

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

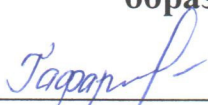
Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

Магистерская диссертация
на тему

«Специфика карьерных ориентаций студентов бакалавриата и
магистратуры (по направлению подготовки «Психолого-педагогическое
образование»)»

Студент


подпись

Гафарова Анастасия Михайловна

Научный руководитель


подпись

Разуваева Л.Н.

Нормоконтролёр


подпись

Тигунова М.С.

Рецензент к. псих. н., доцент кафедры

«Защита в чрезвычайных ситуациях»

ПКИТ (филиал) ФГБОУ ВО

«Московский государственный университет

технологий и управления имени К.Г. Разумовского»


подпись

Бочкарева Л.П.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 15.02.2022 № 9)

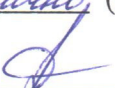
Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 02.03.2022 № 3)

Секретарь ГЭК


подпись

Тигунова М.С.

Пенза 2022

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры.....	7
1.1. Категория «карьерные ориентации личности» в психологии.....	7
1.2. Специфика карьерных ориентаций личности на разных уровнях высшего образования.....	21
Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры.....	36
2.1. Описание процедуры и методов исследования.....	36
2.2. Анализ и интерпретация эмпирических данных.....	42
2.3. Психолого-педагогическое сопровождение формирования карьерных ориентаций студентов.....	60
Выводы.....	69
Заключение.....	72
Список используемых источников.....	74
Приложение.....	80

Введение

Проблема карьеры и карьерного планирования обостряется в условиях информационного общества, социальной мобильности, глобализации производственных процессов, изменений на рынке труда, появления новых профессий и видов деятельности. Стремительная социальная динамика требует, чтобы карьерная стратегия обеспечивала готовность человека к быстрым переменам. В таком контексте человеку становится особенно важно сознательно планировать перспективу своего развития в профессии для реализации своего личностного потенциала. Задачей психологической науки в этих условиях становится не только разработка способов сопровождения профессионального самоопределения молодежи, но и обеспечение психологических основ для успешного карьерного роста.

Речь идет прежде всего о психологической помощи при решении молодым человеком проблемы осознанного карьерного выбора, соответствующего личностным ценностям и придающего жизни смысл. Одним из проявлений такого смысла на личностном уровне являются карьерные ориентации как индивидуальные установки на последовательность реализации профессиональных замыслов, связанных с активностью в сфере работы на протяжении всей жизни. На практике, однако, часто наблюдается отсутствие помощи школьникам и студентам в профессиональной и карьерной ориентации, усугубляющееся отсутствием гарантий государства по трудоустройству после получения среднего и высшего профессионального образования. Карьерные стратегии молодых людей часто деформируются также из-за отсутствия адекватности карьерных ориентаций реальным социально-экономическим условиям.

Достаточно много исследований посвящены карьере, значительно меньше – карьерным ориентациям личности. Среди тех, кто так или иначе затрагивал тему карьерных ориентаций, такие ученые как А.А. Деркач, Е.Ф. Зеер, Л.И. Почебут, Н.С. Пряжников, Д. Сьюпер, Д. Холланд,

В.А. Чикер, Э. Шейн и др. Специфику карьерных ориентаций в студенческом возрасте изучали Н.Н. Авраменко, О.А. Баинова, Е.Е. Войлокова, Н.Н. Доронина, А.А. Жданович, Н.Н. Мельникова, О.П. Терновская, Б.В. Тихонова. При этом сравнительных исследований двух категорий студентов – бакалавров и магистров - в доступном информационном поле нами не обнаружено.

Объективные условия породили в самом начале XXI века множество изменений в российском высшем образовании, в том числе произошел постепенный переход на двухуровневую модель «бакалавриат – магистратура», что закреплено в законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.). Инициаторами данной модели образования предполагалось, что она должна обеспечить определенную иерархию выпускников вузов и сделать дипломы об образовании конвертируемыми во всех странах единого мирового образовательного пространства.

Степень бакалавриата является первым уровнем высшего образования, призванным сформировать у студентов определенный уровень профессиональной компетентности и подготовить их к постановке и решению академических, профессиональных и исследовательских задач. Степень магистратуры дополняет, расширяет и углубляет уровень бакалавриата прежде всего за счет освоения теоретико-методологических основ соответствующих дисциплин, использования инновационных методов и способов исследования, технологий исследовательской деятельности.

На сегодняшний день в российской психологии крайне недостаточно сравнительных исследований между бакалавриатом и магистратурой. Фрагментарно рассматривались вопросы, связанные с особенностями учебной мотивации студентов бакалавриата и магистратуры, обеспечения преемственности «бакалавриат-магистратура» в преподавании отдельных дисциплин, сформированность профессиональной идентичности (отдельно, без сравнения) у будущих бакалавров и магистров).

Все вышесказанное свидетельствует об актуальности темы данного исследования, **целью** которого явилось выявление специфики карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры (по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование») для использования результатов исследования в профориентационной работе психолога.

Объект исследования – карьерные ориентации студентов вуза.

Предмет исследования – специфика карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры.

Гипотеза: студентам магистратуры, в сравнении со студентами бакалавриата, более свойственны карьерные ориентации «профессиональная компетентность» и «интеграция стилей жизни», высокий уровень профессиональной идентичности и внутренняя мотивация будущей профессиональной деятельности.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы **задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ проблемы карьерных ориентаций личности в студенческом возрасте.
2. Изучить сравнительные психологические исследования студентов бакалавриата и магистратуры.
3. Провести диагностику для выявления специфики карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры (по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование»).
4. Обработать, проанализировать и интерпретировать результаты диагностического исследования.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ научной литературы.
2. Диагностический эксперимент с использованием следующих методик:

- методика «Якоря карьеры» Э. Шейна (в адаптации В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой);

- методика измерения карьерного самоопределения (МИКС) (А.Н. Дёмин, А.Б. Седых, Б.Р. Седых);

- методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана).

3. Методы обработки данных:

- t-критерий Стьюдента.

Организационная база исследования. Исследование проведено на базе Пензенского государственного университета. Выборку составили 53 студента направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» (25 человек – бакалавриат, 28 человек – магистратура).

Научная новизна исследования состоит в том, что: определены некоторые специфические характеристики карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование»; выявлены особенности их карьерного самоопределения и мотивации будущей профессиональной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в получении диагностических данных о специфике карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры, которые должны учитываться педагогами высшей школы при реализации дифференцированного подхода в обучении, а также могут быть использованы в практике организации психологической консультативной помощи по вопросам карьеры.

Глава 1. Теоретические аспекты изучения карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры

1.1. Категория «карьерные ориентации личности» в психологии

Понятие «карьера» понимается по-разному: как быстрое и успешное продвижение в служебной или другой деятельности; как достижение известности или материальной выгоды; как результат поведения человека в трудовой деятельности, должностной или профессиональный рост; как изменение должностного статуса человека, его социальной роли, степени и пространства должностного авторитета. Более широкое понимание карьеры связывают с процессом профессионализации (от выбора профессии к овладению профессией, затем упрочнение профессиональных позиций, овладение мастерством, занятие творчеством) [1]. В целом смысл термина «карьера», понимаемый прежде как трудовой вертикально восходящий путь, в настоящее время сменяется его трактовкой как способа самореализации субъекта в профессиональной деятельности.

Карьера рассматривается учеными с психологических позиций как: ступени мастерства, образ жизни, профессиональный опыт человека, его профессиональный путь и саморазвитие [6]. А.А. Бодалев описывая психологическое наполнение понятия «карьера», отмечает, что «это характер целей, которые ставит человек; система мотивов, побуждающих человека выполнять деятельность; степень актуализации при осуществлении соответствующей деятельности способностей специалиста, проявляющихся в конкретных поступках и делах, свидетельствующих о достигнутом уровне профессионализма» [5, с. 28]. Карьеру трактуют также как «многомерный социально-психологический феномен, связанный с целевой активностью человека и обеспечивающий ему ощущение успешной профессиональной самореализации, формирующийся на всех этапах жизненного пути человека в пространстве процессов самоопределения, самоорганизации и

персонализации, а также обусловленный развитием саморефлексии» [55, с.12]. Выбор карьеры предполагает неоднозначное видение одной предметной области разными людьми и подчиняется культуральной и социальной специфике конкретного общества. Очевидно, что карьера представляет собой процесс и результат реализации замыслов личности, связанных с социально-профессиональной сферой общества [21; 36]. Успешная карьера в современном мире «предполагает наличие субъектной позиции по отношению к своему развитию и карьере, осознанность и осмысленность её построения, особенно на начальном этапе профессионализации – в вузе» [56, с. 43].

Таким образом, в психологии принято рассматривать карьеру с двух сторон: с одной стороны, как стратегию социального продвижения, а, с другой - как процесс реализации личностного потенциала человека в профессиональной деятельности. Очевидно, что две названные стороны тесно связаны между собой, взаимодетерминированы: в ходе личностного развития человек расширяет диапазон способностей для получения более высоких должностей и успешного функционирования в них, и в то же время повышение в должности является фактором активации личностного и профессионального саморазвития.

В типологии карьеры чаще всего выделяют вертикальную карьеру (восхождение на более высокую ступень трудовой иерархии с повышением в должности и оплате труда) и горизонтальную карьеру (расширение или усложнение задач на прежней ступени, сопровождающемся, как правило, повышением вознаграждения). Е.Г. Щелокова предлагает выделять не типы карьеры, а типы карьерной направленности – «карьера вверх» и «карьера вглубь». Первая обращена «вовне» (заинтересованность в карьерном развитии по линии должностного продвижения) и реализует социально-прагматические ценности (материальное благополучие, престиж, власть), а «карьера вглубь» обращена «вовнутрь» (заинтересованность в личностно-профессиональном развитии), сопряжена с духовно-нравственными

ценностями (креативность, духовное удовлетворение) и предполагает склонность к рефлексивности [56]. По нашему мнению, понятия «горизонтальная карьера» и «карьера вглубь» можно использовать синонимично. Е.Г. Щелокова в своем исследовании делает вывод, что кризисное состояние общества сегодня можно наблюдать, в том числе, в феноменах «расколотой карьеры», перекоса в сторону «карьеры вверх», выбора будущей профессии согласно внешним, а не внутренним критериям успешности.

Е.Г. Щелокова подчеркивает, что самоактуализация личности и осмысленность ее жизни достигаются при любом типе карьерной направленности, хотя при этом различается содержание самоактуализации. Так, «карьера вверх» сопряжена с самоуважением, принятием агрессии (т.н. «карьерная агрессия»), неверием в позитивную природу человека и сложностями в установлении глубоких межличностных контактов; «карьера вглубь» – с актуализацией познавательных потребностей, творческой направленностью, неприятием себя, убежденностью в позитивной природе человека, негибкостью при реализации ценностей [56].

По мнению С.А. Ильиных, профессиональная карьера «характеризуется тем, что индивид в процессе своей профессиональной деятельности осуществляет профессиональный рост и получает поддержку индивидуальных профессиональных способностей» [15, с. 77]. Она же отмечает, что успешная карьера связана с повышением доходов и уровня жизни, что является важным средством роста чувства собственного достоинства.

Карьера является пролонгированным процессом с прохождением ряда последовательных этапов. Наблюдается многообразие к описанию этапов карьеры, в усредненном варианте эти этапы выглядят так:

- Предварительный этап (до 21-25 лет) – обучение в школе, среднее профессиональное и/или высшее образование. Закладывается база теоретических и практических профессиональных и иных знаний.

- Этап становления (25-30 лет) освоение профессии, формирование квалификации, увеличение потребности в более высокой заработной плате (в т. ч., из-за появления у многих семьи, детей).

- Этап продвижения (30-45 лет) – рост квалификации, продвижение по службе.

- Этап сохранения (45-60 лет) закрепление достигнутых результатов, пик совершенствования квалификации, наставничество.

- Этап завершения (60-65 лет) – подготовка к уходу на пенсию. Это период профессионального и возрастного кризиса

К психологическим предпосылкам карьерного роста относят: самоэффективность, мотивацию достижения, активность и нонконформизм, организационную социализацию и профессиональную адаптацию [1]. Для успешной карьеры важны способности адаптации, постоянного анализа результативности своей деятельности, непрерывного повышения квалификации и самообучения [15].

Важным фактором карьеры называют также карьерную направленность как систему диспозиций и установок, направляющих активность личности на сознательное построение карьеры. Карьерная направленность, с точки зрения Е.Г. Щелоковой, выступает как системное структурно-уровневое образование, включающее общую карьерную направленность (общую заинтересованность в карьерном развитии), векторное направление построения карьеры («карьера вверх» и «карьера вглубь») и карьерные ориентации («управление», «предпринимательство», «служение», «мастерство»). Она указывает на инварианты, обеспечивающие системность карьерной направленности: «осмысленность жизни, временная перспектива (наличие целей в будущем), актуализация жизненных ценностей – развития себя, социальных контактов, достижения, сохранения индивидуальности и функциональная активность - значимость сфер обучения и образования, профессиональной, общественной и семейной жизни» [56, с. 87].

По мнению Н.Н. Мельниковой, карьерная направленность вносит свой вклад в карьерные достижения, выполняя мотивирующую функцию. Согласно результатам ее исследования, это связано с накоплением профессионального опыта и начинает проявляться лишь у специалистов со стажем более 7 лет [25]. Содержательная сторона карьерной направленности выражается, по мнению обоих названных авторов, через карьерные ориентации, основанные на представлениях человека о приоритетах своего карьерного развития и формах реализации карьерных достижений.

Л.Г. Почебут указывает, что на основе жизненного опыта у человека формируется особая система ценностных ориентаций, интересов, социальных установок в отношении работы и карьерного пути, которые в социальной психологии получили название «карьерные ориентации» или «якоря карьеры» [39]. Они «представляют собой устойчивые образования и в значительной мере оказывают влияние на жизненный путь и профессиональную деятельность человека» [6, с. 53]. В.Ю. Иванов предлагает следующую дефиницию карьерных ориентаций – это «субъективно осознанные суждения работника о своем трудовом будущем, ожидаемые пути самовыражения и удовлетворения трудом» [14, с. 25].

Карьерные ориентации возникают в процессе социализации, на основе и в результате научения в начальные годы развития карьеры, они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время, выступая внутренним источником карьерных целей человека, проявляя то, что для него обладает личностным смыслом в профессиональной деятельности. «Карьерные ориентации есть смысл, который человек хочет реализовать при выборе и осуществлении своей карьеры, это индивидуальное сочетание и последовательность аттитюдов, связанных с опытом и активностью в сфере работы на протяжении всей жизни» [53, с. 155]. Система карьерных ориентаций определяет пути для саморазвития и личностного роста, включая в себя одновременно их направление и способы их осуществления [6].

По мнению многих авторов, карьерные ориентации служат для управления, стабилизации и интеграции индивидуальной карьеры.

А.А. Жданович считает карьерные ориентации компонентом структуры профессиональной Я-концепции субъекта, и отмечает, что они проявляются в эффектах смысловой регуляции, не связанной с мотивом актуальной деятельности [12, с. 18]. Н.С. Пряжников, отождествляя построение карьеры и процесс профессионального самоопределения, также полагает, что в основе этого процесса лежат постоянно чередующиеся выборы и Я-концепция личности [41]. Т.Н. Харланова, присоединяясь к названным авторам, описывает карьерные ориентации как «элемент Я-концепции личности, который включает в себя представление о собственных способностях, своей профессиональной жизни (когнитивная составляющая), отношение к ней (эмоциональная составляющая), стремление к реализации карьерных планов (поведенческая составляющая), отражающие приоритетное направление профессионального продвижения» [51, с. 64]. Карьерные ориентации отражают приоритетное направление профессионального продвижения личности. Она рассматривает и понятие жизненных ориентаций, которые, по ее мнению, является обобщающим для ценностных, профессиональных и карьерных ориентаций. Карьерные ориентации – это ценностные ориентации непосредственно в карьере, которыми субъект руководствуется, выбирая, моделируя свой профессиональный и жизненный путь [51].

Наиболее известной при рассмотрении карьерных ориентаций является концепция американца Э. Шейна, или «якорная модель профессионального развития». В структуре карьерной ориентации Э.Г. Шейн выделяет представление о своих способностях и талантах, представление о своих потребностях и мотивах, представление о своих отношениях и ценностях. По мнению Э. Шейна, есть несколько направлений продвижения, соответствующих карьерным ориентациям личности (он называет их «якоря карьеры»), которые, в свою очередь, связаны с реализацией человеком представлений о себе. «Якорь карьеры» – это «группа потребностей,

ценностей и талантов, реализация которых в наибольшей степени значима для человека при осуществлении профессиональных выборов» [54, с. 101].

По Э. Шейну, карьерные ориентации возникают в начальные годы развития карьеры, они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. При этом очень часто человек реализует свои карьерные ориентации неосознанно. Каждый человек обладает своим набором «якорей», выдвигая при этом в приоритеты один ориентир, задающий тон всей стратегии построения карьеры. Когда люди осведомлены о якорях, влияющих, или в данном случае «прикрепляющих» их к тому или иному карьерному пути, становится возможным осуществлять наиболее эффективный поиск значимой для них работы и реализовывать определенную карьерную стратегию с опорой на ресурсы своего карьерного потенциала. Планируя профессиональное будущее, намечая цели, человек исходит из определенной иерархии карьерных якорей, представленной в его сознании. Карьерные ориентации выполняют более гибкую регулятивную функцию, чем карьерные цели и планы, поскольку не имеют жесткой определенности [54].

Выделенные им вначале 5 «якорей карьеры» – менеджмент, профессиональная компетентность, стабильность, автономия/независимость, предпринимательство – в дальнейшем были дополнены еще тремя: вызов, служение, интеграция стилей жизни. В. Б. Рябов называет эти ориентации стратегиями трудовой жизни [42]. В данной работе содержание выделенных Э. Шейном «якорей карьеры» более подробно рассмотрено в п. 2.1.

Еще один известный исследователь карьерных ориентаций – Б. Дерр – выделяет пять их типов:

1. Продвижение по службе – человеку присуще стремление к достаточно быстрому продвижению в должностной иерархии или статусной системе. Эта ориентация тесно связана с развитыми лидерскими чертами.

2. Стремление к независимости – достижение автономии, необходимого количества свободы при минимальном контроле со стороны руководства и ответственности за результат своей деятельности.

3. Стремление к безопасности – необходимость ощущения общего порядка и стабильности. Чаще сопряжено с лояльной позицией к руководству, преданностью и готовностью выполнять любую работу.

4. Стремление к профессионализму – карьера за счет профессионального роста. Здесь важно, чтобы процесс работы увлекал, был интересным.

5. Стремление к равновесию – достижение баланса между работой, отношениями и саморазвитием [42].

В отечественной науке типология карьерных ориентаций предложена Н.Н. Мельниковой и Е.Г. Щелоковой (ими же разработана методика диагностики карьерных ориентаций «КарО») [26]. Авторы выделяют 4 типа карьерных ориентаций:

- Управление, когда значимыми достижениями являются продвижение по должностной лестнице, управленческая должность, высокий социальный статус и выполнение функций руководителя.

- Предпринимательство – построение карьеры связано с созданием и развитием собственного дела, а достижениями являются финансовая самостоятельность, развитие предприятия и расширение сферы влияния.

- Служение – карьера как способ создания социально ценного продукта, возможности «что-то оставить после себя». Достижениями выступают завершённые авторские разработки (изобретения, научные открытия, произведения культуры и искусства, материальные ценности).

- Мастерство – карьера считается успешной, если человек стал одним из лучших специалистов в своём деле, авторитетным в своём профессиональном сообществе.

Н.Н. Мельникова уточняет, что вектор вертикального развития карьеры может быть реализован через ориентации на управление и предпринимательство, а карьера вглубь – через ориентации на мастерство или созидание [25]. По данным Е.Г. Щелоковой, ориентация личности на «управление» предполагает высокую социально-нравственную самооценку, неверие в позитивную природу человека и сложности в установлении глубоких межличностных контактов, а ориентация на «предпринимательство» – компетентность во времени, наличие целей в будущем, самопринятие, внутренний локус контроля, волевые качества, «предпринимательское чутьё» и принятие агрессии («карьерную агрессию»). Карьерная ориентация на «служение» связана с рефлексивностью, творческой направленностью, убеждённой в позитивной природе человека, непринятием себя в сочетании с высокой социально-нравственной самооценкой, негибкостью в реализации ценностей в поведении, а ориентация на «мастерство» – с развитием волевых качеств профессионала [56].

Среди факторов разных направлений карьерного развития чаще всего называют ценностные ориентации и особенности личности, а также социальные и профессиональные факторы (гендерные и возрастные ограничения, влияние профессионального опыта, с накоплением которого происходит коррекция и уточнение карьерных ориентаций).

Многие авторы постулируют, что особенно остро вопросы планирования и реализации карьеры стоят для женщин [15; 28; 53]. Объяснение этому факту лежат как в плоскости традиций воспитания, часто жестко нацеливающих женщин на выбор карьерной стратегии, «адекватной» гендерной роли с поощрением «женских» черт (уступчивость, терпимость, мягкость, ведомость и пр.), так и в том, что карьера женщины значительно чаще связана с неизбежностью внутриличностного ролевого конфликта «семья-работа» [20]. Женщине труднее преодолевать барьеры трудоустройства и карьерного роста, «связанные с негативными гендерными

стереотипами, отказом в продвижении со стороны руководства, недооценкой женщинами своего профессионального потенциала и пр.» [46, с. 421].

Тем не менее, в научной публицистике констатируется рост количества карьерно-ориентированных женщин. О.П. Цариценцева, отмечая, что женщины заняты во всех сферах общества и реализуют не только горизонтальное, но и вертикальное, и центростремительное перемещение по должностям и социально-профессиональным позициям, на основе анализа литературы делает вывод, что наиболее разрабатываемыми проблемами в психологии женской карьеры являются: особенности карьеры женщин-предпринимателей и женщин-менеджеров, личностные особенности карьерно-ориентированных женщин, ролевой конфликт работающих женщин, психологические стратегии выхода женщин из конфликтной ситуации «семья-работа» [53, с. 161].

Приведем, в частности, данные одного из таких исследований – О.П. Цариценцевой и М.Н. Чеховской М.Н. Изучая социально-демографические характеристики женщин, ориентированных на карьеру разного типа, они пришли к выводам, что: женщины на этапе поздней юности (18-21 год), не состоящие в браке и без детей, чаще ориентированы на построение вертикальной карьеры; при выборе карьерной цели они ориентированы на конкуренцию, преодоление, решение трудных задач. На этапе ранней зрелости (22-35 лет) у женщин, имеющих детей, чаще обнаруживается ориентация на горизонтальную карьеру. Ориентация на условия в работе характерна для женщин, находящихся в разводе, и вдов. Обнаружено также отсутствие выраженной ориентации на карьеру у женщин, выбирающих интеграцию стилей жизни в качестве ведущего карьерного якоря, в отличие от женщин, ориентированных на вертикальную и горизонтальную карьеру [53].

Что касается возрастного фактора, то выявлено, что с возрастом происходит снижение уровня вертикальной карьерной направленности как у мужчин, так и у женщин, однако гендерные различия проявляются в более

низких значениях показателей карьерной направленности у женщин по сравнению с мужчинами. Вместе с тем, такого рода отличия отсутствуют у студентов и людей старше 50 лет [25].

Очевидно, что карьерные ориентации личности формируются постепенно и становятся более осознанными по мере получения профессионального опыта. Исследователи указывают, что у студентов, особенно младших курсов обучения, они ещё слабо содержательно наполнены, в них отсутствуют выраженные приоритеты, у большинства нет четких представлений, в какой форме будут реализованы их карьерные достижения. Карьерные ориентации студенческой молодежи слабо дифференцированы и несколько завышены по сравнению с таковыми у специалистов, имеющих стаж работы [25].

И.В. Мешкова, рассуждая о слабой сформированности карьерных ориентаций у студентов, отмечает, что 1-курсники решают для себя проблему правильности выбора профессионального учебного заведения и направления профессиональной подготовки, а студенты средних курсов заняты проблемой формирования профессиональной идентичности, определяя соотношение образов профессионала с образами «Я-реальное», «Я-идеальное» [27].

В проведенном учеными Высшей школы экономики исследовании «Образовательные и карьерные стратегии студентов старших курсов российских вузов» делается вывод, что «важным отличием российских студентов от их многих зарубежных сверстников является их возраст и уровень зависимости от родителей. Средний возраст российского старшекурсника составляет 21 год, в то время как во многих развитых странах молодые люди этого возраста только поступают в учреждения высшего профессионального образования. Большинство российских студентов старших курсов проживают с родителями, основным источником их доходов являются внутрисемейные трансферты, подавляющее большинство респондентов (85%) не состоит в браке и не имеет детей.

На этой основе можно предположить, что многие решения относительно образовательных и карьерных стратегий старшекурсники принимают не самостоятельно, а под большим влиянием родителей» [33, с.48].

Принято считать, что становление карьерных ориентаций происходит у студентов в период завершения обучения в учреждениях среднего и высшего профессионального образования, что оказывает влияние на постановку карьерных целей и планов. Отмечается, что на последних курсах обучения наблюдается кризис профессионального развития, связанный с необходимостью поиска работы, реализации карьерных замыслов [6; 27]. Именно поэтому в этот период актуализируется для каждого студента проблема определения карьерных ориентаций. Карьерные ориентации студентов выступают на завершающем этапе обучения в вузе регулирующим звеном в построении карьерных планов и стратегий реализации карьерных целей [48].

Т.Н. Харлановой выделены следующие критерии сформированности карьерных ориентаций студенческой молодежи и соответствующие им показатели:

1) сформированность представлений о своей профессиональной жизни, проявляющаяся в показателях: осознание образа своей профессии и ее требований к человеку; осознание своего соответствия требованиям получаемой профессии; осознание перспектив профессионального карьерного роста;

2) отношение к будущей профессиональной деятельности и ее показатели: позитивное отношение к будущей профессии; стойкая потребность в самосовершенствовании и саморазвитии; наличие профессиональной мотивации;

3) направленность на реализацию карьерных решений через показатели: сформированная потребность в планировании, моделировании и программировании деятельности; наличие четких путей достижения профессиональной цели; способность к адекватному оцениванию своих

действий и поведения; позитивное отношение к людям, имеющим выраженные карьерные намерения) [51].

Она же исследовала уровни сформированности компонентов карьерных ориентаций у студентов, обучающихся по разным специальностям. Выяснилось, в частности, в интересующем нас аспекте, что у студентов, обучающихся по специальности «практическая психология», средний уровень представленности когнитивного компонента карьерных ориентаций (недостаточно четкое осознание образа своей профессии, ее требований к специалисту и свое соответствие им; преобладание амбивалентного отношения к будущей профессиональной деятельности; профессиональная цель недостаточно четкая либо не связана с профилем подготовки) [51].

Впрочем, эти данные будут выглядеть менее негативными с точки зрения карьерного будущего студентов, если иметь в виду исследование Э. Шейна, выявившего, что личностные характеристики человека, демонстрируемые во время профессионального обучения, не являются определяющими факторами его будущей карьеры. Это связано с тем, что в начале карьеры человек открывает для себя неожиданные соответствия и расхождения собственных ценностей, потребностей, способностей с требованиями организационной среды, в которой он работает [54].

В этих обстоятельствах человек может выступать по отношению к своей карьере как субъектом, так и объектом. Во втором случае, будучи «объектом карьеры», он чаще всего демонстрирует следующие характеристики (по мнению Е.Г. Щелоковой): а) пассивность в планировании и построении карьеры, неспособность управлять своим карьерным развитием; б) «карьеризм», когда на первый план выходят ценности материального благополучия и должностного продвижения и игнорируются ценности развития в других планах – личностном (потребность в самоактуализации), профессиональном (повышение компетентности), общественном (желание приносить пользу обществу). Человек в той мере

является субъектом своей карьеры, в какой способен планировать и конструировать возможные альтернативы своего карьерного развития, самостоятельно выбирать и реализовывать те или иные модели карьеры и жизненного пути в целом» [56].

Близким к понятию «сформированность карьерных ориентаций» можно считать редко встречаемую в российской науке категорию «карьерная компетентность». И.В. Янченко в диссертационном исследовании так описывает компоненты карьерной компетентности студентов:

- 1) мотивационно-ценностный (наличие позитивного отношения к профобразованию как к началу процесса встраивания в систему отношений будущей профессиональной среды и карьеры);
- 2) когнитивный (осознание получения профобразования как базового этапа карьеры, знания о возможных путях развития карьеры, ее типах, этапах, стратегиях, требованиях профессиональной среды к ЗУН и компетенциям соискателя);
- 3) деятельностный (планирование карьеры на начальном этапе обучения, решение образовательных и профессиональных задач в соответствии с перспективным карьерным планом);
- 4) рефлексивно-оценочный (анализ и самооценка результатов деятельности в профобразовании, личных качеств в контексте перспектив карьерного развития, корректировки и постановки новых целей саморазвития, самоактуализации) [57].

Таким образом, карьерные ориентации выражают направленность личности на определенные нормы и ценности в области карьеры, а также отражают способы достижения успеха при построении карьеры. Карьерные ориентации лежат в основе карьерного планирования, и, значит, развитию данного компонента необходимо уделять особое внимание на начальных этапах построения карьеры, то есть, еще в рамках вузовского обучения.

1.2. Специфика карьерных ориентаций личности на разных уровнях высшего образования

Студенчество как отдельная возрастно-социально-психологическая страта населения исследовалась в российской психологии не очень масштабно. Его рассматривали как отличный от школьников субъект учебной деятельности; к этому возрасту принято относить достижение высших результатов, основанных на предшествующих процессах биологического, психологического и социального развития; его считают, вслед за Б.Г. Ананьевым, сензитивным периодом для развития социогенных потенций. Б.Г. Ананьев показал, что значительные психофизиологические и социальные сдвиги в онтогенезе происходят на стыке прекращения созревания и стабилизации зрелых структур поведения и интеллекта человека. Именно эти процессы происходят с субъектами студенческого возраста. Эмпирически доказано, что в возрасте 18-25 лет у человека отмечается самый большой рост познавательных способностей [2]. Отмечены свойственные студентам устойчивость внимания, развитость воображения, хорошая память.

В.Б. Рябов с социально-педагогических позиций разделяет современное студенчество на три группы. К первой относятся студенты, ориентированные на образование как основу будущей профессии, приоритетом для них является профессиональная самореализация. Они проявляют склонность к продолжению образования на более высоких ступенях. Вторая группа – студенты, ориентированные на образование как основу дальнейшей организации и ведения бизнеса, осознающие, что образование является просто необходимостью для самореализации в любой профессиональной сфере. В третью группу входят те, кто еще не сделал или по каким-то причинам (семейным, социальным) не может сделать осознанный выбор своего профессионального пути, поэтому образование и профессия не

представляют для них того интереса, который характерен для представителей других групп [42, с.116-117].

Т.В. Улитенко эмпирически выявила и описала социально-психологическое содержание 3 типов жизненного самоопределения студентов (в которое как компонент неизбежно входят карьерные ориентации:

1) гедонистический (витальный) тип – ему присущи прагматичность, установка на материальное благополучие и обеспеченную жизнь, самоуверенность, эгоизм, стремление к получению удовольствий (в которые хочет включать близких и друзей, но при этом не способен на глубокие эмоциональные связи), ему не свойственны творческие состояния;

2) гармоничный (экзистенциальный) – этому типу свойственны активная жизненная позиция, внимание к своему здоровью, склонность к творчеству, при наличии интересной работы и склонности к познанию не отрицает ценностей любви и счастливой семейной жизни, не свойственны эгоцентрическая самоуверенность и установка на материальную обеспеченность как цель жизни;

3) противоречивый (промежуточный тип между витальным и экзистенциальным) – ориентация на красоту природного мира и его творческое преобразование, любовь в семейной жизни, но стремление к обретению независимости при наличии излишней самоуверенности и активной жизненной позиции приводит к тому, что он не имеет интересной работы, хороших и верных друзей, для него не важны состояние здоровья, материальный достаток и приобретение новых знаний, внешне он самодостаточен и независим, а внутренне противоречив и раним [50].

Очевидно, что сформированность карьерных ориентаций может быть зафиксирована у первого типа, самый низкий уровень их сформированности – у третьего, противоречивого типа.

Установлены следующие интересные факты относительно современных студентов: их высокая академическая успеваемость не влияет

на уровень зарплатных ожиданий, но увеличивает уверенность студентов в будущем успешном трудоустройстве; совмещение учебы и работы не оказывает серьезного воздействия на академическую успеваемость; высокий уровень образования родителей положительно влияет на оценки студентов [33].

А.В. Пономарев исследовал специфику аксиосферы студентов вуза технического и гуманитарного профилей. Поскольку карьерные ориентации являются производными от ценностных ориентаций личности, приведем данные его исследования. Выявлено, что ядром ценностного сознания студентов и технического, и гуманитарного профилей являются одни и те же ценности: семья и здоровье. Однако ценность материального благополучия для студента вуза технического профиля существенно выше – она занимает 3 место в ранге их ценностных приоритетов. Это же место в ранге студента вуза гуманитарного профиля занимает ценность работы по душе. Студенты гуманитарного профиля в большей степени ценят творчество, реализацию способностей. Кроме того, различается структура профессиональных ожиданий: студенты вузов технического профиля ценят в будущей работе связь с новейшими технологиями, возможность получать большие заработки и возможность работать в дружном коллективе, в то время как студенты вузов гуманитарного профиля – творческий характер работы и соответствие работы их способностям [38].

Многими исследователями акцентируется характерное для студенческого возраста формирование жизненных планов во всех аспектах – профессиональном, брачно-семейном, общественно-политическом, материально-бытовом и др. Что касается профессионального аспекта, то студенчество как группа характеризуется сформированностью отношения к будущей профессии, хотя по степени сформированности оно может быть достаточно разным. В процессе обучения в вузе профессиональные интересы студентов укрепляются, уточняются, становятся более конкретными или угасают, изменяются; профессиональные мотивы расширяются,

дифференцируются или приобретают совсем другой смысл [51], более определенными, хотя и не до конца, становятся, особенно к концу обучения, карьерные ориентации.

О.П. Терновская исследовала специфику карьерных ориентаций студентов вуза и констатирует, что карьерные ориентации в студенческом возрасте не осознаются в полном объеме ни по структуре, ни по содержанию (это обусловлено возрастными особенностями самосознания). При этом типичная карьерная ориентация большинства студентов-выпускников – ориентация на стабильность работы, что связано с нестабильной социально-экономической ситуацией и необходимостью включения в профессиональную деятельность. Приоритетные карьерные ориентации зависят от направленности профессиональной подготовки, а именно: для студентов гуманитарных специальностей характерна ориентация на служение, для студентов естественных специальностей – ориентация на стабильность работы; для студентов математических специальностей – ориентация на предпринимательство [48]. Студенты-первокурсники всех профилей обучения чаще испытывают внутриличностные конфликты, связанные с выбором карьерных ориентаций. Кроме того, ею обнаружено, что содержание карьерных ориентаций студентов связано с гендерными характеристиками личности: для андрогинного типа характерно преобладание ориентации на стабильность, для маскулинного – ориентация на менеджмент, для феминного – ориентация на независимость в работе.

Исследование карьерных представлений студентов, проведенное Е.Г. Щелоковой, показало, что «студенты технической подготовки обладают наиболее прочной устойчивой и, вместе с тем, ригидной карьерной направленностью, что, вероятно, несет на себе печать их профессионального мировосприятия с позиции технических наук, где мир упорядочен, организован в схемы, алгоритмы, причинно-следственные связи, аксиомы. У студентов экономической подготовки карьерная направленность имеет низкую степень организованности и в сочетании с высокой ориентацией на

построение карьеры не наполнена личностным смыслом. Студенты гуманитарной подготовки, получая социально-ориентированное образование, отличаются рефлексивным подходом к своему карьерному развитию и обладают наиболее оптимальным уровнем сформированности карьерной направленности, предполагающей её ценностно-смысловую наполненность и, вместе с тем, открытость новому опыту и готовность к изменениям» [56, с. 154]. В ее исследовании установлено, что осмысленность карьерной направленности у студентов младших курсов менее выражена, чем у студентов старших курсов. Качественное изменение в смысловом содержании карьерной направленности происходит, по ее данным, на 3 курсе.

Е.В. Беляева и Н.А. Галкина исследовали профессиональную направленность (выражением которой являются карьерные ориентации) студентов на завершающем этапе вузовского обучения. По их данным, самый высокий уровень профессиональной направленности у будущих юристов и у будущих врачей. У студентов-психологов этот показатель оказался значительно ниже, чем у студентов других факультетов, что свидетельствует о несформированной уверенности в правильности выбора данной профессии и нечеткости границ в дальнейшей работе в рамках этой профессии. Авторы пишут: «Низкий уровень карьерной направленности у молодых психологов, вполне возможно, объясняется тем, что зачастую выпускники данных факультетов не знают, где им работать после окончания вуза, так как в нашей стране наблюдается сильная размытость границ этой профессии, а практическая направленность данной деятельности требует большой ответственности и сформированности профессиональных умений и навыков. Это, в свою очередь, предполагает широкий жизненный опыт в данной области» [4]. В целом, по всей выборке, этими авторами выявлено, что ведущими карьерными ориентациями у выпускников вузов являются стабильность работы, служение, автономия и интеграция стилей жизни.

В исследовании Н.Н. Авраменко акцент сделан на профессиональной направленности и карьерных ориентациях будущих психологов. В данном исследовании обнаружено, что для студентов-психологов карьера имеет большое значение, а ведущими карьерными ориентациями являются: автономия, стабильность места жительства, вызов, предпринимательство и профессиональная компетентность. Выявлены также мотивы построения карьеры: поддержание жизнеобеспечения, комфорта, социального статуса, необходимость общения, общей и творческой активности. При этом 70% испытуемых не выбрали мотив «принести пользу обществу», что, по мнению автора, является барьером на пути профессионального и личностного развития будущих психологов. По данным, полученным Н.Н. Авраменко, будущие психологи ожидают следующих изменений в процессе карьерного движения: профессиональный рост, движение по разрядам тарифной сетки профессии (квалификационная карьера); повышение уровня вознаграждения (монетарная карьера); увеличение статуса в организации, выражаемое либо присвоением очередного ранга за выслугу лет, либо почетного звания за выдающийся вклад в развитие фирмы (статусная карьера) [1]. На наш, взгляд, этот перечень ожиданий охватывает весь спектр изменений, связанных с вертикальной карьерой, и может свидетельствовать о нереалистичности карьерных планов будущих психологов.

Н.Н. Доронина также проводила исследование на выборке студентов направления подготовки «Психология», в котором обнаружено, что преобладающими у студентов карьерными ориентациями являются «служение» и «интеграция стилей жизни». Немного ниже значение по шкалам «профессиональная компетентность» и «автономия». Наименьшее значение будущие психологи отдают стабильности места жительства [9]. Последний факт противоречит данным, полученным Н.Н. Авраменко. Можно объяснить это временем проведения двух исследований – данные Н.Н. Дорониной опубликованы на два года позднее, чем данные

исследования Н.Н. Авраменко (2017 и 2015 гг. соответственно). Социологи в последние годы констатируют значительный рост в среде российской молодежи мигрантских настроений.

Приведем также данные, полученные И.В. Мешковой на выборке студентов педагогического вуза (без указания профиля подготовки), поскольку в нашем эмпирическом исследовании также задействованы студенты педвуза. По данным И.В. Мешковой, приоритетными карьерными ориентациями студентов, получающих педагогические профессии, являются: стабильная работа на длительное время; максимально эффективное использование своих способностей для реализации общественно важной цели; гармония между личной жизнью и карьерой, свободой и независимостью в работе. Карьера для них, делает вывод автор, – это способ реализации их свободы [27].

Поскольку предметом нашего исследования являются возможные различия карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры (по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование»), остановимся, насколько позволяет имеющийся массив научной информации, на специфике именно этих категорий студенчества.

Объективные условия породили в самом начале XXI в. множество изменений в российском высшем образовании, в том числе, произошел постепенный переход на двухуровневую модель «бакалавриат – магистратура». Инициаторами данной модели образования предполагалось, что она должна обеспечить определенную иерархию выпускников вузов и сделать дипломы об образовании конвертируемыми во всех странах единого европейского образовательного пространства.

Степень бакалавриата является первым уровнем высшего образования, призванным сформировать у студентов определенный уровень профессиональной компетентности и подготовить их к постановке и решению академических, профессиональных и исследовательских задач. Степень магистратуры дополняет, расширяет и углубляет уровень

бакалавриата, прежде всего, за счет освоения теоретико-методологических основ соответствующих дисциплин, использования инновационных методов и способов исследования, технологий исследовательской деятельности. Основными отличиями магистранта от бакалавра являются большая самостоятельность и инициативность, большая ответственность за продукт своей образовательно-исследовательской деятельности. В публикациях по проблематике магистратуры чаще всего упоминается, что она обеспечивает более высокую степень специализации и закладывает основы для будущей научной работы. По мнению В.С. Каташинских, «выпускники магистратуры должны уметь решать сложные управленческие, аналитические, исследовательские задачи. Таким образом, магистратура не продолжение бакалавриата, а принципиально новая ступень высшего образования» [17, с.73].

Среди магистрантов, опрошенных М.О. Проницовой, 78% полагают, что цели профессиональной подготовки бакалавров и магистров различаются тем, что бакалавры получают высшее образование более низкого уровня, а магистратура готовит специалистов, способных к решению наиболее сложных задач профессиональной деятельности, самостоятельной аналитической работе и научно-исследовательской деятельности [40]. Таким образом, магистратура в восприятии студентов совпадает с тем ее содержанием, которое заявлено в нормативных документах и научных работах.

С.И. Поздеева перечисляет преимущества обучения в магистратуре: «магистратура – это, во-первых, возможность для студента не растерять и усилить на новом витке образовательный «задор», особенно если предыдущий учебный опыт и опыт межличностной коммуникации в учебной группе был успешен, другими словами, остаться причастным к студенчеству как уникальной социальной группе. Во-вторых, возможность получить новый образовательный опыт благодаря изменению форм обучения – переходу от монолога преподавателя к интерактивным формам, благодаря

чему студенты начинают ощущать свою значимость, влияние, субъектность. В-третьих, магистратура «обнажает» профессионально-личностные дефициты студента одновременно не только в плане непрочитанных текстов, но и в плане профессиональных умений и необходимости их осознанного применения» [37, с. 147]

В опубликованном учеными «Высшей школы экономики» научном отчете «Образовательные и карьерные стратегии студентов старших курсов российских вузов» констатируется, что основными мотивами студентов разных вузов при поступлении в магистратуру являются желание получения образования более высокого уровня, а также планы по смене направления подготовки и получению новой специальности (поступление в магистратуру многие старшекурсники рассматривают в качестве шанса для смены специальности на более востребованную рынком либо на более приемлемую, исходя из личных предпочтений) [33]. Однако, как указано в отчете, «респонденты ценят опыт работы, получение практических навыков на рынке труда и наличие стабильной заработной платы значительно выше, чем знания, которые они могут получить при обучении в магистратуре» [33, с. 50]. Выявлено также, что высокая академическая успеваемость увеличивает вероятность наличия у студентов планов поступления в магистратуру.

В диссертационном исследовании В.С. Каташинских охарактеризованы ориентации студентов на обучение в магистратуре: с одной стороны, у студентов-бакалавров есть потребность получить более высокий уровень профессиональной подготовки для повышения конкурентоспособности на рынке труда, с другой – отсутствуют четкие представления о содержании образовательных программ в магистратуре и преимуществах выпускников-магистров, наблюдается неустойчивость и неопределенность установок на учебную деятельность. К объективным факторам ориентации студентов на обучение в магистратуре автор относит «гендер, курс (возраст), материальное положение, вторичную занятость, успеваемость, научную деятельность,

специальность, международную мобильность, референтные группы. Субъективными факторами формирования ориентации студентов на обучение в магистратуре являются удовлетворенность учебой, удовлетворенность качеством учебного процесса, удовлетворенность своими успехами в учебе, интерес к освоению нового знания» [17, с.75]. В.С. Каташинских разработана также типология студентов по признакам «отношение к учебе» и «ориентации на обучение в магистратуре»:

- 1) ориентированные на профессионализм,
- 2) ориентированные на карьеру,
- 3) ориентированные на получение диплома более высокого уровня.

Интересны данные о том, что наблюдается небольшая отрицательная динамика в планах студентов относительно продолжения своего обучения в магистратуре после бакалавриата – таких среди студентов 4-го курса меньше, чем студентов 1-го курса [17].

И.А. Донина на основе анкетирования студентов выделила основные проблемы, определяющие отношение выпускников бакалавриата к обучению в магистратуре: непонимание сущности и преимуществ двухуровневой системы высшего образования; отсутствие преемственности в программах бакалавриата и магистратуры разных профилей; отсутствие мотивации студентов старших курсов к продолжению обучения (эмоциональная истощенность); недостаточность знаний и информации у студентов-бакалавров о содержании магистерских программ [8]. К этим проблемам можно добавить тот факт, что студенты не готовы оплачивать свое обучение на более высоких уровнях образовательных программ, что обусловлено альтернативными издержками упущенных выгод от выхода на рынок труда. Это согласуется и с тем фактом, что наибольшая доля занятых на рынке труда студентов - студенты-магистры (76%), они работают довольно интенсивно (30 ч. в неделю), чтобы, получая образование, частично компенсировать издержки от невыхода на рынок труда [33].

Коротко остановимся на некоторых психологических характеристиках, специфичных для студентов бакалавриата и магистратуры, которые

содержаться в немногочисленных исследованиях, посвященных такой специфике.

В исследовании М.О. Проничевой и В.А. Карнаухова показано, что в учебной мотивации студентов в зависимости от уровня высшего образования (бакалавриат и магистратура), структура мотивации учения характеризуется большей направленностью на познавательный интерес, самопознание, самоутверждение и саморазвитие, и функционирует на уровне действующей мотивации. Преобладание магистров с высоким уровнем развития учебной мотивации над бакалаврами авторы объясняют большей информированностью студентов о целях их профессиональной подготовки в магистратуре по сравнению с бакалавриатом. В этом случае магистратуру выбирают студенты с широкой мотивационной направленностью не только на получение диплома, но и со стремлением к саморазвитию в преподавательской и научно-исследовательской деятельности [40].

А.А. Озерина изучила и описала профессиональную идентичность студентов бакалавриата, которая обладает спецификой содержания и особенностями динамики ее структуры. По ее данным, своеобразие этой идентичности есть во всех ее структурных компонентах. Когнитивный компонент характеризуется целостным, созревающим, упорядоченным образом профессии; эмоционально-ценностный компонент – позитивным отношением к профессии и значимостью достижения профессиональной компетентности; мотивационный компонент проявляется в среднем уровне профессионального планирования и стремлении к автономности. Обнаружена приоритетная роль когнитивного компонента на протяжении всего процесса обучения, меньше всего сформирован мотивационный компонент. При этом динамика профессиональной идентичности студентов бакалавриата имеет волнообразный характер: пики развития приходятся на первый и третий курсы обучения [35]. Автор связывает это обстоятельство с переживанием нормативного кризиса на старших курсах обучения в вузе.

В другом исследовании, выполненном коллективом авторов [11], предметом явились профессионально важные качества студентов (в том числе, профессиональная идентичность) при обучении в магистратуре психолого-педагогического направления, что важно в контексте нашего исследования. По их данным, у магистрантов выпускного курса выявлено преобладание статусов диффузной и псевдопозитивной личностной идентичности, зафиксирована сложная динамика статусов профессиональной идентичности. То есть, как и в предыдущем исследовании на выборке бакалавров, речь идет о не вполне сформированной профессиональной идентичности. Можно объяснить это недостаточностью опыта профессиональной деятельности по специальности, что является определяющим фактором при формировании профессиональной идентичности личности.

Обсужденная выше категория – «профессиональная идентичность» – это результат процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации, проявляющийся в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества, определенная степень отождествления-дифференциации себя с делом и «другими», проявляющаяся в когнитивно-эмоционально-поведенческих самоописаниях личностного «Я» [55]. Основные показатели профессиональной идентичности студентов: оценка своих профессиональных возможностей, удовлетворенность избранной профессией и своими результатами обучения, прогноз мотивационных возможностей профессии. Сформированная профессиональная идентичность служит надежной системой координат для осмысления личностью своего как профессионального, так и личностного роста. То есть, можно говорить, что профессиональная идентичность теснейшим образом связана с карьерными ориентациями личности в отношении конкретного вида деятельности.

С.И. Поздеева сделала попытку составить «портрет современного магистранта» (также на примере интересующего нас направления

«Психолого-педагогическое образование»), но, по сути, рассмотрела лишь мотивы поступления в магистратуру, распределив участников на две возрастные группы. В возрастной группе до 30 лет ведущими мотивами оказались: «продолжить образовательную траекторию, заложенную в бакалавриате, научиться исследовать»; «изучить новые подходы, методы работы с детьми»; «повысить свою квалификацию»; «саморазвитие»; «получить диплом, чтобы сменить сферу деятельности (или совмещать разные сферы деятельности)»; «появилась возможность – почему бы не воспользоваться (лишним не будет)». У старшей группы, в которой много опытных практикующих педагогов мотивация несколько иная: «найти баланс между практическим опытом и теорией»; «разрешить внутренние противоречия между традициями в образовании и инновациями»; «повысить уровень образования, получить педагогическое образование»; «научиться писать научные статьи»; «для разнообразия: новые люди, новая деятельность (чтобы не затягивала рутина)». Автор заключает на основании этих ответов, что для молодых студентов магистратура – это возможность продолжить, обучение, углубить знания, а также возможность профессионального общения с более опытными коллегами, а для опытных педагогов – желание анализировать свою деятельность, получить ответы на актуальные вопросы, научиться исследованию и оформлению продуктов профессиональной деятельности. «Магистратура, - пишет она, - может стать способом прорыва из повседневности, когда человек чувствует личностный кризис и хочет сделать новый профессионально-личностный шаг в своем развитии» [37, с. 150], имея в виду старшую возрастную группу. И продолжает: «Что касается вчерашних бакалавров, которые пошли в магистратуру без изменения направления и профиля подготовки (такую модель магистратуры называют линейной), может возникнуть опасение, что они просто добавили себе ещё пару лет учёбы» [37, с. 151].

Немаловажен тот факт, что, по разным данным, среди ориентированных на получение магистерского образования студентов

девушек больше, чем юношей. Поскольку в задействованной в нашем исследовании эмпирической выборке девушек подавляющее большинство, коротко следует остановиться на гендерном аспекте ориентации на магистратуру и на карьеру в целом.

В.С. Каташинских, обнаружив, что среди девушек больший процент планирующих продолжить обучение в магистратуре, объясняет это рядом причин: 1) магистратура имеет, кроме прочего, имидж ступени обучения, готовящей будущих преподавателей, а девушки несколько более склонны к такой деятельности, чем юноши; 2) магистратура, добавляя 2 г. обучения, отодвигает начало профессиональной карьеры выпускника, но мужчины, в силу гендерных стереотипов, более, чем девушки, склонны раньше «вставать на ноги», приобретать материальную независимость; 3) гендерные различия в восприятии учебного процесса (множество исследований показывают, что женщины лучше учатся, у них более высокий рейтинг в период обучения, поэтому они более ориентированы на продолжение обучения [17], которое, по-видимому дается им с меньшим дискомфортом, чем юношам).

Вторая из приведенных причин подтверждается, в частности, в исследовании С.А. Ильиных: для мужчин в карьере важна активная позиция действия «вперед», для женщин – глубокая по сути, но локальная по возможности позиция «на месте» [15]. В приложении к магистратуре это означает, что обучение в ней юношами может восприниматься как некоторый карьерный застой, отсутствие движения в карьерной биографии, а девушками – как отсутствие необходимости что-то менять, выходить из «зоны комфорта».

Позитивные данные по обсуждаемым различиям получены Е.Г. Щелоковой: в ее студенческой выборке девушки и юноши в равной мере ориентированы на карьерное развитие по линии должностного продвижения, что свидетельствует о явном повышении интереса к карьере у современных молодых женщин [56].

Еще раз упомянув, что среди принявших участие в нашем исследовании – практически все женщины, сошлемся на данные 2018 года, полученные «Комитетом 20» (объединение женщин – лидеров российского бизнеса), проводящим исследования на гендерные темы. В исследовании «Карьера в России: как добраться до вершины? Ключевые стимулы и препятствия на пути карьерного роста мужчин и женщин» получены данные о факторах продвижения по служебной лестнице женщин и мужчин. Из данных следует, что главными барьерами для успешной карьеры женщин являются «прежде всего убежденность женщин, что их удел – это семья, недооценка собственного лидерского потенциала, возможности реализовываться как в деловой, так и в семейной сфере, частое совершение «отхода назад» в карьере» [16]. Гендерные различия в мотивации строить карьеру в большинстве случаев обусловлены социальными ожиданиями. Мотивацией мужчин является апелляция к независимости, ответственность, расширение круга профессиональных интересов; амбиции иметь власть и управлять людьми, оказывать воздействие на деятельность организации. По опросам женщин, стремление мужчин сделать карьеру объясняется тем, что это в современности единственный способ продемонстрировать окружающим свой успех. В то же время у женщины часто нет подобных рамок социальных ожиданий, поэтому и нет необходимости осуществлять карьерный прорыв. Кроме того, ее карьерные устремления более гибкие – женщина может позволить себе не только строить вертикальную карьеру, но и расширять пределы своей компетенции «по горизонтали», не сосредотачиваться непременно на карьерном росте [16]. Как и во многих других исследованиях, в данном случае делается вывод, что, несмотря на возможность успешного построения карьеры как мужчиной, так и женщиной, до сих пор существуют определенные гендерные стереотипы.

Приведенные данные помогают во многом объяснить результаты эмпирического исследования, изложенные в следующей главе.

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Эмпирическое исследование осуществлялось на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пензенский государственный университет». В нем приняло участие 53 студента факультета педагогики, психологии и социальных наук, направлений подготовки 44.03.02 и 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, по профилям подготовки «Психология образования» (бакалавриат) и «Социальная психология в образовании» (магистратура). Из них студентов бакалавриата очной (1, 3, 4 курс) и заочной (2-4 курс) форм обучения – 25 человек, студентов магистратуры очной и заочной (1,2 курс) форм обучения – 28 человек.

Исследование состояло из нескольких этапов.

На первом этапе были проанализированы научные источники по проблемам карьеры, карьерной мотивации, карьерных ориентаций и различий в социально-психологических характеристиках будущих бакалавров и будущих магистров.

На втором этапе происходило конструирование схемы экспериментального исследования, выбор оптимальных способов диагностики, подбор адекватных целям исследования и возрастным особенностям испытуемых методов исследования.

Третий этап состоял из диагностических процедур на основе психодиагностических методик, описанных ниже.

На четвертом этапе осуществлялась обработка эмпирических данных, их подробный сравнительный анализ и интерпретация результатов диагностики.

Исследование частично проводилось в удаленном режиме посредством заполнения респондентами опросников через сервис интернет-опросов на добровольной основе, часть студентов проходила диагностические процедуры в режиме офлайн.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были избраны следующие методики:

1. Методика «Якоря карьеры» Э. Шейна (перевод и адаптация выполнены В.А. Чикер и В.Э. Винокуровой), нацеленная на выявление карьерных ориентаций личности. Шкалы методики соответствуют выделенным Э. Шейном «якорей карьеры» (карьерных ориентаций):

- Стабильность работы. Такие люди предпочитают постоянную работу с низкой вероятностью увольнения, испытывают потребность в возможности прогнозирования, безопасности. Они отождествляют свою работу с карьерой. Ценными для них являются стабильное положение организации на рынке, хорошие социальные гарантии и длительный контракт. Как правило, склонны перекладывать ответственность за управление своей карьерой на своего нанимателя и обладают невысоким уровнем притязаний.

- Менеджмент. Для этих людей приоритетны объединение усилий других людей, соединение разных функций организации, умение взять на себя ответственность за конечный результат при управлении людьми, проектами, бизнес-процессами. Ценностями являются возможность лидировать, высокий доход, вклад в успех своей организации. Важнейшими для них является власть и осознание, что от них зависит принятие ключевых решений. Цель карьеры – получение должности, на которой можно управлять различными сторонами деятельности организации (предприятия). Эта карьерная ориентация с возрастом и опытом проявляется сильнее.

- Интеграция стилей жизни. Для этой категории людей важно уравновесить личные потребности, потребности семьи и карьеру. Для них важно, чтобы в организационной культуре их предприятия было уважение к личным и семейным ценностям. Успех в карьере менее важен, чем

следование определенному образу жизни, т.е. карьерные достижения привлекательны, если не мешают вести привычный образ жизни и находиться в комфортном окружении. Такие люди часто проявляют конформность.

- Служение. Стремление в процессе карьеры приносить пользу людям, обществу, при этом для них важно видеть конкретные результаты своей работы, даже если они не выражаются в материальном эквиваленте. Такие люди часто больше ориентированы на ценности, чем на востребованные в данной профессии способности работника. Они общительны и часто консервативны. Не могут работать в организации, которая враждебна их убеждениям и ценностям.

- Стабильность места жительства. Возможность оставаться на своем месте жительства гораздо более значима, чем новая привлекательная работа или карьерный рост на новом месте. Даже условие о частых командировках может их отпугнуть при рассмотрении предложений о работе, переезд тем более неприемлем.

- Автономия (независимость). Главное устремление личности - свобода от организационных правил и ограничений. Дискомфортны жесткие нормы работы, режим рабочего дня, дисциплина, специальная рабочая одежда и т.п. Такие люди предпочитают выполнять работу своим способом, своим темпом и по собственным стандартам, поэтому часто выбирают независимую карьеру по собственным планам.

- Профессиональная компетентность. Эта ориентация чаще связана с наличием у человека высоких специальных способностей. Такие работники хотят быть мастерами своего дела, достижение успеха в нем приносит особое удовольствие, но они теряют интерес к деятельности, которая не позволяет реализовывать их таланты. Стремятся получить признание, но отказываются от высокой должности, если она не связана с их профессиональными компетенциями. Если соглашаются на работу руководителя, то

рассматривают ее лишь как необходимое условие для продвижения в профессии.

- Вызов. Такие люди ищут труднопреодолимые препятствия, берутся за решение «неразрешимых» проблем, или к соревновательному выигрышу. Это может проявляться в выборе более трудной работы или конкурентной борьбе в отношениях. Трудности, борьбы и победа для них важнее, чем квалификация или содержание работы. Большой ценностью для них являются новизна и разнообразие, если все получается слишком просто, им становится скучно.

- Предпринимательство. Этим людям нравится создавать новые бизнесы, товары или услуги, которые могут быть отождествлены с их усилиями. Главная цель их карьеры – создать новое, организовать свое дело, воплотить в жизнь собственную. Не хотят работать на других,

При подсчете баллов, в соответствии с ключом, определяется ведущая карьерная ориентация – количество набранных баллов должно быть не менее пяти. Если приоритета не выявлено ни в одной карьерной ориентации, делается вывод, что карьера не является центральной в жизни человека.

2. Методика измерения карьерного самоопределения (МИКС)» (А.Н. Дёмин, А.Б. Седых, Б.Р. Седых). Методика адаптирована и модифицирована для России названными авторами, за основу взята методика комплексной оценки карьеры MVS (My Vocational Situation) [Holland, Gottfredson, 1980], предназначенная для определения проблем в трех областях: 1) профессиональная идентичность; 2) барьеры в принятии карьерных решений; 3) информированность о возможностях трудоустройства и обучения. В модифицированном русскоязычном варианте шкалы названы по-иному:

- «Профессиональная (карьерная) идентичность» – эта шкала, по мнению авторов методики, измеряет трудности в принятии карьерных решений, а также выступает индикатором психологического здоровья и психологического благополучия личности;

- «Барьеры развития» – измеряет восприятие внешних и личностных барьеров становления карьеры, уровень готовности к принятию решений, фактор социальных связей и фактор текущей социально-экономической ситуации в построении карьеры;

- «Потребность в информации» – оценка нехватки информации, обучения.

По Д. Холланду, в рамках концепции которого создана оригинальная методика, профессиональная идентичность относится к ясности и стабильности целей и самовосприятия человека в области карьеры, она сигнализирует об уровне трудностей в принятии карьерных решений и уверенности человека в своей способности принимать правильные решения в ситуациях неопределенности [58]. Шкала коррелирует с такими субъективными составляющими карьеры, как определенность профессионального выбора, удовлетворенность профессиональным выбором, межличностная компетентность и нерешительность [7].

Авторы методики указывают, что профессиональная (карьерная) идентичность, барьеры развития, потребность в информации, измеренные в конце обучения, позволяют предсказывать такие характеристики карьеры, как: готовность к межорганизационной мобильности, удовлетворенность выбором профессии, тревогу по поводу настоящего и будущего, наличие планов осваивать новую профессию.

Текст методики состоит из 30 утверждений, инструкция: «Оценивая следующие утверждения, выберите тот вариант ответа, который точнее всего отражает Ваше мнение в данный момент, и обведите соответствующую цифру». Цифры от 1 до 4 в опросном бланке соответствуют степени согласия/несогласия респондента с конкретным утверждением.

3. Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана). Цель методики – определение уровня выраженности компонентов мотивации профессиональной деятельности -

внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ).

Внутренняя мотивация традиционно понимается в психологии труда как то, почему человек вкладывает свои усилия изо дня в день, стремясь сделать свою жизнь и жизни других людей лучше. К внутренней мотивации относят мечту, любопытство, убежденность, стремление к самореализации и творчеству, самоутверждение, чувство востребованности, потребность в общении. К внешней мотивации относят деньги, карьеру, статус, признание, престижные вещи (дом, машина и т. д.), возможность путешествовать и пр.

Внутренней мотивацией в данном случае называется та, которая отражает значимость профессиональной деятельности как таковой, личность мотивируется самим содержанием деятельности. О внешней мотивации речь идет в случаях, когда в основе мотивации профессиональной деятельности – стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию деятельности (престиж, зарплата, рабочий график и т.п.). При этом внешние мотивы разделяются К. Замфир на внешние положительные и внешние отрицательные. Первые, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения.

Инструкция: «Прочитайте нижеперечисленные мотивы Вашей будущей профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале» (от 1 балла – в очень незначительной мере, до 5 баллов в очень большой мере).

В тексте методики всего 7 мотивов:

1. Денежный заработок
2. Стремление к продвижению по службе
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы

7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности – соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ. К оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип

$ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

Для статистической обработки эмпирических данных нами был использован Т-критерий Стьюдента для независимых выборок. Это параметрический метод для проверки гипотез о достоверности разницы средних при анализе количественных данных о популяции с нормальным распределением и с одинаковой дисперсией.

2.2. Анализ и интерпретация эмпирических данных

Описание диагностических данных начнем с методики «Якоря карьеры» Э. Шейна (табл. 1, 2, рисунок 1).

Таблица 1

Средние показатели карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры по методике Э. Шейна

Карьерные ориентации	Средний балл по группе		Т-критерий (t _{эмп})
	бакалавриат	магистратура	
Профессиональная компетентность	5,4	6,53	2,741
Менеджмент	5,85	5,32	1,082
Автономия (независимость)	7,1	6,08	2,233
Стабильность работы	6,38	7,411	2,573
Стабильность места жительства	4,07	5,18	1,745

Служение	7,073	6,42	0,857
Вызов	5,52	5,12	0,514
Интеграция стилей жизни	6,771	7,25	1,428
Предпринимательство	5,85	5,27	1,201

$t_{кр} = 2,006$ при $p 0,05$; $2,672$ при $p 0,01$

Стоит напомнить, что, в соответствии с ключом к методике Э. Шейна, вес карьерных ориентаций в их иерархии как на личностном, так и на групповом (среднее значение по группе) уровне определяется, исходя из оценки от 1 до 10 баллов. Если количество набранных баллов по какой-то ориентации меньше 5, делается вывод об отсутствии соответствующей ориентации у личности; в групповом формате это означает, что данная ориентация не свойственна большинству участников выборки.

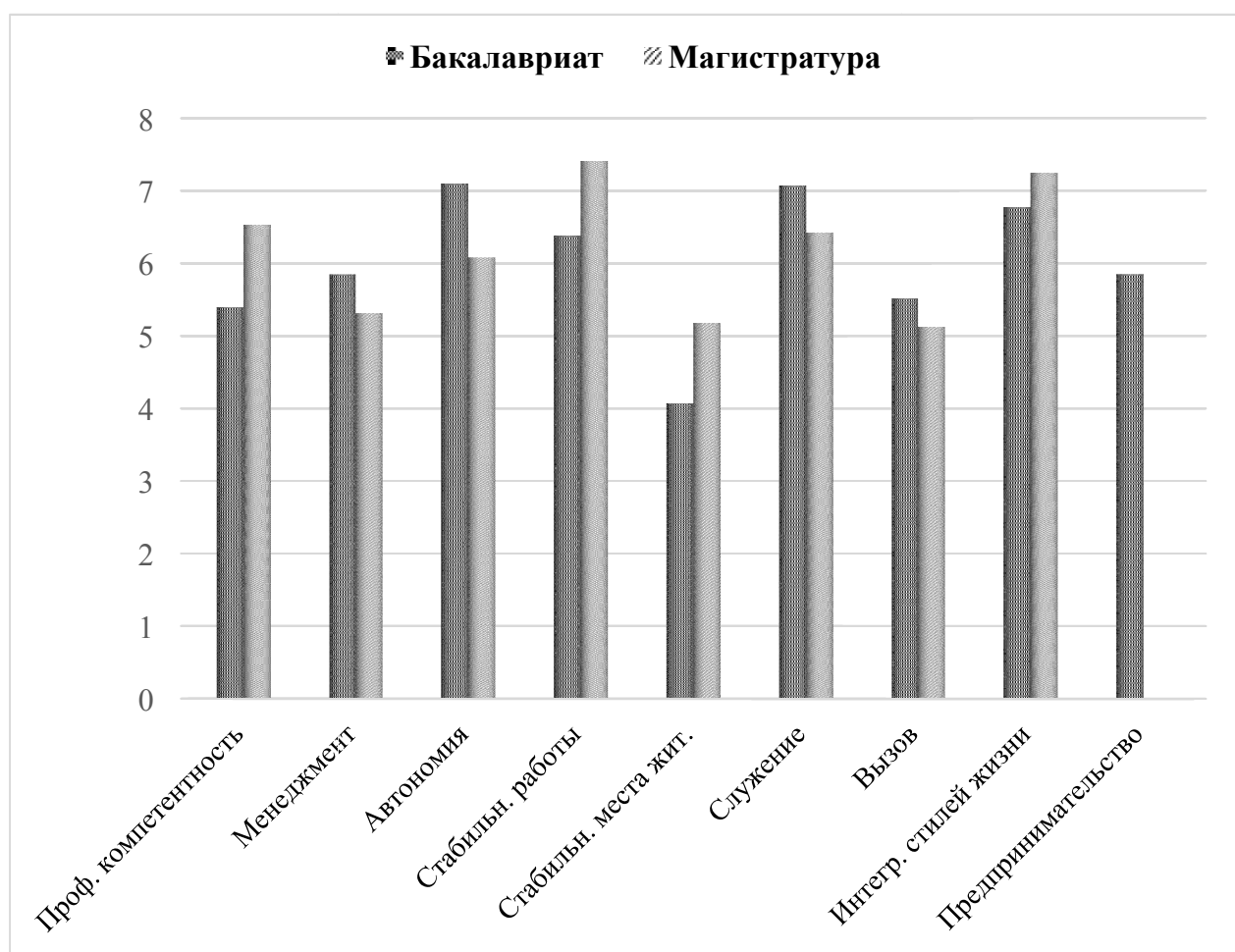


Рис.1. Выраженность карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры

В табл. 2 представлена иерархия карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры, в соответствии с набранными средне-групповыми баллами.

Таблица 2

Порядок приоритетности карьерных ориентаций студентов бакалавриата
и магистратуры

Рейтинг	Бакалавриат	Магистратура
1	Автономия (независимость)	Стабильность работы
2	Служение	Интеграция стилей жизни
3	Интеграция стилей жизни	Профессиональная компетентность
4	Стабильность работы	Служение
5	Менеджмент; Предпринимательство	Автономия (независимость)
6	Вызов	Менеджмент
7	Профессиональная компетентность	Предпринимательство
8	Стабильность места жительства	Стабильность места жительства
9	-	Вызов

Данные, помещенные в табл. 1 и 2, свидетельствуют о некоторых различиях в приоритетности карьерных ориентаций у студентов двух уровней образования – бакалавриата и магистратуры.

В тройку лидеров среди карьерных ориентаций у будущих бакалавров вошли «автономия (независимость)», «служение» и «интеграция стилей жизни». Следует отметить минимальный разрыв в баллах между первыми двумя ориентациями – 0,027, что, строго говоря, делает их равнозначными. У студентов магистратуры три первые позиции в рейтинге заняли карьерные ориентации «стабильность работы» (у респондентов из группы бакалавриата эта ориентация на 4-м месте), «интеграция стилей жизни» (у будущих бакалавров она занимает 3-ю позицию) и «профессиональная компетентность» (с сожалением можно констатировать, что у студентов бакалавриата она на 7-м, предпоследнем месте).

То, что ориентация на автономию, независимость в построении карьеры вышла на первое место в группе бакалавров (в выборке студентов магистратуры она на 5 месте), возможно, говорит о возрастной специфике

студентов бакалавриата, а именно – остающейся актуальной для них подростковой реакции эмансипации. Известно, что в настоящее время в рамках возрастной психологии ведутся дискуссии о верхней границе подросткового возраста, и многие психологи склоняются к ее определению в возрасте 21 год. Поскольку большинство студентов из выборки бакалавриата еще не достигли этого возраста, гипотеза о возрастной природе лидерства ориентации «автономия (независимость)» представляется уместной. Однако могут быть и другие объяснения этого лидерства – например, тот факт, что современным молодым людям больше, чем представителям предыдущих поколений, свойственен индивидуализм (без его негативных коннотаций) как базовая установка на самостоятельность в принятии жизненных решений, планирования и организации собственной жизни, в том числе и трудовой деятельности. Им также менее свойственна групповая идентичность в противовес Я-идентичности. Отсюда акцент на независимости от какой-либо системы и организации.

По Э. Шейну, люди с ориентацией на автономию в карьере стремятся к дистанцированию от любых ограничений и предписаний, связанных с дисциплиной, рабочим графиком, одеждой и т.п. Такие люди плохо встраиваются в организационную структуру, ищут возможности работать по своим правилам, в своем темпе, в режиме свободного графика, пусть даже работа будет непрестижной и не по специальности.

Значение Т-критерия по показателю «автономия» у студентов-бакалавров и студентов-магистров – 2,233, то есть попадает в зону неопределенности, поэтому с некоторой долей условности можно заключить, что карьерная ориентация «автономия» больше свойственна студентам бакалавриата. Отметим, что в гипотезе нашего исследования это обстоятельство не содержится и стало неожиданностью при подсчете результатов диагностики.

В выборке студентов магистратуры на 1-м месте оказалась ориентация на «стабильность работы» в карьере. По-видимому, это в первую очередь

объясняется текущей социально-экономической и политической ситуацией в России, которую студенты этой группы, будучи более зрелыми в сравнении со студентами бакалавриата, осознают лучше. Угроза безработицы, отсутствие у многих организаций стремления брать на работу молодых специалистов (что усугубилось с пролонгированием возраста выхода на пенсию – снизилось число потенциально свободных рабочих мест), высокая конкуренция в условиях рыночной экономики – все это делает ориентацию на «стабильность работы» у выпускников вузов остро актуальной. Такое положение на рынке труда, кроме прочего, может вызывать у студентов тревогу перед предстоящим трудоустройством или возможности потери уже имеющейся работы. Студенты поэтому стремятся к выбору такого места работы, где предсказуемо выполняются обещания руководства, а организация является надежным партнером, обеспечивающим профессиональную занятость на длительное время. Это сопряжено с ощущением безопасности и возможностью прогнозировать свое будущее, но одновременно – с известными ограничениями выбора вариантов карьеры и возможных потерь в заработной плате, а также с затруднениями в реализации «карьеры вверх».

Поскольку значение Т-критерия по показателю «стабильность работы» между двумя эмпирическими выборками составляет 2,573, можно говорить о достоверности различий – у студентов магистратуры эта ориентация встречается чаще, чем у студентов бакалавриата.

Высокое рейтинговое место в обеих выборках заняла карьерная ориентация «интеграция стилей жизни» (у будущих бакалавров она занимает 3-ю позицию, у магистрантов – 2-ю). Это свидетельствует о том, что респонденты больше заинтересованы не построением карьеры как таковой, а образом жизни, позволяющим совмещать работу и семью (или какую-то досуговую деятельность). Не исключено, что это не в последнюю очередь связано с тем, что преобладающий контингент нашей эмпирической выборки - девушки (что связано как со спецификой факультета, так и с традиционным

гендерным составом педагогических вузов). Возможно также, что современная молодежная субкультура, акцентирующая приоритетность личностной самореализации, трактует ее широко, не ограничиваясь самореализацией в профессии или в карьере. Различий в выраженности данной карьерной ориентации между двумя выборками в нашем исследовании не обнаружено (на уровне средних значений показатель выше в группе студентов магистратуры).

Довольно высокие показатели в обеих выборках и по карьерной ориентации «служение», что, в общем, ожидаемо в контексте получаемой студентами профессии педагог-психолог. Значимых различий между сравниваемыми выборками не выявлено ($t_{\text{эмп}} = 0,857$), но в иерархии ориентаций «служение» в группе будущих бакалавров заняло 2-е место (7,073 б.), в группе магистрантов – 4-е (6,42 б.). Желание помогать, приносить пользу людям – возможно, было мотивом выбора профессии и соответствующего образования у студентов данной эмпирической выборки. Но, возможно, это является и эффектом от уже полученных знаний в рамках психолого-педагогического образования, готовящего человека к успешному выполнению одной из «помогающих» профессий, где служение является одной из основных характеристик содержания деятельности.

Карьерная ориентация «служение», по Э. Шейну, свойственна людям, руководствующимся в процессе построения карьеры общечеловеческими гуманистическими ценностями. Для них важна возможность эффективно использовать свой потенциал для реализации социально значимых ценностей. Человек с ориентацией «служение», как правило, ищет место работы, где коллеги будут поддерживать его гуманистические ценности. Возможно, именно последний факт сказался на том, что у будущих магистров, более зрелых и реалистично оценивающих профессиональную жизнь, в том числе зачастую имеющих опыт профессионального общения, эта ориентация имеет меньший показатель, чем у более юных, романтически настроенных в своих ожиданиях студентов бакалавриата.

Достоверные различия ($t_{\text{эмп}} = 2,741$), как и предполагалось, получены по ориентации «профессиональная компетентность», у студентов-магистрантов этот показатель выше (и 3-е место в групповом рейтинге ориентаций). При формулировке гипотезы, заявляя это различие, мы руководствовались как большей личностной зрелостью студентов магистратуры, влекущей, в частности, большую осознанность необходимости профессиональных ЗУН для построения карьеры в избранной сфере, так и тем фактом, что магистратура предлагает более высокий уровень профессионального образования, что вызывает у обучающихся чувство причастности к будущей (а для работающих студентов - к настоящей) профессиональной деятельности. Люди, демонстрирующие высокие результаты по данной шкале, по Э. Шейну, хотят быть достойными в своем деле, для них важен карьерный рост именно в рамках избранной профессии, при этом многих из них не привлекает руководящая должность, она может рассматриваться только как необходимое условие для профессионального роста. Возможно, именно в силу желания наращивать свою профессиональную компетентность студенты данной части выборки продолжают обучение в магистратуре.

Удручающим в нашем исследовании (хотя и в некоторых других, о чем говорилось в теоретической части работы) оказалось низкое среднее значение карьерной ориентации на «профессиональную компетентность» (5,4 б.) в выборке студентов бакалавриата. Недостаточная потребность в достижении высокого уровня профессиональной компетентности, возможно, связана с неправильным профессиональным выбором, и тогда обучение происходит на основе внешней мотивации – получить диплом о высшем образовании, например. Возможно, этот показатель обнаруживает некоторые недостатки собственно профессионального образования, не порождающего у студентов мотивации к наращиванию профессиональной компетенции. Возможно также, что у студентов бакалавриата не сформировано пока

представление о связи успешной карьеры с развитием профессиональных компетенций, составляющих содержание профессиональной деятельности.

Низкие значения карьерных ориентаций «менеджмент» и «предпринимательство» получены в обеих сравниваемых группах, но примечательно, что в группе бакалавриата они, относительно магистрантов, выше в рейтинге (занимают 5-е место с одинаковым (5,85) количеством баллов). По Э. Шейну, у людей с высоким показателем ориентации «предпринимательство» есть интерес к созданию новых организаций, продуктов, проектов, полагаясь только на собственные силы, реализуя свой потенциал. А люди с высоким показателем карьерной ориентации «менеджмент» ищут в трудовой деятельности возможности управления другими людьми, проектами и сопряженных с этим высокого заработка и повышенной ответственности; их профессиональное развитие мыслится как проблема власти и возможности принятия ключевых решений. Низкие показатели по двум этим ориентациям, возможно, обусловлены тем, что у студентов обеих выборок нет уверенности в возможности организовывать собственное дело (например, открыть собственную психологическую консультацию или центр психологической помощи) или получить руководящую должность. Эта неуверенность зиждется, вероятно, на отрефлексированном понимании с одной стороны, своей недостаточной компетентности и отсутствия профессионального опыта, с другой – упомянутых выше нестабильности социально-экономической ситуации в России и напряженности на рынке труда.

Как и в других исследованиях карьерных ориентаций студентов, обзор которых делался нами в первой главе, аутсайдером в рейтинге карьерных ориентаций как в выборке будущих бакалавров, так и среди магистрантов оказалась ориентация «стабильность места жительства» (8-е место из 8 у бакалавров, 8-е место из 9 у магистрантов). По Э. Шейну, люди с высокими показателями по этой ориентации больше предпочитают оставаться на одном месте жительства, чем получить престижную или высокооплачиваемую

работу, для них малоприемлемы переезд и частые командировки. То, что по данным нашего исследования, эта карьерная ориентация оказалась не актуальной для студентов, отражает высокую степень их готовности к мобильности, смене места проживания как внутри страны, так и за ее пределами. Высокая мобильность современной молодежи, готовой менять места жительства по разным причинам, фиксируется в последние десятилетия во всем мире. Среди эмигрирующих россиян, по данным статистики, подавляющее большинство – люди до 30 лет.

Таким образом, по методике «Якоря карьеры» Э. Шейна получены данные, в целом не противоречащие имеющимся в научной литературе аналогичным данным. В качестве некоторого исключения можно назвать высокие показатели ориентации «автономия» в выборке студентов бакалавриата и очень высокие показатели ориентации «профессиональная компетентность» в выборке студентов магистратуры.

Далее рассмотрим данные, полученные по второй из примененных методик – МИКС («Методика измерения карьерного самоопределения»). Эта методика создана в 2017 г. А.Н. Дёминым, А.Б. Седых и Б.Р. Седых в рамках концепции Д. Холланда. Нами использована эта методика, во-первых, из-за ее относительной новизны (данные, полученные другими исследователями на ее основе крайне немногочисленны), и, во-вторых, – она более чем адекватна предмету нашего исследования. Имея в виду то обстоятельство, что диагностический арсенал для изучения карьерных ориентаций личности в отечественной науке крайне скуден, методика МИКС появилась как нельзя кстати и, по отзывам применявших ее, является вполне надежным инструментом. В силу перечисленных причин мы посчитали уместным включить текст методики в приложения к данной работе (Приложение).

Утвердившееся в психологии понимание карьерного самоопределения как психорефлексивной деятельности, направленной на поиск своего способа построения карьеры и создание ее образа, по нашему мнению, роднит его с

категорией «карьерные ориентации». Точнее сказать, карьерные ориентации являются одной из личностных предпосылок карьерного самоопределения в юношестве. Имея в виду, что «карьерные ориентации» и «карьерное самоопределение» соотносятся как частное и общее, мы и решили изучить уровень карьерного самоопределения будущих бакалавров и магистров.

Данные, полученные по методике МИКС на выборках студентов бакалавриата и магистратуры, приведены в табл. 3 и на рисунке 2.

Таблица 3

Сравнительные данные студентов бакалавриата и магистратуры
по методике МИКС

Шкалы	Бакалавриат	Магистратура	tэмп.
Профессиональная идентичность	50,12	47,82	0,741
Барьеры развития	13,25	14,54	0,805
Потребность в информации	17,03	15,02	1,528

Табличные значения t-критерия – 2,006 при $p \leq 0,05$; 2,672 при $p \leq 0,01$

Как видно из последней колонки в таблице 3, различий между сравниваемыми выборками (будущих бакалавров и будущих магистров) при подсчете Т-критерия Стьюдента не обнаружено.

Обратим особое внимание, что построение вопросов в методике МИКС («я не знаю», «мне не хватает», «я не уверен», «меня беспокоит» и др.) и присвоение баллов (1 б. – полное согласие, 4б. – полное несогласие) предполагают, что чем более низкий балл, тем хуже у респондента показатели по шкале «профессиональная идентичность». Но по шкалам «барьеры развития» и «потребность в информации» начисление баллов напротив, таково, что, чем ниже суммарный показатель, тем выше уровень карьерного самоопределения.

Анализируя представленные в таблице 3 средние баллы по группам, можно сделать вывод, что по шкалам «профессиональная идентичность» и «барьеры развития» показатели несколько хуже в выборке студентов магистратуры, а по шкале «потребность в информации» - у студентов

бакалавриата. Это можно объяснить, на наш взгляд, прежде всего большей личностной зрелостью, и связанных с ней более высокими уровнями реалистичности и критичности в отношении своих карьерных перспектив у студентов магистратуры. Не в последнюю очередь это связано, по-видимому, с тем, что перед ними острее стоят вопросы трудоустройства, по сравнению со студентами бакалавриата, у которых, кроме прочего, есть вариант «отложенного трудоустройства» посредством поступления магистратуру и продолжения обучения.

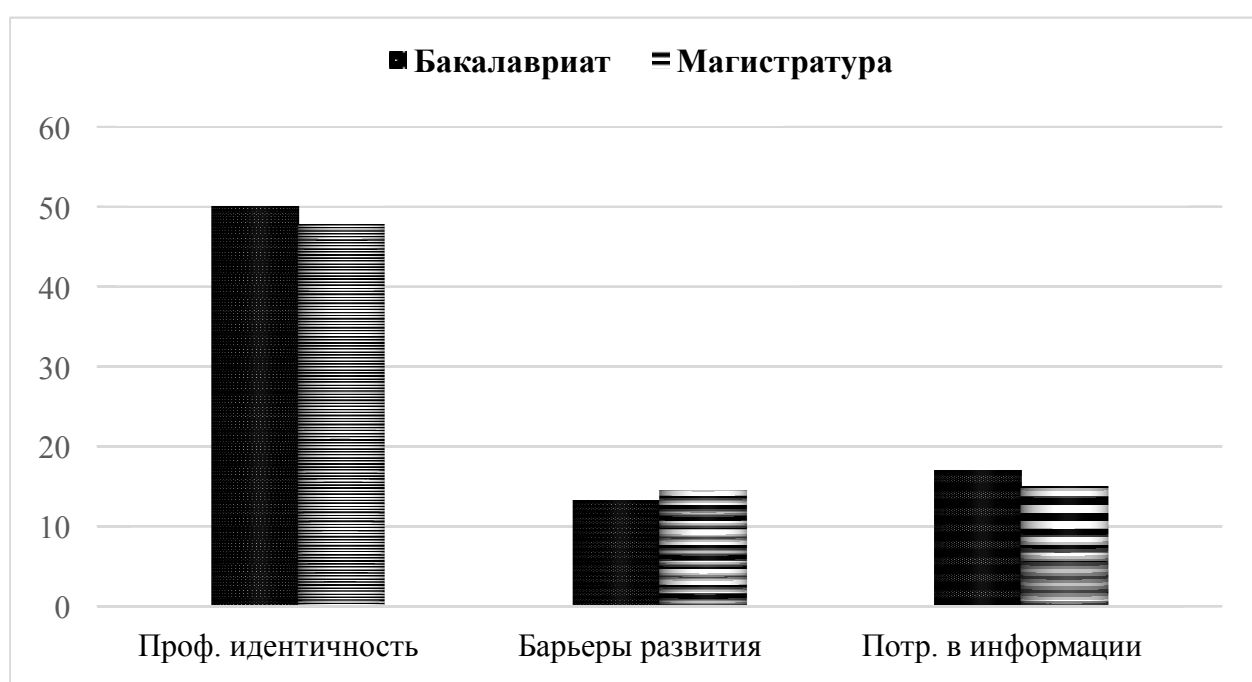


Рис. 2. Показатели карьерного самоопределения студентов бакалавриата и магистратуры

Низкие, по сравнению с магистрантской выборкой, среднегрупповые показатели по шкале «потребность в информации» в выборке бакалавриата, очевидно, связаны с такой стадией профессионализации, когда ориентация в вопросах трудоустройства и дополнительной подготовки не очень актуальна (особенно это касается студентов бакалавриата 1-го курса очной 2-го курса заочной форм обучения, принявших участие в исследовании).

Сравнение со средними значениями, содержащимися в методике МИКС [7], позволило заключить, что по шкале «профессиональная идентичность» показатели выборки бакалавриата почти совпадают с этими значениями, но показатели студентов магистратуры уступают им (ниже на 1,21 б.); по шкале «потребность в информации» показатели будущих бакалавров немного выше средних значений, указанных в методике (на 1,92 б.). Что касается шкалы «барьеры развития», то показатели сравниваемых групп оказались на одном уровне со средними значениями, разработанными авторами методики МИКС. Следовательно, можно констатировать, что у студентов и бакалавриата, и магистратуры, принявших участие в нашем исследовании, в основном сформирован средний уровень карьерного самоопределения.

Таким образом, наша гипотеза опровергнута в той ее части, где предполагался более высокий уровень профессиональной идентичности у студентов магистратуры.

Более подробный анализ индивидуальных данных показал, что подавляющее количество ответов «нет, не согласен» (и, в соответствии с ключом к методике, наибольший средний балл) в выборке студентов бакалавриата набрали утверждения из методики МИКС: «Я недостаточно знаю о том, что делают работники в моей и близких ей специальностях», «Я не знаю, какой работой я мог бы заниматься с удовольствием», «По-моему, нет работы, которая однозначно подходила бы мне». В выборке студентов магистратуры большинство отрицательных ответов получено по утверждениям: «Я не знаю своих основных сильных и слабых сторон», «Я не уверен в своей способности получить необходимую для дальнейшей работы подготовку», «Сложившаяся экономическая (социальная) ситуация в стране или регионе не позволит мне реализовать ту карьеру, которая мне нравится». Семантический сравнительный анализ этого перечня предложений свидетельствует, что выбор студентов магистратуры чаще (по сравнению с бакалаврами) имеет рефлексивный характер, они чаще не

соглашаются с тем, что их личность может не удовлетворить требованиям профессии, что они не знают себя, или что у них туманное представление о будущей профессиональной деятельности. Это еще раз указывает на более высокий уровень их личностной зрелости. Нельзя не предположить также, что, вероятно, процесс и содержание обучения на психолого-педагогическом направлении отразились на активации процессов их самопознания и рефлексии в целом, способствовало обретению личностно-значимых смыслов будущей профессиональной деятельности и карьерной стратегии.

Относительно высокий средний балл получило в выборке магистрантов утверждение «Я не уверен в том, что мой нынешний выбор профессии – это точно «мое» (3,18 б., т.е. значительная часть респондентов отвергла данное утверждение), что свидетельствует о наличии у этой группы респондентов таких маркеров карьерного самоопределения по Д. Холланду, как «определенность профессионального выбора, удовлетворенность профессиональным выбором», а также о значительном уровне устойчивости их карьерных ориентаций. На основе анализа ответов магистрантов на все утверждения опросника МИКС можно говорить и о наличии у них определенного уровня карьерной компетентности, понимаемой, по И.В. Янченко, «как стремление и способность к профессиональной самореализации, сопровождающееся рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой» [57, с.113].

Примерно 2/3 студентов обеих выборок не согласилось с утверждением опросника «Человек, имеющий большое значение в моей жизни, не одобряет мой профессиональный выбор» (ср. б. бакалавриата – 3,58, магистратуры – 3,42). Иначе говоря, в их представлении их референтные лица одобряют (или не порицают) их карьерные стратегии, что, конечно, можно считать положительным фактором карьерного самоопределения студентов, принимавших участие в диагностике.

Относительно низкие средние баллы по группе (от 1,25 до 1,97 – то есть, студенты чаще соглашались с утверждениями) набрали в группе

будущих бакалавров почти все вопросы из шкалы «потребность в информации» (низкий уровень информированности о возможностях трудоустройства и обучения), и утверждение (не входящее в названную шкалу) «Я бы хотел расширить число профессий, которые можно рассматривать в качестве вариантов дальнейшей карьеры», что, безусловно, свидетельствует не в пользу карьерных ориентаций в сфере уже получаемой студентами профессии педагог-психолог.

В выборке магистратуры относительно низкие баллы зафиксированы по 2 утверждениям из шкалы «потребность в информации» (прежде всего, выявлено беспокойство в вопросах дальнейшего трудоустройства), и, кроме того, созвучное с этим утверждение из шкалы «профессиональная идентичность»: «Я чувствую растерянность, когда думаю над тем, как строить будущую карьеру». Это свидетельствует о том, что проблемы, связанные с поиском оптимального места профессиональной деятельности, переживаются магистрантами острее, чем студентами бакалавриата. Это можно объяснить как упоминавшимся выше эффектом «отложенного трудоустройства» (посредством поступления магистратуру), так и тем, что многие студенты магистратуры, имея в настоящее время какую-то работу, вынуждены принимать решение либо о ее смене по окончании магистратуры, либо оставаться на ней, интегрируя в содержание профессиональной деятельности новый уровень своих компетенций как итога обучения в магистратуре.

Таким образом, по методике МИКС зафиксирован средний уровень сформированности карьерного самоопределения у студентов как бакалавриата, так и магистратуры. Сравнение среднегрупповых показателей по разным шкалам методики не выявило статистически значимых различий между двумя выборками, однако можно констатировать, что по отдельным косвенно определяемым с помощью этой методики параметрам (удовлетворенность профессиональным выбором, определенность профессионального выбора, устойчивость карьерных ориентаций,

стремление строить карьеру в избранной профессиональной сфере, наличие личностно значимых смыслов в будущей профессиональной деятельности) показатели студентов магистратуры несколько выше. Не подтвердилась гипотеза о более высоком уровне профессиональной идентичности у студентов магистратуры, что можно объяснить как большим уровнем рефлексии у более взрослых студентов (и, как следствие, большим количеством сомнений в карьерной стратегии), так и тем обстоятельством, что не все студенты магистратуры закончили бакалавриат того же (психолого-педагогического) направления подготовки, то есть для части магистрантов освоение новой (по сравнению с бакалавриатом) профессии сопряжено с перестройкой профессиональной идентичности. Кроме того, тот факт, что для них острее, чем для студентов бакалавриата, стоят проблемы поиска оптимального места работы, делает картину их карьерного самоопределения противоречивой, снижая тем самым показатели по отдельным параметрам этого самоопределения.

Третья из использованных в исследовании методик – «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана) была выбрана, поскольку тип мотивации профессиональной деятельности теснейшим образом связан с карьерными ориентациями личности. Мотивы, как известно из фундаментальной психологии, являются «опредмеченной потребностью» и проявлением ценностных, в том числе карьерных, ориентаций человека.

Сравнительные данные, полученные с помощью методики К. Замфир на выборках студентов бакалавриата и магистратуры, представлены в табл. 4. Показатель выраженности каждого типа мотивации, согласно данной методике – число в пределах от 1 до 5 (таким образом можно проследить, какой тип мотивации у испытуемых приближается к верхней, а какой – к нижней границе выраженности).

Сравнительные данные по методике К. Замфир

Тип профессиональной мотивации	1 курс	4 курс	tэмп.
внутренняя мотивация (ВМ)	4,48	4,31	0,512
внешняя положительная мотивация (ВПМ)	3,64	3,71	0,371
внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	2,51	3,28	1,557

Табличные значения t-критерия – 2,006 при $p \leq 0,05$; 2,672 при $p \leq 0,01$

Данные, помещенные в табл. 4, свидетельствуют, что и в выборке студентов бакалавриата, и в выборке студентов магистратуры лидирует внутренняя мотивация будущей профессиональной деятельности. Стоит подчеркнуть, что в обеих выборках зафиксирован наилучший, оптимальный (по мнению авторов методики «Мотивация профессиональной деятельности») мотивационный комплекс – $ВМ > ВПМ > ВОМ$, то есть внутренняя мотивация более выражена, чем внешняя положительная мотивация, и обе они преобладают над внешней отрицательной мотивацией профессиональной деятельности.

Лидерство внутренней мотивации говорит о том, что для человека первостепенное значение имеет сама профессиональная деятельность, достижение в ней успеха и продуктивности. По данным разных исследований, такой тип мотивации коррелирует с интересом к профессии, с удовлетворенностью профессией, а также с ориентацией скорее на «карьеру «вглубь», а не на «карьеру вверх». Оба варианта внешней мотивации профессиональной деятельности (положительной и отрицательной) связаны со значимостью других потребностей, не относящихся к процессу и содержанию деятельности (денежный заработок, престиж, избегание наказания и пр.). При внешней мотивации профессиональной деятельности человек зачастую ориентирован на «карьеру вверх».

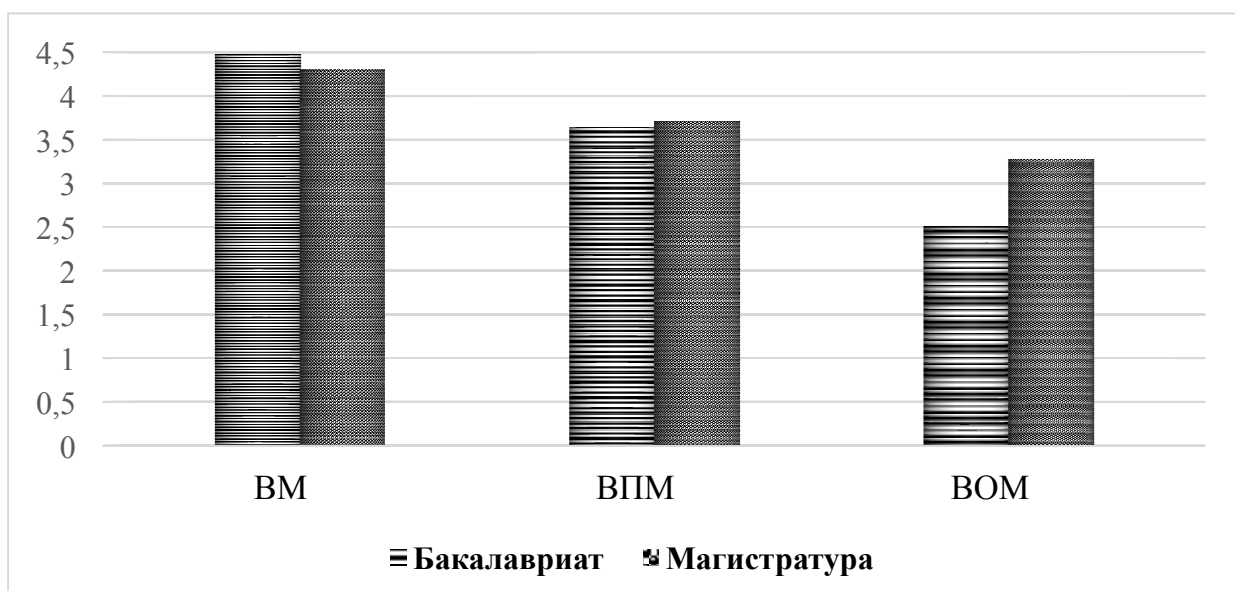


Рис. 3. Выраженность типа мотивации профессиональной деятельности у студентов бакалавриата и магистратуры

При выявлении межгрупповых различий в полученных данных с помощью Т-критерия Стьюдента их достоверность не подтверждена, статистически значимых различий среднегрупповых баллов не обнаружено, самое большое значение $t_{\text{мп.}}$ (1,557) зафиксировано в отношении внешней отрицательной мотивации (BOM) – у студентов магистратуры этот показатель выше, чем у студентов бакалавриата. Этот факт можно объяснить, в частности тем, что при анализе ответов студентов по отдельным мотивам, содержащимся в стимульном материале методики, выявилось самое большое межгрупповое различие средних баллов в оценке мотива «стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег» (2,81 – студенты бакалавриата, 3,92 – студенты магистратуры), этот локальный показатель t -критерия (2,17) попал в зону неопределенности. Таким образом, более высокий показатель внешней отрицательной мотивации профессиональной деятельности в выборке магистрантов обусловлен тем, что перспектива возможной «критики руководителя и коллег», связана для них с более близкой, по сравнению со студентами бакалавриата, перспективой профессиональной деятельности (для части из них, уже работающих, это не

перспектива, а реальность) и более четкими представлениями о сложности предстоящей (или уже осуществляемой) деятельности.

Необходимо отметить, что, по мнению авторов методики, чем более деятельность человека обусловлена мотивами избегания (наказания или критики), мотивом «не попасть впросак», тем выше уровень эмоциональной напряженности и нестабильности у этого человека. Можно сделать вывод на этом основании, что необходимо психолого-педагогическое сопровождение студентов старших курсов бакалавриата и студентов магистратуры с целью коррекции тревожных состояний и напряженного ожидания неуспеха в отношении предстоящей профессиональной деятельности.

Полученные по методике К. Замфир данные опровергают довольно распространенные социальные установки на современную молодежь, как имеющую, якобы, преимущественно утилитарно-прагматическую мотивацию любой, особенно трудовой, деятельности. Результаты диагностики свидетельствуют, что мотивы профессиональной деятельности прагматического характера (заработок, престиж, продвижение по службе) оказались не самыми характерными для студентов двух сравниваемых выборок (денежный заработок на 4-м месте в выборке бакалавриата, на 6-м – в группе магистрантов; карьера, понимаемая в данной методике исключительно как «карьера вверх», в обеих выборках заняла 5-е место из 7-ми возможных).

Интраиндивидуальный анализ результатов исследования (на уровне данных каждого студента) по всем трем использованным методикам показал, что наиболее высокие баллы по показателю «внутренняя мотивация профессиональной деятельности» чаще обнаруживаются у студентов (и бакалавриата, и магистратуры), набравших также высокие баллы по шкале «профессиональная идентичность» (методика МИКС) и по типам карьерных ориентаций «служение», «профессиональная компетентность» и «предпринимательство». Специального факторного анализа и статистических расчетов мы по этому поводу не проводили, поскольку это не входило в задачи нашего исследования», однако можно заключить, что перечисленные

параметры имеют очевидную связь. К примеру, карьерные ориентации «служение» и «предпринимательство» по своей сути предполагают, что для личности при таких ориентациях имеет значение профессиональная деятельность сама по себе, а не внешние к ее содержанию вознаграждения.

В целом, в контексте карьерных ориентаций и карьерного самоопределения результаты, полученные в нашей эмпирической выборке по методике «Мотивация профессиональной деятельности», позволяют говорить о благоприятной картине профессиональной направленности как будущих бакалавров, так и будущих магистров. Если трактовать карьерные ориентации студентов как «ценностные ориентации, социальные установки, интересы и другие социально обусловленные побуждения к деятельности» [39], то, согласно полученным по методике К. Замфир результатам, можно говорить о позитивном прогнозе относительно желания студентов, получающих специальность «педагог-психолог», строить «карьеру вглубь» в избранной профессиональной сфере.

2.3. Психолого-педагогическое сопровождение формирования карьерных ориентаций студентов

Многие исследователи, избравшие предметом исследования карьерные ориентации студентов, отмечают, что без специальной работы у студентов вуза не складывается адекватное отношение к своей карьере, не формируется система представлений о ней, отсутствуют карьерная готовность и карьерная компетентность. Поэтому стихийному во многом процессу формирования карьерных ориентаций у будущих профессионалов нужно противопоставить целенаправленное его сопровождение. Цель его сводится к тому, что в конце обучения в вузе каждый студент должен иметь готовность к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации планов развития себя как субъекта карьерного пути. Психолого-педагогическое сопровождение создает условия для полноценного профессионального

становления личности, а в случае необходимости – для коррекции профессионального развития выпускников вузов.

О.П. Терновская указывает, что формирование осознанных карьерных ориентаций студентов зависит от уровня развития их рефлексивных способностей, и, следовательно, психолого-педагогическое сопровождение такого формирования должно основываться на принципе осознанного планирования будущего карьерно-профессионального пути. Этот принцип реализуется посредством решения ряда задач: «рассмотрение построения карьеры через общую схему профессионального развития личности; учет потребности личности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии; признание приоритета индивидуальности и самооценности студента, который является субъектом сопровождения; соотнесение психотехнологий сопровождения со специфическими проблемами, которые присущи данному этапу профессионального развития; ориентация на осознанность и адекватность в построении карьеры» [48, с. 112].

В первой главе работы отмечалось, что студенты, получающие высшее образование, имеют достаточные личностные ресурсы для формирования карьерных ориентаций, но современные социальные условия и специфика рынка труда требуют от педагогических работников вуза дополнительных усилий для активации и гармонизации карьерного развития студентов в виде психолого-педагогического сопровождения. «Мишенями» такого сопровождения являются следующие личностные характеристики как основа формирования карьерных ориентаций:

- рефлексивность,
- прогностические способности,
- широкая мотивационная направленность,
- коммуникативная компетентность,
- гибкость когнитивных и поведенческих стратегий в условиях быстро меняющейся социально-профессиональной среды,

- способность быстро осваивать новые профессиональные компетенции.

Отметим, что в условиях психолого-педагогического образования, которое получают студенты из нашей эмпирической выборки, работа с названными «мишенями» значительно упрощается, поскольку активные формы и методы социально-психологического обучения включены в учебный план подготовки профессионалов по профилю «педагог-психолог». Кроме того, на этом направлении профессиональной подготовки легче организовать такие формы работы, как психологические консультации по вопросам профессионального развития и карьеры, карьерного планирования; консультации, ориентированные на успешное преодоление студентами «кризиса выпускника»; тренинги управления карьерой; обучающие тренинги коммуникативного и личностного роста; семинары с приглашенными представителями организаций-работодателей и др.

В данном случае коротко охарактеризуем одну из форм работы со студентами – тренинг управления карьерой (карьерного самоменеджмента).

Задачи тренинга:

- 1) знакомство с современным представлением о карьере, подходами к карьерному планированию;
- 2) освоение техник постановки целей, планирования карьеры;
- 3) освоение навыков диагностики и развития карьерного потенциала;
- 4) повышение карьерной компетентности.

В программу тренинга входят 5 блоков:

- Информационный – знакомство с представлениями о феноменах «карьера», «карьерное планирование», «карьерные компетенции».

- Диагностический – знакомство с диагностическими методиками для выявления карьерного потенциала; проведение самодиагностических процедур.

- Развивающий – развитие разных компонентов карьерной компетентности посредством соответствующих упражнений, ролевых и деловых игр, групповых дискуссий, рефлексивных приемов.

- Презентационный – выработка приемов и навыков представления своих профессиональных возможностей и личностных достижений.

- Интеграционный – рефлексивный анализ полученных карьерных знаний, приемов, техник и навыков; закрепление устойчивой мотивации к карьерно-профессиональному саморазвитию.

Приведем некоторые вопросы, рассматриваемые со студентами в ходе теоретической (информационной) части тренинга.

1. Что такое планирование карьеры?

Планирование карьеры – это вид деятельности, связанный с постановкой конечной карьерной цели и промежуточных этапов её достижения в будущем. Планирование карьеры – это также процедура сопоставления целей, потенциальных возможностей и способностей личности с требованиями рынка труда, конкретных организаций, в результате которой составляется стратегия (программа) профессионального и должностного роста. Разработка плана карьеры предполагает одновременную более или менее детальную разработку стратегий, технологий, содержания действий по его реализации.

Карьерограмма – формализованное представление о том, какой путь должен пройти специалист для того, чтобы получить необходимые знания и овладеть нужными навыками для эффективной работы на конкретном месте.

Планирование карьеры, опираясь на карьерные ориентации, должно учитывать разные траектории карьеры. Например, внутриорганизационная карьера может вертикальной (должностной рост), горизонтальной (миграция внутри организации, работа в разных подразделениях одного уровня иерархии), центростремительной (продвижение к ядру организации, центру управления, постепенное включение в процессы принятия решений). Параллельно или сосуществуя с этими видами карьеры возможна «карьера

вглубь» как развитие профессиональных компетенций. «Карьера вглубь» может идти по линии специализации (углубление в одной, выбранной в начале профессионального пути, линии движения) или транспрофессионализации (овладение другими областями человеческого опыта).

При планировании необходимо иметь в виду различие понятий «потенциальная» и «реальная» карьера. Первый вид карьеры – это тот коридор возможных статусных перемещений, которые возможны для человека с учётом осознанности выбранного им пути, ситуации на рынке труда, профессии, перспектив развития избранной сферы труда, состояния здоровья, индивидуальных способностей и предпочтений, межличностных связей и т.п. Выделяют верхние границы названного коридора, достигаемые при высокой напряженности, но реальности жизненных планов, и нижние, когда с учётом конкретной жизненной ситуации далеко не все сформулированные цели являются напряжёнными, и человек достаточно пассивен в стремлении познать и использовать свой потенциал. Человек, строя карьеру, должен постоянно рефлексировать зазор между потенциальной и реально складывающейся карьерой.

2. Как правильно сформулировать цели карьеры?

При формулировке целей карьеры необходимо опираться на следующие универсальные принципы целеполагания:

- конкретность, то есть максимально подробно представить, чего вы хотите достичь в карьере и предельно конкретно это сформулировать;
- измеримость – мера успеха при достижении поставленных целей (успех может быть в количественных показателях или в виде дополнительных возможностей: зарабатывать деньги, занимаясь любимым делом, повышая свой профессиональный уровень расширяя компетенции и т.п.);
- достижимость, или точное представление о желаемом результате – по каким признакам вы поймете, что достигли того, к чему стремились;

- реалистичность – осознание не только своих карьерных возможностей, но возможностей рынка труда, и условий в конкретной организации;

- фиксация во времени (если цель бессрочна (когда-нибудь), она, скорее всего, никогда не будет достигнута);

- мотивация – карьерная цель должна быть привлекательна, чтобы стимулировать активность человека по ее достижению;

- ответственность – достижение цели карьеры должно в принципе зависеть от самого человека;

- этичность – ваши карьерные цели не должны нанести вред или ущерб другим людям.

В качестве практического задания при ответе на вопрос о сути карьерного планирования предлагается, в частности, составить по определенному алгоритму карьерный договор, содержащий следующие примерные пункты:

- Как я узнаю, что моя карьерная цель достигнута?

- Чем я готов заплатить за достижение этой цели?

- Когда точно будет достигнута карьерная цель?

- Какие барьеры и опасности на пути достижения карьерной цели?

- Какова будет символическая (повышение самооценки, уверенности в себе, престиж) или материально выраженная награда за достижение цели?

- Что я сделал на сегодняшний день для продвижения к цели?

3. Какие преимущества есть у человека, планирующего свою карьеру?

К таким преимуществам относят следующие:

- более высокая степень удовлетворенности от работы;

- повышение уровня и качества жизни;

- осознанный профессиональный рост;

- четкое видение профессиональных перспектив, дающее возможность планировать другие аспекты своей жизни;

- осознанно-целенаправленная дополнительная профессиональная подготовка;

- повышение конкурентоспособности на рынке труда.

4. Какие личностные ресурсы нужно изучить, чтобы знать свой карьерный потенциал?

Чаще всего к таким ресурсам относят следующий перечень:

- Способности личности. Помимо самого простого способа их выявления – анализа своего опыта и определения видов деятельности, выполняемых наиболее успешно и уверенно, существует множество психодиагностических методик, позволяющих выявлять специальные и общие способности личности.

- Общая активность личности, тесно связанная с врожденной спецификой нервно-психической деятельности индивида, проявляющейся силой, скоростью и устойчивостью возникновения и протекания нервно-психических процессов, то есть, с темпераментом. Планирование карьеры обязательно предполагает ориентация на тип темперамента, который неизменно будет сказываться на решении профессиональных задач и продвижении в профессиональном мастерстве.

- Адекватная самооценка и уверенность в себе, необходимые, с одной стороны, для реалистичности карьерных планов, с другой – для возможности ставить перед собой вполне амбициозные цели.

- Профессиональные знания и профессиональный опыт, которые должны соответствовать квалификационным требованиям в рамках занимаемой должности и полученной специальности.

- Способность к саморазвитию, поиску и обретению нового опыта. Известно, что у человека, продвинувшегося в своем профессиональном мастерстве, возникает потребность в сохранении и подкреплении достигнутого профессионального статуса, которая, в свою очередь, не дает ему останавливаться в ходе вертикальной или горизонтальной карьеры.

- Карьерные ориентации как внутренний источник карьерных целей человека. Они выражают то, что является для личности наиболее важным при выполнении профессиональной деятельности. Прояснение личностных смыслов, связанных с карьерой, необходимо начинать с проявления карьерных ориентаций (для самодиагностики можно использовать, например, опросник Э. Шейна «Якоря карьеры»).

- Здоровье при планировании карьеры учитывается как обязательный фактор для предотвращения критичных нагрузок на организм, прогнозирования возможных последствий предстоящих в профессиональной карьере мобилизации ресурсов, органического и нервно-психического напряжения.

Рефлексивный анализ особенностей собственного карьерного потенциала является необходимым условием выбора и реализации той или иной модели и стратегии карьерного продвижения.

5. Какие этапы нужно пройти при построении профессиональной карьеры?

Принято считать, что построение профессиональной карьеры – это непрерывный процесс, длящийся на протяжении всей профессиональной жизни. Условно, на этом пути человек делает следующие первые шаги:

А. Самостоятельный осознанный выбор профессии на основе своих предпочтений, способностей и возможностей.

Б. Составление личного профессионального и жизненного плана (подробнее о нем можно почитать в работах Н.С. Пряжникова) с учетом, в том числе, возможных препятствий и с продумыванием запасных вариантов в случае неудачи при реализации основного плана.

В. Получение профессионального образования в избранной сфере деятельности, что не исключает, а предполагает в современном динамичном мире, где профессиональные знания быстро устаревают, возможное дополнительное образование, постоянное повышение квалификации и даже вторичный профессиональный выбор с соответствующим переобучением.

Г. Активность по поиску оптимального места работы. При этом, как отмечают специалисты, важно, чтобы у соискателя наличествовали:

- позитивная установка на трудоустройство;
- навыки поиска информации о рабочих местах;
- умение грамотно составить резюме и другие документы, связанные с поиском работы и трудоустройством;
- умение построить беседу с потенциальным работодателем так, чтобы он захотел принять Вас на работу.

Что касается практической части тренинга управления карьерой, то в сети интернет можно найти достаточно информации о содержании включаемых в такой тренинг упражнений, игр, приемов, техник. Рамки нашей работы не позволяют подробно остановиться на их обзоре.

Подытоживая, можно констатировать, что психолого-педагогическое сопровождение студентов как бакалавриата, так и магистратуры в построении карьерных планов, осознании и корректировки своих карьерных ориентаций, осознании мотивов будущей профессиональной деятельности, развитии индивидуальных особенностей (коррелятов профессионально важных качеств) в дальнейшем поможет им реализовать свой личностный потенциал и, в значительной степени, определит успешность их карьеры.

Выводы

Представленное исследование было направлено на изучение специфики карьерных ориентаций студентов бакалавриата и магистратуры (по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование»).

В исследовании приняли 53 студента по профилям подготовки «Психология образования» (бакалавриат) и «Социальная психология в образовании» (магистратура). Из них студентов бакалавриата – 25 человек, студентов магистратуры – 28 человек.

В ходе исследования были использованы следующие психодиагностические методики:

- методика «Якоря карьеры» Э. Шейна (в адаптации В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой);
- методика измерения карьерного самоопределения (МИКС) (А.Н. Дёмин, А.Б. Седых, Б.Р. Седых);
- методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана).

В качестве метода математической статистики был использован Т-критерий Стьюдента.

В ходе исследования были получены следующие основные результаты:

- В тройку лидеров среди карьерных ориентаций (методика «Якоря карьеры») у будущих бакалавров вошли «автономия (независимость)», «служение» и «интеграция стилей жизни» (при отмечен минимальный разрыв в баллах между первыми двумя ориентациями).
- У студентов магистратуры три первые позиции в рейтинге заняли карьерные ориентации «стабильность работы», «интеграция стилей жизни» и «профессиональная компетентность» (у студентов бакалавриата она на 7-м, предпоследнем месте).

- Аутсайдером в рейтинге карьерных ориентаций как в выборке будущих бакалавров, так и среди магистрантов оказалась ориентация «стабильность места жительства».

- Достоверные различия по методике «Якоря карьеры» получены по ориентациям «профессиональная компетентность» и «стабильность работы» (у студентов магистратуры оба показателя выше); значение Т-критерия оказалось в зоне неопределенности по ориентации «автономия» (показатель выше у студентов бакалавриата).

- На уровне средних значений в группе магистрантов показатели выше по карьерным ориентациям «интеграция стилей жизни» и «стабильность места жительства».

- По методике МИКС значимых различий между сравниваемыми выборками ни по одной шкале не обнаружено. На уровне средних по группе показатели по шкалам «профессиональная идентичность» и «барьеры развития» несколько хуже в выборке магистратуры, а по шкале «потребность в информации» - у студентов бакалавриата.

- В обеих сравниваемых выборках зафиксирован (методика МИКС) средний уровень карьерного самоопределения.

- По отдельным, косвенно определяемым с помощью методики МИКС параметрам (удовлетворенность профессиональным выбором, определенность профессионального выбора, устойчивость карьерных ориентаций, стремление строить карьеру в избранной профессиональной сфере, наличие личностно значимых смыслов в будущей профессиональной деятельности) показатели студентов магистратуры несколько выше.

- По методике К. Замфир выявлено, что и в выборке студентов бакалавриата, и в выборке студентов магистратуры лидирует внутренняя мотивация будущей профессиональной деятельности. При этом в обеих выборках зафиксирован наилучший мотивационный комплекс: $ВМ > ВПМ > ВОМ$, то есть внутренняя мотивация более выражена, чем внешняя

положительная мотивация, и обе они преобладают над внешней отрицательной мотивацией профессиональной деятельности.

Достоверность межгрупповых различий в данных методике К. Замфир не подтверждена, самое большое значение $t_{эмп}$ (1,557) зафиксировано в отношении внешней отрицательной мотивации (BOM) – у студентов магистратуры этот показатель выше, чем у студентов бакалавриата.

Результаты диагностики по методике К. Замфир свидетельствуют, что мотивы профессиональной деятельности прагматического характера (заработок, престиж, продвижение по службе) оказались не самыми характерными для студентов двух сравниваемых выборок (денежный заработок на 4-м месте в выборке бакалавриата, на 6-м – в группе магистрантов; карьера, понимаемая в данной методике исключительно как «карьера вверх», в обеих выборках заняла 5-е место из 7-ми возможных).

Таким образом, гипотеза данного исследования подтверждена частично, а именно в том, что карьерная ориентация «профессиональная компетентность» более свойственна студентам магистратуры, по сравнению со студентами бакалавриата. О верности других положений гипотезы можно говорить лишь условно, поскольку они подтверждены только различиями в средних значениях по сравниваемым выборкам. Гипотеза опровергнута в той ее части, где предполагался более высокий уровень профессиональной идентичности у студентов магистратуры. Обнаружено два не содержащихся в гипотезе и статистически значимых факта: более высокие показатели ориентации «стабильность работы» в группе студентов магистратуры и ориентации «автономия» в группе студентов бакалавриата.

Заключение

Карьерные ориентации выступают в роли внутренних источников профессиональных целей человека и выражают те стороны профессиональной деятельности, которые являются для него наиболее важными и обладают личностным смыслом. Карьерные ориентации начинают формироваться еще во время обучения в вузе и выражаются в умении студентов ставить карьерные цели, строить карьерные планы и стратегии реализации карьерных целей.

Ступень бакалавриата является первым уровнем высшего образования, нацеленном на формирование у студентов определенного уровня профессиональной компетентности. Ступень магистратуры расширяет и углубляет уровень бакалавриата за счет освоения теоретико-методологических основ учебных дисциплин, использования инновационных методов и способов исследования, технологий исследовательской деятельности. На сегодняшний день в российской психологии крайне недостаточно сравнительных исследований между студентами бакалавриата и магистратуры.

Проведенное нами исследование было направлено на изучение различий в карьерных ориентациях студентов бакалавриата и магистратуры (по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование»).

В исследовании была выдвинута гипотеза: студентам магистратуры, по сравнению со студентами бакалавриата, более свойственны карьерные ориентации «профессиональная компетентность» и «интеграция стилей жизни», высокий уровень профессиональной идентичности и внутренняя мотивация будущей профессиональной деятельности. Карьерная ориентация «стабильность места жительства» более свойственна студентам бакалавриата.

В ходе исследования было обнаружено, в частности, что в тройку приоритетных карьерных ориентаций у будущих бакалавров входят «автономия (независимость)», «служение» и «интеграция стилей жизни» (при

этом отмечен минимальный разрыв в баллах между первыми двумя ориентациями). В выборке студентов магистратуры три первые позиции в рейтинге заняли карьерные ориентации «стабильность работы», «интеграция стилей жизни» и «профессиональная компетентность». Аутсайдером в рейтинге карьерных ориентаций как в выборке будущих бакалавров, так и среди магистрантов оказалась ориентация «стабильность места жительства».

Анализ всех данных диагностики свидетельствует, что гипотеза данного исследования подтверждена частично, а именно в том, что карьерная ориентация «профессиональная компетентность» более свойственна студентам магистратуры, по сравнению со студентами бакалавриата. О верности других положений гипотезы можно говорить лишь условно, поскольку они подтверждены только различиями в средних значениях по сравниваемым выборкам. Гипотеза оказалась опровергнута в той ее части, где предполагался более высокий уровень профессиональной идентичности у студентов магистратуры. Обнаружено два не содержащихся в гипотезе и статистически значимых факта: более высокие показатели ориентации «стабильность работы» в группе студентов магистратуры и ориентации «автономия» в группе студентов бакалавриата.

Проведенное исследование может быть полезным в работе педагогов и психологов вуза при реализации дифференцированного подхода в обучении, а также в практике организации психологической консультативной помощи студентам и выпускникам по вопросам карьеры.

Список используемых источников

1. Авраменко Н.Н. Профессиональная направленность и карьерные ориентации будущих психологов // Прикладная юридическая психология. – 2015. – №2. – С. 134-142.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 282 с.
3. Баинова О.А. Карьерные ориентации студентов вуза // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – Вып. 2а. – С. 170-177.
4. Беляева Е.В., Галкина Н.А. Становление карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – №5.
5. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великими или выдающимися? – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 285 с.
6. Войлокова Е.Е., Тихонова Б.В. Карьерные ориентации студентов бакалавриата филиала «НИУ ВШЭ – Нижний Новгород» // Вестник университета. – 2013. – №1. – С. 52-58.
7. Дёмин А.Н., Седых А.Б., Седых Б.Р. Стандартизация методики измерения карьерного самоопределения // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14. – № 2. – С. 151-170.
8. Дони́на И.А., Казаренко А.В., Шерайзин Б.Г. Проблемно-диагностический анализ отношения выпускников бакалавриата к обучению в магистратуре // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2016. – №1. – С. 78-84.
9. Доронина Н.Н. Карьерные ориентации студентов вуза // Научные ведомости Белгородского гос. ун-та. – 2017. – № 28. – С. 179-185.
10. Егоршин А.П. Мотивация трудовой деятельности: учебное пособие для вузов. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 464 с.

11. Ермолаева М.В., Исаев Е.И., Лубовский Д.В. Развитие личностных качеств студентов в ходе обучения в магистратуре // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – № 2. – С. 33-43.
12. Жданович А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2008. – 20 с.
13. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2020. – 395 с.
14. Иванов В.Ю. Карьера менеджера как объект исследования и управления // Менеджмент в России и за рубежом. – 1998. – № 3. – С. 22-28.
15. Ильиных С.А., Бычкова М.М. Профессиональная карьера в гендерном измерении // Теория и практика общественного развития. – 2018. – №2. – С. 75-81.
16. Карьера в России: как добраться до вершины? Ключевые стимулы и препятствия на пути карьерного роста мужчин и женщин. Взгляд с двух сторон [Электронный ресурс]. – URL: <http://kom20.ru/issledovanie-komiteta-20.html> (дата обращения: 15.08.2021).
17. Каташинских В.С. Институциональные основы магистратуры в современных условиях: дисс. ... канд. социол. наук. – Екатеринбург, 2013. – 171 с.
18. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – 4-е изд. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
19. Ковалевская Е.В. Личностные предпосылки карьерного самоопределения в юношеском возрасте: дисс. ... канд. психол. наук. – Псков, 2017. – 242 с.
20. Когель Д.Д., Рикель А.М. Представления о взаимосвязи успешности карьеры и романтических отношений // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 1. – С. 111-118.
21. Кочнева Е. М., Костылева Е. А., Арсакова Ю. Е., Ильина Е. В. Карьера как предмет исследований в психологии: парадоксы, риски и

возможности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 2. – С. 238-241.

22. Крутько И.С., Чаликова О.С. Профессиональная идентичность и виды карьерных ориентаций // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2016. – № 4. – С. 5-12.

23. Кужненко А.С. Изучение карьерных ориентаций и учебной мотивации современной студенческой молодежи // Личность в природе и обществе : материалы конференции. – М.: Изд-во РУДН, 2013 – С. 127-131.

24. Макарова С.Н., Резник С.Д. Магистранты российского университета: социальное поведение и качество обучения // Высшее образование в России. – 2019. – №11. – С. 9-21.

25. Мельникова Н.Н. Карьерные ориентации: гендерные различия и возрастная динамика // Вестник южно-уральского государственного университета. – 2016. – Т.9. – №3. – С. 76-86.

26. Мельникова Н.Н., Щелокова Е.Г. Карьерная направленность: векторная модель диагностики и интерпретации // European Social Science Journal. – 2012. – № 2. – С. 270-277.

27. Мешкова И.В. Психологические особенности студентов педагогического вуза с различными ценностными карьерными ориентациями // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – №2. – С. 142-148.

28. Митина Л.М., Колмакова И.Г., Митин Г.В., Брендакова Л.В. Ролевые конфликты в профессиональной карьере женщин-учителей и женщин-руководителей в сфере образования // Вестник Удмуртского университета. – 2016. – Т. 26. – № 2. – С. 124-128.

29. Могилевкин Е.А., Бажин А.С. Акмеология карьеры. – Владивосток, 2007. – 82 с.

30. Могилевкин Е.А., Новгородов А.С. Исследование ведущих мотивов карьерного самоопределения // Территория новых возможностей.

Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2015. – № 1. – С. 61-77.

31. Мухаметзянова Ф.Г., Панченко О.Л., Хайрутдинов Р.Р. Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. – 2017. – № 3. – С. 9-14.

32. Недбаев Д.Н., Филин М.М., Психологические детерминанты формирования карьерной направленности личности // Международный журнал медицины и психологии. – 2019. – Т. 2. – №4. – С. 169-177.

33. Образовательные и карьерные стратегии студентов старших курсов российских вузов. Информационный бюллетень. – М.: НИУ «ВШЭ», 2014. – 52 с.

34. Одинцова В.В., Палт Е.А. Индивидуально-личностные факторы карьерных предпочтений // Вестник университета. – 2014. – № 9. – С. 283-285.

35. Озерина А.А. Профессиональная идентичность студентов бакалавриата: дисс. ... канд. психол. наук. – 2012. – 152 с.

36. Панкратова И.А. Феномен образа карьеры в отечественной психологии // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. – № 3. – С. 99-101.

37. Поздеева С.И. Магистратура как пространство профессионально-личностного развития студента и преподавателя // Высшее образование в России. – 2018. – №3. – С. 144-153.

38. Пономарев А.В. Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 2009. – 60 с.

39. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. – СПб.: Речь, 2000. – 302 с.

40. Проничева М.О., Карнаухов В.А. Особенности учебной мотивации студентов, осваивающих различные академические ступени (бакалавриат и магистратура) // «Педагогика и психология: теория и

практика»: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть II. – Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. – С. 67-72.

41. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2008. – 320 с.

42. Рябов В.Б. Стратегия трудовой жизни как характеристика самореализации человека в труде // Прикладная юридическая психология. – 2013. – № 4. – С. 113-118.

43. Семенова Ф.О. Психология профессионализации: выбор профессии и планирование профессиональной карьеры в юности. – СПб.: Копи-Р Групп, 2010. – 322 с.

44. Сенашенко В.С, Пыхтина Н.А. Преемственность бакалавриата и магистратуры: некоторые ключевые проблемы // Высшее образование в России. – 2017. – №12 (218). – С. 13-25.

45. Соколова А.С. Профессиональная карьера и подходы к ее исследованию отечественными и зарубежными авторами // Историческая и социально-образовательная мысль. – Краснодар: КубГУ, 2013. – №3 (19). – С. 99-103.

46. Сухов А.Н., Гераськина М.Г. [и др.]. Социальная психология / Под ред. А.Н. Сухова. – М.: Юнити-Дана, 2014. – 615 с.

47. Темнова Л.В., Малахов Ф.В., Восканян Э.С. Концептуальные подходы к исследованию карьеры // Высшее образование в России. – 2016. – № 5. – С. 64-71.

48. Терновская О.П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 143 с.

49. Тужикова Е.С. Карьерные ориентации у представителей социономических профессий на разных уровнях личностной зрелости //

Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015 – № 7 (8). – С. 122-126.

50. Улитенко Т.В. Сложность субъективной картины жизненного пути личности как социально-психологическая характеристика жизненного самоопределения студентов – канд. психол. наук. – СПб., 2014. – 23 с.

51. Харланова Т.Н. Развитие карьерных ориентаций студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2015. – 261 с.

52. Храмова О.Б. Карьерное развитие студентов в процессе получения высшего образования: автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 2013. – 26 с.

53. Цариценцева О.П., Чеховская М.Н. Социально-демографические характеристики женщин, ориентированных на карьеру разного типа // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2019. – №21(1). – С. 152-163.

54. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. – СПб: Питер, 2002. – 336 с.

55. Шнейдер Л.Б., Акбиева З.С., Цариценцева О.П. Психология карьеры. – М.: Юрайт, 2019. – 187 с.

56. Щелокова Е.Г. Ценностно-смысловое содержание карьерной направленности: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2012. – 285 с.

57. Янченко И.В. Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании: дисс. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2013. – 255 с.

58. Holland J. L., Gottfredson D. C., & Power P. G. Some diagnostic scales for research in decision making and personality: Identity, information, and barriers // Journal of Personality and Social Psychology. – 1980. – Vol. 39. – P. 1191-1200.

Методика измерения карьерного самоопределения (МИКС)

(А.Н. Дёмин, А.Б. Седых, Б.Р. Седых)

Инструкция: «Оценивая следующие утверждения, выберите тот вариант ответа (цифру 1-4), который точнее всего отражает Ваше мнение в данный момент».

- 1- Да, согласен с этим
- 2- Скорее согласен, чем не согласен
- 3- Скорее не согласен, чем согласен
- 4- Нет, не согласен с этим

Если говорить о моей карьере, то:

- 1. Мне необходимо подтверждение того, что я сделал правильный выбор профессии
- 2. Меня беспокоит, что мои нынешние интересы с годами могут измениться
- 3. Я не знаю, какие виды деятельности я мог бы хорошо выполнять
- 4. Я не знаю своих основных сильных и слабых сторон
- 5. Работы, которые я могу выполнять, вряд ли обеспечат меня средствами для того образа жизни, который мне нравится
- 6. Если бы мне пришлось выбирать профессию сейчас, боюсь, что я сделал бы неудачный выбор
- 7. Я чувствую растерянность, когда думаю над тем, как строить будущую карьеру
- 8. Определиться со своей карьерой - давняя и сложная проблема для меня
- 9. В целом проблема принятия решения по поводу карьеры ставит меня в тупик
- 10. Я не уверен в том, что мой нынешний выбор профессии - это точно «мое»

11. Я недостаточно знаю о том, что делают работники в моей и близких ей специальностях

12. По-моему, нет работы, которая однозначно подходила бы мне

13. Я не знаю, какой работой я мог бы заниматься с удовольствием

14. Я бы хотел расширить число профессий, которые можно рассматривать в качестве вариантов дальнейшей карьеры

15. Мои оценки собственных способностей сильно меняются из года в год

16. Я не уверен в себе во многих областях жизни

17. Когда я принимал решение о выборе профессии, я размышлял об этом менее одного года

18. Я не понимаю, как некоторые люди могут быть такими уверенными относительно того, чем они хотят заниматься

19. Я не уверен в своей способности получить необходимую для дальнейшей работы подготовку

20. У меня недостаточно материальных средств, чтобы начать (или продолжить) ту карьеру, которая мне больше всего нравится

21. Мне не хватает способностей, чтобы заниматься той профессией, которую я выбрал

22. Человек, имеющий большое значение в моей жизни, не одобряет мой профессиональный выбор

23. Мне не хватает настойчивости для преодоления трудностей в карьере

24. У меня недостаточно социальных связей и знакомств для успешной карьеры
25. Сложившаяся экономическая (социальная) ситуация в стране или регионе не позволит мне реализовать ту карьеру, которая мне нравится

Мне нужна следующая информация:

26. Как найти работу в выбранной специальности

27. Какие требования предъявляют различные профессии к людям

28. О возможных вариантах трудоустройства

29. Как получить дополнительную подготовку (опыт, обучение) в выбранной профессии

30. Какие профессии востребованы на рынке труда

Для подсчета сырых баллов по шкале «Карьерная идентичность» необходимо суммировать пункты 1-18.

Для подсчета сырых баллов по шкале «Барьеры развития» необходимо суммировать пункты 19-25, а полученную сумму вычесть из 35.

Для подсчета сырых баллов по шкале «Потребность в информации» необходимо суммировать пункты 26-30, а полученную сумму вычесть из 25.