кар'єри та складено загальні вимоги до змісту тренінгових програм.

Апробована в процесі дослідження програма соціально-психологічної майстерні «Моя кар'єра: як я її бачу» може бути використана у навчальному процесі у ЗВО з метою усвідомлення кар'єрної спрямованості у студентів.

**Структура кваліфікаційного дослідження.** Робота складається із вступу, трьох розділів та висновків до них, загальних висновків, списку літературних джерел (70 найменувань, з них 12 – іноземними мовами) та додатків. Основний текст кваліфікаційного дослідження викладено на 78 сторінках та містить 2 таблиці та 2 рисунки.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ** **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ.**

**1.1. Особистість як суб'єкт життєвого шляху. Ціннісно-смисловий аспект** к**ар'єрної спрямованості у вітчизняній** і **зарубіжній психології.**

Важливою властивістю особистості є її здатність бути суб'єктом життєдіяльності, суб'єктом свого життєвого шляху [1; 2; 6; 7; 12; 27; 40 та ін.]. Систематичне вивчення закономірностей життєвого шляху, закладене в роботі Ш. Бюлер «Життєвий шлях як психологічна проблема», отримало своє втілення в подієвому (А.А. Кронік), біографічному (Е. Еріксон), суб'єктному (С.Л. Рубінштейн) та інших підходах, причому останній із зазначених має особливу значимість, так як його представники вперше звернулися до питання розгляду життєвого шляху, розуміючи його як цілісне і безперервне явище, який був реалізований за допомогою розробленого ним поняття – суб'єкт життя. Даний підхід передбачає, що особистість як суб'єкт організовує і структурує своє життя, регулюючи його хід, обираючи та здійснюючи обраний напрямок [2]. Відтак суб'єктний підхід дав змогу розглядати особистість глобально – в масштабах життєвого часу та простору, і цілісно – як багаторівневу систему, де вищим рівнем є ціннісні орієнтири як життєві здібності – активність, свідомість, здатність до організації часу життя. Ця ідея пізніше була підтримана і розвинути іншими авторами, які зазначали, що вищим рівнем і оптимальною якістю суб'єкта життя є «здатність особистості регулювати, організовувати свій життєвий шлях як ціле, підпорядковане її цілям, цінностям» [1, с. 40]. При цьому, згідно з цією концепцією, люди різняться за ступенем розвиненості властивостей суб'єкта життєдіяльності, тому в реальностівони відрізняються за рівнем впливу на перебіг власного життя, оволодіння численними життєвими ситуаціями, залежності від зовнішніх обставин, життєвої задоволеністю. Відтак дослідження життєвого шляху та життєвої стратегії особистості розкриває проблеми свободи вибору та побудови власного життя, зростання самосвідомості індивідуальності, прагнення людини до самореалізації та реалізації своїх смислів та цілей існування.

Для аналізу ролі цінностей в осмисленні світу та свого життєвого шляху, а надалі – кар'єри, слід розглянути найбільш значущі характеристики особистості як суб'єкта життєдіяльності та життєвого шляху.

На нашу думку, саме проблематика суб'єктності як у вітчизняних так і в зарубіжних працях є характерною тенденцією сучасних соціально-психологічних досліджень та відіграє системоутворюючу роль у психологічній науці [7, с. 10]. Відповідно до цього підходу, суб'єкт має безумовне право на свободу і саморозвиток, а відтак людина сама пише свою історію та історію свого суспільства, але при цьому бере відповідальність за свою життєдіяльність та свій життєвий шлях, у тому числі шлях кар'єрного розвитку.

Як атрибути, властиві суб'єкту, у філософському розумінні позначають такі ознаки: носій предметно-практичної діяльності та пізнання; джерело активності, що спрямовується на об'єкт; наявність самосвідомості, тобто переживання власного "Я"; володіння світом людської культури (мовою, знаряддями предметно-практичної діяльності, логічними категоріями, моральними нормами, естетичними еталонами, активність, розум, здатність до творчості та свободи, усвідомлення себе як суб'єкта, що визнає за своїм партнером право також бути суб'єктом, «занурення» у соціальний контекст, тобто співвіднесеність його життєдіяльності – потреб, інтересів, ціннісних орієнтації із суспільством загалом і з певною його сферою, самоцінність, тобто. цінність самої суб'єктної позиції, суб'єктного ставлення до життя, суб'єктності у сучасних історичних умовах постіндустріального суспільства [11].

Також становлення суб'єктного підходу у психології пов'язані з ідеями творчої діяльності: людина як суб'єкт виступає перетворювачем дійсності, детермінуючи свою діяльність і взаємини зі світом і формуючи самодетермінацію як самоорганізацію, самовизначення, самотворення [42]. Відповідно до цього положення, людина як суб'єкт діє активно і раціонально, прогнозуючи результати своєї діяльності, виділяє особистісні смисли, що не збігаються зі значенням, і відкриває їх для себе, виділяє себе з суспільства, усвідомлює себе, і разом з тим порівнює з оточуючими, орієнтуючись на іншого людини як носія соціальних значень. При цьому розвиток і активність особистості розуміється як саморух – завдяки наявності потреб і від того, які саме потреби набудуть форму саморуху, залежить «якість» особистості – її внутрішня позиція, спрямованість. Поняття «суб'єкт» в даній концепції позначає таку ключову якість особистості, як «здатність володіти світом, творити себе, створювати щось нове в соціумі». Це людина, наділена психікою, діяльна, здатна до комунікаціі і досягла високого рівня розвитку, особливого способу організації, відрізняючись активністю, автономністю, творчістю, самотворчістю, цілісністю та інтегральністю всіх суперечливих проявів і рівнів функціонування [29]. А цілісність суб'єкта передбачає, насамперед, єдність, інтегральність його діяльності та всіх видів його активності.

Дослідники даної проблематики розрізняють типове та індивідуальне в особистості. Перше сприяє підтримці суспільної стабільності, а друге, навпаки, сприяє зміні та розвитку. Індивідуальність, це не просто відмінність людей один від одного, а прояв здатності до креативної поведінки, здатність відповідально запропонувати нове рішення: «саме такі рішення сприяють розвитку суспільства, рятуючи його від застою та саморуйнування, саме таких особистостей потребує ­суспільство критичні періоди» [1, с. 39]. При цьому атрибутивними характеристиками суб'єкта є цілепокладання, пов'язане з образом можливого майбутнього, свобода, пов'язана з відповідальністю та цілісність як самототожність, розвиток як саморух та самодетермінація як спонтанна самозміна.

Л. В. Алексєєва, намагаючись інтегрувати безліч підходів до розуміння суб'єкта, вважає, що людині як соціальній істоті, притаманні дихотомічні суб'єктно-об'єктні характеристики, які вона пропонує розділити на 6 змістовних атрибутів: активність – реактивність; автономність – залежність; опосередкованість – безпосередність; цілісність – неінтегрованість/фрагментарність; креативність – репродуктивність; самоцінність – малоцінність [2]. При цьому спосіб діяльності, поведінки та життя в цілому істотно відрізняється залежно від ставлення до себе як суб'єкта чи об'єкта. Перше припускає, що людина виступає як виконавець діяльності, а друге – як її ініціатор, що прагне організації цілісності і несуперечливості свого функціонування.

Важливою характеристикою суб'єкта є його багаторівнева природа і множинність конкретних проявів [6, с. 312]. До критеріальних властивостей суб'єкта належить: наявність свідомості; активність; джерело пізнання та перетворення дійсності; самодостатність та автономність; включеність у суспільний розвиток; цілісність, єдність, інтегральність; системність властивостей; здатність до саморегуляції та творчості; саморозвиток; оволодіння певними видами діяльності; використання індивідуальних стратегій стилів життя та діяльності; сприйняття, розуміння та поводження з іншою людиною як із суб'єктом; наявність особистої історії, життєвого шляху, здатність вирішувати зовнішні та внутрішні протиріччя та ін. [там само].

У контексті всього вищеозначеного, проблема успішної кар'єри розглядається як наслідок активності суб'єкта, як закономірний наслідок зміни (точніше – здатності до змін) особистісних особливостей суб'єктів, які відображають інваріанти професіоналізму та можуть бути позначені як «метауміння» – найважливіші детермінанти кар'єрного успіху, а саме: швидке оволодіння новими способами навчання та самонавчання; розвинена здатність до самоаналізу та рефлексії; висока адаптивність, здатність перебудовуватися відповідно до динаміки середовища; високий рівень самоефективності [8].

Опираючись на дані уявлення прпопонуємо детальніше зупинитися на наступних характеристиках людини як суб'єкта своєї життєдіяльності та свого життєвого, в т.ч. професійного та кар'єрного шляху: 1) ціннісно-смислові (життєві цінності та особистісні смисли); 2) самоактуалізаційні; 3) рефлексивні (самосвідомість, самооцінка, рефлексивність).

Ціннісно-смислова сфера є центральним особистісним утворенням, що впливає на поведінку і діяльність людини в кожній конкретній ситуації і визначає загальну спрямованість її життєдіяльності та життєвого шляху, допомагаючи суб'єкту осмислювати своє існування і світ в цілому.

До основних концепцій, присвячених проблематиці смислу в зарубіжній психології відносять логотералію В. Франкла, концепцію особистісних конструктів Дж. Келлі, генетичний підхід Р. Харре та теорію поведінкової динаміки Ж. Нюттена.

Поблематика смислу у філософії та гуманітарних науках розуміється багатоаспектно. Перший з них розкриває останню в контексті проблеми розуміння текстів та мовних виразів (М. Флаціус Іллірійський, Г. Фреге, К. Льюїс, П. Орланді та ін.), другий – у контексті проблематики феноменологічного аналізу свідомості (Е. Гуссерль, Г .Шлет, М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр та ін.), третій аспект дослідження пов'язаний з проблематикою екзистенціального розуміння людського буття (К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, П. Тілліх та ін.), четвертий – з постановкою проблеми смислу людських дій та інших невербальних проявів (В. Дільтей, Е. Шпрангер, М. Вебер та ін). Спільним у всіх чотирьох підходах є виділення двох основних рис у розумінні смислу: це контекстуальність та інтенціональність останнього. Перша риса означає визначення смислу через ширший контекст, а друга – цільову спрямованість, призначення чи напрямок руху.

Варто відзначити трансперсональний підхід до розуміння смислу, який не вписується в рамки жодного чотирьох названих вище підходів. Відповідно до нього, особистість – це своєрідний фільтр, який, накладаючись на нескінченний континуум смислів, що утворюють світ, виявляє лише деякі з них. Відтак, дослідники використовують поняття «архітектоніка особистості» це, насамперед, архітектоніка смислів, де особистість виступає як генератор і перетворювач. Останні роблять людину активною, психічно здоровою, але якщо вони не оновлюються відповідно до ситуації, що постійно змінюється, то можуть відігравати і негативну роль, пригнічуючи, догматизуючи людину [46; 47].

«Першопрохідниками» у психології, які звернулися до поняття смислу для пояснення поведінкових проявів людини, виступили представники психоаналізу: 3. Фройд, А. Адлер, К.-Г. Юнг. Так, у А. Адлера і К.-Г. Юнга смисл постає подвійним чином: як базисне інтегральне утворення, що детермінує зміст і спрямованість усієї життєдіяльності особистості як похідний від мотивів та інших чинників окремий структурний елемент діяльності та свідомості індивіда. Пізніше шляхи дослідження цих двох реальностей розійшлися: в одних підходах смисл постає як інтегральне утворення, в інших – як похідний структурний елемент. Перший підхід представлений концепціями В. Франкла, Дж. Ройса, Ф, Фенікса, С. Мадді, Дж. Бьюдженталя та ін, в рамках другого підходу розроблені концепції К. Левіна, Е. Толмена, Е. Боша, Ж. Нюттена, Р. Мея, Дж. Келлі, Д. Магнуссона, Е. Петерфройнда, Ю. Джендліна, Л. Томаса, Ш. Харрі-Аугстайна, Р. Харре, Дж. Шоттера та ін.

Складність узагальнення озвучених підходів до проблеми смислу в зарубіжній психології викликана тим, що уявлення про сутнісний зміст останнього у цих підходах розроблялися незалежно один від одного, якщо не брати до уваги окремі зв'язки і впливи.

У вітчизняній психології дослідженням даної проблематики займалася ціла низка науковців, які намагалися розширити та диференціювати поняття «смисл» і пропонували різні варіанти його використання: «смислове утворення», «смислова установка», «динамічна смислова система», «смислова сфера особистості» та ін. При цьому дане питання розглядається переважно в площині «особистість-діяльність» або «особистість-свідомість» [11; 13; 27; 46; 47 та ін.].

Таким чином, на загальному методологічному та теоретичному фундаменті у вітчизняній психології були розроблені досить диференційовані уявлення про смислову сферу особистості. Але дослідники, які працюють у цьому напрямку, ставлять собі завдання інтеграції розроблених ними уявлень у єдину загальнотеоретичну модель. Відтак були сформульовані загальні положення діяльнісного підходу до проблеми смислу:

* смисл породжується реальними відносинами, що пов'язують суб'єкта з об'єктивною дійсністю;
* безпосереднім джерелом смислоутворення є потреби та мотиви особистості;
* смисл виконує функції регуляції практичної діяльності;
* смислові утворення не існують ізольовано, а утворюють єдину систему;
* смисли породжуються та змінюються у діяльності, у якій тільки й реалізуються реальні життєві відносини суб'єкта.

При аналізі смислової дійсності виділяють 3 аспекти: онтологічний, феноменологічний та діяльнісний. Онтологічна грань (співвідноситься з категорією «особистість») розкриває площину об'єктивних відносин між суб'єктом та світом. Це означає, що життєвий смисл виступає об'єктивною характеристикою місця та ролі об'єктів, явищ, подій дійсності та дій суб'єкта в контексті його життя. Феноменологічний аспект (співвідноситься з категорією «свідомість») підкреслює, що особистісний сенс є формою пізнання суб'єктом його особистісних смислів, тобто друга грань смислу – це образ світу у свідомості суб'єкта. Діяльнісний аспект при аналізі смислової реальності (співвідноситься з категорією «діяльність») акцентує увагу на психологічному аспекті смислу, тобто на неусвідомлюваних механізмах внутрішньої регуляції життєдіяльності. У цій площині сенсонесучі, життєві відносини набувають форми смислових структур особистості. При цьому смисл має потрійну природу і визначає зміст як «відношення між суб'єктом і об'єктом або явищем дійсності, яке визначається місцем об'єкта (явлення) у житті суб'єкта, виділяє цей об'єкт (явище) в образі світу та втілюється в особистісних структурах, що регулюють поведінка суб'єкта стосовно даного об'єкта» [40, с. 114].

Д.А. Леонтьєв спробував інтегрувати розрізнені уявлення про смислову реальність у єдину структурну організацію смислової сфери особистості, яку трактував як перетворену форму життєвих відносин суб'єкта. Автор виділяє шість видів смислових структур, які перебувають між собою у функціональних взаємозв'язках: особистісний сенс у вузькому сенсі, що розуміється як складова – свідомості, смисловий конструкт, смислова установка, смислова диспозиція, мотив і особистісна цінність [24].

Відповідно до уявлень автора, нижній рівень системи смислового регулювання утворений особистісними смислами та смисловими установками. Тільки вони здатні надавати емпірично реєстровані впливи на свідомість і діяльність. Особистісні смисли та смислові установки діяльності, своєю чергою, породжуються як мотивом цієї діяльності, так і стійкими смисловими конструктами та диспозиціями особистості. Мотиви, смислові конструкти та диспозиції утворюють другий ієрархічний рівень смислової регуляції.

Цінності – вищий рівень системи смислової регуляції, які постають сенсоутворюючими по відношенню до всіх інших структур. Автор переконаний, що витоки особистісних цінностей лежать у соціокультурному середовищі, до якого належить суб'єкт [41]. Іншими словами, цінності існують у культурі у своїй ідеальній формі та за своїм походженням надособистісні. Перетворення цінностей з ідеальної форми на складову життєвого світу конкретної людини відбувається у формі інтеріоризації та соціалізації. Перша передбачає рух від цінностей соціальних груп (соціальне, зовнішнє) до особистісних цінностей (соціальне, внутрішнє), друга - рух від структури індивідуальної мотивації, заснованої виключно на потребах (внутрішній, біологічний) до структури, в якій головну роль відіграють цінності (внутрішнє, соціальне) [31, с. 100]. Цей рух, який полягає у засвоєнні цінностей соціальних спільностей та їх трансформації в особисті смисли, проходить через дві межі: через межу зовнішнього/внутрішнього, у першому випадку, і через кордон біологічного/соціального, у другому.

При цьому цінності забезпечують стабільність, стійкість життєвого світу, який стає дійсністю, простором, що існуює «тут і тепер», який зближує «людину з іншими людьми через певну тотожність їхніх світів», яка визначається культурою [28]. Вони, на відміну від потреб, спрямовують людину не так на бажаний стан, як в *бажаному напрямі.* Їх регулююча дія виявляється у завданні *вектора* діяльності, спрямованого в безкінечність.

Маючи початкову соціальну природу, і навіть трансситуативний і регулюючий характер, цінності завжди усвідомлюються особистістю. При цьому не завжди те, що усвідомлюється, справді є цінністю. Відтак варта говорити про існування т.з особистісних цінностей та цінніснісних уявлень, тобто свідомі переконання або уявлення суб'єкта про власні цінності, що не збігаються з першими як за змістом, так і за психологічною природою [18].

В цьому контексті науковці виділяють чотири групи причин, якими можуть пояснюватися розбіжності між декларованими ціннісними конструктами свідомості (ціннісними уявленнями) та особистісними цінностями, що реально спонукають діяльність людини:

* при адекватному усвідомленні та вербальному вираженні цінностей їх включення до практичного регулювання діяльності може не відбуватися через відсутність можливостей реалізації, наявності конкуруючих чи суперечливих цінностей;
* реально діючі цінності не завжди адекватно усвідомлюються і вербалізуються суб'єктом через обмеженість його інтелектуальних можливостей, дії захисних механізмів та ін.;
* адекватно усвідомлювані цінності можуть неадекватно вербально репрезентуватися в силу мовних табу та інших перешкод;
* наявність конкуруючих компонентів вербальної поведінки чи свідомості.

Відтак, ціннісні уявлення, включають ціннісні орієнтації (усвідомлені уявлення суб'єкта про власні цінності, про цінне для нього – те, що виявляється з допомогою будь-яких вербальних методів), ціннісні стереотипи (відображають очікування, що пред'являються людині тими чи іншими соціальними групами або суспільством в цілому), ціннісні ідеали (ідеальні кінцеві орієнтири розвитку цінностей суб'єкта в його уявленні), ціннісну перспективу (уявлення людини про свої цінності в конкретному майбутньому: через 5, 10, 20 років), ціннісну ретроспективу ( уявлення) суб'єкта про свої цінності якийсь час тому), а також уявлення про системи цінностей конкретних людей [18, с. 5].

У нашому дослідженні ми виходимо з того, що цінності людини організовані ієрархічно, тобто в їх складі виділяються найбільш і найменш значущі, і рівень їх значущості піддається свідомій самооцінці та диференціації, а їх трактуваня можливе лише в контексті змісту життя [11, с. 3]. При цьому суб'єктивне переживання наявності змісту життя, як правило, пов'язане з усвідомленням відповідальності за результати своєї діяльності і є характерним для особистості, що самоактуалізується [там само].

Узагальнюючи все вищеозначене зауважимо, що смислова сфера особистості –особливим чином організована сукупність смислових утворень (структур) та зв'язків між ними, що забезпечує смислове регулювання цілісної життєдіяльності суб'єкта у всіх її аспектах. Особистість у своїй основі представляє цілісну систему смислової регуляції життєдіяльності, що реалізує через окремі смислові структури та процеси та їх системи логіку життєвої необхідності у всіх проявах людини як суб'єкта життєдіяльності.

Отож, роль цінностей та смислів особистості у побудові її життєвого шляху є не просто великою, а визначальною. Зміст і структура цінностно-смислової сфери визначає спрямованість особистості, задає «вектор» її розвитку та самореалізації, «забарвлюючи» життєвий шлях своїм ціннісно-смисловим змістом.

**1.2. Самоактуалізація як рушійна сила життєвого шляху особистості.**

Коло питань, пов'язаних з особистісним розвитком людини нині перебуває в центрі особливої уваги в зарубіжній та вітчизняній психології. Соціально-економічні, політичні зміни, що відбуваються в нашій країні, переорієнтація на демократизацію та гуманізацію суспільства, вступ в епоху інформатизації та процеси глобалізації призвели до того, що проблематика самовизначення, самореалізації та самоактуалізації особистості набула особливого статусу актуальності.

Питаннями особистісної самореалізації (СР) та самоактуалізації (СА) у середовищі західних вчених займалися філософи (А. Камю, Е. Муньє, Ж.-П. Сартр), психологи гуманістичного (А. Маслов, К. Роджерс, Г. Олпорт) та екзистенційного (Е. Фромм, В. Франкл, Р. Мей, І. Ялом) напрямків.

Зауважимо, що з метою термінологічної чіткості слід розмежувати поняття «самоактуалізація» і «самореалізація» незважаючи на їхню семантичну спорідненість. Самореалізація (self-realisation) вперше була наведена в Словнику з філософії та психології, виданого у 1902 році в Лондоні. Самоактуалізація (self-actualisation) як психічне поняття було введено пізніше, і за своїм змістом має самостійне, відмінне від самореалізації, забарвлення. Самореалізація сприймається як особистісне зростання, а самоактуалізація як «Я відбувся», «Я дійсний». У цій роботі ми опираємося на думку про те, що «самоактуалізація – найвища стадія самореалізації людини» [42, с. 64],

Сам термін "самоактуалізація" вперше використовував К. Гольдштейн [61]. Системне вивчення особистісної самореалізації покладено в концепції особистості, що самоактуалізується. Відповідно до думок А. Маслова: «…людина як суб'єкт творить себе, вибудовуючи та створюючи простір свого життя, свій унікальний життєвий світ» [65].

Поняття самоактуалізації синтетичне, воно включає всебічний і безперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх її можливостей, адекватне сприйняття оточуючих, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери і духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності. А. Маслов в одній зі своїх робіт визначає самоактуалізацію як «...прагнення до самоздійснення, точніше, тенденцію актуалізувати те, що міститься як потенції. Цю тенденцію можна назвати прагненням людини стати дедалі більше тим, ким вона здатна стати» [65, с. 46].

Надалі проблема СА знайшла свій розвиток у логотерапії В. Франкла, концепції зрілої особистості Г. Олпорта, соціокультурному психоаналізі К. Хорні, гештальттерапії Ф. Перлза та ін. Спільність поглядів всіх цих вчених полягала в тому, що СА характерна не для ізольованої, а соціалізованої людини, включеної в систему міжособистісних та соціальних відносин. В. Франкл не поділяв точки зору А. Маслова і стверджував, що самореалізація «…сама по собі не може бути сенсом людського життя. Вона – свого роду діалог із самим собою, а мова має йти про діалог зі світом» [44]. Г. Олпорт – ініціатор розробки системного підходу до вивчення особистості. Відповідно до нього «…потреба є відкрита система, що розвивається, ядро якої становить людське «Я». Особливість цієї системи – прагнення особистості реалізації свого життєвого потенціалу, до самоактуалізації» [70].

Ці погляди набули свого розвитку також і у працях вітчизняних психологів. За твердженням Шевченко Н.Ф., потреби у самореалізації та здобутті сенсу життя є фундаментальними потребами людини [53]. В даний час існують підходи до СА з позиції формування життєвої стратегії, вільного вибору, відповідальності, моральності, віри, сенсу, стійкості та гіперстійкості особистості, її поведінки та діяльності. У психології активно розробляються дослідження особливостей самоактуалізації студентів університету [4; 7; 8; 10; 16 та ін.].

Проте досі немає єдиної концепції СР і СА, немає чіткого уявлення чи є СР процесом, потребою, властивістю чи чимось іншим [16]. У нашому дослідженні ми виходимо із ціннісно-смислової концепції СА, згідно з якою остання розглядається як система, що розвивається, метасистема, як «інтегральне утворення, яке є і процесом, і станом, і метапотребою, і властивістю особистості, і властивістю спрямованості особистості, але не зводиться до жодного з них, являючи собою комплекс системних ­якостей, що сприяють розкриттю внутрішнього потенціалу людини в ­процесі її соціальної індивідуалізації» [4, с. 20]. Вілюжаніна Т.А. показує, що «…самоактуалізації можна досягти за будь-якого типу особистісної реалізації, за будь-якого рівня розвитку СА і в період ранньої зрілості (від 17 до 25 років)» [11].

У ціннісно-смислової концепції Є.Ф. Ященко виділено три рівні у структурі метасистеми самоактуалізації [57]:

1. Вищий, ціннісно-смисловий рівень, що показує ставлення до сенсу життя та відповідальності перед самим собою (ціннісні орієнтації, компетентність, інтернальність, свідомість життя);

2. Середній, особистісно-діяльнісний рівень, що характеризує ­способи активності, ставлення до людей і до життя (ціннісні орієнтації та комплекс певних особистісних якостей);

3, Нижній, функціонально-генетичний рівень, що відображає професійні та гендерні особливості в самоактуалізації.

Концептуальна новизна цього підходу полягає в тому, що «…особистість представлена в самоактуалізації в різних типах особистісної реалізації: альтруїстичному (з високим рівнем розвитку самоактуалізації) та егоїстичному (з низьким рівнем розвитку самоактуалізації). Перший характеризується моральною, духовною спрямованістю на безкорисливу взаємодію з навколишнім світом, а другий – відрізняється матеріальною, соціальною, статусною спрямованістю на самого себе. При цьому людина може досягти самоактуалізації за будь-якого рівня потребної ієрархії: у реалізації морально-духовних потреб і в матеріально-соціальному, статусному плані, вкладаючи себе у створення соціально важливих продуктів» [57].

Таким чином висновуємо, що самоактуалізація є і процесом, і станом, і властивістю особистості, але не зводиться до жодного з них, являючи собою «модус зазначених якостей», інтегральне утворення і може бути охарактеризовано як «явище нелінійне, багатовимірне, самоорганізоване, в якому за ­допомогою динамічних взаємопереходів всі стадії психічного безперервно виростають одна з іншої і тому, залишаючись об'єктивно різними, вони онтологічно не відокремлені один від одного» [4]

Як зазначає Бондаренко З. П. «…тенденція до самоактуалізації становить сутність, «стрижень» особистості – прагнення усвідомлювати, пізнавати, розкривати, а далі втілювати і реалізовувати себе в діяльності. При цьому СА є невід'ємним атрибутом самосвідомості та саморозвитку особистості і проявляється в мотиваційній структурі, в особистісно-смислових утвореннях, смисложиттєвих орієнтаціях, що знаходять своє подальше втілення у професійній діяльності, спілкуванні та особистому житті» [8]. Відповідно до її концепції, структура самоактуалізації також включає три компоненти: мотиваційно-потребовий, який відображає мотиваційну спрямованість на особистісне та професійне зростання та готовність до успішної професійної діяльності; ціннісно-смисловий представлений чіткими продуктивними смисложиттєвими орієнтаціями, сполученістю значущих особистих і професійних цінностей і цілей, прагненням досягати і втілювати їх в особистісній і соціально прийнятній формі; функціонально-регулятивний, що розглядається як такий, що забезпечує самоактуалізаційну активність і включає позитивне самовідношення, рефлексію, відповідальність і творчу активність. Базовим у цій структурі є саме ціннісно-смисловий компонент.

Узагальнюючи все вищесказане, можна зробити висновок, що СА є певним індикатором особистісної зрілості, а також умовою її досягнення. Людина висловлює і реалізує себе протягом усього свого життя, а основними сферами її самовираження та самореалізації виступає професійне та особистого життя – кар'єрна та особистісна лінії життєпобудови. Зокрема, один із підходів до розгляду кар'єри пов'язаний з її розумінням як самоактуалізації у професійній діяльності.

**1.3. Самосвідомість, самооцінка та рефлексивність особистості**.

Становлення людини як суб'єкта діяльності нерозривно пов'язані з розвитком самосвідомості.

Соціологічна енциклопедія визначає самосвідомість як «…усвідомлене ставлення людини до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок, що виражаються в емоційно-смисловій оцінці своїх суб'єктивних можливостей, що виступають як підстава доцільних дій і вчинків» [42, с. 343].

«Сама соціальність людини призводить до виникнення в її психічному світі самосвідомості. Особистість усвідомлює себе не тільки за допомогою інших людей, а й через усвідомлення нею ж створюваної матеріальної діяльності. У процесі самосвідомості людина виділяє себе з навколишнього світу і намагається визначити своє ставлення до нього» [48].

Для процесу розвитку самосвідомості характерна стадіальність, тобто розподіл на відрізки тимчасового континууму, в межах яких накопичуються кількісні ознаки, що поступово або стрибкоподібно призводять до якісних новоутворень у самосвідомості, кожна сторона якої детермінована способом життя, провідною діяльністю та спілкуванням, а також рівнем розвитку психіки індивіда [там само, с.105].

Самопізнання – процес динамічний і ніколи не завершується, оскільки, по-перше, відбувається постійний розвиток самих пізнавальних ­здібностей, по-друге, змінюється і сам об'єкт пізнання – особистість, і по-третє, будь-яке знання себе самому вже фактом свого отримання змінює суб'єкта: дізнавшись щось себе людина стає іншим [там само]. Іншими словами, самосвідомість є динамічним утворенням психіки і перебуває в постійному русі не тільки в онтогенезі, а й у постійному функціонуванні, і в ході самосвідомості здійснюється не тільки самопізнання, а й самотворення.

Об'єктом самосвідомості є сама особистість як суб'єкт, що знаходиться у стані пізнання*.* Самосвідомість у психічній діяльності постає як складний процес самопізнання, розгорнутий у часі, пов'язані з рухом від поодиноких, ситуативних образів через їх інтеграцію в цілісне узагальнене утворення – поняття власного «Я» [45].

Уявлення про себе (суб'єктивний образ свого Я) складається під впливом оцінкового відношення інших людей при співвіднесенні мотивів, цілей та результатів своїх дій із соціальними нормами поведінки. При цьому «образ Я» є неодмінною умовою акту цілепокладання, оскільки уявлення про цілі і шляхи їх досягнення виступає одночасно уявленням про свої майбутні дії, про які здібності, що формуються в цих діях, тобто, про себе який вже досяг своєї мети [45].

Проблем самосвідомості, Я-концепції, Я-образів присвятили свої праці У. Джеймс, Дж. Мід, Р. Берне, Е. Еріксон, І.С. Кон, О. Є Фурманта ін.

Так, У. Джеймс визначав свідомість як потік, а в Я-концепції виділив два елементи: Я-свідоме і Я як об'єкт. Згідно з автором концепції символічного інтеракціонізму Дж. Мідом, важливим фактором формування Я-концепції є соціальне оточення. Перший компонент – I (дослівно – Я) – це імпульсивний, активний, творчий, рушійний початок особистості. Другий компонент – ті (дослівно – мене, тобто яким мене повинні бачити інші) – це рефлексивне нормативне Я, свого роду внутрішній соціальний контроль, заснований на обліку очікувань-вимог значущих інших людей і насамперед «узагальненого іншого». Це рефлексивне Я немов контролює і спрямовує імпульсивне Я відповідно до засвоєних ­норм поведінки в цілях успішного, з точки зору індивіда, ­здійснення соціальної взаємодії. До речі, у сучасних вітчизняних дослідженнях цей феномен близький до відображеної суб'єктності. Третій компонент – self («самість» людини, особистість, особистісне Я) сукупність імпульсивного і рефлексивного Я, їх активна взаємодія. Особистість у інтеракціоністів розуміється як ­активна творча істота, яка здатна оцінювати та конструювати власні дії [70].

У Р. Берне Я-концепція розуміється як сукупність установок про себе. Він виділяє три компоненти в Я-концепції: когнітивний, емоційний і поведінковий. Функція Я-концепції, за К. Роджерсом, як системи самосприйняття – детермінування поведінки, де образ «Я-ідеальне» має особливе значення: це те Я, якого людина немає, але цінує і тому прагне нього. Я-ідеальне пов'язане з цінностями, тому у разі розбіжності цінностей і поведінки в особистості виникають переживання щодо загрози для цілісності Я-концепції [6].

Інші автори пропонують інше трактування самосвідомості: ставлення, що переживається, до себе, ставлення до іншої людини і очікуване ставлення до себе від інших [67]. При цьому самосвідомість належить цілісному суб'єкту і служить для організації його власної діяльності, спілкування та взаємин з іншими людьми.

Також самосвідомість трактують як складний психологічний процес, що полягає у сприйнятті особистістю різноманітних образів себе в різних ситуаціях діяльності та в інтеграції цих образів в єдине цілісне освіту – в уявлення, а потім і в поняття про власне Я. Процес самопізнання тісно пов'язаний з різноманітними перетвореннями, які надалі узагальнюються в емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе. Узагальнені результати такого самопізнання та емоційно-ціннісного самовідносини закріплюються у відповідну самооцінку, яка стає регулятором поведінки особистості [63].

У процесі відображення людиною себе формується Я-образ. І. Кон позначає як об'єктне, рефлексивне, категоріальне Я, тобто «Я» як об'єкт сприйняття та мислення [23].

При вивченні Я-образів розглядаються певні процеси та механізми самосвідомості, ступінь адекватності самооцінок, структурні компоненти Я-образів та динаміка їх зміни, а також роль самосвідомості у загальному балансі психічної діяльності. Цікавим є підхід до вивчення образу Я, який розглядає становлення образу Я на ранніх етапах онтогенезу. Відповідно до цього положення, основними факторами формування уявлення про себе є провідна діяльність, характерна для кожного вікового етапу психічного розвитку дитини, і форма його спілкування з оточуючими [12]. При цьому виокремлюють три виміри у структурі самовідносин: самоповага, аутосимпатія та близькість до себе (самоцікавість), які інтегруються у загальне почуття позитивного чи негативного ставлення до себе. Згідно з представленням багатьох авторів, система самовідносин – поліфункціональна, яка виконує наступні функції: відображення себе, самовираження і самореалізація, збереження внутрішньої стабільності та узгодженості «Я», саморегуляція та самоконтроль, психологічний захист (від інформації, що несе загрозу для особистості), внутрішній діалог (з різними позиціями ставлення до себе). У такому випадку самосвідомість та самооцінка фактично ототожнюється, однак специфікою останньої є те, що вона відображає ступінь розвитку у людини почуття самоповаги, відчуття власної значущості і позитивного ставлення до всього того, що входить у сферу його Я. На самооцінку впливають результат подій і дій, що відбулися, а також зіставлення образів «Я-реальне» і «Я-ідеальне»: що більше розрив з-поміж них, то ймовірніше невдоволення людини реальністю своїх досягнень. «Ідеальне Я» - це установки, пов'язані з уявленнями людини про те, яким би вона хотіла стати. Багато авторів пов'язують «Я-ідеальне» із засвоєнням культурних ідеалів та норм поведінки, які стають особистими ідеалами завдяки механізмам соціального підкріплення та виконують мотивуючу функцію ­та функцію ціннісних орієнтирів.

Вчені розглядають самооцінку з різних точок зору. Так, оцінку себе в цілому прийнято називати загальною, а самооцінку в окремих видах діяльності – парціальною. Також виділяють актуальну (те, що вже досягнуто, те, що є зараз) і потенційну (те, на що здатний) самооцінку, причому під останньою найчастіше розуміється рівень домагань. Розрізняють адекватну та неадекватну самооцінку за критерієм відповідності або невідповідності реальним досягненням та потенційним можливостям особистості. За рівнем виділяють самооцінку низьку, середню і високу (для адекватної), а також занижену або завищену (для неадекватної). Відома формула У. Джемса: «Самооцінка=Успіх/Рівень домагань» означає, що самооцінку можна підвищити рахунок підвищення рівня успіху чи зниження рівня своїх домагань [70].

Самооцінка може бути заниженою, завищеною та адекватною. На основі завищеної самооцінки в людини виникає ідеалізоване уявлення про свою особистість, свою цінність для оточуючих, вона не бажає визнавати власних помилок і може стати жорстким, агресивним, конфліктним. Явно занижена самооцінка веде до невпевненості у собі, неможливості реалізовувати свої задатки і здібності. Такі люди зазвичай ставлять перед собою нижчі цілі, ніж ті, яких могли б досягти, перебільшують значення невдач, гостро потребують підтримки оточуючих, занадто критичні до себе, надмірно вразливі.

Адекватна самооцінка особистістю своїх здібностей і можливостей зазвичай забезпечує відповідний рівень домагань, самоприйняття, самоповагу і впевненість у собі та своїх силах, що сприяють більш повній життєвій, у т.ч. кар'єрній, реалізації. Формування та розвиток позитивної самооцінки – фундамент, на якому повинна будуватися кар'єра і життя в цілому.

Більшість авторів сходяться в тому, що структура самосвідомості – лособистості є взаємодоповнювальною сполукою трьох підструктур: когнітивної, афективної та поведінкової. Когнітивна включає усвідомлення себе в системі діяльності та детермінованих нею міжособистісних відносин та в системі особистісного розвитку. В афективно-оціночному ставленні до себе розрізняють оцінку своїх актуальних можливостей (актуальна самооцінка), вчорашніх (ретроспективна самооцінка) та майбутніх досягнень (потенційна чи ідеальна самооцінка), а також оцінку того, що думають про людину інші (рефлексивна самооцінка, «дзеркальне (соціальне) Я»). І, нарешті, третій компонент самосвідомості – поведінковий – означає здатність діяти на основі знань про себе та ставлення до себе.

Самосвідомість на різних рівнях (самоконтроль, саморегуляція, самоорганізація) може: мотивувати певну діяльність (що може коренитися в уявленні про «ідеальне Я» або бути результатом відображенням «Я-справжнього» («Я-реального») і «Я-майбутнього» (або «Я-ідеального»), брати участь у цілеутворенні, детермінувати ставлення до оточуючих, впливати на розвиток тих чи інших особистісних рис [23].

Ступінь узгодженості окремих компонентів самосвідомості обумовлює психічне здоров'я, стійкість, мотивацію, що пов'язано з процесами саморегуляції. Здатність до саморегулювання та самодетермінації є прояв вольових якостей особистості.

Я-концепція контролює та інтегрує діяльність особистості, але вона швидше впливає на вибір напряму активності, ніж безпосередньо направляє цю активність. При цьому спрямовуючу функціюздійснюють особистісні цінності та особистісні смисли. Функціями ж Я-концепції виступають «…досягнення внутрішньої узгодженості особистості, інтерпретація життєвого досвіду, визначення очікувань людини щодо свого майбутнього. Сформована Я-концепція має властивість самопідтримки, завдяки чому в людини створюється відчуття своєї постійної певності, тотожності і безперервності свого Я» [45].

Самоставлення є найпізнішим утворенням споміж інших властивостей. У всіх видах діяльності та поведінки ці відносини йдуть за ставленням до ситуації, предмета та засобів діяльності, до інших людей. Тільки пройшовши через багато об'єктів відносин, свідомість стає саме об'єктом самосвідомості. Натомість, накопичення досвіду безлічі подібних усвідомлень себе суб'єктом діяльності веде до того що, що ставлення себе перетворюється на властивість, зване рефлексивністю. Відтак, із самопізнанням тісно пов'язана здатність до *рефлексії* [9; 10; 25; 35 та ін.]*.* Тобто здатність усвідомлювати не лише «що я ­мислю, відчуваю, згадую», а й «що це саме я мислю, відчуваю і згадую». «Я» умовно можна розділити на «Я-діюче» і «Я- рефлексуюче». Самосвідомість є рефлексивним відображенням самого себе. Рефлексія виступає як психологічний механізм самосвідомості. Більшість дослідників підтримують визначення рефлексії як здатності перейти в деяку позицію та розглядати іншу людину або свою власну ­особу з точки зору цієї позиції [10]. Відтак вона виступає як психологічний механізм самосвідомості. В результаті самовідображення виникає поняття про себе, або Я-концепція (динамічна система уявлень індивіда про себе, що формується в процесі включення людини в різні соціальні спільності, в групи, активної участі в різних видах діяльності) [24]. Тобто рефлексія ви ступає умовою формування адекватної Я-концепції [9].

Властивість усвідомлюваності, довільності, «суб'єктної керованості» професійної діяльності (втім як і будь-який інший), становить сутність її процесуально-психологічного забезпечення. Тому немає підстав не тор КСутися проблематики рефлексивної регуляції діяльності та рефлексивності як властивості особистості.

Проблематику розвитку механізмів рефлексії позначено у роботах багатьох авторів [9; 10; 25; 35 та ін.], які визначають як «специфічно людську здатність, яка дає змогу зробити свої думки, емоційні стани, свої дії та відносини, взагалі всього себе предметом спеціального розгляду (аналізу та оцінки) та практичного перетворення» [42, с. 221]. Таке розуміння близьке до ідеї В. Франкла про здатність людини до самодистанціювання або самоусунення як однієї з його базових антропологічних характеристик [44].

Отож рефлексія в її процесуальному аспекті, виступає рівнем «третього порядку складності» організації психічних процесів, що синтезує та інтегрує в собі як «первинні» (до них відносяться класи психічних процесів: відчуття, сприйняття та ін), так і «вторинні» (метакогнітивні та інтегральні: самовідчуття, самосприйняття, цілеутворення, антиципація, прийняття рішення, прогнозування, планування, програмування, контроль, самоконтроль та ін.) процеси. Рефлексія як метаінтегральний процес включає як своїх операційних компонентів і синтезує всю систему інтегральних процесів і значною мірою полягає в такому синтезі [35, с. 4].

Згідно з уявленнями вченого, загальний феномен рефлексії не зводиться лише до його процесуального аспекту. У ньому необхідно розрізняти ще і рефлексивність як психічну властивість, а також рефлектування як психічний стан.

Таким чином, рефлексивність як властивість особистості є ­однією з основних граней тієї інтегративної психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією в цілому. Залежно від спрямованості, розрізняють два типи рефлексії: інтра- та інтерпсихічна. Перша співвідноситься з рефлексивністю як «…здатністю до самосприйняття змісту своєї власної психіки та його аналізу, друга - зі здатністю до розуміння психіки інших людей, що включає поряд з рефлексивністю як здатністю «встати на місце іншого» також механізми проекції, ідентифікації, емпатії. Крім того, за «тимчасовим» принципом розрізняють ретроспективну, ситуативну (актуальну) та перспективну рефлексивність» [25].

*Ретроспективна рефлексивність* проявляється у схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та подій, що відбулися. У цьому випадку предметами рефлексії виступають передумови, мотиви та причини події, зміст минулої поведінки, її результативні ­параметри та допущені помилки. Цей вид рефлексії виражається, зокрема, у тому, як часто і наскільки довго людина аналізує і оцінює події, що відбулися.

*Ситуативна рефлексивність* забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, «тут і зараз», осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з ситуацією та їх координації відповідно до умов, що змінюються, і власним станом.

*Перспективна рефлексивність* співвідноситься з функцією аналізу ­майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням ­ймовірних результатів та ін. Її основними поведінковими характеристиками виступають ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє.

Вивчення генетичних основ становлення рефлексії в людини показало, що однією з основних умов її формування є культивування специфічних форм спілкування, у тому числі в діаді «дорослий-дитина». Уміння переосмислити досвід своєї діяльності з усією очевидністю постає як одна з головних передумов для подальшого саморозвитку людини, зумовлюючи тим самим позитивний вплив на характер та результати діяльності. Окрім самопізнання рефлексивна активність включає наступні функціональні ланки: цілепокладання, співвідношення об'єктивних вимог зі своїми можливостями, прийняття рішення, планування, програмування, прогнозування, самооцінку, самовідношення, самоконтроль.

Самооцінка – неодмінний супутник нашого Я, нашої діяльності та спілкування. Поведінка людини так чи інакше співвідноситься з її уявленням про себе (образ «Я-реальне») і з тим, яким він хотів би бути (образ «Я- ідеальне»). Вивчення властивостей самосвідомості (самооцінка, вольові якості, активність та ектравертованість), адекватності самооцінок, та їх співвідношення (баланс/дисбаланс), тобто особливості особистісної та професійної самооцінки представляє не тільки теоретичний, а й практичний інтерес у зв'язку з формуванням особистісної життєвої позиції та стратегії кар'єрного розвитку.

У ході самосвідомості здійснюється не тільки самопізнання, а й самотворення. Плануючи дію, людина виходить, як правило, зі своїх уявлень про минулий досвід, про свої якості та можливості в даний момент часу, а також з того, який у нього образ свого «майбутнього Я» і як можуть прореагувати на нього оточуючі (і/або референтна група). Дані умови співвідносяться з видами рефлексивності, що виділяються Веремчук А.М.: ретроспективною, ситуативною, перспективною та комунікативною [10].

Практика рефлексивної психології показала обумовленість ступеня рефлексивності особливістю змістового особистості, характером її спрямованості, яка визначає те, як людина структурує свій життєвий досвід, яка саме реальність є предметом її усвідомлення та осмислення, які способи поведінки є оптимальними у певних ситуаціях. Тим самим стає чітко видно не розривний зв'язок функції рефлексії з функцією смислової регуляції як регуляції життєдіяльності в цілому: «Смислова діяльність і є діяльність, що регулюється її змістом, діяльність, що протікає за особливою логікою, яка задається місцем окремих предметів, подій, вчинків тощо, у життєвому світі суб'єкта, тобто їх змістом» [24]. Ефективною побудову та розвиток кар'єри можна вважати тоді, коли вона поєднує та враховує три аспекти: досвід попередньої діяльності (минуле), готовність до виконання поточної діяльності (теперішнє) та потенційні можливості саморозвитку (майбутнє).

**Висновок до розділу 1.**

1. Тема професійної кар'єри в даний час є актуальною і досить розробленою у вітчизняній та зарубіжній літературі, проте найменш вивченими поки що залишаються питання змісту та структури кар'єрної спрямованості у студентів університету, яка нині включена до системи загальної спрямованості особистості і водночас виступає як автономне, стійке системне утворення. Як зазначається в роботах з дослідження професійного та кар'єрного самовизначення і становлення, поєднання ліній особистісного та професійного розвитку не завжди є гармонійним. Інтеграція можлива лише тоді, коли планування та побудова кар'єри, кар'єрна спрямованість наповнені особистісним, ціннісним змістом, який одночасно узгоджується із загальною спрямованістю особистості.

2. Теоретичний аналіз психологічної літератури, присвяченої дослідженню кар'єри, дав змогу визначити такі підходи до розуміння цього феномена: 1) змістовний; 2) процесуальний: а) професійне просування, б) посадове просування; 3) статусний; 4) рольовий; 5) ціннісний; 6) особистісно-професійний; 7) біографічний: а) у вузькому значенні: кар'єра як індивідуальний трудовий шлях; б) у широкому значенні: кар'єра як «життя в цілому», життєвий шлях людини; 8) акмеологічний.

3. Підготовка та формування фахівця як суб'єкта життєвого шляху та суб'єкта діяльності – основа його особистісного розвитку, соціальної, професійної та кар'єрної перспективи. Як основні характеристики суб'єкта визначені: 1) ціннісно-смислові (життєві цінності та особистісні смисли); 2) самоактуалізаційні; 3) рефлексивні (самосвідомість, самооцінка, рефлексивність) характеристики.

.

**РОЗДІЛ 2. КАР'ЄРНА СПРЯМОВАНІСТЬЯК ЯК ЦЕНТРАЛЬНА ЛАНКА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗВО.**

**1.2. Кар'єра як соціально-психологічний феномен.**

Упопередньому розділі були розглянуті ціннісно-смислові характеристики особистості як суб'єкта свого життєвого шляху, при цьому можна говорити про різну міру суб'єктності різних людей. Стосовно своєї кар'єри людина може виступати як суб'єктом так і об'єктом. Людина як «об'єкт кар'єри» реалізує її пасивно – за пропонованими зразками, при цьому швидше не людина опановує засобами свого просування, а «кар'єра опановує людину» [52]. Останнє розуміється як кар'єризм: гонитва за особистим успіхом у трудовій діяльності, мотивована виключно особистим прагненням до благополуччя. Іншими словами, коли ми говоримо про людину як об'єкт кар'єри, маємо на увазі: а) її пасивність у плануванні та побудові, нездатність керувати своїм кар'єрним розвитком; б) феномен «кар'єризму», коли на перший план виходять цінності матеріального благополуччя та посадового просування та ігноруються цінності розвитку в інших планах – особистісному (потреба в самоактуалізації), професійному (підвищення компетентності), суспільному (бажання) принести користь суспільству).

Проблематика людини як «суб'єкта кар'єри» розробляється вітчизняними вченими в концепціях активності життєдіяльності, психології суб'єктності, суб'єктогенезу [2; 6; 26; 27 та ін.] котрі зазначають, що людина тією мірою є суб'єктом своєї кар'єри, в якій вона бачить можливі альтернативи свого просування, самостійно вибирає ті чи інші моделі кар'єри та життєвого шляху загалом.

Термін «кар'єра» багатозначний. Його етимологія перегукується з латинськими словами «carrus» - віз, візок і «currere» - бігти, італійському «carriera» - біг, життєвий шлях, французькому «сагієзі» - рух у будь-якій сфері діяльності, досягнення популярності , слави, вигоди [41]. Відтак кар'єра – гонитва у професійному житті.

Невипадково «кар'єра» та «конкуренція» виявляються етимологічно спорідненими поняттями. Поняття «кар'єра» походить від лат. «currere» - бігти, а «конкуренція» - від «concurrere» - бігти разом, в одному напрямку, змагатися [41]. Обидва поняття мають виражений соціальний характер. Успішна кар'єра передбачає конкурентоспроможну особистість, котра наділена трьома важливими інтегральними характеристики: спрямованість, компетентність, гнучкість [43]. Спрямованість розуміється як система емоційно-ціннісних відносин, що задають домінуючі мотиви особистості, компетентність - як знання, вміння, навички, способи, прийоми реалізації в діяльності та комунікативні якості, гнучкість - як якість інтелекту, поведінки, емоційних проявів.

Відповідно до культурно-історичної парадигми процес осмислення життя, вибір цінностей і побудова кар'єри не є результатом лише індивідуального розвитку, а опосередкований соціальними уявленнями, цінностями, нормами та еталонами, що транслюються суспільством та референтними групами. Їх зміст зумовлений історичним етапом, культурою та соціальними установками того суспільства, в якому перебуває індивід. Як підкреслює один із представників культурно-історичного підходу, «Психічний розвиток культурної людини відбувається шляхом присвоєння суспільної свідомості - соціальних уявлень, знань, мови, ідеалів, норм, традицій, оцінок, що зберігаються в культурі даного народу і які при переході у внутрішній план формують психіку конкретної людини. Відповідно до цього уявлення, людство в процесі свого розвитку створило новий, соціально-культурний світ, що існує крім природного світу, а соціальне буття людини перетворює його на соціальну особистість, поведінка якої наділяється соціальним змістом і служить певним знаком одночасно для інших людей і для нього самого» [7].

Таким чином, з позиції культурно-історичного підходу слід зазначити, що усвідомлення та осмислення особистісного потенціалу, своїх якостей, здібностей і схильностей опосередковане трансльованими суспільством соціальними уявленнями, еталонами, установками та стереотипами. Це опосередковано впливає на вибір професії, кар'єрної спрямованості, шляхів побудови індивідуальної кар'єри, які, своєю чергою, наповнюються особистісним змістом і переломлюються у системі особистісних цінностей та смислів. Іншими словами, приймаючи тезу про культурно-історичну обумовленість вибору професії та кар'єрної спрямованості, не варто нівелювати активність самої особистості. Розуміння цих процесів як професійного самовизначення акцентує увагу на особливому характері активності самої людини в них, взаємодії суб'єкта зі світом.

Узарубіжній психології можна позначити такі підходи до дослідження професійної кар'єри: у рамках психоаналітичної паридигми - психодинамічна модель вибору кар'єри (Е. Bordin, В. Nachmaan, S.S. Segel), теорія походження професійних інтересів (A. Roe), концепція «розвивальної перспективи (Е. Ginzberg, D.E, Super, P.L. Ackerman, M.E Beier); в рамках теорії особистісних рис – теорія «пристосування до роботи» (R.W. Rice, D.B. McFarlin, D.E. Benne, J.B. Rounds, R.V. Dawis, L.H. Lofguist), теорія вибору кар'єри (J.L. Holland); в рамках біхевіоральної орієнтації - концепція «підкріплення» та теорія соціального навчання (A. Bandura, J.B. Rotter).

У 50-х роках. XX ст. найбільш популярною зарубіжною теорією професійного розвитку була визнана модель Д. Сьюпера, яка не втратила свою актуальність і в наш час [68]. Науковець обстоює наступні положення: «1. Люди характеризуються певними здібностями, інтересами та властивостями особистості. 2. На цій основі кожна людина схильна до певних професій, а професії – вимагають участі різних індивідів. 3. Залежно від часу і досвіду змінюються як об'єктивні, так і суб'єктивні умови професійного розвитку, що обумовлює професійний вибір. 4. Професійний розвиток має низку послідовних стадій та фаз. 5. Професійний розвиток полягає, по суті, у розвитку та реалізації Я-концепції, яку індивід втілює в серії кар'єрних рішень» [там само, с. 54]. Згідно з концепцією Д. Сьюпера, у кожної людини є здібності, спонукання, мотиви та цінності, якими вона не може поступитися, здійснюючи вибір кар'єри. У цьому плані автор був одним із перших, хто заговорив про *кар'єрні орієнтації як* про *смисли,* які особистість прагне реалізувати при виборі та побудові своєї кар'єри, і про *сукупність установок,* пов'язаних з професійним досвідом та професійною активністю. У професійних уподобаннях та обраному типі кар'єри, за Д. Сьюпером, робиться спроба людини відповісти на запитання: «Хто я?». У цьому індивід часто реалізує свої кар'єрні орієнтації несвідомо [68]. Поряд з поняттям стадіальності він вводить поняття «професійної зрілості», що відноситься до особистості, поведінка якої відповідає завданням професійного розвитку, характерним для даного віку.

Серед зарубіжних концепцій однією з найпопулярніших у нашій країні також є типологічна теорія Д. Холланда, згідно з якою процес професійного розвитку «…передбачає, по-перше, визначення самим індивідом особистісного типу, до якого він належить, по- друге, відшукання професійної сфери, що відповідає даному типу, і по-третє, вибір одного з чотирьох кваліфікаційних рівнів цієї професійної сфери, що визначається розвитком інтелекту та самооцінки» [59]. Головну увагу в уявленнях автора приділено опису особистісних типів, таких як: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, адаптаційний­, естетичний, підприємницький. Як виявлення основного типу особистості використовується опитувальник «Vocational Preference Inventory». Проте, як зазначають деякі дослідники, найбільш уразливим моментом у даній типологічній теорії є, по-перше, сам принцип, на основі якого здійснюється побудова типів, а по-друге, той факт, що реальний індивід часто не відповідає жодному з особистісних типів, пов'язаних з певними професійними галузями.

В останні роки уявлення про сутність кар'єри були доповнені концепцією «поліваріативної кар'єри» Д. Холла і Ф. Мірвіса та теорією «кар'єрного якоря» Е. Шейна. Замість традиційної моделі кар'єри як лінійно-послідовного просування від нижчих до вищих посадових позицій в організаційній ієрархії концепція поліваріативної кар'єри розглядає можливі піки та спади, тимчасові повернення на попередній рівень, зміни виду діяльності. Кар'єра кожної людини сприймається як унікальна і неповторна, а працівник, котрий претендує на успіх, повинен мати як набір конкретних навичок і умінь, а й володіти т.з. мета-вміннями: здатністю швидко адаптуватися до умов середовища, що часто змінюються, і до ефективного самонавчання [55]. У концепції поліваріативної кар'єри пріоритет надається не соціальним, економічним чи організаційним, а особистісним чинникам, а сама кар'єра сприймається як процес, яким керує не організація, а сама людина. У контексті поліваріативного підходу професійне життя людини не пов'язується з якоюсь однією організацією. Таким чином, поліваріативна кар'єра – це сукупність усіх ситуацій вибору векторів професійного та посадового просування.Критерій успішності поліваріативної кар'єри інваріантний – вирішальне значення має суб'єктивне усвідомлення людиною своєї успішності («психологічний успіх»), а не зовнішні атрибути успіху, знаки та позначки.

Відповідно до теорії «кар'єрних якорів» Е. Шейна [69], існують зовнішні та внутрішні фактори, що сприяють розвитку кар'єри. До перших належить соціально-економічна ситуація, професійне середовище, організаційна культура компанії та ін., до других – мотивація, самооцінка, рівень домагань, стан здоров'я. А. Бандура доповнює список внутрішніх факторів поняттям самоефективності, розуміючи під нею комплекс «індивідуально-психологічних особливостей, що характеризують сферу сприйняття власної компетентності, ефективності та особистісної впливовості» [70, с. 56-57]. Дослідженнях кар'єри багато уваги приділяється і таким підпорядкованим поняттям, як мотивація (R. A. Noe, A.W. Noe, J.A. Bachuber), спеціалізація (M.C. White, М. Smith, Т. Barlett), суб'єктивний кар'єр ний успіх (R. Ellis, H.G. Heneman) та ін.

Порівняно із зарубіжними дослідниками, вітчизняні автори більш детально розкривають психологічний зміст кар'єри. Так, Белей М.Д. [4] як психологічні компоненти поняття «кар'єра» розглядають: характер цілей, які ставить людина, включаючись до соціально значущої діяльності; систему мотивів, що його спонукають; ступінь актуалізації здібностей фахівця.

Значний внесок у дослідження цієї проблематики зробила Кокун О. М. У її працях дається комплексний опис процесу професійного становлення, який розглядається з позицій категорій соціалізації та індивідуалізації, розвитку та навчання, діяльності людини [20]. На думку Петренко В.В., на третьому курсі навчання у ЗВО остаточно складається особистість студента як суб'єкта освітньої діяльності, а на четвертому (під впливом виробничої практики) – як суб'єкта професійної діяльності. Тобто на старших курсах (4-5) формується професійна ідентичність і відбувається остаточне ухвалення рішення, пов'язувати свою подальшу долю з обраною професією чи ні [33].

Велике значення у психології праці, професії та кар'єри мають уявленняЕ.Ф. Зеєра [17], засновані на розумінні особистості як суб'єкта соціальних відносин та активної діяльності. У структурі особистості як суб'єкта професійної діяльності науковець виділяє 4 компоненти:

1. Спрямованість, що характеризується системою домінуючих ­потреб та мотивів. А саме: мотиви (наміри, інтереси, схильності, ідеали), ­ціннісні орієнтації (сенс праці, заробітна плата, добробут, кваліфікація, кар'єра, соціальний стан та ін.), професійна позиція (ставлення до професії, установки, очікування та готовність до професійного розвитку), соціально-професійний статус;
2. Професійна компетентність, основними компонентами якої виступають: соціально-правова, спеціальна, персональна, ауто- та екстремальна компетентності;
3. Система професійно-важливих якостей, що визначають продуктивність діяльності. Вони поліфункціональні і відрізняються своєрідністю їхньої композиції в кожній професії;
4. Професійно значущі психофізіологічні властивості, розвиток яких відбувається вже у процесі освоєння діяльності. Прикладами цих якостей є зорово-рухова координація, окомір, нейротизм, екстраверсія, реактивність та ін.

Змістовним орієнтиром, своєрідним компасом у світі професій, є уявлення Є.А. Клімова, котрий називає п'ять типів професій за принципом ставлення людини до різних об'єктів навколишнього світу: "людина - природа", "людина - техніка", "людина - знакова система", "людина - художній образ" і "людина - людина". У межах кожного типу професій їм виділяються їх класи за ознакою цілей: гностичні (мета – розпізнати відоме), перетворюючі (перетворити щось) та дослідницькі (шукати невідоме) професії [19]. Згідно думок науковця, у зміст поняття «професіоналізм» поряд з високим рівнем знань, умінь і результатів людини в даній галузі діяльності слід включити певну системну організацію її свідомості та психіки, що містить, як мінімум, наступні компоненти: властивості людини як суб'єкта діяльності – представника певної професійної спільності (образ світу, спрямованість, ставлення до зовнішнього світу, людям, своєї діяльності, собі, особливості саморегуляції, креативність, інтелектуальні риси індивідуальності, емоційність та її прояви та ін.); праксис професіонала (виконавчий аспект: уміння, навички, події); гнозі професіонала (професійна специфіка психічних процесів); інформованість, знання, досвід, культура професіонала; психодинаміка емоційних процесів та психічних станів; осмислення питань своєї віково-статевої приналежності у зв'язку з вимогами професії. Без зазначених складових високі результативні досягнення професіонала неможливі, вважає автор. Так, експериментально доведено, що успішність навчання операторів залежить від цілого комплексу самих, здавалося б, несподіваних суб'єктних якостей і зокрема, рівня рефлексії (здатності чи звички дивитися на себе ніби з боку та усвідомлювати багато сторін своєї активності), від типу локусу контролю (схильності покладатися він або інших в оцінці подій) та інших. [там само, с. 10].

У дослідженнях низки авторів підкреслюється, що поняття успішності не рівнозначне таким поняттям, як ефективність, результативність, продуктивність, хоча і пов'язане з ними. Так, на думку одних, успішність «включається як найважливіша психологічна складова досягнення особистістю професіонала психо-емоційного стану, що характеризується задоволеністю діяльністю, посиленням мотивації досягнення, узгодженістю позицій «Я як особистість» і «Я як професіонал», актуалізацією потреби в самоорганізації, самовдосконалення [21, с. 5]. Інший вважає, що успіх у кар'єрі слід розглядати «як з погляду просування всередині організації від однієї посади до іншої, вищої, так і з точки зору ступеня оволодіння певною професією, складовими її навичками і знаннями, в різних організаціях отримання визнання керівництва у різних умовах» [22, с. 13]. Загалом вітчизняні дослідники виділяють два критерії успішної кар'єри: об'єктивний та суб'єктивний. З погляду об'єктивного критерію, процес кар'єрного зростання можна оцінити за двома базовими параметрами: рух всередині організації та всередині професії. Критерієм особистісної, суб'єктивної успішності може бути власна думка людини про те, чи досягнув він того успіху, якого прагнув [26].

Виявленню особистісних чинників професійної самореалізації присвячено дослідження [32], в якому показано, що процеси особистісної та професійної самореалізації перебувають у постійній динамічній взаємодії (від гармонійного поєднання до конфлікту). Показниками особистісної самореалізації вважається досягнення значущих цілей, усвідомлення та реалізацію провідних цінностей і смислів, а як об'єктивний показник професійної самореалізації розглядається кар'єрне зростання. В залежності від характеру професійної діяльності значущість особистісних якостей, що забезпечують кар'єрне зростання, може суттєво відрізнятися. При цьому існують і такі особистісні якості, які можуть розглядатися як загальні предиктори професійної самореалізації. До них належить самоефективність, гнучкість поведінки і невдоволення своєю діяльністю. Самоефективність виконує системоутворюючу функцію і виявляється в умінні організувати свою діяльність і досягти успіху у взаємодії з іншими, гнучкість поведінки забезпечує ефективну професійну та міжособистісну взаємодію, незадоволеність своєю діяльністю стимулює розвиток потреби до професійного та особистісного зростання [3].

Велику увагу вітчизняні дослідники приділяють питанням періодизації професійного та кар'єрного розвитку.

Акмеологічна концепція Е.Ф. Зеєра [17] дає змогу говорити про «життєвий ­шлях» професіонала, т.к. включає основні етапи від його початку і до вершини і містить п'ять стадій професіоналізації: 1. Оптація - вибір професії з урахуванням індивідуально-особистісних та ситуативних особливостей; 2. Професійна підготовка - набуття професійних знань, навичок та умінь; 3. Професійна адаптація – входження у професію, освоєння соціальної ролі, професійне самовизначення, формування якостей та досвіду; 4. Професіоналізація – формування позицій, інтеграція особистісних та професійних якостей, виконання обов'язків; 5. Професійна майстерність – реалізація особистості у професійній діяльності.

Кокун О.М. виділяє два вікові етапи становлення професіоналізму та стилів професійної діяльності суб'єктів без вираженого стабільного «плато», дві якісно різні частини кар'єрного шляху. Перший етап «спонтанного становлення» (до 35-40 років) детермінується молодим віком, природною обдарованістю людини, роллю близьких людей. Другий етап «цілеспрямованого формування» професійної кар'єри (з 40-45 років) визначається здатністю до особистісних новоутворень, повнотою оволодіння людиною своїми ресурсами, навичками регуляції щодо ведення та діяльності, повноцінною самореалізацією у різних сферах життєдіяльності, його становленням як активного суб'єкта свого життя [21].

При цьому більшість періодизацій мають низку обмежень: використовують як тимчасовий параметр лише хронологічний вік і не враховують професійний стаж, характеризуються редукцією змісту професійного розвитку, наприклад, зводять його сутність до розвитку професійного самопізнання (Д. Сьюпер) і не враховують професійні здібності, досвід, мотивацію суб'єкта праці [68]. Відтак пропонується посилити увагу дослідників на виділенні рівнів у періодизації професійного розвитку: стадій, періодів та фаз. При цьому провідним критерієм виділення стадії є прийняття суб'єктом соціальної ситуації професійного розвитку як керівництва до дії: допрофесійний розвиток, пошук і вибір професії (оптація), професійне навчання, самостійна професійна діяльність, післяпрофесійний розвиток. Межі між фазами розмиті, а самі вони неоднорідні і містять періоди розвитку. Підставою для виділення періоду є уточнення ситуації професійного розвитку та конкретизація завдань ­професійного становлення. У складі стадії виділено 3 періоди: адаптація та формування ресурсів для вирішення нового завдання, період вирішення основного завдання професійного становлення на даній стадії, підготовка до переходу на нову стадію розвитку. У свою чергу, кожен з періодів розпадається на кілька фаз, наприклад, період адаптації - на такі фази, як: використання старих засобів діяльності, пошук шляхів та засобів адаптації, процес адаптації, вихід на необхідний рівень адаптації [68].

Щербакова Д.К. виділяє три простори в структурі кар'єри, які одночасно виступають і в ролі її компонентів: особистісний (особистісні характеристики, особистісний потенціал), професійний (професійна спільнота (система професійно-етичних норм, традицій, область докладання сил (необхідний набір професійних компетенцій та ін.) та соціокультурний (престиж, мода, культурні зразки кар'єри тощо) простору, які є взаємопов'язаними та взаємопроникними [55]. У цьому відношенні кар'єра розуміється як діалог людини та професії в соціокультурному просторі.

За підсумками теоретичного аналізу проблематики розуміння кар'єри зарубіжними та вітчизняними дослідниками можна позначити основні підходи до розуміння кар'єри:

1. Змістовний: кар'єра як рід занять, професія (військова кар'єра тощо);
2. Процесуальний підхід: Кар'єра як просування, рух уперед, динамічний процес, послідовність станів системи, динаміка стану та активності особистості у трудовій діяльності. При цьому можна виділити 2 лінії такого просування:

а) кар'єра як «професійне просування, професійне зростання, перехід від одних ступенів професіоналізму до інших», як «поетапний розвиток здібностей і функцій людини як професіонала»;

б) кар'єра як «посадове просування, де першому плані виступає досягнення певного соціального статусу, зайняття певної посади». Людина може будувати кар'єру як у професійному, так і в посадовому плані, які можуть і не перетинатися.

1. Статусний підхід: Кар'єра як індикатор успішності індивіда: кар'єра як «шлях до успіхів, помітного стану в суспільстві, на службовому терені, а також саме досягнення такого становища», як досягнутий людиною результат діяльності та його соціальний статус.
2. Рольовий підхід: кар'єра як певна соціальна роль, що відповідає соціальним очікуванням (стандартам успішності), як послідовність і комбінація ролей, які людина виконує протягом усього життя.
3. Ціннісний підхід: кар'єра як узгодженість особистих та суспільних потреб, цілей, цінностей, інтересів.
4. Особистісно-професійний підхід: кар'єра як процес професійного самовизначення, як вибори, що чергуються, що мають у своїй основі «Я-концепцію» особистості – відносно цілісне утворення, що поступово змінюється в міру дорослішання людини.
5. Біографічний підхід:

а. у вузькому значенні: кар'єра як індивідуальний трудовий шлях людини, її діяльність, виражена у професійній чи посадовій формі;

б. у широкому значенні: кар'єра як «життя в цілому», життєвий шлях людини, як «активний рух в освоєнні вдосконаленні способу життєдіяльності, що забезпечує його стійкість у потоці соціального життя». У цьому розумінні кар'єра виходить за межі професійної та трудової діяльності.

8. Акмеологічний підхід: кар'єра як процес реалізації людиною себе, своїх можливостей в умовах професійної діяльності, досягнення особистісного «акме», кар'єра як самоактуалізація у професійній діяльності, творча самореалізація у професії, кар'єра як спосіб досягнення цілей і результатів в основній формі особистісного самовираження, діалог людини та професії.

Таким чином, високий професіоналізм є важливою, проте не єдиною детермінантою успішного професійного та особистісного розвитку, пов'язаного з успішним кар'єрним просуванням. В цьому випадку професіоналізм є особливою якісною характеристикою особистості: тільки реалізуючи себе як суб'єкта життєдіяльності та свого життєвого, в т.ч. професійного та кар'єрного шляху, людина виступає справжнім творцем свого «акме». Процес становлення професіоналізму протягом усього його життя розглядається як спосіб самореалізації людини, становлення її суб'єктності.

* 1. **Ціннісно-смисловий аспект кар'єрної спрямованості як науково-практична проблема.**

Людина, виступаючи суб'єктом своєї життєдіяльності та свого життєвого шляху, виражає і реалізує себе протягом усього свого життя, а основними сферами його самовираження та самореалізації виступають сфери професійного та особистого життя – кар'єрна і особистісна лінія життєпобудови. Поєднання цих ліній особистісного та професійного розвитку не завжди є гармонійним. Гармонійним воно є тоді, коли кар'єра наповнена особистісним та ціннісним змістом, конгруентним до загальної спрямованості особистості, тоді й межі між ними стають умовними.

Не викликає сумніву твердження, що обираючи професію та ціннісний вектор побудови кар'єри, людина багато в чому визначає свій життєвий шлях і стиль життя, оскільки даний вибір визначає і місце проживання, і рівень матеріального добробуту, і ступінь свободи для творчості. Від успішності кар'єри залежить рівень задоволеності життям загалом.

Як було зазначено, нині виділяють два рівня професіоналізму – специфічний і неспецифічний. Під другим розуміють цінності, життєві надбання та «функціональні резерви» особистості, здатність до самоаналізу, самопізнання та вибудовування оптимальної траєкторії життєвого шляху та професійного та кар'єрного розвитку, метауміння як інваріанти професіоналізму: здатність до навчання та самонавчання, до самоаналізу та рефлексії; висока адаптивність та самоефективність. Таким чином, побудова кар'єри – це не просто здійснення професійної діяльності. Кар'єра – це професійна самореалізація, самоактуалізація у професійній діяльності. Так, у роботах А. Маслова професійна самореалізація розкривається через «захопленість значимою роботою», через покликання, в якому «поєднуються інтерес до певної діяльності, прагнення її здійснювати і правильна самооцінка здібностей до неї» [65, с. 205]. При такому розумінні феномена кар'єри, посадове сходження суб'єкта виступає не самоціллю, а одним із способів, варіантів і засобів самореалізації, до яких можна також віднести професійне самовдосконалення, залучене в процес виконання професійно-трудових завдань, що ускладнюються, їх насичення елементами творчості [там само].

Соціальна ситуація сучасного суспільства не тільки істотно змінила багато соціальних уявлень і ціннісних орієнтирів, а й принесла з собою неоднозначне, а часом і амбівалентне ставлення до багатьох цінностей і норм. Серед них – цінності та смисли кар'єри.

Найбільш адекватною для дослідження кар'єрної спрямованості виступає постнекласична методологія. Метологія постмодернізму (П.Фейєрабенд, К. Поппер, С. Тулмін, М. Полані, К. Джерджен) передбачає поліпарадигмальний характер досліджень, активність і варіативність у конструюванні образу світу, гнучкість і пластичність у його реконструюванні та свободу людини при виборі траекторій професійного та особистісного розвитку [70].

Згідно з цією парадигмою, немає і не може бути єдиного розуміння кар'єри, єдиних критеріїв успішності. Людина сама визначає для себе, що для нього кар'єра, вона сама вибирає і будує свою систему координат кар'єрної спрямованості, своєї власної карєрної спрямованості, виступаючи, за словами Б. Трейсі, «архітектором власної кар'єри» [43, с. 123]. У сучасній науці поняття кар'єри, кар'єрної спрямованості наповнюється новим ціннісно-смисловим змістом, відносно новим є і підхід до побудови кар'єри в різновекторних напрямках – «кар'єра вгору» та «кар'єра вглиб».

Так як центральною категорією нашого дослідження є «кар'єрна спрямованість», пропонуємо детальніше розглянути дане поняття. У загальнопсихологічних теоріях особистості спрямованість розуміється як провідна характеристика особистості, однак у різних концепціях розкривається по-різному: як «динамічна тенденція», «смислотворний мотив», «домінантне ставлення», «ставлення до інших людей, до суспільства, до самого себе», «динамічна організація сутнісних сил людини», «соціально обумовлена підструктура особистості», «основна життєва спрямованість», «системоутворююча властивість особистості, що визначає її психологічний зміст» [38]. Останні три з вказаних підходів видаються найближчим до нашого дослідження.

Спрямованість, згідно з концепцією динамічної функціональної структури особистості, є «вершинною» підструктурою особистості, що включає переконання, світогляд, ідеали, прагнення, інтереси, бажання і виступає "ядром особистості".

Відтак спрямованість – «…одна з основних властивостей особистості, що визначає як провідну репрезентативну систему сприйняття, так і домінуючі почуття, мотиви (наміри, інтереси, схильності, ідеали), ціннісні та сенсожиттєві орієнтації людини» [33, с. 91], а також особистісну та професійну позицію – ставлення до себе, до своєї діяльності (професії) та до себе як суб'єкта діяльності (до себе у професії) та життєвого (в т.ч. професійного та кар'єрного) шляху.

Під кар'єрною спрямованістю (КС) ми будемо розуміти одну з основних властивостей особистості, що визначає як провідну репрезентативну систему – сприйняття, почуття, мотиви, ціннісні та сенсожиттєві орієнтації людини щодо шляхів свого кар'єрного розвитку, а також особистісну та професійну позицію (ставлення до себе, до своєї діяльності (професії) і до себе як суб'єкта діяльності (до себе в професії) та свого життєвого, в т.ч. професійного та кар'єрного шляху. Кар'єрна спрямованість має мотиваційно-спрямований потенціал і виступає як системна структурно-рівневе утворення, що включає загальну кар'єрну спрямованість (загальну зацікавленість у кар'єрному розвитку), векторний напрямок побудови кар'єри (кар'єрні вектори «вгору» і «вглиб») та кар'єрні орієнтації («управління, «підприємництво», «служіння», «майстерність»).

Одним з перших поняття «кар'єрні орієнтації» вжив Д. Сьюпер, розуміючи під ними систему *смислів,* які «…особистість прагне реалізувати при виборі та побудові своєї кар'єри, і сукупність установок, пов'язаних з професійним досвідом та професійною активністю» [68]. Кар'єрні орієнтації, на думку науковця, є сплавом здібностей, спонукань, мотивів і цінностей, якими людина неспроможна поступитися під час виборів і побудові кар'єри.

Розробка проблеми кар'єрної орієнтації отримала свій розвиток, зокрема, у уявленнях Е. Шейна, який створив методику «Якоря кар'єри». Відповідно до його теорії, планування та побудова кар'єри – це «..процес повільного розвитку професійної «Я -концепції» і самовизначення з урахуванням власних здібностей, мотивів­, потреб, відносин і цінностей. Центральним конструктом його теорії виступає поняття «якір кар'єри» (кар'єрний ключовий момент), який розглядається як важливий компонент Я-концепції, що представляє значущі для особистості інтереси або цінності, від яких вона не відмовиться у ситуації вибору» [69]. Якорі кар'єри формуються в процесі соціалізації в результаті накопичення професійного досвіду в початкові роки розвитку кар'єри та виконують функції управління, стабілізації та інтеграції індивідуальної кар'єри протягом усього життя.

Е. Шейн виділяє п'ять груп якорів кар'єри: функціональність, управлінська компетентність, творчість та ініціативність, автономія та незалежність, безпека. А його методика діагностує виразність наступних орієнтації: професійна компетентність, менеджмент, автономія, стабільність, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємництво.

Концепція Е. Шейна спирається на розширене розуміння кар'єри, характерне для західної психології, що відображає місце праці в житті людини в цілому і включає різні форми ставлення до праці. Звідси у списку кар'єрних орієнтації з'являються напрямки, акцентовані на певних умовах праці та співвідношенні праці з іншими аспектами життя (наприклад, інтеграція стилів життя), або напрями, що відображають неспецифічні мотиви, які можна реалізувати в різних формах трудової діяльності (наприклад, автономія).

Дослідження уявлень про кар'єру на вибірці респондентів у нашій країні показали більш вузьке та конкретизоване розуміння даного поняття, як поступальний професійний розвиток, що супроводжується адекватним зростанням соціального статусу та матеріальної винагороди. У цьому дослідженні чітко виділяються дві лінії (два взаємодіючих вектори) розвитку кар'єри – «кар'єра вгору» і «кар'єра вглиб». Оптимальний розвиток кар'єри передбачає баланс, гармонійну єдність цих двох ліній. Значні «перекоси» у тому чи іншому напрямі ведуть до деформацій кар'єрного розвитку. Наприклад, породжують феномен «кар'єризму» при неадекватному домінуванні «кар'єри вгору»; або феномени соціальної незахищеності, зниження задоволеності працею та ін. при повному ігноруванні особистістю вертикального напряму [50].

Однак це не виключає наявності у конкретної особистості деяких пріоритетів у виборі напряму кар'єрного розвитку, які зумовлені як індивідуальною схильністю, так і особистою історією соціального розвитку. Ці пріоритети і виявляються в *кар'єрних орієнтаціях,* які визначають постановку кар'єрних цілей, кар'єрних планів та виконують спрямуючу та організуючу діяльність функції при будові індивідуальної кар'єри [38]. Кар'єрні орієнтації досить стійкі і можуть залишатися стабільними тривалий час, хоча нерідко й випадки зміни кар'єрних орієнтації протягом життя людини.

Грунтовний аналіз цілої низки літературних джерел уможливило виокремлення трьох рівнів у системі кар'єрної спрямованості (див. рис. 2.1).

Загальна спрямованість

Кар'єра вгору:

управління

Кар'єра вглиб: підприємництво, служіння ; майстерність

**Рис 2.1. Трирівнева модель кар'єрної спрямованості**

Під кар'єрною спрямованістю ( КС) при цьому розуміється:

1. Загальна кар'єрна спрямованість визначає, наскільки людина в принципі зацікавлена у побудові кар'єри.
2. Векторний напрямок «кар'єра вгору» (відповідає вертикальній кар'єрі, посадовому просуванню) та «кар'єра вглиб» (відповідає горизонтальній кар'єрі, професійному просуванню). «Кар'єра вгору» передбачає просування службовими сходами, із заняттям керівних посад, набуття статусу і місця в соціальній ієрархії, набуття фінансової самостійності. «Кар'єра вглиб» спрямована, насамперед, на вдосконалення та відточування професійної майстерності та зорієнтована на створення високоякісного продукту в будь-якій сфері.
3. Кар'єрна орієнтація – система особистісних диспозицій стосовно кар'єри, що виражається через ціннісні орієнтації, установки та інтереси, що спонукають до розвитку діяльності у певному напрямі.

Як показано на рисунку, загальна орієнтація на побудову та розвиток кар'єри розпадається на два вектори - «вгору» і «вглиб», а кожен з них – ще на два якісно різних компонентів: «кар'єра вгору» поділяється на кар'єрні орієнтації «Управління» та «Підприємництво», «кар'єра вглиб» - на кар'єрні орієнтації «Служіння» та «Професійна майстерність». Як показали подальші дослідження всі чотири орієнтації є окремими відносно незалежними факторами. При цьому напрями «вгору» та «вглиб» виявляються як фактори другого порядку.

У сучасній вітчизняній науці, на нашу думку, нині спостерігається недостатність досліджень кар'єрної орієнтації, ціннісно-смислового аспекту побудови кар'єри. Дослідження, присвячені вивченню кар'єрних орієнтації, нечисленні і ведуться в основному в галузі економіки, соціології, педагогіки. У психології ж дана проблематика представлена одиничними розробками.

У нашому дослідженні *кар'єрна спрямованість розглянута з позиції метасистемного підходу* [28] і представляє собою систему зі «вбудованим» метасистемним рівнем, яким виступає спрямованість особистості. Кар'єрна спрямованість організована за ієрархічним принципом і постає як системно-рівневе утворення (табл. 2.1.)**.**

**Таблиця 2. 1.**

**Структурно-рівнева організація системи кар'єрної спрямованості**

|  |  |
| --- | --- |
| **Рівні структурної організації систем** | **Рівні структурної організації системи кар'єрної спрямованості** |
| Метасистемний | Спрямованість особистості |
| Загальносистемний | Загальна кар'єрна спрямованість (зацікавленість у кар'єрному розвитку) |
| Субсистемний | Векторний напрямок побудови кар'єри (кар'єрний вектор – «вгору», «вглиб») |
| Компонентний | Кар'єрні орієнтації («управління», «підприємництво», «служіння» «майстерність») |
| Елементний | Ціннісно-смислові характеристики особистості (ціннісні та смисложиттєві орієнтації, установки та інтереси) |

**Модель кар'єрного компасу**

Для наочної демонстрації підходу до феномену кар'єрної спрямованості як структурно-рівневої освітирозглянемо модель кар'єрного компасу [43].Виходячи з поділу кар'єри на вертикальну та горизонтальну, кар'єрний ­компас має дві «сторони», дві осі – вертикальну («кар'єра вгору») та горизонтальну («кар'єра вглиб»), показники яких можуть бути виміряні за допомогою методики КарО (яка буде використанна в процесі емпіричного дослідження). Стрілка кар'єрного компасу здатна вказувати, який із двох напрямків більш виражений у тієї чи іншої людини. Операційно це визначається через різницю між показниками «кар'єра вгору» та «кар'єра вглиб». У разі збігу цих показників, коли різниця становить 0 балів, стрілка компаса збігається з пунктирною серединною лінією (рис. 2.2) це т.з. точка рівноваги, коли для людини однаково значущі обидва векторні напрямки. Відхилення індивідуального показника від серединної лінії може бути різним, тому умовно можна виділити різні ступені вираженості, тобто переваги одного з векторів кар'єри («вгору» або «вглиб»).

Загальна спрямованість на побудову кар'єри може бути низькою (відсутність інтересу в побудові кар'єри), середньою (оптимальною) або високою – (недиференційована надмірна зацікавленість у побудові кар'єри). У моделі кар'єрного компасу показник загальної кар'єрної спрямованості демонструється через довжину «індивідуальної стрілки» (рис.), при цьому зони низької, середньої та надмірної загальної кар'єрної спрямованості виділені на основі стандартних показників, отриманих на студентській вибірці.

Модель кар'єрного компасу відображає ідею, що будувати кар'єру лише «вгору», або «вглиб», не звертаючи уваги на інший вектор також може бути неефективним. Тому в інтерпретаційній моделі вводиться поняття «стеля» того чи іншого вектора кар'єри. Іншими словами, якщо ми будемо «рости» тільки по одній з ліній кар'єри - «вгору» або «вглиб» - то так і залишимося в зоні низької КС, якщо ж посилено орієнтуватимемося відразу на «всі 4 сторони», то ризикуємо вийти за межі раціональної активності.

Наприклад, якщо респондент віддає перевагу побудові кар'єри тільки в одному напрямку «вгору» і набирає по цьому вектору максимальну кількість балів (36 б.), а по іншому - мінімальну (0 б.), то його показник загальної КС збігатиметься з вертикальною віссю та відповідати «стелі» низької кар'єрної спрямованості (36+0=36 б. – зона низької КС). При наявності балів за кар'єрними орієнтаціями іншого вектора, стрілка почне відхилятися від вертикальної осі, а загальна сума балів – зростати, що дозволить досягти зони оптимальної зацікавленості в побудові кар'єри. Однак рівносильна перевага трьох або всіх чотирьох орієнтацій (коли за всіма орієнтаціями виявлено максимальний показник – 18 б.) може свідчити про недиференційовану, надмірну зацікавленість кар'єрою.

Кар'єра «вгору»

28%%

54%

18%

 Кар'єра «вглиб»

**Рис. 2. 2. Розподіл переваги кар'єрних векторів у студентів**

Таким чином, шлях як «чистої» кар'єри «вгору», так і «чистої» кар'єри «вглиб», згідно з моделлю, не може бути названий ефективним, як і посилена побудова кар'єри одночасно по всіх 4-х кар'єрних орієнтаціях.

Нагадаємо, що кожен із двох кар'єрних векторів ділиться на дві якісно відмінні орієнтації: «кар'єра вгору» розпадається на орієнтації «управління» та «підприємництво», «кар'єра вглиб» - на «служіння» та «майстерність». Наявність та виразність конкретної кар'єрної орієнтації в моделі позначається кольором. Умовно можемо позначити кар'єрну орієнтацію на «управління» червоним, «підприємництво» – жовтим, «служіння» – зеленим, а «майстерність» – синім кольором. Довжина того чи іншого відрізка показує вираженість даної орієнтації у балах. Наконечник стрілки покаже кар'єрну орієнтацію, найбільш виражену даного респондента, тобтойого провідну орієнтацію.

Отже, у запропонованій моделі кар'єрного компаса можуть бути відображені всі три рівні кар'єрної спрямованості, а саме:

1. *Показник загальної спрямованості на побудову кар'єри* (через довжину індивідуальної стрілки) та її рівень - нижчий за середній, середній, вищий за середній (через зони низької, надлишкової КС і нормальної).
2. *Векторний напрямок побудови кар'єри:* «вгору», «вглиб» або «серединний» вектор кар'єри (через кут відхилення від серединної пунктирної лінії).
3. *Ступінь переваги* тієї чи іншої *кар'єрної орієнтації:* (а) абсолютний показник (тип орієнтації – через колір, значення у балах – через довжину колірного відрізка); (б) співвідношення показників чотирьох кар'єрних орієнтацій один з одним (через порядок проходження кольорових відрізків). При цьому провідна кар'єрна орієнтація перебуватиме у вершині стрілки.

**Висновки до розділу 2.**

1.Кар'єра – динамічне явище, послідовність змін професій, статусів, ролей, видів робіт тощо, що включене в професійний простір розвитку особистості та розглядається як одна з форм самореалізації. Вона визначається сумою зовнішніх і внутрішніх факторів, включаючи біологічну схильність до певної діяльності, особистісні особливості, соціальні стартові умови і динамічне соціальне середовище. Кар'єру відносять до критеріїв соціальної адаптивності та успішності життєвого шляху і хоча вона має індивідуальний характер, однак існують базові характеристики, які можна використовувати для опису, вимірювання та оцінки кар'єри.

**2.** Кар'єрна спрямованість – складне особистісне структурно-рівневе утворення, що має мотиваційно спрямовуючий потенціал і включає загальну кар'єрну спрямованість (загальну зацікавленість у кар'єрному розвитку), вектор побудови кар'єри (кар'єрні вектори «вгору» і «вглиб») та кар'єрні орієнтації («управління, «підприємництво», «служіння», «майстерність») і включене в ціннісно-смислову сферу особистості як змістовну сторону спрямованості особистості. Саме усвідомлення цінностей та пошук життєвих смислів впливає на узгодження професійної діяльності, задоволеність нею.

3. Представлена модель кар'єрного компасу може бути зручним та ефективним інструментом при наданні респондентам результатів дослідження та застосовуватись у психологічному консультуванні з питань планування та побудови кар'єри.

**РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КАР'ЄРНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО**

**3.1. Мета, завдання, предмет та об'єкт дослідження**

На підставі результатів теоретичного аналізу була сформульована мета дослідження,яка полягає в дослідженні ціннісно-смислового аспекту кар'єрної спрямованості.

Як об'єкт дослідженнявиступила кар'єрна спрямованість студентів університету різних напрямків професійної підготовки (гуманітарної, економічної) та рівнів самоактуалізації (низького, середнього, високого), а предмет **–** структурна організація кар'єрної спрямованості (взаємозв'язку загальної кар'єрної спрямованості, векторного напряму побудови кар'єри, кар'єрних орієнтації з ціннісними та смисложиттєвими орієнтаціями, самоактуалізаційними та рефлексивними характеристиками, особливостями особистісної та професійної самооцінки) та її специфічні особливості у студентів університету різних напрямків підготовки та рівнів самоактуалізації.

**Завдання дослідження**

1. Визначити ступінь виразності загальної спрямованості на побудову кар'єри, кар'єрних векторів та кар'єрних орієнтації у студентів різних напрямків підготовки (гуманітарна, економічна), статей (чоловічої, жіночої), курсів навчання (молодший, старший) та рівнів самоактуалізації (низький, середній, високий).
2. Вивчити структурну організацію кар'єрної спрямованості, а також загальні та специфічні особливості в її ціннісно-смисловому аспекті у студентів ЗВО.
3. Виявити загальні (горизонтальні) та специфічні (унікальні) зв'язки на рівні загальної кар'єрної спрямованості у студентів різних напрямків підготовки, статей, курсів навчання та рівнів самоактуалізації на рівні кар'єрних векторів («кар'єра вгору» і «кар'єра вглиб»), на рівні кар'єрної орієнтації («управління», «підприємництво», «служіння», «майстерність») у студентів університету.
4. Вивчити специфічні особливості, що характеризують кар'єрні вектори «вгору» і «вглиб» та їх ціннісно-смисловий аспект у студентів університету з позиції їхньої дихотомічності.
5. Виявити вертикальні зв'язки кар'єрної спрямованості, які існують на трьох її рівнях - загальної кар'єрної спрямованості, кар'єрних векторів, кар'єрних орієнтації.

У дослідженні взяло участь 40 студентів Західноукраїнського національного університету (2, 3, 4 та 5 курси), з них 20, котрі навчаються за спеціальністю «Психологія» та 20 – за спеціальністю «Менеджмент підприємницької діяльності» (по 5 з кожного курсу). У кожній групі налічувалася однакова кількість юнаків та дівчат.

Для реалізації мети дослідження використовувалася батарея психодіагностичних методик, що дозволила вивчити кар'єрну спрямованість та ціннісно-смислові, самоактуалізаційні, рефлексивні характеристики особистості,

*1. Кар'єрні орієнтації (КарО)* [51].

Методика спрямована на виявлення особистих орієнтацій щодо побудови кар'єри. Опитувальник складається із 24 тверджень Учасникам пропонується висловити згоду чи незгоду з кожним із тверджень, обравши один із чотирьох варіантів відповіді. КарО містить чотири шкали, що відповідають чотирьом кар'єрним орієнтаціям: Управління (У), Підприємництво (П), Служіння (С), Професійна майстерність (М), два фактори: кар'єра вгору (Кв=У+П), кар'єра вглиб (Кн=С+М), і навіть виявляє загальний показник – «загальну кар'єрну спрямованість» (ЗКС=У+П+С+М).

Метою включення методики КарО в наше дослідження було визначення показника загальної кар'єрної спрямованості та його рівня (низький, середній, високий), значень векторів побудови кар'єри «вгору» і «вглиб», а також показників кар'єрних орієнтації («управління», «підприємництво», «служіння», «майстерність») та визначення провідної ЗКС.

*2. Морфологічний тест життєвих цінностей (МТЖЦ)* [51].

Методика спрямована на дослідження мотиваційно-ціннісної структури особистості, а точніше – визначення значущості для особистості життєвих цінностей у різних життєвих сферах. Методика виникла як результат використання та подальшого удосконалення тесту Д. Сюпера та Д. Невіл «шкала цінностей», методики М. Рокича «Вивчення цінностей людини», опитувальника Олпорта-Верона-Ліндсея та ін.

МТЖЦ містить 112 тверджень (60 у скороченій формі), кожне з яких потрібно оцінити за 5-бальною шкалою. Опитувальник дозволяє визначити показники за такими цінностями як: саморозвиток, духовне задоволення, креативність, активні соціальні контакти, власний престиж, досягнення, високе матеріальне становище, збереження власної індивідуальності та життєвих сфер: професійного життя, навчання та освіти, сімейного життя, суспільного життя, захоплень, фізичної активності. Метою включення методики «МТЖЦ» до нашого дослідження було визначення значущості для особистості студентів цінностей і життєвих сфер.

*3. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)* [24]

Мета – діагностика свідомості життя, смисложиттєвої орієнтації. Створена в середині 1990-х рр., методика є адаптованою версією тесту «Мета в житті» (Purpose-in- Life Test, PIL) Д. Крамбо та Л. Махоліка, які створювали її на основі теорії прагнення до сенсу та логотерапії В. Франкла і переслідувала мету емпіричної валідизації ряду уявлень цієї теорії, зокрема про екзистенційний вакуум і ноогенні неврози.

Опитувальник СЖО складається з 20 тверджень, кожне з них містить 2 протилежні полюси з 7-ма градаціями переваги. СЖО показує загальний показник свідомості життя та показники по 5 субшкалах: цілі, процес, результат, локус контролю-Я, локус контролю-життя.

Метою включення методики «СЖО» до нашого дослідження стало визначення рівня виразності смисложиттєвих орієнтації у студентів.

*4. Самоактуалізаційний тест (CAT)* [51].

CAT розроблено на початку 1990-х років на основі опитувальника особистісних орієнтації (POI), створеного Е. Шостромом в 1963 р. POI базується на теорії самоактуалізації А. Маслова, ідей Ф. Перлза, Р. Мея, К. Роджерса та інших теоретиків екзистенційно-гуманістичного спрямування в психології.

Метою методики є діагностика кількісних та якісних параметрів СА. Опитувальник складається з 126 пунктів, кожен з яких включає два твердження ціннісного або поведінкового характеру, які необов'язково є полярними. Проте учаснику пропонується вибрати те з них, яке більшою мірою відповідає його уявленням або звичному способу поведінки.

Базові шкали CAT: 1) ТС – шкала компетентності в часі; 2) I – шкала підтримки. Додаткові шкали CAT: 1) SAV - шкала ціннісної орієнтації, 2) ЕХ - шкала гнучкості поведінки, 3) FR - шкала сензитивності до себе, 4) S - шкала спонтанності, 5) SR - шкала самоповаги, 6) SA - шкала самоприйняття 7) NC – шкала уявлення про природу людини, 8) SY – ­шкала синергії, 9) А – шкала прийняття агресії, 10) С – шкала контактності, 11) COG – шкала пізнавальних потреб, 12) CR – шкала креативності. Метою включення методики «CAT» у наше дослідження виступило визначення самоактуалізаційних характеристик та рівня СА у студентів.

5. *Методика діагностики рефлексивності* [51].

Методика спрямовано на діагностику індивідуальної міри вираженості рефлексивності. Опитувальник містить 27 тверджень, кожне з яких потрібно оцінити за 7-бальною шкалою. Методика дозволяє визначити загальний показник рефлексивності та її види: ретроспективну, ситуативну, перспективну та комунікативну. Метою включення методики в наше дослідження було визначення загального показника рефлексивності та її видів: ретроспективної, ситуативної, перспективної та комунікативної.

*6. Методика особистісного диференціала (ОД)* [51]

Дана методика слугує інструментом для вивчення властивостей особистості, її Я-концепції, самооцінки і опирається на техніку семантичного диференціала Ч. Осгуда. Бланк методики містить 20 полярних пар прикметників, кожен з яких при аналізі співвідноситься з одним з базових факторів: оцінка (показник рівня самоповаги людини, прийняття себе як особистості), сила (показник самооцінки рівня розвитку вольових якостей особистості, здатності до досягнення мети і подолання труднощів), активність (показник ступеня активності, товариськість або нетовариські особи).

Значення факторів змінюється в межах від -3 до 3. У методиці ОД, що використовується певні поняття: «Я-реальне», «Я-ідеальне», «Я-професійне» (який я як професіонал/ наскільки готовий до професійної діяльності).

Метою включення методики особистісного диференціалу в наше дослідження виступило визначення показників самооцінки: самоповаги, рівня розвитку вольових якостей особистості, ступеня активності, товариської або нетовариської таких образів Я, як «Я-реальне», «Я -ідеальне», «Я-професійне», а також визначення ступеня узгодженості/розузгодженості цих образів (зрушення значень у семантичному просторі ОД).

**3.2. Загальний аналіз кар'єрної спрямованості у студентів різних напрямків професійної підготовки, статей, курсів навчання та рівнів самоактуалізації**

На експериментальному етапі дослідження наш інтерес полягав у дослідженні кар'єрної спрямованості у студентів різних професійних підготовок, статей, курсів навчання та рівнів самоактуалізації з метою визначення значних відмінностей між групами студентів, які були сформовані за певними ознаками. Першою ознакою виділення підвиборок виступив тип професійної підготовки, який визначив 2 підгрупи: студенти гуманітарної професійної підготовки (Г1 – 20 осіб), студенти економічної професійної підготовки (Е2 – 20 осіб). Другою ознакою став розрполіл за статтю – по 10 юнаків і 10 дівчат у кожній групі. Третьою ознакою формування підгруп усередині загальної вибірки учасників виступив курс навчання, при цьому студенти 2-3 курсів склали групу студентів молодших курсів, А 4-5 курсів - групу студентів старших курсів навчання. При віднесенні студентів 2-3 курсів до кластера "молодший курс навчання", а 4-5 курсів - до кластера "старший курс навчання", ми опиралися на уявлення, згідно з якими на третьому курсі навчання у ЗВО остаточно складається особистість студента як суб'єкта освітньої діяльності, а на четвертому (під впливом виробничої практики) - як суб'єкта професійної діяльності, тобто на старших курсах формується професійна ідентичність і відбувається остаточне прийняття рішення – пов'язувати свою подальшу долю з обраною професією чи ні [56].

На підставі четвертої ознаки – рівня самоактуалізації, були оформлені групи студентів з низьким (12 осіб), середнім (22 осіб) і високим (6 осіб) рівнем СА. Як критерій, що визначає рівень СА, виступили значення респондентів за шкалою Тс-САТ - компетентність у часі (відповідно до норм методики CAT, 35-44 Т-балів - низький, 45-54 Т-балів - середній, 55-70 Т-балів - високий рівень СА). Високий бал за цією шкалою свідчить, по-перше, про здатність суб'єкта жити сьогоденням, тобто переживати справжній момент свого життя у всій його повноті, а не просто як фатальний наслідок минулого чи підготовку до майбутнього «справжнього життя»; по-друге, відчувати нерозривність минулого, сьогодення та майбутнього, тобто бачити своє життя цілісним. Низький бал за шкалою означає орієнтацію людини лише на один із відрізків тимчасової шкали (минуле, сучасне або майбутнє) та/або дискретне сприйняття свого життєвого шляху [29].

Вибір шкали Тс-САТ як визначальний рівень СА був зумовлений наступним:

* шкала Тс-САТ – компетентність у часі є однією з базових шкал поряд із шкалою I-CAT – шкалою підтримки;
* саме таке світовідчуття, психологічне сприйняття часу, цілісне бачення свого життя суб'єктом свідчить, на думку авторів методики «CAT», про високий рівень самоактуалізації особистості. Зазначено, що стабільність, цілісність та внутрішня гармонія є ключем до професійної самореалізації [14];
* низка емпіричних досліджень також свідчить про безпосередній зв'язок орієнтації в часі з рівнем особистісного розвитку.

Окрім формування підгруп усередині загальної вибірки за різними ознаками, у кожного респондента були визначені рівні значень, по-перше, за показником загальної кар'єрної спрямованості – ЗКС (до 38 б. - низький, 38-50 б. - середній, від 51 б. - високий), по-друге, за показниками кар'єрних векторів - KB "вгору" і "вглиб" (за KB: до 18 б. - низький, 19 - 28 б, - середній, від 29 б. - високий; за КВ: до 16 б - низький, 17-26 б - середній, від 27 б - високий) і, по-третє, за показниками кар'єрних орієнтації - КО: «управління» (до 10 б - низький, 11-15 б. - середній, від 16 б. - високий), «підприємництво» (до 7 б. - низький, 8-14 б. - середній, від 15 б. - високий), «служіння» (до 7 б. низький, 8-13 б - середній, від 14 б - високий), «майстерність» (до 8 б - низький, 9-13 б - середній, від 14 б - високий).

Перейдемо до якісного аналізу виявлених відмінностей, дотримуючись логіки від загального до приватного, в ієрархічній організації КС. Найпотужнішою основою поділу вибірки, виходячи з кількості виявлених відмінностей, як виявилося, виступив тип професійної підготовки: відмінності або тенденції до них були виявлені на всіх рівнях КС (ЗКС, KB, КО) та її тип (типи KB - «вгору» і «вглиб», типи КО: «управління», «підприємництво», «служіння», «майстерність»).

По-перше, у студентів різних професійних підготовок виявлено значні відмінності у розподілі рівнів вираженості показника загальної спрямованості на побудову кар'єри. Так, серед студентів Г1 кількість респондентів з низькою ЗКС значимо більша (в 2,25 раза - в порівнянні з Е2), а середній показник по змінній ЗКС (загальний бал за тестом КарО) – менший у порівнянні зі студентами Е2. Низький загальний показник, вказує на відсутність спрямованості на побудову кар'єри загалом, що, як виявилося, характерно для студентів гуманітарної підготовки загалом. Проте слід звернути увагу на розподіл студентів даної професійної підготовки за рівнями ЗКС: 60% студентів Г1 відрізняються середньою, тобто оптимальною вираженістю ЗКС. В цій групі також більше респондентів з низьким рівнем ЗКС, а з високим – менше порівняно з групою Е2. Високий загальний показник розглядається як свідчення недиференційованої надмірної зацікавленості у побудові кар'єри, на підставі чого можна припустити, що студенти гуманітарної підготовки відрізняються від студентів економічної не лише меншою спрямованістю на кар'єрний розвиток, а й здатністю будувати її «прицільно», у певному напрямку, тобтоусвідомлено, не «розпорошуючись» і «не розмінюючись» у своїй професійній діяльності, на відміну від студентів Е2, серед яких частка тих, хто «ганяється за кар'єрою», вища.

По-друге, у студентів різних професійних підготовок виявлено значні відмінності у розподілі рівнів виразності показника кар'єрної спрямованості «вгору» (KB «вгору»). Серед студентів Г1 кількість респондентів з низьким рівнем показника по KB «вгору» значно більша, а середній показник по змінній KB - менше порівняно зі студентами Е2. Відтак студенти гуманітарної підготовки меншою мірою зорієнтовані на побудову «вертикальної лінії» кар'єрного розвитку: посадове просування, заняття керівних посад та забезпечення фінансової самостійності та незалежності через створення свого бізнесу. Серед студентів Е2, навпаки, кількість респондентів з низьким рівнем показника по KB «вгору» значно менше, а середній показник змінної КВ «вниз» - більше порівняно зі студентами Г1: студенти економічної підготовки більшою мірою зорієнтовані на побудову «кар'єри вгору».

Відтак нескладно навести пояснення отриманим результатам виходячи з питомої ваги в циклі дисциплін управлінської спрямованості в різних професійних підготовках: у навчальних планах спеціальностей економічного профілю ця вага дуже велика і є чи не основною, а спеціальностей гуманітарного профілю – майже відсутній зовсім або виражений у пропорції, не до порівняння циклу професійних дисциплін. Слід зазначити, що кар'єрні амбіції та спрямованість студентів економічної підготовки узгоджені з вимогами до соціально-психологічних якостей особистості, що містяться у професіограмах спеціальностей економічного циклу. Іншими словами, орієнтація на «кар'єру вгору» закладена в самому профілі економічної підготовки, яка, як і будь-яка інша підготовка та/або професія, приваблює індивідів з певною спрямованістю особистості, тобто відповідними особистісними особливостями, інтересами, нахилами.

По-третє, за кар'єрною спрямованістю «вглиб» (KB «вглиб») у студентів різних професійних підготовок також виявлено значні відмінності у розподілі рівнів виразності даного показника. Так, серед студентів Е2 кількість респондентів із низьким рівнем показника по KB «вглиб» більша, а середній показник по змінній KB «вгору» - менше порівняно зі студентами Г1. Це означає, що студенти економічної підготовки меншою мірою зорієнтовані на побудову «горизонтальної» лінії кар'єрного розвитку: оволодіння своєю професією, професійна майстерність, прагнення створювати в результаті своєї праці високоякісні та суспільно значущі продукти. Так, в кар'єрному розвитку «вглиб» зацікавлено 30% респондентів, тобто кожен третій студент Е2 має низький рівень за показником KB, хоча загальна частка зацікавлених своїм кар'єрним розвитком становить 80% - саме стільки з них має оптимальний або високий рівень за показником ЗКС. Можна сказати, що вагому частку кар'єрних прагнень студентів економічної підготовки «перетягує» на себе «кар'єра вгору», «відсуваючи в тінь» їх роздуми та рефлексію щодо планування можливого кар'єрного розвитку в іншому напрямку, «вглиб».

По-четверте, у підгрупах студентів, сформованих на кшталт професійної підготовки, існують відмінності за рівнем вираженості КО: «управління». Серед студентів Е2 кількість респондентів з високим рівнем показника за КО «управління», як і середній показник за даною змінною, значно більша порівняно зі студентами Г1. У той час як студенти гуманітарної підготовки не відрізняються за ступенем виразності кар'єрного інтересу у сфері управління ні в порівнянні один з одним, ні в порівнянні з загальною вибіркою, то студенти економічної підготовки в цілому більше зорієнтовані на сходження по посадовій ієрархії, заняття керівних постів, управління діяльністю інших людей, налагодження організаційного процесу в цілому.

Відтак доведено, що студенти економічної підготовки більшою мірою ­націлені на створення своєї справи, організацію власного бізнесу, фінансову незалежність («працювати на себе, а не на начальника») та самостійність. Однак підприємницька «творча жилка» притаманна (хоч і меншою мірою порівняно з Е2) й студентам гуманітарної підготовки, хоча у навчальних планах розвиток цієї компетенції у них не передбачено чи знаходиться «на периферії», що, на нашу думку, є суттєвим недоліком: студенти гуманітарної підготовки внутрішньо готові і хочуть розвиватися в цьому напрямі, в якому їм після закінчення університету доведеться працювати та розвивати у себе професійні компетенції у сфері управління чи підприємництва самостійно.

По-пяте, у студентів Г1 та Е2 виявлено значні відмінності за показником КО «служіння», яке, в нашому розумінні, означає бажання «служити» суспільству та людству, створювати соціально значущі продукти та реалізовувати глобальні проекти, потребують великих тимчасових, професійних, особистісних ресурсів. На нашу думку, це серйозний привід задуматися як науковцям, викладачам ЗВО так і самим студентам, які здобувають вищу економічну освіту про наступний факт: серед студентів Е2 кількість респондентів з низьким рівнем показника за КО «служіння» більша, а середній показник по даній змінній менше порівняно зі студентами Г2. Варто уточнити, що високий рівень за показниками однієї з кар'єрних орієнтацій не виключав наявності високого рівня за іншою (тобто, у одного респондента високий рівень за різними кар'єрними орієнтаціями міг зустрічатися від 0 до 4 разів). Відтак спостерігається така картина: орієнтація на «служіння» сильно виражена (має високий рівень) у 20% у складі студентів Г1 і лише 10 % - з-поміж студентів Е1.

По-шосте, у студентів різних професійних підготовок виявлено значні відмінності у розподілі рівнів вираженості показника КО «майстерність». Серед студентів Е2 низька орієнтація на «майстерність» виявлена більше у 1,5 разів, а серед студентів Г1 – у 1,6 разів, ніж у студентів-майбутніх економістів що, можливо, свідчить про незацікавленість у побудові кар'єри у руслі своєї професії у кожного четвертого студента цих напрямів підготовки. Одна з проблем вітчизняної системи освіти і суспільства в цілому виявляє в тому, що істотна частка випускників ЗВО, особливо гуманітарно-економічного профілю, згодом працює не за фахом, тобто не пов'язує лінії професійного та кар'єрного розвитку, що підтвердило наше дослідження кар'єрних спрямованостей у студентів різних професійних підготовок.

Щодо іншої ознака поділу загальної вибірки – *статі,* наше дослідження швидше не підтвердило своєї значущості: тут були отримані лише наступні більш-менш вагомі результати: високий рівень кар'єрного вектора «вглиб» спостерігається у юнаків у 1,5 рази частіше, ніж у дівчат, а низький – у 1,2 рази частіше у дівчат, ніж у юнаків, при цьому відмінностей у середніх показниках за іншими тестами не виявлено. Хоча було помічено, що юнаки більшою мірою ніж дівчата зорієнтовані на створення суспільно значущих продуктів у своїй професійній діяльності та довгострокові глобальні проекти, можуть довгі роки працювати над одним завданням. Головні рушійні мотиви людини з даною КО – служіння загальнолюдським ідеалам, бажання зробити світ кращим, залишити щось після себе, глобальність, «планетарність» мислення – більше властиві, як виявилося, юнакам, що може бути зрозуміло з позиції гендерних відмінностей у розвитку та світосприйнятті чоловіків та жінок.

Отже, можна припустити, що у студентів-юнаків кар'єра більш осмислена, «освоєна» та інтегрована у внутрішній, ціннісно-смисловий план особистості порівняно зі студентами-дівчатами. Орієнтація на кар'єрний розвиток дає можливість юнакам реалізувати свій особистісний потенціал і виступати активним, діяльним суб'єктом своєї професії та кар'єри, здатним до подолання труднощів і має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і уявлень про її зміст. Спрямованість на побудову кар'єри у студентів-дівчат майже в 2 рази менш міцно інтегрована в структуру ціннісно-смислових характеристик особистості в порівнянні зі студентами чоловічої статі та має амбівалентний характер, сприяючи, з одного боку, їх самоприйняттю та самоповазі, прояву вольових якостей, орієнтації на майбутнє, а з іншого боку – ригідності при реалізації своїх цінностей у поведінці та міжособистісній взаємодії, що може породжувати особистісно-рольові або міжрольові конфлікти працюючої жінки, а в нашому випадку – дівчини, котра будує кар'єру, що характеризуються зіткненням вимог професійної та гендерної ролі «Я – жінка» у першому випадку або сімейних та професійних цінностей – у другому.

Так, К. Гілліган у своїй книзі «Іншим голосом. Психологічна теорія та розвиток жінок» [60] зазначає, що існує два типи моралі та ціннісного світогляду: маскулінна конвенційна етика справедливості, яка передбачає наявність єдиних універсальних правил і норм моральної поведінки і виражається по відношенню до людини взагалі, до людства в цілому і фемінна етика турботи, що передбачає відмову від універсалізації моральної дії та визнання того, що кожен вчинок у контексті моралі турботи неповторний і має відношення до конкретної людини та найближчого оточення. Таким чином, можна припустити, що у чоловіків і жінок існують різні ціннісно-смислові уявлення про служіння в кар'єрі, уявлення чоловіків більшою мірою пов'язані зі змістом даної КО за методикою КарО, так як для чоловіків, ймовірно, «служіння» - це внесок у розвиток суспільства та світу, а для жінок – скоріше у розвиток своєї сім'ї та близьких.

Цікаво, що між юнаками та дівчатами не виявлено значних відмінностей ні за ступенем виразності, ні щодо розподілу показників кар'єрного вектора «вгору». Це означає, сучасні дівчата не тільки не поступаються юнакам в обсязі і значущості своїх кар'єрнихамбіцій у плані посадового просування на кшталт «кар'єра вгору». Дівчата нарівні з юнаками бажають «підніматися» кар'єрними сходами, займати керівні пости, будувати прибутковий бізнес.

Таким чином, незначна кількість відмінностей при розподілі вибірки за ознакою статі дає підстави розглядати її як додаткову, а не основну при дослідженні ціннісно-смислового змісту карєрної спрямованості студентів університету.

Відмінності між підвибірками дослідження, сформованими за третьою ознакою розподілу – *рівнем самоактуалізації,* виявилися інформативними, неоднозначними і тому змістовно цінними. Так, за рівнем СА були виявлені відмінності в розподілі показника KB «вглиб»: високий ступінь виразності за показником KB «вглиб» виявлено у 15% респондентів з низьким рівнем СА (НСА), у 21% - із середнім рівнем СА (СрСА) та у 15% - з високим рівнем СА ( ВСА), а низький ступінь виразності за показником даного кар'єрного вектора - у 17% респондентів з НСА, у 18% - СрСА і у 28% - з ВСА, при цьому середні показники KBн, розрізняються у студентів із середнім і високим рівнями СА. Це означає, що зростання рівня самоактуалізації пов'язане з падінням інтересу до розвитку кар'єри «вглиб», по лінії професійного руху. Зокрема, відмінності, виявлені у студентів з різним рівнем СА за показником KB 4, відобразилися у тенденціях до відмінностей за показниками кар'єрних орієнтації на «майстерність» і «служіння».

Зниження інтересу до підвищення кваліфікації вважається одним із основних показників депрофесіоналізації та професійної пасивності особистості, а така тенденція, тобто низький рівень орієнтації на «майстерність», виявлено у 21% студентів з низьким рівнем СА, у 18% – із середнім, і у 22% – з високим рівнем СА, тоді як високий рівень орієнтації на «майстерність» визначено у 22% студентів із низьким рівнем СА, у 26% - із середнім, і лише у 17% - із високим рівнем СА, що у 1,53 рази менше порівняно зі студентами, які мають середній рівень СА.

На підставі цього можна було б припустити, що зі зростанням СА інтерес до побудови професійної кар'єри знижується у зв'язку з підвищенням інтересу до свого внутрішнього життя та особистісної самореалізації і, насамперед, до реалізації сенсу життя. Однак подібної тенденції у зниженні інтересу до побудови кар'єри «вгору» із зростанням СА не виявлено. Навпаки, кількість респондентів з низьким ступенем виразності показників орієнтації на «управління» та «підприємництво» менше у вибірці студентів з високим рівнем СА, ніж студентів із середнім і низьким рівнями СА, тобто інтерес до побудови кар'єри «вгору», як виявилося, стає більш вираженим у студентів із високим рівнем СА. І цей достатньо цікаво, адже попередньо ми вважали, що високого рівня самоактуалізації та свідомості життя здатні досягти люди з будь-яким типом кар'єрної спрямованості, при цьому більш високий рівень СА властивий респондентам з орієнтацією на побудову швидше кар'єри "вглиб", ніж "вгору". Особливо дивує той факт, що при розгляді вибірок студентів від низького до високого рівня СА кількість респондентів з низьким ступенем виразності орієнтації на «служіння» зростає. Відтак це дає підстави вважати, що більшість респондентів, які віддають перевагу «служінню», тобто KB «вглиб» мають низький рівень СА, а не високий.

В зв'язку з цим виникає, на нашу думку, актуальне питання: чому в нашому суспільстві у студентів зі зростанням СА знижується прагнення бути «майстром своєї справи» і «служити» людям через створення високотехнологічних продуктів, яких це суспільство так потребує, хоча це прагнення закладено в самій природі зрілою, що повнофункціональної особистості? Можливо, це і є одним із факторів, що визначають економічні, соціальні, моральні проблеми нашої країни нині.

Четверта ознака розподілу загальної вибірки - *курс навчання,* такожне виявила своєї диференціюючої значущості: у студентів молодших і старших курсів не було виявлено відмінностей за жодною шкалою методики КарО, лише було з'ясовано, що студенти 4 та 5 курсів навчання, зорієнтовані на побудову кар'єри, на відміну від студентів 2 та 3 курсів, характеризуються орієнтацією на майбутнє, схильністю до планування своєї діяльності та прогнозування можливих подій свого життєвого шляху.Це підтверджує думку багатьох дослідників про те, що на старших (4-5) курсах навчання у ЗВО формується професійна ідентичність і відбувається остаточне ухвалення рішення пов'язувати свою подальшу долю з обраною професією чи ні [37]. Можливо, тому у студентів-старшокурсників актуалізовано зв'язок ЗКС з перспективною рефлексивністю: вони замислюються щодо свого подальшого професійного і кар'єрного розвитку, планують свій життєвий шлях. Паралельно із цим приймається рішення, якце робити, тобто мовиться про вибудовування не лише лінії професійного, а й кар'єрного розвитку. Таким чином, найбільший інтерес представляє вивчення КС студентів старших курсів навчання. Можна говорити про те, що на цьому етапі орієнтація на побудову кар'єри не тільки осмислена та наповнена ціннісним змістом, але має цільовий вектор і спрямована в майбутнє.

Отже, виходячи з результатів даного дослідження в якості основних критеріїв дослідження загальної вибірки були визначені дві ознаки – тип професійної підготовки та рівень самоактуалізації.

*Студенти гуманітарної підготовки* відрізняються від студентів економічної підготовок не тільки меншою спрямованістю на кар'єрний розвиток, але і здатністю будувати її «прицільно», у певному напрямку, при цьому вони меншою мірою зорієнтовані на побудову «вертикальної лінії» кар'єри.

*Студенти економічної підготовки* відрізняються від студентів гуманітарної підготовок більшою спрямованістю на побудову кар'єри з переважанням «вертикальної» - управлінської та підприємницької лінії розвитку, тобто орієнтацією на посадове просування, заняття керівних посад та забезпечення фінансової самостійності та незалежності через створення свого бізнесу. Так, близько чверті студентів економічної підготовки не зацікавлений у побудові «горизонтальної» лінії кар'єрного розвитку, тобто «вглиб»: оволодіння своєю професією, професійною майстерністю, прагнення створювати в результаті своєї праці високоякісні та суспільно значущі ­продукти, хоча загальна частка зацікавлених своїм кар'єрним розвитком серед студентів даної підготовки становить 80% - саме стільки з них мають оптимальний або високий рівень показника ЗКС.

Наступним етапом нашого дослідження стало вивчення наявних взаємозв'язків показників ЗКС з життєвими цінностями, життєвими сферами (за тестом –МТЖЦ), а також з смисложиттєвими орієнтаціями (за тестом СЖО). В результаті були отримані дані, які підтверджують наявність тісного взаємозв'язку між усіми вищеозначеними показниками, а також деякими якостями самоактуалізованої особистості, а саме: цінностями зрілої особистості, самоповагою, прийняттям – агресії, гніву та роздратування як природного прояву людської природи, а також особистісною та професійноїю самооцінкою, спрямованістю до саморозвитку з одного боку, і здатністю повною мірою перебувати в поточному процесі життя; прийняттям «себе-сьогоднішнього», з іншого боку (узгодженість образів «Я- реальне» і «Я-ідеальне», самоповаги). На підставі цього можна припустити, що чим більше людина зорієнтована на усвідомлений кар'єрний розвиток, тим сильніше вона представляє себе як сильну, активну, товариську особистість, що має вольові якості та комунікативні здібності (образ «Я-реальне»), в тому числі у професійній ролі («Я-професійне»), і тим сильніше вона прагне розвитку у себе цих якостей («Я-ідеальне»), в той же час приймає себе такою, якою є (образи «Я - реальне») і «Я-ідеальне» близькі), цінує себе за свої переваги. Остання особливість, на нашу думку, може свідчити про прояв такої характеристики суб'єкта діяльності, як самоцінність.

Разом з тим ЗКС негативно пов'язана з гнучкістю в реалізації цінностей у поведінці: студенти, зорієнтовані на кар'єрний розвиток, відчувають складності швидкого і адекватного реагування на ситуацію, що змінюється при реалізації своїх цінностей. Хоча ми не ставили за мету вивчити взаємозв'язок професійної та кар'єрної спрямованості, можна припустити, що особистість несе на собі «відбиток» обраної нею ­професійної та кар'єрної спрямованості, реалізація якої передбачає стійкий, але, можливо, в деяких ситуаціях невизначеності ригідний вибір певних стратегій поведінки. Можливо, орієнтація на усвідомлену побудову кар'єри у певному напрямі веде до відповідного (стійкого, кристалізованого і водночас позбавленого гнучкості) сприйняття ситуації та поведінки в ній виходячи з цього бачення побудови кар'єри. Іншими словами, особистісні характеристики передбачають певний вибір професійної самореалізації.

З метою визначення специфічних відмінностей між рівнями вираженості ЗКС (нижче за середній, середній, вищий за середній) були складені симптомокомплекси відмінностей.

Так, *студенти з низькою ЗКС* відрізняються більшою гнучкістю у поведінці та у взаємодії з оточуючими при реалізації своїх цінностей та більшою неузгодженістю образів «Я-реальне» та «Я- ідеальне», хоча при цьому рівень їх самоповаги та самоприйняття відповідає статистичним нормам. На підставі цього можна припустити, що студенти з низькою ЗКС, усвідомлюючи, що їхнє уявлення про себе реального відрізняється від уявлення про себе ідеальнеого, не прагнуть цю невідповідність подолати.

*Студенти з високою ЗКС* сприймають життя більш осмислено та характеризуються наявністю цілей у житті, отриманням задоволення від процесу життя, задоволеністю самореалізацією, відчуттям управління своїм життям і переконаністю в її керованості. Студенти з високою ЗКС приймають цінності зрілої особистості, для них усі (за тестом МТЖЦ) життєві цінності та сфери виявляються більш значущими. Крім того, вони відрізняються більшою схильністю до планування та прогнозування, більш високою самоповагою і мають вищу самооцінку в особистісному, ідеальному та професійному планах.

*Студенти із середнім рівнем ЗКС* відрізняються більшою комунікативною та загальною рефлексивністю.Варто додати, що і за показником перспективної рефлексивності вони не поступаються студентам з високою ЗКС. Можна припустити, що студенти з середнім рівнем ЗКС більшою мірою рефлексують стратегії свого життя­, в тому числі кар'єрного шляху, їхнє «кар'єрне бачення» більш усвідомлено та визначено, спрямоване та «прицілене». У розділі кваліфікаційної роботи, присвяченому проблемі самосвідомості та рефлексивності, було зазначено, що становлення людини як суб'єкта діяльності нерозривно пов'язане з розвитком самосвідомості, що насамперед, визначає його спосіб життя, тому є підстава вважати, що оптимальним рівнем ЗКС виступає не високий, а середній, як це було запропоновано в моделі «кар'єрного компасу».

Однак і студенти з високою ЗКС мають багато передумов до успішної побудови кар'єри, бо, як показало дослідження, вони відрізняються більшою ціннісно-смисловою наповненістю життя, більшою осмисленістю і більшим особистісним і професійним потенціалом. Однак вони недостатньо рефлексують напрямок (життєвий, кар'єрний, професійний), в якому є сенс реалізовувати свої можливості. До того ж не варто забувати, що наші респонденти - це студенти, молоді люди у віці 17-25 років, які перебувають на стадіях пошуку его- ідентичності, здобуття професії, створення сім'ї та «устрою» в житті [23]. Крім того, у студентів із середньою та високою ЗКС існують відмінності в здатності бачити своє життя цілісно, а тому високий рівень ЗКС може свідчити про пошук «себе в кар'єрі», про високу зацікавленість у своєму професійному та кар'єрному розвитку та відсутність стійких, ригідних орієнтирів при побудові кар'єри. Висловлене вище припущення про оптимальний рівень ЗКС вимагає уточнення: оптимальним рівнем ЗКС виступає середній, а в молодих людей, студентства (17-25 років) – середній чи високий.

Зауважимо, що істотних відмінностей за результатами аналізу за базовими шкалами CAT не виявлено, що може свідчити про те, що високого рівня СА можна досягти як в кар'єрі, так і в інших життєвих сферах, таких як шлюб і сім'я, а також спілкування, інтереси, захоплення, творчість та ін. за умови осмисленості свого життєвого шляху. Але якщо мовиться про спрямованість на побудову кар'єри у студентів (17-25 років), то оптимальним рівнем загальної кар'єрної спрямованостіслід вважати високий або середній: перший відрізняється наявністю у студентів передумов з успішної побудови кар'єри – ціннісно- смисловою наповненістю життя, більшою її осмисленістю і більшим особистісним і професійним потенціалом, а другий – більш розвиненою здатністю рефлексувати життєві, професійні, кар'єрні напрямки свого розвитку, в яких має сенс реалізовувати свої можливості.

Розкриваючи специфічні особливості виявлених взаємозв'язків у студентів різної професійної підготовки слід зазначити, що студенти гуманітарної підготовки, спрямовані на побудову кар'єри, сприймають своє життя осмислено, здатні до планування та прогнозування своєї діяльності та майбутніх подій, поважають і приймають себе як професіонала, але швидше за все не пов'язують свій особистісний розвиток з професійним. Студенти економічної підготовки, зорієнтовані на кар'єрний розвиток, передусім поважають і приймають себе як особистість, але частіше всього йдуть шляхом найменшого опору так як не пов'язують свою кар'єру із змістом свого життя. У студентів двох типів професійної підготовки ЗКС тісно і позитивно пов'язана з життєвими потенціями (саморозвиток, креативність, активні соціальні контакти, престиж, досягнення, матеріальне становище) та сферами навчання, захоплень, професійного та суспільного життя.

Усі отримані результати дали змогу скласти два симптомокомплекси відмінностей ціннісно-смислового аспекту кар'єрних спрямованостей «вгору» та «вглиб» у студентів університету (табл. 3.1).

**Таблиця 3.1.**

**Симптомокомплекси відмінностей ціннісно-смислового аспекту кар'єрних спрямованостей «вгору» та «вглиб» у студентів університету**

|  |  |
| --- | --- |
| **КС «кар'єра вгору»** | **КС «кар'єра вглиб»** |
| орієнтація на побудову кар'єри;внутрішній локус контролю;самоповага; самоприйняття;прийняття агресії;цінність матеріального добробуту;цінність визнання у суспільстві (престиж);зверненість до сфери сімейного життя;висока самооцінка вольових якостей;уявлення про себе як особистість, як професіонала і свій ідеал як функціональну, активну особистість | позитивне сприйняття природи людини;цінність саморозвитку;цінність духовного задоволення;цінність прояву креативності та самостійності мислення;зверненість до сфери навчання та освіти;зверненість до сфери захоплень;схильність до самоаналізу та самопізнання;ситуативна рефлексивність;комунікативна рефлексивність;завищена самооцінка в плані особистісного розвитку |
| *12 відмінностей* | *10 відмінностей* |

Як бачимо, симптомокомплекс відмінностей студентів з КС «кар'єра вгору» включив у себе 12 змінних дослідження: 1 змінну тесту КарО, 4 – CAT, 3 – МТЖЦ, 4 – ОП. За цими змінними вищі середні значення були отримані групи студентів з переважанням даного кар'єрного вектора. Студенти, які будують кар'єру «вгору», відрізняються більшою спрямованістю на побудову кар'єри, незалежністю цінностей та поведінки від впливу ззовні, уявленням про себе як особистості, що володіє вольовими якостями і спроможною впоратися з життєвими труднощами, схильністю цінувати себе за свої досягнення, і здатністю приймати себе разом зі своїми недоліками, прийняття агресії, гніву та роздратування як природних якостей людини. Для студентів з КС «вгору» в порівнянні зі студентами з іншої КС більш значущі цінності високого матеріального становища та визнання в суспільстві, особливо з боку найбільш значущих осіб - сімейного оточення, яке більш значуще для даної групи респондентів. Студенти з КС «вгору» представляють себе як активну, товариську особистість та діяльного комунікабельного професіонала, а однією з головних детермінант в особистісному самовдосконаленні вважають розвиток у собі ще більшої активності, діяльності, комунікабельності.

Переважання цінностей соціально-прагматичного характеру у студентів з КС «вгору» вказує на їхнє прагнення до високого рівня свого матеріального добробуту, переконаності в тому, що матеріальний достаток є головною умовою життєвого благополуччя.

Симптомокомплекс відмінностей студентів з КС «Кар'єра вглиб» включив у себе 10 змінних дослідження: 1 змінну тесту CAT, 5 – МТЖЦ, 3 – Рефл. та 1 – ОП. Такі молоді люди відрізняються вірою в позитивну природу людини, наявністю морально принципів і переважанням духовних потреб над матеріальними, більшою значимістю цінностей креативності, тобто самостійності мислення та саморозвитку, тобто пізнання своїх індивідуальних особливостей, постійного розвитку своїх здібностей та інших особистісних характеристик і, як наслідок цього - завищеною самооцінкою в плані особистісного розвитку і зверненістю до сфери навчання та освіти. Крім того, студенти з КС «вглиб» відрізняються більшою рефлексивністю, особливо при аналізі поточної діяльності та у спілкуванні з іншими людьми.

Переважання цінностей духовно-морального характеру у студентів з КС «вглиб» говорить про їхнє прагнення отримувати об'єктивну інформацію про особливості своєї особистості з метою саморозвитку, самовдосконалення.

Таким чином, симптомокомплекси відмінностей студентів різних кар'єрних спрямованостей є якісно своєрідними, наповненими специфічним ціннісним змістом, що включає в себе і самоактуалізаційні якості, і ціннісні орієнтації, і показники самооцінки. Так, «кар'єра вгору» пов'язана з соціально-прагматичними цінностями (престиж, матеріальне благополуччя, досягнення поставленої мети), що свідчить про спрямованість «зовні» (загальну спрямованість на побудову кар'єри) і має на увазі схильність до імпульсивності; «кар'єра вглиб» пов'язана з духовно-моральними цінностями (цінності креативності, реалізації духовних потреб), характеризується спрямованістю «всередину» (на саморозвиток) і передбачає схильність до рефлексивності.

**3.3. Практичні рекомендації щодо роботи зі студентами у сфері психологічного супроводу усвідомлення, планування та побудови професійної кар'єри**

Реалії сучасної ринкової економіки призвели до посилення конкуренції на ринку праці. Нині недостатньо бути просто хорошим фахівцем. Потрібно бути суб'єктом свого життєвого, у тому числі професійного та кар'єрного шляху, і крім професійних компетенцій володіти багатовекториними особистісніими можливостями - цінність, свідомість життя, здатність до самоаналізу, самопізнання, рефлексії при проектуванні та побудові оптимальної траєкторії життєвого шляху та професійного та кар'єрного розвитку залежно від умов життєдіяльності та своїх особистісних ресурсів.

У зв'язку з цим у багатьох країнах, у тому числі в Україні, в останні роки стала дуже актуальною проблема вибору, цілеспрямованого планування, побудови та підтримки кар'єрного розвитку людини. Описані під ходи, створені та виконуються програми з профорієнтації, професійного становлення, саморозвитку та професійної самореалізації, кар'єрному самовизначення та планування кар'єри, менеджменту кар'єри (з боку організації) та самоменеджменту кар'єри (з боку особистості).

Результати проведеного дослідження уможливили формулювання практичних рекомендації щодо роботи зі студентами у сфері психологічного супроводу усвідомлення та планування професійної кар'єри:

1. Завданнями інформаційного психологічного консультування з питань кар'єри в сучасному світі повинні виступати: по-перше, інформування про динаміку соціально-психологічних кар'єрних уявлень, що відбувається в сучасному суспільстві; по-друге, інформування про тимчасові підходи до професійної кар'єри: розширене розуміння змісту професіоналізму (компетентнісний та ціннісно-смисловий рівні); по-третє, розширення розуміння самої кар'єри як життєвого шляху людини, можливих траєкторій її побудови («вгору», «вглиб», «управління», «підприємництво», «служіння», «майстерність»).
2. До програми соціально-психологічних тренінгів з проблем професійної кар'єри для студентів старших курсів навчання доцільно включати модуль з активації суб'єктної позиції стосовно свого життєвого, професійного та кар'єрного шляху та особистісного саморозвитку. Суб'єктна позиція передбачає розвинене усвідомлення, формування інваріантних ціннісно-смислових характеристик кар'єрної спрямованості: свідомості життя, тимчасової перспективи (цілепокладання), актуалізації життєвих цінностей саморозвитку, соціальних контактів, досягнення, збереження індивідуальності, функціональної ­активності (значущості сфер навчання та освіти, професійного, суспільного ­та сімейного життя).
3. Поряд із загальним модулем щодо розвитку суб'єктної позиції стосовно ­своєї кар'єри для студентів різних підготовок слід включати специфічні модулі, спрямовані на вирішення труднощів, що переживаються студентами даної підготовки: студентам гуманітарної підготовки – для внутрішньої інтеграції вертикальної та горизонтальної ліній розвитку кар'єри; студентам економічної підготовки – для наповнення своїх кар'єрних уявлень ціннісним змістом: усвідомленням своїх життєвих цінностей та особистісних смислів, особистісною інтеграцією зі своєю майбутньою професією. Бажано також враховувати рівень особистісного розвитку студентів.
4. Методичним забезпеченням професійного супроводу кар'єрного самовизначення та саморозвитку можуть виступати як психодіагностичні методики-самозвіти (у нашому випадку опитувальники КарО, МТЖЦ, СЖО, CAT, СЖО, ОД), так і проективні техніки та арт-технології, зокрема колажування на тему «Моя кар'єра: як я її бачу», які мають не тільки психодіагностичний, а й психотерапевтичний потенціал.

**Висновок до розділу 3.**

У результаті проведеного емпіричного дослідження було отримано наступні висновки:

1. Найбільша виразність загальної зацікавленості у кар'єрному розвитку як показник недиференційованого планування власної кар'єри виявлено у студентів економічної, а найменша – у студентів гуманітарної підготовки. Студенти гуманітарної підготовки більш зорієнтовані на «кар'єру вглиб», студенти економічної підготовки – більш зорієнтовані на «кар'єру вгору».
2. Дівчата і юнаки однаковою мірою зорієнтовані на кар'єрний розвиток по лінії посадового просування, що свідчить про стійке підвищення інтересу до кар'єри у сучасних жінок.
3. Сформованість і усвідомленість кар'єрної спрямованості у студентів молодших курсів менш виражена, ніж у студентів старших курсів, а якісна зміна в кар'єрному самовизначенні та ціннісно-смисловому аспекті кар'єрної спрямованості відбувається, як правило, на 3 курсі ЗВО.

5. Високого рівня самоактуалізації та свідомості життя здатні досягти люди з будь-яким типом кар'єрної спрямованості, при цьому більш високий рівень самоактуалізації властивий респондентам з орієнтацією на побудову швидше кар'єри «вгору», а не «вглиб». Ймовірно, тимчасові соціальні умови такі, що в респондентів з розвиненими самоактуалізаційними характеристиками переважаючими виявляються орієнтації на «управління» і «підприємництво», так як у цих напрямах вони вбачають можливості реальних змін як у зовнішньому, так і у внутрішньому планах.

6. Існують особливості в ціннісно-смисловому аспекті кар'єрної спрямованості у студентів різних професійних підготовок, статей, курсів навчання та рівнів самоактуалізації, які проявляються:

а) у наявності загальних горизонтальних зв'язків усередині рівнів кар'єрної спрямованості у різних її різновидах («кар'єра вгору» та «кар'єра вглиб»; «управління», «підприємництво», «служіння», «майстерність»);

б) у наявності інваріантних вертикальних зв'язків кар'єрної спрямованості як структурно-рівневого утворення. Так, виявлено 10 ціннісно-змістових характеристик, що пронизують усі рівні кар'єрної спрямованості: свідомість життя, тимчасова перспектива (наявність цілей у майбутньому), актуалізація життєвих цінностей (саморозвиток, соціальні контакти, досягнення, збереження індивідуальності) та функціональна активність (значимість сфер навчання та освіти, професійного, суспільного та сімейного життя). У нашому розумінні вони виступають як інваріантні ціннісно-смислової характеристики, що забезпечують системність і утворюють «каркас» кар'єрної спрямованості та визначають соціально-психологічний портрет майбутнього професіонала – студента ЗВО, зацікавленого у своєму кар'єрному розвитку.

7. Існують специфічні особливості (унікальні зв'язки) у ціннісно-смисловому аспекті кар'єрної спрямованості у студентів різних професійних підготовок, статей, курсів навчання та рівнів самоактуалізації.

* «кар'єра вгору» пов'язана з соціально-прагматичними цінностями (престиж, матеріальне благополуччя, досягнення поставлених цілей), що свідчить про спрямованість «зовні» (зацікавленості в кар'єрному розвитку по лінії посадового просування) і передбачає схильність до імпульсивності;
* «кар'єра вглиб» пов'язана з духовно-моральними цінностями (цінності креативності, реалізації духовних потреб), характеризується спрямованістю «всередину» (на саморозвиток) і передбачає схильність до рефлексивності.

**ВИСНОВОК**

Традиційне розуміння кар'єри як трудового шляху людини змінюється відповідно до сучасного трактування кар'єри як життєвого шляху, як самореалізації суб'єкта у професійній діяльності. Таке розширене розуміння дає змогу подивитися на життя і кар'єру людини з погляду формування її стилю життя, життєвої філософії, цінностей та смислів.

Успішна кар'єра в сучасних соціальних умовах передбачає наявність суб'єктної позиції по відношенню до свого розвитку та кар'єри, усвідомленість її побудови, особливо на початковому етапі професіоналізації – у ЗВО. Сучасному молодому фахівцю для успішної конкуренції на ринку праці недостатньо лише володіння професійними знаннями та вміннями, необхідне також усвідомлене та осмислене планування та побудова свого професійного розвитку, своєї кар'єри. Це стає можливим, коли особистість має сформовану професійну самосвідомість і в неї наявне ціннісно-смислове ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Кар'єрна спрямованість, будучи міцно вбудованою в систему загальної спрямованості особистості – її ціннісно-смислові, самоактуалізаційні та рефлексивні характеристики, має мотиваційно-спрямовуючий потенціал і постає як системне структурно-рівневе утворення, що включає загальну кар'єрну спрямованість (загальну зацікавленість у побудові кар'єри), напрямок побудови кар'єри («кар'єра вгору» та «кар'єра вглиб») та кар'єрні орієнтації («управління, «підприємництво», «служіння», «майстерність»). При цьому останні не взаємозамінюють, а доповнюють один одного, хоча і мають специфічні особливості. Так, «кар'єра вгору» звернена «зовні» (зацікавленість у кар'єрному розвитку по лінії посадового просування), передбачає реалізацію, насамперед, соціально-прагматичних цінностей (престиж, матеріальний добробут, досягнення поставлених цілей) і схильність до імпульсивності, у той час як «кар'єра вглиб» звернена «всередину» (зацікавленість в особистісно-професійному розвитку), пов'язана з духовно-моральними цінностями (креативність, духовне задоволення ) і передбачає схильність до рефлексивності.

Акмеологічний підхід до кар'єри визначає її як спосіб професійної самореалізації, область «додатку сил» професіонала, тобто кар'єра постає як форма соціальної презентації себе як професіонала, тому кар'єра та кар'єрна спрямованість не можуть вивчатися у «відриві» від специфіки свого змісту . професійної підготовки, рівня особистісного розвитку (самоактуалізації), ціннісно-смислового наповнення Дослідження кар'єрних уявлень студентів протягом останніх років показало, що у студентів економічної підготовки кар'єрна спрямованість має низьку ступінь організованості і в поєднанні з високою орієнтацією на побудову кар'єри не завжди наповнена особистісним змістом. Студенти гуманітарної підготовки, отримуючи соціально-орієнтовану освіту, відрізняються рефлексивним підходом до свого кар'єрного розвитку і володіють найбільш оптимальним рівнем сформованої кар'єрної спрямованості, що передбачає її ціннісно-смислову наповненість і, разом з тим, відкритість до нового досвіду і готовність до змін .

Загалом студенти, які здобувають вищу освіту, мають високі особистісні ресурси професійного та кар'єрного розвитку, котрі можуть бути описані набором інваріантних характеристик кар'єрної спрямованості. Однак сучасні соціальні умови і специфіка навчання вимагають забезпечення додаткових умов для гармонійного кар'єрного розвитку у формі психологічного супроводу студентів і випускників ЗВО, розвитку їх внутрішнього потенціалу: комунікативної компетентності і рефлексивності, пластичності реагування на умови зовнішнього середовища і ринкової системи, що змінюються та швидко формувати нові професійні вміння та кар'єрні стратегії їх реалізації. Кризовий стан сучасного суспільства спостерігається в соціальних стереотипах і феноменах «розколотої кар'єри», перекосу у бік «кар'єри вгору», вибору майбутньої професії шляхом «найменшого опору» згідно з зовнішніми, а не внутрішніми критеріями успішності.

Стосовно своєї кар'єри людина може бути як суб'єктом, і об'єктом. Людина як «об'єкт кар'єри» передбачає такі характеристики: а) пасивність у плануванні та побудові кар'єри, нездатність керувати своїм кар'єрним розвитком; б) «кар'єризм», коли на перший план виходять цінності матеріального благополуччя та посадового просування та ігноруються цінності розвитку в інших планах – особистісному (потреба в самоактуалізації), професійному (підвищення компетентності), суспільному (бажання приносити користь суспільству). Людина тією мірою є суб'єктом своєї кар'єри, в якій здатна планувати і конструювати можливі альтернативи свого кар'єрного розвитку, самостійно вибирати і реалізовувати ті чи інші моделі кар'єри та ­життєвого шляху в цілому, при цьому високої самоактуалізації та свідомості життя можна досягти з будь-яким типом кар'єрної спрямованості.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абульханова К.О. Методологічне значення категорії суб’єкта для сучасної психології. Людина. Суб’єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За заг.ред. В.О.Татенка. К.: Либідь, 2006. 360 с., С. 37-51.
2. Алексеева Л.В. Психология субъекта и субъекта преступления; монография. Донецк: АРС, 2004. 520 с.
3. Антонова Н.О. Кризові явища у професійному становленні студентів-психологів та психологів-практиків. *Актуальні проблеми психології*. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. За ред. С.Д. Максименка. К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 6. С. 3 – 9.
4. Белей М.Д. Проблеми формування професійних смислів у сучасного студентства. Науковий вісник Львівського юридичного інституту. Серія: Психологічна. Львів, 2005. № 2. С. 16 – 28.
5. Белей М.Д. Фахові орієнтири майбутніх психологів у контексті їх «професійного Я». Професійна кар’єра педагога: динаміка, основні проблеми, шляхи їх вирішення: Матеріали науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 2007. С. 38 – 45.
6. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Вильнюс: ДЕКО, 1986. 421 с.
7. Бех І. Д. Категорія становлення в контексті розвитку «образу Я» особистості. *Педагогіка і психологія*. 1992. № 3. С. 9 – 21.
8. Бондаренко З. П. Деякі аспекти професійної підготовки студентів в умовах ВНЗ. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el\_gurnal/pages/vyp7/konf3/Bondarenko.pdf
9. Бугерко Я. М. Психологічна динаміка розгортанн рефлексивних процесів у модульно-розвивальному освітньому циклі: автореф. дис... канд. психол. наук. Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. О., 2009. 20 с.
10. Веремчук А.М. Умови формування професійної рефлексії майбутніх вчителів. *Актуальні проблеми психології*. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 6. С. 52 – 60.
11. Вілюжаніна Т.А. Динаміка ціннісно-смислової сфери особистості в процесі професійного становлення майбутніх психологів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2006. 22 с.
12. Вірна Ж. П. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога: дис… д-ра психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2004. 414 с.
13. Варій М. Й. Взаємозв’язок основних процесів людського буття у психосоціальному вимірі / Психологічні науки: теорія і практика сучасної науки: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 17-18 серпня 2018 р. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2018. С. 5-10.
14. Боднар А. Я., Журат Ю. В. Психолого-педагогічний аналіз проблеми суб’єкта та суб’єктності в процесі становлення професійної суб’єктності майбутнього вчителя.наукові записки. Том 149. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 36-44.
15. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов. Психологическая наука и образование. 2004. № 2. С. 82 – 86.
16. Єрко А.І., Тимощук А.В. Особистісно-професійне становлення фахівців в умовах вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. № 12.1 (52.1) 2017.с. 64 – 67
17. Зеер Э.Ф. Профориентология: Теория и практика: Учебн. пособие для высшей школы. М.: Академический Проект, 2004. С. 122 – 130.
18. Кадикова Т.А. Особливості динаміки ціннісних орієнтацій студентів-психологів: Автореф. дис.. канд. психол. наук: 19.00.01. Одеський національний ун-т ім. І.І.Мечникова. 2002. 17с.
19. Климов Е.А. Понятие профессии. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия. Рига: ПЕР СЭ; 2007. 177 – 184.
20. Кокун О. М. Методологічні засади та практичні заходи психофізіологічного забезпечення професійного становлення фахівця: збірник наукових праць КІПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України 15.05.2009. URL: http:// [www.vmurol.com.ua/index.php?idd=us\_publication&group=4&us\_publication=837](http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=us_publication&group=4&us_publication=837)
21. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. 200 с.
22. Коломінський Н.Л. Методологічні засади професійної підготовки психолога. *Практична психологія та соціальна робота.* К., 2003. № 4. С.12–14.
23. Кон И. С. Категория “Я” в психологии. *Социологический журнал*. 1991. № 3. С. 48–49.
24. Леонтьєв Д.А. Феномен рефлексії у тих проблеми саморегуляції*. Психологічні дослідження:* електрон. наук. журн. 2011. N 2 (16). URL: <http://psystudy.ru> (Дата звернення: 14.03.2014). 0421100116/0012.
25. Лябик С. І. Проблеми підготовки спеціалістів. Професійне становлення особистості. Хмельницький національний університет. URL:[http://www.rusnauka.com/33\_DWS \_2010/33\_DWS\_2010/Pedagogica/74704.](http://www.rusnauka.com/33_DWS%20_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/74704.doc.htm)
26. Мачушник О. Л. Інтерес до професії як чинник пізнавальної активності майбутніх психологів. *Наука і освіта*. 2014. № 5 СХХII. С.248-254.
27. Мачушник О.Л. Вивчення особливостей професійної спрямованості майбутніх психологів. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/29600/1>
28. Максименко С.Д., Шрагина Л.И. Личность как метасистемный феномен в контексте метакогнитивной психологии. Фундаментальные и прикладные исследования в практиках ведущих научных школ. 2016. № 2(14); URL: http://fund-issled-intern.esrae.ru/pdf/2016/2(14)/293.pdf
29. Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 /Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2003. 20с.
30. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. Кн. 1. Мотивация, планирование, действие. Кн. 2. Перспектива грядущего и мотивация. Вильнюс: Смысл, 2004. 608 с.
31. Павліченко А. А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості. *Психологія і суспільство.* 2005. №4. С. 98 – 120.
32. Панок В.Г. Основні напрямки професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота.* К., 2003. № 4. С. 14 – 17.
33. Петренко В.В., Василенко О.М. Професійна спрямованість та чинники, що впливають на вибір професії студентами закладів вищої освіти. Актуальні питання соціальної роботи: надбання, проблеми, перспективи: збірник наукових праць студентів та викладачів. Хмельницький, 2020. Вип. 1. С. 90 – 93.
34. Пов’якель Н.І.Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. 294 с.
35. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота.* 1998. № 6 – 7. С. 3 – 6.
36. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи. К.: ТОВ Філ-студія, 2006. 320 с.
37. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Професійне становлення особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою. URL: https://www.psyh.kiev.ua
38. Пономарюк Л.П. Професійна спрямованість та її вплив на формування відповідальності молодшого медичного спеціаліста в процесі фахової підготовки. Наука і освіта. 2015. №5. С. 96 – 101.
39. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 URL:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/page>
40. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія. В. В. Рибалка; за ред. Г. О. Балла. К.: Академія педагогічних наук України, 1998. 160 с.
41. Соціологічна енциклопедія. уклад. [В.Г. Городяненко](http://catalog.uccu.org.ua/opacunicode/index.php?url=/auteurs/view/3893/source:default). Київ: Академвидав, 2008. 456 с.
42. Татенко В.О. Суб’єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. Людина. Суб’єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За заг.ред. В.О.Татенка. К.: Либідь, 2006. – 360 с.
43. Трейси Б. 21 способ сделать карьеру. Минск: Попурри, 2007. 144 с.
44. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.:[Прогресс](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81_%28%D0%B8%D0%B7%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE%29%22%20%5Co%20%22%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%20%28%D0%B8%D0%B7%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE%29), 1990. 368 с.
45. Фурман (Гуменюк) О. Є. Психологія Я-концепції: навч. пос. О. Є. Фурман (Гуменюк). Тернопіль: Економічна думка, 2004. 310 с.
46. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості: [монографія]. Анатолій Анатолійович Фурман. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.
47. Фурман А. В. Теорія освітньої діяльності як метасистема. *Психологія і суспільство.* 2001. № 3. С. 105–144.
48. Шахова Н.Є. Теоретичні аспекти дослідження ціннісних орієнтацій особистості. Вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. 2013. №3 – 4. С. 102 – 109.
49. Шварц Н.В. Реалізація принципу професійної спрямованості у викладанні гуманітарних дисциплін. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2012. №34 – 35. С. 49-54.
50. Шевченко Л.М. Професійна спрямованість: методологічний аспект. Науковий вісник. Київ, 2005. Випуск 88. С. 204 – 215.
51. Шевченко Н.Ф. Дослідження професійної спрямованості майбутніх психологів. Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2013. №1(5). С. 95-101.
52. Шерман М.І. Професійна спрямованість фахівців: дефініції та структура в педагогічному дискурсі. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. 2019. Випуск LXXХVІII. С. 162 – 168.
53. Шевченко Н.Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: [монографія]. К.: Міленіум, 2005. 298 с.
54. Щедровицкий Г.П. Заметки о мышлении по схемам двойного знания. Материалы к симпозиуму по логике науки. Киев, 1966. С.56-74.
55. Щербакова Д.К. Розвиток професійної спрямованості студентів вищих навчальних закладів. URL: <http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Sherbakova.pdf>
56. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 364 с.
57. Ященко Е.Ф. Особенности самоактуализации студентов с разной профессиональной направленностью. *Психологический журнал*. 2006. № 3. С.31-41.
58. Allport G.W. Pattern and growth in personality. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1961. 256 р.
59. Holland J. A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*. 1959. Vol. 6(1). pp. 35–45. Id =10002791 (дата звернення: 20.03.2014).
60. Gilligan С. In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Cambridge: Harvard University Press, 1982. 184 p.
61. Goldstein K. and Scheerer, M. Abstract and concrete behavior: an experimental study with special tests. Psychological Monograph, 1941. 53(2).
62. Hall S. Educational Problems. London, New York: Appleton, 1911.
63. Harre R. Social being: a theory for social psychology. Oxford: Blackwell, 1979. 438 p.
64. Kelly G. A brief introduction to personal construct theory. Perspectives in personal construct theory. London, New York: Academic press, 1970. pp. 1-29.
65. Maslow A. Motivation and Personalit. 2nd ed. New York: Harper & Row, 1970. 369 p.
66. Rogers К. Books Psychotherapy and Personality ChangeUniversity of Chicago Press, 1969. 447 р.
67. Slider N., Noell G., Williams K. Providing practising teachers classroom management professional development in a brief self–study format. *Journal of Behavioral Education*. 2006. Vol. 15. № 4. P. 215 – 228.
68. Super D.E, The psychology of careers. New York: Harper & Brothers, 1957.150 p.
69. Schein E. A critical look at current career development theory and research / E. Schein // In D. T.Hall and Assosiation (Ets.). Career development in organization. San-Francisco: Jossey-Bass, 1986. pp. 310-331.
70. Towards a human science: The relevance of E. Fromm for today. Ed. R. Funk, N. McLaughlin. Gießen, 2015. 264 с.