

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ



Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»

М. С. Ковалевич

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Рекомендовано Учебно-методическим объединением
высших учебных заведений Республики Беларусь по педагогическому об-
разованию в качестве учебно-методического пособия
для студентов специальности 6-05-0114 01 «Социально-педагогическое и
психологическое образование»

Часть 2

Брест
БрГУ имени А. С. Пушкина
2024

УДК [378.046:005.966](075.8)

ББК 74.489.0п3я73

К 56

Рецензенты:

доцент кафедры социальной работы учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
кандидат педагогических наук, доцент **С. Я. Ярмолич**

заведующий кафедрой возрастной и педагогической психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
кандидат психологических наук, доцент **Е. В. Бондарчук**

Ковалевич, М. С.

К56 Технологии развития профессиональной карьеры : учеб.-метод. пособие в 2 ч./ М. С. Ковалевич ; М-во образования, Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2024. Ч.2. –185 с. **с.**

ISBN 978-985-22-

В пособие включены материалы, которые раскрывают теоретические основы профориентации, функции социального педагога и психолога в профориентации. Представлены технологии и диагностические методики, рекомендуемые для использования при планировании карьеры и в карьерном консультировании. Особое внимание уделено вопросам развития карьерной среды и карьерного пространства организации, а также гендерным аспектам карьеры. Материалы учебно-методического способствуют формированию профессиональных компетенций в области технологий проектирования и развития профессиональной карьеры. Представлены учебная программа дисциплины, глоссарий, информация для подготовки к лекционным и практическим занятиям, тематика рефератов, вопросы к зачету, список рекомендуемой литературы.

Издание адресуется студентам специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика». Может быть использовано студентами специальностей «Социальная работа (по направлениям)», «Практическая психология», «Дошкольное образование», специалистами по социальной работе, практическими психологами.

УДК [378.046:005.966](075.8)

ББК 74.489.0п3я73

ISBN 978-985-22-

УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», 2024

Тема 8. Развитие карьеры

1. Развитие карьеры персонала в организации.
2. Развитие карьеры на организационном и индивидуальном уровнях.
3. Диагностика и развитие карьерной компетентности.

Ключевые понятия: развитие карьеры на индивидуальном уровне, развитие карьеры на организационном уровне, карьерная среда, карьерное пространство, высшая точка карьеры, длина карьеры, «карьерный потолок», «карьерный тупик», показатель уровня позиции, показатель потенциальной мобильности, профессиональная компетентность, ключевые, базовые и специальные компетенции, расширение диапазона работы, обогащение труда, социо-техническое планирование работы, непрерывное опережающее образование, система служебно-профессионального продвижения, система регистрации вакансий, кадровый резерв, ротация кадров, гибкий график, телеработа, аутплейсмент.

1. Развитие карьеры персонала в организации

Анализ современных исследований по проблеме развития карьеры позволяет представить развитие карьеры как целенаправленную деятельность по созданию условий для успешного трудоустройства и профессионального продвижения сотрудников. Развитие карьеры, как и планирование, осуществляется на индивидуальном и организационном уровнях. Развитие карьеры на индивидуальном уровне представляется как процесс реализации личных карьерных планов. Развитие карьеры на организационном уровне – это формирование и развитие карьерной среды и карьерного пространства организации.

Карьерное развитие персонала соответствует интересам как отдельных работников, поскольку способствует удовлетворению их потребности в самореализации, так и организации в целом, обеспечивая повышение качества человеческих ресурсов. Развитие карьеры направлено на обеспечение успешности карьеры. Ученые выделяют два типа критериев успешности карьеры: объективные и субъективные. Объективные критерии отражают реальную работу и профессиональный рост. Субъективные критерии – удовлетворенность работника своей карьерой и ее отдельными аспектами. Вывод об успешности карьеры делается на основании как объективных, так и субъективных критериев.

В последнее время особое внимание уделяется субъективным критериям успешности. Высокая удовлетворенность карьерой отмечается в следующих случаях [1, с. 198]:

- профессия (вид деятельности) или занимаемая должность соответствует самооценке;
- работа выполняется на местности с природными условиями, которые благоприятны для здоровья и позволяют хорошо отдохнуть;
- условия труда способствуют укреплению и развитию способностей человека;
- работа носит творческий характер и допускает определенную степень самостоятельности;
- работа хорошо оплачивается или есть возможность получать большой побочный доход;
- работа позволяет человеку продолжать активно учиться, воспитывать детей, вести домашнее хозяйство и т. д.

Для характеристики успешности карьеры используются также понятия «нормальность» и «отклонение» в развитии карьерного процесса. Нормальность карьерного процесса определяется непрерывностью повышения продуктивности профессиональной деятельности работников в связи с их сбалансированной квалификацией и должностным продвижением.

Отклонения от нормальности могут быть четырех типов:

1. Функциональные отклонения – временные задержки в продвижении по службе, которые не нарушают существенно стратегическую линию карьеры (например, временное снижение успешности профессиональной деятельности в связи с преходящими обстоятельствами – перегрузкой, болезнью и т. д.).

2. Деадаптационные отклонения возникают в результате проблем с адаптацией к изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Для выхода из этой ситуации работнику недостаточно просто увеличить активность, необходимо приобрести новые компетенции, перестроить способ деятельности, привести его в соответствие с новыми требованиями.

3. Кризисные отклонения – это постоянные перерывы в карьерном продвижении с угрозой его полной остановки.

4. Катастрофические отклонения или «перезагрузка карьеры» означают не только полную остановку карьеры, но и значительное снижение статуса (например, в случае понижения в должности).

Среди карьерных отклонений особое внимание уделяется девиациям. Прежде всего, к ним относится проявление карьеризма [2, с. 157]. Управление

развитием карьеры предполагает предупреждение отклонений в карьерном процессе, а также решение проблем, связанных с отклонениями. В зависимости от типа отклонений управленческое воздействие на карьерный процесс может быть следующим:

- а) регуляторное – предупреждение углубления функциональных отклонений и перехода их в дезадаптацию;
- б) реадаптационное – восстановление адаптационных механизмов и перевод дезадаптационных отклонений в функциональные;
- в) антикризисное – предотвращение развития кризисных отклонений и содействие выходу карьерного процесса из кризиса на продуктивный вектор развития;
- г) реконструктивное – формирование новой модели карьеры на основе элементов разрушенного карьерного процесса, сохранившихся после катастрофы и за счет привлечения новых ресурсов.

Каждый из этих видов управления карьерой включает в себя регулятивную функцию, которая необходима для поддержания поступательного развития карьерного процесса и предотвращения его дезорганизации, а также формирования нового процесса (восстановительное регулирование). Г. Г. Зайцев и Г. В. Черкасская отмечают, что кадровая политика развития карьеры зависит от типа отношений работодателя и работника. Эти отношения претерпели эволюцию, в которой выделяют три этапа:

- 1) восприятие работодателем работника как товара (вещи), который нужно купить как можно дешевле и использовать как можно интенсивнее;
- 2) осознание важности «человеческого фактора» и необходимости партнерства;
- 3) понимание того, что работник является необходимым, но специфическим фактором производства, способным реализовать широкий спектр форм организационного поведения – от бескорыстного самоотверженного труда до террористических актов.

В современных организациях проявляются все три исторических типа отношений. Соответственно, в условиях первого типа практически отсутствует целенаправленная деятельность по развитию карьеры персонала: персонал заменяется по мере его «износа». В условиях второго типа большое внимание уделяется обучению персонала, созданию условий для профессионального и должностного роста. И, наконец, в условиях третьего типа отношений кадровая политика уделяет внимание не только карьерному росту, но и профилактике девиантного поведения [3, с. 41].

По мнению Н. Д. Стрекаловой и Г. К. Копейкина, кадровая политика организации в отношении карьерного роста может быть трех основных типов:

- карьерно-ориентированный рост сотрудника по типу «подготовил замену – переходи на более ответственную работу»;
- ориентированная на карьерный рост сотрудника в зависимости от стажа работы в организации по типу «дольше работаешь – больше знаний и навыков»;
- ориентированные на получение более благоприятных стартовых условий для работника при поступлении в организацию в зависимости от уровня личной компетентности [4, с. 47].

С. В. Шекшня и Н. Н. Ермошкин отмечают другой тип политики, основанный на принципе «вверх или вон»: либо сотрудник переходит на новый иерархический уровень в течение заранее определенного времени (обычно раз в 2–3 года), либо он должен покинуть компанию. Е. Н. Емельянов и С. Е. Поварницына считают, что существует два полярных типа кадровой политики. Первый отражает отношение к работникам как к «сменным перчаткам». Нанятому человеку предоставляются минимальные права, льготы, возможности роста и зарплаты. Он работает до тех пор, пока соответствует требованиям. Как только у него возникают претензии к работе или он сам пытается пожаловаться администрации, его тут же увольняют и заменяют другим сотрудником. Такая стратегия оправдывает себя только в краткосрочной перспективе и когда от работников не требуется высокая квалификация [5, с. 311]. Противоположный тип кадровой политики делает ставку на выращивание «своего» персонала, его постоянное обучение и стимулирование профессионального роста. В этом случае сотрудники «привязаны» к компании зарплатой, льготами, возможностями карьерного роста.

Таким образом, в первом случае задача развития карьеры персонала вообще не ставится, а во втором – она признается одной из важнейших. Карьерный успех зависит от действия различных факторов (таблица 8.1).

Как показало исследование Н. С. Семиковой, возможности карьерного роста зависят от организационной культуры [6]. Используя классификацию типов организационной культуры, К. Хэнди, Н. С. Семикова пришла к следующим выводам. Культура личности, которая характеризуется тем, что основой власти является сила специалиста, не создает хороших условий для должностного роста, но приветствует высокий профессионализм. Большое значение имеют неформальные отношения, т. е. создаются условия для центристской карьеры. Такой тип культуры способствует текучести кадров среди амбициозных специалистов, стремящихся к руководящим

должностям. Такие специалисты вынуждены либо уходить в другие организации, либо создавать свои собственные.

Таблица 8.1 – Факторы, влияющие на профессиональный успех

Личностные	Служебно-производственные	Социально-экономические
<ul style="list-style-type: none"> - Профессиональное самоопределение - Уровень притязаний - Призвание - Пол - Возраст - Образование - Стаж работы - Профессиональная компетентность - Мастерство 	<ul style="list-style-type: none"> - Отрасль - Продукция - Территориальное расположение - Рентабельность - Масштабы предприятия - Производственные функции 	<ul style="list-style-type: none"> - Спрос и предложение на рынке труда - Уровень оплаты труда - Материальное стимулирование - Социальная защита

Культура власти (основа власти – владение ресурсами) создает благоприятные условия для вертикальной карьеры. Все карьерные ступени четко определены и прописаны. Профессионализм ценится не очень высоко: не обязательно быть профессионалом, достаточно знать схемы работы. Такая культура создает благоприятные условия для развития эгоцентризма, самолюбования, индивидуализма, жесткой конкуренции. Люди с альтруистическими наклонностями и ориентированные на карьеру вряд ли остаются в таких организациях.

Ролевая культура (бюрократическая) привлекает людей, для которых социальный статус важнее результатов работы. В то же время она создает гораздо более благоприятные условия для профессиональной карьеры, чем культура власти.

Культура задач (ориентированная на разработку и реализацию конкретного проекта) создает условия для всех типов карьеры. Вознаграждение напрямую связано с результатами работы. Для постоянных сотрудников существуют ступени карьерного роста. Любой специалист имеет шанс сыграть роль менеджера в следующем проекте. Сотрудники, принимаемые на работу, в основном ориентированы на карьеру.

Таким образом, развитие карьеры происходит на индивидуальном и организационном уровне. Карьерное развитие персонала отвечает интересам как отдельных сотрудников, поскольку помогает удовлетворить их потребность в самореализации, так и организации в целом, обеспечивая повышение качества человеческих ресурсов. Развитие карьеры направлено на обеспечение успеха карьеры.

Успешное развитие карьеры должно включать в себя личностный рост профессионалов. Достижение успеха в профессиональном и должностном росте требует развития определенных деловых качеств, повышения уровня компетентности. Г. Р. Латфуллин и О. Н. Громова отмечают следующие основные компоненты развития карьеры [7].

Качества объединяют присущие индивиду от рождения или приобретенные и развитые характеристики профессиональных, деловых и личных способностей, возможностей. Они являются основой построения карьеры.

Навыки – это осваиваемые и закрепляемые практические приемы, которые обеспечивают целенаправленные действия на основе выработки конкретных умений в результате систематизированной подготовки работника. Они формируются с самого начала жизнедеятельности человека, во многом определяя ее характер, темпы, результаты. Первичные навыки индивида обеспечивают получение, накопление и использование знаний в качестве основного ресурса его дальнейшей социальной адаптации, профессионального совершенствования и интеллектуального развития.

Культура как исторически сформировавшаяся совокупность достижений, форм и содержания функционирования и развития общества, обеспечивает адекватную адаптацию работника в организации. Являясь необходимым условием карьерного продвижения, культура обеспечивает восприятие деятельности работника окружающими, его эффективную интеграцию в профессиональное сообщество и карьерный рост. Она обеспечивает достижение необходимого уровня развития профессиональных, деловых и личных качеств индивида, характеризующего высшую оценку его достижений, обеспечивающую общественное признание. Такая оценка становится основным признаком, характеризующим работника и обуславливающим его карьерный рост в организации.

Пройдя основные этапы карьерного роста, конкретный сотрудник приобретает статус – формально или неформально оформленное положение в иерархии организации. Статус определяет положение работника и отражает его/ее социальное признание.

2. Развитие карьеры на организационном и индивидуальном уровнях

Развитие карьеры на организационном уровне. Как уже отмечалось, управление развитием карьеры на организационном уровне направлено на создание благоприятных условий для карьерного продвижения. Условия развития карьеры определяются карьерной средой и карьерным пространством. Карьерное пространство определяется как необходимые условия для развития карьеры. Оно включает в себя условия, связанные со спецификой деятельности организации и влияющие на возможности карьерного роста. Компонентами карьерной среды являются:

- специфика деятельности организации;
- организационная структура;
- профессиональные и квалификационные требования к работникам;
- социально-демографическая и профессионально-квалификационная структура персонала;
- мобильность персонала, наличие вакансий;
- специфика работы;
- условия и режим труда;
- информационные системы и доступ к ним;
- организационная культура и т.д.

А. Я. Турчинов отмечает следующие основные требования к карьерному пространству:

- относительная стабильность должностной структуры;
- возможность простора для творческого, профессионального и карьерного роста персонала;
- оптимальное соотношение должностей, способствующее конкуренции в профессиональном развитии персонала;
- адекватность целям и задачам организации.

Карьерная среда – это достаточные условия для развития карьеры. Она включает в себя целенаправленно созданные условия для карьерного роста персонала. К ним относятся:

- кадровая политика в отношении развития персонала;
- система отбора, подбора и продвижения персонала;
- система управления карьерой;
- готовность руководителей и кадровых служб к работе по управлению карьерой;
- готовность персонала к развитию карьеры;
- система внутриорганизационного и внеорганизационного обучения персонала;

- системы деловой оценки и аттестации, используемые в организации;
- система формирования и подготовки кадрового резерва;
- наличие эффективных материальных и моральных стимулов для развития карьеры (мотивационная среда);
- система мер, направленных на улучшение совместимости семьи и работы, поддержка семьи и т. д. [8, с. 364].

При характеристике карьерной среды и карьерного пространства часто используются следующие понятия:

- высшая точка карьеры – самая высокая позиция, существующая в конкретной организации;
- длина карьеры – количество позиций на пути от первой позиции, занятой индивидом в организации, до высшей точки;
- «потолок карьеры» – высшая профессиональная позиция (должность), на которую может претендовать конкретный работник в данной организации;
- «карьерный тупик» – профессиональная позиция (часто промежуточная в карьерном плане), которая оказалась недоступной в течение длительного времени (например, более высокую позицию занимает достаточно молодой и перспективный сотрудник);
- индекс уровня позиции – отношение количества людей, занятых на следующем иерархическом уровне, к количеству людей, занятых на том иерархическом уровне, на котором человек находится в данный момент своей карьеры;
- индекс потенциальной мобильности – отношение (за определенный период времени) количества вакансий на следующем иерархическом уровне к количеству людей, занятых на том иерархическом уровне, на котором находится человек.

Карьерная среда и карьерное пространство определяют возможности для развития внутриорганизационной карьеры сотрудников. Если потенциал карьерной среды и карьерного пространства организации ниже карьерных устремлений персонала, то увеличивается текучесть кадров и снижается трудовая мотивация. Карьерная среда и карьерное пространство должны развиваться.

Как подчеркивает В. А. Спивак, нужно стремиться к тому, чтобы карьерная среда и карьерное пространство организации позволяли видеть и реализовывать жизненные перспективы сотрудников на длительном временном интервале (в идеале – на всех этапах карьеры). Также важно, чтобы карьерная среда и карьерное пространство способствовали развитию карьеры разных типов (предоставляли возможности для выбора). Кроме того, карьерная

среда и пространство должны обеспечивать возможность достаточно высокого уровня достижений как в служебной, так и в профессиональной карьере. Следует также помнить, что развитие карьерной среды и карьерного пространства способ-ствуют профилактике отклонений в карьерном процессе, так как снижают вероятность возникновения трудностей, которые являются их причинами [9].

Мерами, направленными на развитие карьерного пространства, могут быть:

- модернизация организационной структуры с целью расширения карьерных перспектив (увеличение продолжительности карьеры);
- расширение практики создания временных творческих коллективов;
- оптимизация рабочих мест;
- информационное обеспечение (в настоящее время уделяется внимание не только информации, необходимой для эффективной работы, но и информации, важной для планирования карьеры: сведения о наличии вакансий, возможностях повышения квалификации, образования и т. п.);
- job-дизайн, психологическое планирование работы;
- программы повышения совместимости семьи и работы;
- развитие организационной культуры в направлении повышения значимости ценностей индивидуальных достижений, повышения профессионализма.

Основными мерами, направленными на расширение карьерной среды, являются:

- совершенствование системы принятия решений о карьерном росте;
- внедрение систем регистрации вакансий;
- внедрение систем карьерного и профессионального роста;
- создание системы непрерывного повышения квалификации;
- внедрение системы работы с кадровым резервом;
- внедрение систем ротации персонала;
- проектирование и развитие систем работы с кадровым резервом;
- конкурсы персонала и конкурсы профессионального мастерства;
- систематическая оценка бизнеса;
- внедрение систем ротации персонала;
- создание корпоративных университетов и т. д.

Таким образом, управление карьерой должно основываться на глубоком анализе карьерной среды и карьерного пространства организации и предполагать выбор адекватных средств и направлений их развития. Существует множество направлений развития карьерной среды и карьерного пространства. Выбор этих направлений зависит от особенностей организации и ее персона-

ла. Далее мы рассмотрим основные направления развития карьерной среды и карьерного пространства более подробно.

Принятие решений о продвижении. Эффективность управления развитием карьеры сотрудников во многом зависит от того, как принимаются решения о продвижении. Решения о продвижении являются наиболее важными управленческими решениями и, следовательно, должны отвечать требованиям качества, эффективности и оптимальности.

Как отмечает Г. Десслер, на практике процесс продвижения не всегда является положительным как для работника, так и для организации. Несправедливость или секретность могут снизить его эффективность. При разработке системы принятия решений о продвижении важно определиться со следующим:

1. Необходимы четкие и конкретные критерии для продвижения по службе. Часто выбор стоит между стажем и компетентностью. Г. Десслер считает, что продвижение по службе на основе компетентности является наилучшим вариантом, так как обеспечивает высокую мотивацию.

2. Важно иметь методологию оценки компетентности. Сложность здесь заключается в том, что необходимо оценить не только текущий уровень компетентности, но и потенциальный уровень компетентности, сделать прогноз на будущее.

3. Третье важное решение – формальный или неформальный процесс. Часто руководители принимают решение о продвижении сотрудников, основываясь на собственных интуитивных критериях. В этом случае сотрудники не знают, как нужно действовать, чтобы работодатель повысил их в должности. Менеджеры, заинтересованные в повышении мотивации и развитии персонала, проводят официальную, публичную политику продвижения по службе. Сотрудников уведомляют о вакансиях, критериях, которым должны соответствовать кандидаты.

4. Четвертое важное решение – вертикальное, горизонтальное или любое другое продвижение. По мнению Г. Десслера, динамика карьерных перемещений определяется двумя параметрами: потенциалом продвижения и уровнем текущего профессионализма сотрудника [10, с. 377]. В связи с этим персонал можно разделить на четыре группы:

1) студенты и новички имеют высокий потенциал продвижения, но низкий уровень профессионализма;

2) «звезды» имеют оба высоких показателя;

3) «твердые середнячки» имеют высокий уровень профессионализма, но низкий потенциал продвижения (либо из-за личных качеств, либо из-за организационной ситуации);

4) «сухостой» имеют низкий уровень профессионализма и низкий потенциал продвижения.

Организации заинтересованы в том, чтобы минимизировать долю «сухостоя». Для этого важно оптимизировать процедуру набора и отбора кадров, а также совершенствовать работу с учащимися и новичками в направлении формирования и поддержания мотивации профессионального роста, создания условий для реализации их потенциала. «Твердые середнячки» и, особенно, «звезды» представляют собой наиболее ценные человеческие ресурсы. Необходимо проанализировать причины низкого потенциала продвижения «среднячков» и по возможности предпринять меры по разрешению выявленных проблем. «Звезды» нуждаются в создании условий для непрерывного роста. Организации обычно заинтересованы в увеличении доли «звезд» среди своего персонала. Однако, если численность «звезд» превосходит возможности организации в создании условий для их самореализации и роста, это может привести к серьезным проблемам (повышению конкурентной борьбы, текучести кадров и т. п.). Решения о служебном продвижении должны основываться на объективной, всесторонней оценке уровня профессионализма сотрудников и диагностике их потенциала. Недопустимыми являются *дискриминационные практики*.

По определению А. Я. Кибанова, *служебно-профессиональное продвижение* – это серия поступательных перемещений по различным должностям, способствующая развитию как организации, так и личности.

Система служебно-профессионального продвижения представляет собой совокупность средств и методов должностного продвижения персонала, применяемых в организациях. При этом различают два вида продвижения: продвижение руководителей (линейных и функциональных) и специалистов.

А. Я. Кибанов приводит следующую схему служебно-профессионального продвижения, основанную на анализе японского опыта управления. Данная система предполагает, что после окончания учреждения высшего образования молодой сотрудник проходит испытательный срок (1–3 года), в течение которого сдает дополнительный экзамен, чтобы можно было определить «реальную ценность вузовского диплома». Далее работник проходит курс ориентации в делах компании (от 2 недель до 6 месяцев). Проводится также проверка, в том числе на лояльность. После истечения испытательного срока сотрудника зачисляют на постоянную работу, и на

протяжении последующих 8–10 лет осуществляются планомерная ротация, стажировки и направление в командировки. Действует также система ответственных поручений. К 36 годам работник уже хорошо известен компании, и принимается решение относительно его основной карьеры – руководителя или служащего [11].

А. Я. Кибанов описывает также следующую схему служебно-профессионального продвижения линейных руководителей. Система продвижения линейных руководителей предусматривает пять основных этапов:

1. Работа со студентами старших курсов учреждения высшего образования или направленных на практику студентов. Специалисты службы управления персоналом совместно с руководителями подразделений проводят подбор студентов, наиболее способных к руководящей деятельности, а также осуществляют их подготовку к конкретной деятельности в организации. Студентам, успешно прошедшим практику, выдается характеристика-рекомендация для направления на работу в соответствующее подразделение.

2. Работа с молодыми специалистами, принятыми в организацию. В течение 1–2 лет молодые специалисты проходят обучение (подробное знакомство с организацией). Кроме того, предусматривается стажировка в подразделениях организации в течение года. На основании итогов стажировки осуществляется первый отбор для зачисления в резерв на руководящие должности. Вся информация об участии молодого специалиста в системе служебно-профессионального продвижения фиксируется в его личном деле и заносится в информационную базу данных о кадрах организации.

3. Работа с линейными руководителями низового звена управления. Данная работа, рассчитанная на 2–3-летний период, включает обучение на курсах повышения квалификации, замещение руководителей в их отсутствие, зачисление в группу дублеров. После завершения этапа проводится анализ деятельности, тестирование и вторичный отбор. Успешно прошедшие вторичный отбор рекомендуются для выдвижения на вакантные должности руководителей среднего звена, проходят предварительную стажировку на этих должностях. Остальные работники, прошедшие подготовку, продолжают работать на прежних должностях, возможны их горизонтальные перемещения.

4. Работа с линейными руководителями среднего звена управления. Работа строится по индивидуальным планам. За каждым назначенным на должность руководителем подразделения закрепляется наставник – руководитель высшего звена. Наставник совместно со специалистами службы управления персоналом на основании анализа личных качеств, профессиональных знаний и навыков претендента составляют индивидуальный план его подготовки.

Предусматриваются стажировки в передовых организациях с подготовкой плана мероприятий по улучшению деятельности своей организации (подразделения). Ежегодно проводится тестирование руководителей среднего звена (диагностика профессиональных навыков, умений управлять коллективом, профессионально решать сложные производственные задачи). На основании анализа результатов тестирования выносятся предложения о дальнейшем продвижении по службе.

5. Работа с линейными руководителями высшего звена управления. Отбор руководителей данного ранга целесообразно осуществлять на конкурсной основе. Отбор осуществляется комиссией, состоящей из руководителей высшего звена и специалистов по управлению персоналом. При необходимости привлекаются независимые эксперты.

Job-дизайн. Особое внимание в наше время уделяется развитию карьерного пространства и карьерной среды в условиях ограниченных возможностей должностного продвижения. В этом случае целесообразен перенос акцента на развитие профессиональной карьеры, внедрение систем ротации. В современных условиях актуально использование рекомендаций, разработанных в рамках движения job-дизайн. В этом случае карьерное продвижение рассматривается как *развитие содержания труда*. Содержательная работа должна удовлетворять следующим требованиям:

- быть разнообразной;
- предоставлять возможности для последующего обучения (повышения квалификации) по специальности;
- требовать от сотрудников принятия решений и умения полагаться на собственные силы;
- позволять сотрудникам оказывать поддержку своим коллегам и принимать помощь от них;
- гарантировать сотрудникам, что их усилия осознаются;
- давать сотрудникам возможность увидеть, как их усилия вливаются в работу всей компании;
- вовлекать сотрудников в работу, которая кажется им стоящей;
- вести к желаемому будущему [12, с. 82].

Л. Джозелл отмечает три основных направления психологического планирования работы:

1. *Влияния на содержание труда.* Это расширение диапазона работы, обогащение труда, а также социотехническое планирование работы. Расширение диапазона работы – это метод, позволяющий сделать фронт работ более обширным за счет увеличения выполняемых задач. Как правило, это задачи

той же степени сложности и требующие той же самой квалификации, что и задания, выполняемые первоначально. Обогащение работы предполагает наделение работников большей ответственностью и предоставление им больших возможностей в принятии решений, касающихся планирования, распорядка их работы и контроля за ней. Если расширение диапазона работы основано на представлении о том, что содержательность труда зависит от количества и разнообразия выполняемых задач, то основная посылка обогащения труда сводится к тому, что важен вид выполняемых задач, а не их количество. Обогащение работы представляет собой вертикальное насыщение производственных задач, в отличие от горизонтального насыщения при расширении диапазона работы.

Практика обогащения труда основывается на модели пяти базовых характеристик работы Хэкмана-Олдхэма. Согласно этой модели, содержательность работы определяется следующими параметрами:

1. Разнообразие умений. Более содержательны те виды работы, которые требуют не одного, а нескольких базовых умений.

2. Идентичность задания. Более содержательны те виды работы, которые предполагают осуществление какого-либо замысла от начала до конца, а невыполнение какой-то части деятельности.

3. Важность задания. Работа, которая важна для других людей, более содержательна, чем работа, не имеющая явного социального значения.

4. Автономия. Виды работ, при которых человек может проявлять независимость, пользоваться свободой и принимать решения, более содержательны, чем работы, не предоставляющие таких возможностей.

5. Обратная связь, касающаяся работы. Более содержательны те виды работы, где сотрудник получает обратную связь относительно того, как он выполняет свои обязанности [12, с. 372].

2. *Социотехническое планирование работы* предполагает согласование человеческих и технологических компонентов деятельности. Особое внимание в этом подходе уделяется планированию командной работы. Разработка методов повышения содержательности работы наиболее интенсивно велась еще в 60–70-е годы XX века.

3. *Система непрерывного опережающего образования*. В современных условиях для развития карьерной среды основополагающую роль играет создание системы непрерывного опережающего образования. Это имеет особое значение для обеспечения развития профессиональной карьеры. Стремительность технического прогресса и социально-экономических перемен требует от каждого сотрудника постоянного обновления знаний, развития новых ком-

петенций, а также личностного роста, предполагающего развитие *адаптивности, креативности, способности принимать оптимальные и супероптимальные решения.*

Важнейшее значение сегодня имеет *готовность человека к предстоящим переменам.* В связи с этим ушло в прошлое представление о том, что профессиональное образование человек получает до начала деловой карьеры. Сегодня образование должно носить не только непрерывный, но и *опережающий характер*, т. е. готовить человека к следующему этапу жизни и карьеры. В. В. Горшкова так определяет идею опережающего образования: уровень и качество образования участников социальной практики и производства должен опережать уровень развития самой практики. Опережение заключается в развитии человека не только как субъекта профессиональной деятельности, но и как личности, причем новые компетенции должны быть выработаны прежде, чем будет необходима их непосредственная практическая применимость и востребованность. Такое образование становится особенно значимым, поскольку помогает реально воспринимать и предвидеть те процессы, которые происходят в обществе, а также выстраивать собственные прогнозы. В основе эффективно действующей системы образования взрослых должен быть учет текущих и перспективных образовательных потребностей взрослых людей и социума в целом. При этом необходимо включение взрослого человека в образовательную деятельность на любом этапе его жизненного пути [14]. А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова отмечают следующие *требования к современному образованию взрослых:*

- направленность образования на личностное жизненное самоопределение и самореализацию;
- ориентация образования на получение взрослым результата, улучшающего качество его жизни;
- аксиологическая выраженность и избирательность целей и способов реализации содержания образования, диктующая индивидуальный запрос и индивидуальную программу их воплощения;
- построение собственной траектории непрерывного образования.

Следование наиболее прогрессивным тенденциям признается естественным условием социализации личности. Опыт прошлого при этом не отвергается, но осмысливается.

Основными *особенностями опережающего образования* взрослых признаются: развитие адаптивности, мобильности, конструктивности, субъектной ориентации; институциональная и личностная обусловленность выбора форм образования; социально-экономическая и социально-культурная

детерминантность; интегративность и расширение спектров видов деятельности; психологическая перестройка стереотипов личности; опора на сопричастность взрослого к окружающей действительности; контекстность образования, направленного на сопричастность взрослого к окружающей действительности, на креативность как развитие способности к самоизменению, самоопределению, преодолению традиционного взгляда.

Основными *принципами опережающего образования* являются:

- принцип формирования исходного творческого потенциала личности, который позволит взрослому человеку выходить из кризисных ситуаций, возникающих в меняющемся мире (широкий выбор новых возможностей жизненного продвижения);
- принцип осмысления и обобщения традиций;
- принцип обучения «впрок», обеспечивающий подготовленность к новым «вызовам»;
- аксиологический принцип, связанный с пониманием ценности опережающего образования взрослых как важнейшего условия эффективного функционирования человека в динамично развивающемся обществе;
- компетентностный принцип, предполагающий развитие целостного опыта взрослого по решению практических жизненных проблем в познании (информационная компетентность), в осознании методов познания (методологическая компетентность), профессиональном совершенствовании (профессиональная компетентность) и др. [15].

Непрерывное опережающее образование должно осуществляться не только на государственном, но и на организационном и индивидуальном уровнях. Эффективное решение проблем развития карьеры персонала требует создания внутриорганизационной системы непрерывного повышения квалификации. Это означает необходимость создания системы обучения персонала, охватывающей все этапы карьеры, включая выход на пенсию. Для каждого этапа карьеры должны быть разработаны специальные программы, предполагающие не только помощь в решении текущих проблем, но и подготовку к следующему этапу карьеры. Обучение должно включать изучение наиболее передовых тенденций в профессиональной сфере слушателей, а также развитие личностных качеств, необходимых для повышения адаптивности, креативности, ответственности, готовности принимать решения относительно развития карьеры и т. д.

Практические занятия должны сочетаться с серьезной теоретической подготовкой. Большое значение имеет создание условий и стимулирование самообразования. Программы должны гибко сочетать различные формы и

методы обучения и основываться на глубоком изучении потребностей персонала в образовательных услугах, а также данных прогнозирования потребностей организации в человеческих ресурсах.

Технологии развития образования должны способствовать:

- ориентации профессиональной подготовки на кардинальные изменения;
- опережающей адаптации работников к изменениям;
- инновационному самообразованию;
- построению креативной информационно-образовательной среды;
- развитию информационной культуры менеджера в контексте управления будущим.

Системы работы с кадровым резервом. Кадровый резерв – это группа руководителей и специалистов, отобранных с целью продвижения и проходящих обучение для замещения должностей, на которые они были отобраны. Современные организации создают специальные системы работы с управленческим кадровым резервом и рассматривают управление кадровым резервом как стратегически важную задачу. Основными принципами работы с резервом признаны:

- систематичность;
- непрерывность;
- непрерывность;
- «больше лучше, чем меньше» (количество резервистов должно быть управляемым: 1–3 человека на должность);
- комплексный подход (при оценке и обучении кандидатов и резервистов);
- «открытый список» (все сотрудники должны иметь возможность попасть в список резервистов);
- отсутствие «касты неприкасаемых» (включение в резерв не должно подразумевать привилегий);
- участие высшего руководства;
- динамизм;
- этичность и конфиденциальность (в отношении данных индивидуальной оценки и диагностики);
- открытость (прозрачность) формирования резерва.

В целом, основными направлениями работы с резервом являются следующие:

- формирование резерва;
- подготовка резерва;
- оценка резерва;
- оценка эффективности работы с резервом.

При работе с резервом руководителей выделяют две группы: 1) преемники (или дублеры) и 2) молодые сотрудники с лидерским потенциалом (молодежный резерв). Каждая группа имеет свою специфику, как в плане отбора, так и в плане развития. Преемники, или дублеры, – это кандидаты на замещение определенных ключевых позиций в организации, которые в настоящее время готовы работать на этих позициях или будут готовы к этому в ближайшем будущем.

Определение ключевых должностей.

Как правило, ключевыми являются должности первого руководителя, его заместителей, руководителей филиалов и отделов. Количество и конкретный перечень ключевых должностей зависят от размера и специфики организации. При определении перечня ключевых должностей необходимо учитывать перспективы развития организации. На этом этапе разрабатывается план высвобождения ключевых позиций с учетом возрастных особенностей, перспектив продвижения, личных интересов, состояния здоровья сотрудников.

Идеальный портрет руководителя должен иметь трехуровневую структуру: общие требования, требования к руководителю данной организации и качества, необходимые для работы на конкретной должности.

Отбор кандидатов в резерв. Отбор осуществляется на основе трех основных критериев: соответствие индивидуальных характеристик кандидата профилю идеального сотрудника на данной должности; результаты работы на текущей должности; степень подготовленности кандидатов.

Планы развития составляются на основе сравнения характеристик каждого резервиста с портретом идеального сотрудника. Реализация планов развития требует участия всех трех субъектов управления карьерой. Главную роль в этом процессе играет самоподготовка резервистов, их стремление к само-развитию. Менеджеры резервистов осуществляют мотивирующее воздействие, административную поддержку и выступают в роли наставников.

Кадровая служба осуществляет общий контроль над функционированием процесса подготовки преемников. Формальная оценка прогресса каждого преемника проводится ежегодно, как правило, руководителем организации совместно с представителями кадровой службы. Результатом оценки может стать корректировка плана развития или изменение состава кадрового резерва.

Назначение на должность. Когда освобождается ключевая должность, руководство организации обсуждает готовность преемников и принимает решение о назначении. Важнейшей задачей работы с резервом является отбор и подбор кандидатов.

Основными критериями при отборе кандидатов в резерв являются:

- соответствующий уровень образования и профессиональной подготовки;
- опыт практической работы с людьми;
- организаторские способности;
- личные качества;
- состояние здоровья.

Н. Д. Стрекалова и Г. К. Копейкин рекомендуют при зачислении в резерв учитывать следующие качества :

- способность осознавать проблему и сформулировать цель;
- способность выбрать средства для достижения цели;
- готовность к принятию обязанностей по руководству людьми;
- стиль руководства, соответствующий культуре организации;
- способность к самокритике и восприятию критики;
- способность к обучению и самообучению;
- способность готовить себе преемника;
- высокая степень адаптации;
- активность и работоспособность [4, с. 52]

При разработке системы ротации персонала целесообразно руководствоваться следующими рекомендациями:

1. Горизонтальные перемещения должны осуществляться в течение всей трудовой деятельности работника. Однако следует учитывать, что в первые годы работы обучаемость и адаптивность людей выше, чем в дальнейшем.

2. Частота ротации должна быть разумной. В теории менеджмента принято считать, что оптимальный срок пребывания на одной должности для руководителя составляет 5 лет, а для специалиста 3–5 лет.

3. Ротации должно предшествовать обучение, направленное на подготовку к работе в новой должности.

4. Для преодоления сопротивления внедрению такой системы следует начинать с высших уровней управления.

5. Успешное внедрение системы ротации возможно при условии, что сотрудники обладают высокими интеллектуальными и волевыми качествами. Поэтому на этапе отбора персонала важно, чтобы были отобраны лучшие кандидаты.

Повышение совместимости работы и семьи. Долгое время интересы, потребности и проблемы сотрудников, не связанные напрямую с их профессиональной деятельностью, считались вне интересов организации. Особенно это касалось семейной сферы жизни сотрудников. Однако сейчас наметилась

тенденция к утверждению иной позиции. Вопрос взаимосвязи профессиональной и семейной жизни человека достаточно интенсивно изучался во второй половине XX века, в основном западными учеными. Как отмечает Л. Джуэлл, представивший обзор этих исследований, в настоящее время существуют три основные концепции, объясняющие эту взаимосвязь.

Первая основана на гипотезе компенсации и гласит, что люди, которые не успешны и не находят удовлетворения в одной сфере жизни, компенсируют это стремлением к достижениям в других областях. Кроме того, согласно этой модели, человек реализует разные стороны личности в семейной и профессиональной сферах: то, что не позволяет проявиться одной сфере, актуализируется в другой.

Вторая концепция основана на гипотезе генерализации (*spillover*), то есть на предположении, что успех и удовлетворение (или неудовлетворение) в одной сфере обобщается («переливается») на другую. Также утверждается, что то, что происходит с человеком на работе, влияет на его жизнь вне работы. Отношение к работе переносится в домашнюю жизнь, влияя на фундаментальное отношение к себе и членам семьи. Некоторые исследователи рассматривают семью как «амортизатор»: если обстановка в семье благоприятная, она блокирует неприятности на работе. Неблагоприятная среда приводит к дисфункциональному организационному поведению (прогулы, опоздания и т. д.).

Третья гипотеза – гипотеза сегментации, которая предполагает, что между семейной и профессиональной сферами жизни нет связи [13, с. 286].

В ходе эмпирических исследований были получены данные в пользу первых двух концепций, а гипотеза сегментации была признана слабой.

Таким образом, несмотря на существующие разногласия, можно констатировать, что, согласно современной науке, профессиональная и семейная жизнь взаимосвязаны и влияют друг на друга. Было высказано предположение, что отношения между семейной и профессиональной сферами жизни человека динамичны. На разных этапах жизни они могут меняться и приобретать компенсаторный или обобщенный характер.

Как научные исследования, так и управленческая практика показывают, что нерешенные семейные проблемы не только повышают уровень абсентеизма, но и часто являются причиной текучести кадров, а также снижают эффективность трудовой деятельности. Особенно остро это ощущается женщинами. Кроме того, высокая нагрузка по дому, особенно в те периоды жизни, когда в семье есть маленькие дети, приводит к сокращению времени на отдых, что также негативно сказывается на эффективности профессиональной

деятельности. Конфликт между семьей и работой является одним из самых сильных источников стресса и сильно влияет на здоровье. Все эти проблемы усугубляются, когда работники ориентированы на карьеру, поскольку карьера требует дополнительных временных, материальных, эмоциональных и интеллектуальных затрат. Семья является одним из важнейших факторов, определяющих возможности карьерного роста.

Организация заинтересована в том, чтобы сотрудники имели высокую работоспособность и хорошее здоровье. Цели развития карьеры требуют минимизации отвлечения внимания сотрудников на домашние проблемы. Поэтому меры, направленные на повышение совместимости работы и семьи и поддержку семьи, сегодня рассматриваются как необходимая часть кадровой политики и системы управления карьерой. Повышению совместимости работы и семьи способствуют следующие *меры*:

- мероприятия по обеспечению присмотра за детьми, которые включают помощь в обеспечении местами в УДО, создание при предприятиях учреждений дошкольного образования и их субсидирование, помощь в оплате ухода за детьми, а также создание для работников соответствующих справочных служб;
- содействие сокращению временных затрат на решение бытовых проблем: размещение на территории предприятий магазинов;
- оказание помощи в решении проблем образования детей;
- организация семейного отдыха, детского отдыха и др. [16, с. 387].

Р. У. Монди, Р. М. Ноу и Ш. Р. Премо считают, что особого внимания заслуживают следующие группы работников: родители-одиночки, семьи, в которых оба супруга работают на одном предприятии, «браки на расстоянии».

На разных этапах карьеры решаются разные карьерные задачи, возникают разные проблемы. Поэтому работа по развитию карьеры с сотрудниками, находящимися на разных ее этапах, должна иметь определенные особенности. В наибольшем внимании нуждаются три категории сотрудников:

- молодые специалисты;
- работники, переживающие кризис середины карьеры;
- работники, находящиеся на завершающих этапах внутриорганизационной карьеры (готовящиеся к пенсии, сокращаемые сотрудники).

Развитие карьеры на начальных этапах. Основными причинами затруднений карьерного роста у молодых сотрудников является «шок от реальности». Ощущение разрыва между выработанными ранее

представлениями о работе и реальностью приводит к состоянию тревожности, беспокойства и подавленности. В результате организация сталкивается с проблемами неудовлетворенности трудом и низкой эффективности деятельности молодых специалистов, а также высокой текучестью кадров среди них. На состояние шока влияют несколько *факторов*:

1. *Первоначальная инициатива*. Первая работа молодых специалистов является не очень сложной. Поэтому у них возникает ощущение невозможности продемонстрировать в полной мере свои способности. Кроме того, рутинная работа не вызывает удовлетворения. Многие молодые специалисты думают о том, как осуществлять работу по-другому и лучше. Они стремятся иметь больше самостоятельности и больше дел. Однако не всегда их инициатива встречает поддержку.

2. *Первоначальная удовлетворенность работой*. Молодые специалисты часто считают, что они способны выполнять работу более высокого уровня, поскольку имеют современную теоретическую подготовку. В результате столкновения с действительностью они обнаруживают, что их самооценка не разделяется окружающими. Это вызывает разочарование и неудовлетворенность.

3. *Первоначальная оценка исполнения*. Руководители уделяют недостаточно внимания анализу и оценке работы молодых специалистов. Не получая обратной связи, молодые сотрудники не понимают, делают ли они свое дело так, как требуется или нет. Для преодоления этих трудностей рекомендуется предпринимать следующие меры:

1) реалистическая предварительная информация о работе. Новичок должен знать не только положительные особенности своей будущей работы и фирмы, но и возможные трудности и проблемы;

2) инициативное назначение. Руководители молодых специалистов могут поощрять их назначение на наиболее трудные участки;

3) «сдобренное» назначение как установившаяся практика. Если работа, на которую назначен молодой специалист, не требует сама по себе особой инициативы, тогда следует «сдобрить» это назначение, предоставив ему большую автономию, власть, ответственность, дать ему возможность непосредственно взаимодействовать с клиентами, позволить самому внедрять свои идеи (а не просто сообщать о них руководителю);

4) требовательный босс. Такой руководитель поддерживает в молодых специалистах понимание того, что от них ждут высоких результатов. При этом руководитель всегда проявляет готовность помочь. Необходимо также осуществлять меры по контролю адаптации молодых специалистов. При

этом целесо-образно учитывать особенности процесса трансформации карьерных установок.

Начальные этапы карьеры совпадают обычно с созданием семьи и рождением детей. Поэтому при работе с молодыми специалистами большое значение имеет консультирование по вопросам согласования интересов семьи и карьеры.

Поддержка на этапе середины карьеры. На данном этапе карьеры происходит переоценка ценностей. Переживается несоответствие достижений с ожиданиями. Этот этап часто переживается как кризисный (кризис середины карьеры). Может иметь место устаревание знаний и навыков. В результате снижается удовлетворенность трудом и эффективность работы. На данном этапе продвижение зачастую идет довольно медленно по двум причинам:

1) чем ближе к вершине пирамиды, тем меньше свободных вакансий и возможностей для должностного роста;

2) сотрудник может потерять мотивацию карьерного роста.

Меры по решению проблем кризиса обычно включают:

1. Психологическое консультирование.

2. Альтернативные перемещения. Возможна ротация (горизонтальное перемещение). На этом этапе карьеры положительный эффект может дать и понижение в должности, если имеет место хотя бы одно из следующих *условий*:

– сотрудник ценит качество жизни, определяемое специфическим географическим местоположением, и согласен на более низкую должность при переезде на новое место жительства;

– сотрудник рассматривает такое перемещение как способ установить и закрепить основу для будущего продвижения;

– сотрудник стоит перед альтернативой: увольнение или переход на нижестоящую должность;

– сотрудник чувствует тягу к обретению самостоятельности и возможностей для самовыражения во внепрофессиональных сферах жизни. Используется также перемещение на прежнее место (если не устраивает новое).

3. Профессиональное обучение.

4. Компенсационное назначение. Завершающие этапы карьеры связаны с подготовкой к выходу на пенсию. Данный период, связанный с уходом от привычной активной профессиональной деятельности, сменой социальных ролей и образа жизни, обычно переживается достаточно болезненно [17].

Сотрудников предпенсионного и пенсионного возраста можно разделить на две группы: 1) желающих продолжить деловую карьеру; 2) предпочитающих отказаться от деловой карьеры. В отношении первой группы

сотрудников применяют термин «карьера третьего возраста». Такие сотрудники, достигшие пенсионного возраста и не имеющие возможности продолжать работать на прежнем месте, могут найти работу в других организациях. Они могут также поменять тип деловой карьеры. Для данной группы сотрудников целесообразно организовать семинары и консультации, направленные на оказание помощи в поиске новой работы. Возможно освоение основ предпринимательства, развитие навыков работы на компьютере и т. п. Вторая группа сотрудников, находящихся на завершающих этапах карьеры, выражает готовность сменить сферу самореализации. Для них целесообразно организовывать обучающие мероприятия, ориентированные на выбор хобби и развитие соответствующих навыков.

Развитие карьеры на индивидуальном уровне. Развитием карьеры на индивидуальном уровне называют те действия, которые предпринимает сотрудник для реализации своего плана профессионального роста. Условиями реализации карьерных планов принято считать следующее.

- Результаты работы в занимаемой должности. Успешное выполнение должностных обязанностей является важнейшей предпосылкой продвижения. Случаи повышения не справляющихся со своими обязанностями сотрудников крайне редки.
- Профессиональное и индивидуальное развитие. Сотрудник должен демонстрировать вновь приобретенные навыки, знания и опыт.
- Эффективное партнерство с руководителем. Руководитель формально и неформально оценивает работу сотрудника и его потенциал, является важнейшим каналом связи между сотрудником и высшим руководством.
- Заметное положение в организации. Заявить о себе можно профессиональными достижениями, удачными выступлениями, докладами, участием в творческих коллективах, массовых мероприятиях.

Исключительное значение имеет успешное сотрудничество с кадровой службой, положительное мнение которой о потенциале сотрудника является важным условием карьерного роста. Основой успешной карьеры является правильно выбранная работа. Правильность выбора определяется соответствием работы личностным качествам, интересам, потребностям и склонностям человека [18].

Правильно выбранная работа позволяет реализовать сильные стороны личности и не принуждает человека (по крайней мере, слишком часто) делать то, к чему он мало способен. Для определения того, подходит ли человеку его работа, П. Тайгер и Б. Бэррон-Тайгер рекомендуют использовать следующую методику.

Если вы в самом деле на своем месте, это значит, что:

- Вам не терпится отправиться на работу.
- То, что вы делаете, заряжает вас энергией.
- Вы чувствуете, что ваш вклад в дело ценят и уважают.
- Вы с гордостью рассказываете о своей работе.
- Вам нравятся те, с кем вы работаете, и вы уважаете этих людей.
- Вы с оптимизмом смотрите в будущее [19].

В случае несогласия хотя бы с несколькими утверждениями целесообразно что-то изменить в работе или поменять ее. В современной науке много внимания уделяется выявлению внутренних (психологических) факторов, определяющих успешное развитие карьеры. В частности, М. В. Сафонова считает, что успех карьеры определяют следующие качества:

- образованность;
- системность и аналитичность мышления;
- коммуникативные умения;
- высокий уровень саморегуляции;
- деловая направленность;
- ясная «я-концепция».

Таким образом, успех требует развития особенного менталитета. Умение управлять людьми включает разнообразные навыки взаимодействия с людьми (руководителями, коллегами, клиентами, подчиненными). Помимо личностных качеств описаны также особенности организационного поведения, способствующие развитию карьеры.

А. Я. Кибанов дает следующие *рекомендации*:

- не теряйте время на работу с безынициативным, неперспективным начальником, станьте нужным инициативному, оперативному руководителю;
- расширяйте свои знания, приобретайте новые навыки;
- готовьте себя занять более высокооплачиваемую должность, которая становится (или станет) вакантной;
- познайте и оцените других людей, важных для Вашей карьеры (родителей, членов семьи, друзей);
- составляйте план на сутки и на всю неделю, в котором оставляйте место для любимых занятий;
- помните, что все в жизни меняется (Вы, Ваши знания и навыки, рынок организация, среда), оценить эти изменения – важное для карьеры качество;
- Ваши решения относительно карьеры почти всегда являются компромиссом между желаниями и реальностью, между вашими интересами и интересами организации;

- никогда не живите прошлым (во-первых, прошлое отражается в нашей памяти не таким, каким оно было на самом деле, во-вторых, прошлое не вернешь);

- не допускайте, чтобы ваша карьера развивалась значительно быстрее, чем у других;

- увольняйтесь, как только убедитесь, что это необходимо;

- думайте об организации как о рынке труда, но не забывайте о внешнем рынке;

- не пренебрегайте помощью организации в трудоустройстве, но в поиске новой работы надейтесь, прежде всего, на себя [11].

Н. Карр-Руфино отмечает четыре основных навыка достижений:

Навык 1. Определение своего собственного успеха. Нужно рассматривать успех как необходимость, а не случайность в своей жизни. Важно понять, что *даже неудачи тоже есть успех, так как учат нас на пути к успеху*. Нужно сосредоточиться на риске, стремлении, творчестве, решении проблем и особенно на обучении. Успех по Карр-Руфино – это способность зрительно представить то, что вам нужно в жизни. Формулировка вашего собственного успеха – ответ на вопрос «Кто вы?».

Навык 2. Отождествление себя с успешными людьми. Если Вы испытываете негативные чувства (зависть, недовольство и т. п.) по отношению к успешным людям, то эти чувства отделяют вас от успеха. Вы не хотите, чтобы вам напоминали, что вы не рискуете и ни к чему не стремитесь. Отождествление себя с успешными людьми приближает успех.

Навык 3. Преодоление страхов. Важно избавиться от страха перед неудачами, успехом и риском. Лучший способ избавиться от страха – определить его причину.

Навык 4. Использование своих внутренних ресурсов лидера. Представьте в своем воображении то, что вы хотите создать. Наши желания мотивируют нас и составляют основу наших целей и стремлений [20].

Н. Д. Стрекалова и Г. К. Копейкин считают, что основными проблемами развития карьеры являются следующие:

1. Причины ранних затруднений: столкновение инициативы и рутины, неудовлетворенность из-за неумения, неправильная оценка своей роли, функций, неправильная оценка руководителем.

2. Причины трудностей в середине карьеры: отсутствие вакансий, эффект внутреннего увольнения.

Условиями преодоления затруднений данные авторы считают: реалистическую информацию о работе; инициативное назначение; требовательного руководителя; большую автономию [4].

Таким образом, развитие карьеры на индивидуальном уровне во многом определяется управлением *субъективными факторами*, влияющими на успешность карьеры. При этом следует учитывать, что уровень успешности карьеры по субъективному критерию имеет тенденцию изменяться на разных этапах карьеры.

Исследования показали, что на протяжении всего периода трудовой деятельности удовлетворенность работой и организацией меняется. Снижение удовлетворенности в возрастной группе 20–30 лет объясняется расхождением между идеалами и реалиями профессиональной деятельности («шок от реальности»). Впоследствии, по мере адаптации сотрудника к реальной действительности и достижения им карьерных целей, удовлетворенность повышается (пик приходится на возраст около 40 лет). За этим периодом следует «кризис середины карьеры», который обычно наблюдается в возрасте 45–50 лет. После разрешения этого кризиса удовлетворенность начинает вновь расти до этапа, когда человек начинает готовиться к выходу на пенсию.

3. Диагностика и развитие карьерной компетентности

Рассматривая карьеру с содержательной точки зрения, можно взять за основу структуру карьерной компетентности, предложенную Е. А. Могилёвским, которая включает мотивационную, когнитивную, личностную и аксио-логическую составляющие. Под карьерной компетентностью Е. А. Могилёвский подразумевает «набор метаумений, позволяющий свободно оперировать знаниями и инструментами для решения карьерных задач и реализации карьерных целей».

Т. Х. Невструева и Т. Г. Гнедина характеризуют карьеру как трехкомпонентную структуру, включающую:

- целевой компонент: цели, проекты, ориентации, задачи, притягательные занятия, мотивы, желания, потребности, стремления, ценности, смыслы;
- процессуальный компонент: способы, стратегии, тактики, темпы, этапы, периоды, фазы;
- результативный компонент: достижения, смена ролей и позиций, профессиональная компетентность и эффективность, профессиональный и должностной рост [21].

Взаимосвязь этих компонентов обеспечивается временным аспектом целеполагания: протяженность перспектив, отношение ко времени и ориента-

ция во времени. Подход к рассмотрению структуры карьеры с процессной точки зрения можно считать технологией выявления точек карьерного роста внутри каждого из этапов карьеры. С другой стороны, такой подход обеспечивает понимание как самим субъектом, так и заинтересованной в его карьерном росте организации возможностей управления становлением карьеры в целом, как процесса.

Структура карьерной компетентности с учетом процессуального подхода может состоять из компонентов: когнитивного (карьерное целеполагание и планирование); мотивационно-деятельностного (самоэффективность, мотивация к карьере, умение решать карьерные проблемы); личностного (ответственность и адаптивность); аксиологического (карьерные ориентации) и процессуального (карьерные стратегии, тактики, темпы, этапы, периоды, фазы). Необходимо подчеркнуть, что в период становления карьеры специалиста наиболее значим ее целевой компонент. При этом именно в целевом компоненте карьеры, выделенном Т. Х. Невструевой, заложены базовые элементы карьерной самоэффективности: карьерное целеполагание, карьерное планирование и готовность решать карьерные задачи, динамика которых мало изучена. Сам термин «карьера», как видно из приведенных выше определений, может отражать как динамическую, развивающуюся во времени, так и статическую сторону понятия [21].

Карьерные ориентации включены в целевой компонент структуры индивидуальной карьеры и выступают как один из регулятивных механизмов профессионального развития. Карьерные ориентации основываются на личных целях и социальных установках, которые определяют оценочное отношение к выбору карьеры. Динамика карьерных ориентаций взаимосвязана с типом организационной структуры. В организациях механистически-бюрократического типа доминирующими карьерными ориентациями являются служение и стабильность места работы.

Критерии оценки карьерных достижений. В качестве основных критериев оценки карьерных достижений выступают способность успешно решать проблемы в профессиональной деятельности в соответствии с личностными качествами, уровнем профессионального мастерства и результатами саморефлексии, а также социальная рефлексия как интегральное новообразование, характеризующее уровень профессионального самосознания, способность к самоанализу социальной значимости собственных профессиональных достижений и своего статуса (социального и должностного) [22].

Важным фактором становления карьеры педагога является повышение его квалификации, в процессе которого, во-первых, увеличивается его карьер-

ерный потенциал – профессиональная компетентность, позволяющая в дальнейшем достигать высоких результатов в труде и социальной жизни, во-вторых, формируется «карьерная компетентность» как метаумение оперировать знаниями и умениями, дающими возможность решать помимо основных (профессиональных) карьерные задачи, эффективно выстраивать и реализовывать собственную стратегию карьерного успеха. Индивидуальный маршрут повышения квалификации приобретает при этом выраженную специфику.

При традиционном проектировании индивидуального образовательного маршрута выделяют мотивационный, целевой, содержательный, технологический и организационно-педагогический компоненты.

В контексте карьерной парадигмы базовым основанием проектирования индивидуального маршрута повышения квалификации становится «карьерный самоменджмент», включающий в себя самостоятельную постановку и решение ряда карьерных задач: ориентацию в карьерной проблеме; карьерное целеполагание; самопланирование «полей успеха» и последовательности приводящих к нему действий; анализ собственных возможностей; формулирование своих запросов с учетом запросов и возможностей организации; осуществление карьеры, самоконтроль и рефлексию карьерного успеха [23].

Первая задача при планировании карьеры – определение карьерной цели обучающегося, т. е. представления о том, какой деятельностью он хочет заниматься: такой, которая способствует развитию; расширяет возможности творчества; является престижной, значимой в глазах других; хорошо оплачивается или дает дополнительный доход; позволяет иметь свободное время для занятий другими увлечениями и т. д.

Основным фактором целеполагания является карьерная мотивация, поэтому особая задача – помочь педагогу диагностировать свои карьерные ориентации. С учетом полученных результатов он планирует возможные «зоны успеха», где указываются ожидаемые достижения, формы их представления и материалы для «карьерного портфолио».

Следующий этап связан с анализом собственных возможностей в достижении карьерных целей. Его особенность заключается в том, что предметом анализа являются комплексные профессиональные и личностные характеристики, необходимые не только для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности, но и для представления этих результатов тем, кто на основе их оценки фиксирует «успех» и принимает решение о дальнейшем карьерном продвижении. Выявить такого рода «имиджевые» характеристики – очень сложная задача для специалиста. В решении этой задачи ему часто требуется помощь специального консультанта, советы по выбору стра-

тегии самопрезентации и необходимого акцента (деятельностного или социального). Значительную помощь и преподавателю, и консультанту оказывает проведение специальной диагностики с помощью теста на определение общей и социальной «самоэффективности», т. е. основанной на знаниях и прежнем опыте убежденности человека в его способности достичь определенного результата при определенных затратах.

Еще одна важная карьерная задача – формирование запросов, касающихся поиска или создания условий, необходимых для реализации карьерной стратегии. Одним из таких условий, безусловно, является проектирование компетенций, входящих в состав карьерной и профессио-нальной компетентности: мотивация к достижению; системное, гибкое и рефлексивное мышление; коммуникативные и презентационные навыки; готовность к обучению; организационные навыки. Каждая из компетенций проявляется в определенных поведенческих индикаторах. Например, мотивация достижения проявляется в стремлении к достижению наилучших результатов, в умении добиваться поставленных целей, несмотря на возникающие трудности; в потребности максимально реализовать свои способности при решении творческих задач.

О презентационной компетентности можно судить по способности добиваться поставленных целей в процессе общения, успешно взаимодействовать с людьми, имеющими разные точки зрения на проблему, умению производить впечатление на окружающих за счет использования особых коммуникативных и лидерских качеств.

Проявлением указанных специальных качеств мышления является способность структурировать и оперативно использовать информацию из различных источников (научной и методической литературы, от коллег), умение отслеживать и анализировать ситуацию и т. д. Указанные компетенции могут быть отражены в «индивидуальном плане профессионального развития», где, в частности, в разделе «карьерный рост» выделены некоторые поведенческие индикаторы этих компетенций (мыслительные, организационные, коммуникативные, личностные) и планируемые формы их развития в системе профессио-нального образования и самообразования, в рамках реализации инновационных проектов и участия в конкурсах.

На следующем этапе (осуществление карьеры) педагог реализует карьерный план, участвуя в интегративных формах общественно оцениваемой деятельности. При адаптивном поведении он, руководствуясь наработанными алгоритмами решения профессиональных задач, выполняя предписанные нормы и требования, имеет значительно меньше шансов добиться высоких

достижений, чем тот, кто превращает свой труд в предмет преобразования, рассматривая возникающие трудности как стимул дальнейшего развития и карьерного роста. Ориентация на новые достижения, как правило, возникает и развивается постепенно, по мере накопления опыта практической деятельности и освоения различных программ профессионального образования [24].

Рассматривая повышение уровня карьерной компетентности как основу (условия и результаты) карьерного роста, в поддержке этого роста целесообразно использовать акмеологически ориентированный подход и соответствующую технологию конструктивных изменений поведения специалиста не столько через тренинги (адаптивная модель поддержки профессионального развития), сколько через техники развивающей поддержки, основанные на рефлексии и коммуникации. Необходимо также особое признание перехода педагога с одного уровня профессионального развития на другой, поскольку только в этом случае это развитие можно считать «карьерным успехом».

Карьерообразующие образовательные программы как средство развития карьерной компетентности. Особое место в системе повышения квалификации педагогов отводится освоению таких карьерообразующих образовательных программ, в которых целью обучения является развитие карьерной компетентности с учетом карьерного самоопределения. Программы связаны, прежде всего, с повышением социально-квалификационной карьеры, а именно с получением специального статуса («эксперт», «методист», «педагог-исследователь»), что создает преимущества для педагогов при аттестации на квалификационные категории, участии в профессиональных конкурсах, привлечении в комиссию по независимой оценке качества образования. С точки зрения организационного аспекта проектирования индивидуального маршрута, значительным потенциалом в развитии карьерной компетентности обладает, прежде всего, методическая работа. Одной из концептуальных основ обеспечения его карьероформирующей направленности может стать модульный принцип организации. Например, при проектировании программы профессионального развития педагогов через их участие в методической работе в рамках блока «карьерная компетентность» могут быть рассмотрены следующие темы:

1. Стратегии построения профессиональной карьеры педагога в условиях рынка.
2. Влияние особенностей рынка труда на профессионализацию педагогических кадров.
3. Основы карьерного целеполагания.

4. Учет индивидуальных потребностей и возможностей при планировании карьеры.

5. Принципы карьероформирующего профессионального обучения и самообразования.

6. Функции методической работы по поддержке карьерного роста сотрудников.

7. Система открытого обучения как фактор карьерного успеха [25]. Основным критерием оценки эффективности использования карьерной парадигмы при проектировании и сопровождении индивидуального маршрута профессионального развития является динамика карьерного потенциала сотрудников. Параметрами, характеризующими этот потенциал, являются карьерные ориентации, карьерные возможности и карьерная компетентность. Карьерные ориентации характеризуют мотивы профессионального и карьерного роста. Они изучаются с помощью опросника «Карьерная мотивация», который позволяет определить уровень карьерной интуиции, карьерной вовлеченности и карьерной стабильности [26]. Карьерные возможности диагностируются по степени знаний сотрудников в области карьерного самоменеджмента, по проявлению навыков анализа своих профессиональных достижений и по уровню их профессиональной компетентности. Что касается карьерной компетентности, как способности осознавать свои карьерные возможности и осуществлять карьерный самоменеджмент (успешно решать карьерные задачи и проблемы), то основным показателем ее оценки является сам «карьерный успех».

Из анализа «карьерных портфолио» также можно получить значимую информацию относительно способности рефлексивно оценивать успешность прохождения карьерного маршрута. Разработка и реализация карьероформирующих программ профессионального развития обеспечивают индивидуализацию обучения, придают ему личностный смысл.

Один из важных критериев деятельности учреждения высшего образования – уровень профессиональной подготовки выпускника – будущего специалиста. Для учебного заведения это означает необходимость поиска и реализации таких подходов, которые обеспечивали бы будущему специалисту перспективы социального роста с точки зрения личностных и общественных целей развития. В связи с этим актуальными становятся задачи: выявить составляющие конкурентоспособности выпускников учреждения высшего образования, формируемые и развиваемые в учреждении высшего образования с последующей разработкой и апробацией моделей и технологий, обеспечивающих повышение уровня конкурентоспособности будущих специалистов.

Конкурентоспособность выпускника учреждения высшего образования можно рассматривать как показатель качества образования. Конкурентоспособность выпускника учреждения высшего образования является также индикатором сформированности его личностных качеств. В аспекте рыночного подхода к трактовке конкурентоспособности выпускника учреждения высшего образования выпускники рассматриваются как товар, произведенный учреждением высшего образования, и предназначенный для реализации на рынке труда.

Конкурентоспособность товара достигается за счет свойственных ему уникальных, по сравнению с другими конкурентами, качеств, а также повышенных «потребительских» свойств, закладываемых в учреждения высшего образования. К уникальным качествам выпускника относят: высокий уровень развития интеллекта; способность к инновациям; творческий потенциал; навыки стратегического мышления, планирования, управления; компетентность в смежных областях; профессиональное использование информационно-коммуникационных технологий и современных технических средств; умение искать и перерабатывать информацию, получая новые знания; умение быстро и эффективно принимать решения.

В системе профессиональной подготовки показатели конкурентоспособности специалиста служат ориентиром для разработки организационных механизмов и инструментов, повышающих согласованность требований рынка труда и качество подготовки учреждениями высшего образования конкурентоспособных специалистов, соответствующего уровня и профиля. По существу, выпускник учреждения высшего образования, начинающий самостоятельную работу в какой-либо организации, является молодым специалистом, соответственно задача учебного заведения – обеспечить соответствие показателей конкурентоспособности выпускника тем требованиям, которые к нему предъявит потенциальный работодатель.

При выборе методики исследований для изучения уровня конкурентоспособности нами использован тест В. И. Андреева, как наиболее полно отражающий все аспекты конкурентоспособности личности. Среди множества качеств, которые определяют и характеризуют конкурентоспособность личности, В. И. Андреев выделяет десять системообразующих и приоритетных. Конкурентоспособность личности характеризует, по его мнению, синтез таких качеств, как четкость целей и ценностных ориентации, трудолюбие, творческое отношение к делу, стремление к непрерывному саморазвитию и ряд других. Тест был проведен на социально-педагогическом факультете Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина. Тест пока-

зал, что самый высокий средний результат в группе будущих логопедов – 117 баллов (выше среднего), а самый низкий в группах будущих специалистов по социальной работе – 93 балла (средний). Промежуточное положение занимают будущие специалисты в области дошкольного образования и социальные педагоги. В результате мы увидели, что уровень конкурентоспособности личности студентов в большинстве случаев средний, не обнаружился ни один участник с низким уровнем. Это является хорошим показателем, как для самих студентов, так и для факультета. По мере обучения в учреждении высшего образования у студентов возрастает уверенность в себе, своих силах, профессиональной безопасности, уверенности в стабильности избранной профессиональной деятельности. Цели и ценностные ориентиры становятся более четкими, повышается стремление к саморазвитию, самообразованию, происходит личностный профессиональный рост.

Основным требованием, предъявляемым работодателем к системе высшего образования, становится подготовка креативных, неординарно мыслящих, стрессоустойчивых, способных к инновациям и инициативе людей. Поэтому система подготовки специалистов должна ориентироваться именно на такой заказ общества и обеспечивать развитие подобных качеств во время учебы в университете. В конечном итоге это будет способствовать повышению конкурентоспособности молодых специалистов на современном рынке труда.

Для проектирования карьеры на ее ранних этапах, начиная со студенческой скамьи, разработана технология «портфолио карьерного продвижения» (ПКП).

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое развитие карьеры? В чем отличие развития карьеры на индивидуальном и организационном уровнях?
2. Каковы критерии успешности карьеры?
3. Чем определяется нормальность карьерного процесса? Перечислите типы отклонения карьеры от нормы? Каковы причины этих отклонений?
4. Каковы основные типы кадровой политики в отношении управления карьерой? Какой тип политики характерен для Вашей организации (базы практики)?
5. Каковы факторы, определяющие успешность карьеры? Какие из них Вы считаете наиболее значимыми в современных условиях?
6. Что такое карьерная среда и карьерное пространство? Охарактеризуйте карьерную среду и карьерное пространство Вашей организации (базы практики). Каковы основные направления их развития?

7. Проанализируйте систему принятия решений о продвижении по службе в Вашей организации (базы практики). Разработайте рекомендации по ее совершенствованию.

8. Что такое непрерывное опережающее образование? Какие образовательные задачи актуальны на разных этапах карьеры?

9. Что такое система служебно-профессионального продвижения? Проанализируйте систему служебно-профессионального продвижения А. Я. Киба-нова. Возможно ли ее применение в Вашей организации (базе практики)?

10. Что такое система регистрации вакансий? Существует ли она в Вашей организации(базе практики)?

11. Какие типы, виды кадрового резерва Вы знаете? Проанализируйте систему работы с резервом в Вашей организации (базе практики). Предложите рекомендации по ее совершенствованию.

12. Каковы критерии оценки эффективности работы с кадровым резервом?

13. Что такое ротация кадров? Какие виды ротации применяются в Вашей организации (базы практики)? Какие виды ротации Вы рекомендовали бы ввести?

14. Какие меры по повышению совместимости работы и семьи Вы считаете целесообразными для внедрения в Вашей организации?

15. Что такое гибкие условия труда и гибкие рабочие места? Возможно ли их внедрение в Вашей организации (базе практики)?

16. Что такое аутплейсмент? Какие задачи аутплейсмента наиболее актуальны в Вашей организации (базе практики) в современных условиях?

17. Проанализируйте форму оценки Дж. К. Пенни. Модифицируйте ее применительно к Вашей организации (базе практики).

18. В чем различия программ развития и поддержки карьеры на разных ее этапах?

19. Каковы критерии и способы диагностики карьерной компетентности?

Список рекомендуемой литературы

1. Управление персоналом предприятия : учеб. пособие / под ред. П. В. Шеметова. – М. : ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 1999. – 312 с.

2. Управление персоналом государственной службы : учеб.-метод. пособие Под редакцией профессора Е. В. Охотского. – М. : Изд-во РАГС, 1997. – 536 с.

3. Зайцев, Г. Г. Управление деловой карьерой : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г. Г. Зайцев, Г. В. Черкасская. – М. : Академия, 2007. – 256 с.
4. Стрекалова, Н. Д. Управление персоналом : учеб. пособие для вузов / Н. Д. Стрекалова. – СПб. : СПбГУП, 2004. – 156 с.
5. Емельянов, Е. Н. Психология бизнеса / Е. Н. Емельянов, С. Е. Поварничина. – М. : АРМАДА, 1998. – 511 с.
6. Семикова, Н. С. Влияние социальной среды на карьерный рост персонала / Н. С. Семикова // Психология бизнеса: Москва – Питер : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. – СПб. : ИМАТОН, 2003. – С. 164–168.
7. Организационное поведение : учебник для вузов / под ред. Г. Р. Латфуллина, О. Н. Громовой. – СПб. : Питер, 2006. – 432 с.
8. Управление персоналом : учебник / под. общ. ред. А. И. Турчинова. – М. : Изд-во РАГС, 2002. – 488 с.
9. Спивак, В. А. Организационное поведение и управление персоналом / В. А. Спивак. – СПб. : Питер, 2000. – 416 с.
10. Десслер, Г. Управление персоналом : пер с англ. / Г. Десслер. – М. : Бином. Лаборатория знаний, 2004. – 799 с.
11. Управление персоналом организации : учебник / под ред. А. Я. Кибанова. – 4-е изд., доп. и перераб. – М. : ИНФРА-М, 2010. – 695 с.
12. Управление персоналом: комплексный подход / под общ. ред. В. И. Данилова. – СПб. : СЗАГС, 2005. – 159 с.
13. Джуэл, Л. Индустриально-организационная психология : учеб. для вузов / Л. Джуэл. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с.
14. Горшкова, В. В. Образование взрослых в контексте социально-институциональных перемен / В. В. Горшкова // Акад. вестн. ИОВ РАО «Человек и об-во». – 2004. – № 1. – С. 9–12.
15. Марон, А. Е. Вызовы времени и проблема опережающего образования взрослых / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова // Акад. вестн. ИОВ РАО «Человек и об-во». – 2004. – № 1. – С. 38–42.
16. Мучински, П. Психология. Профессия. Карьера / П. Мучински. – СПб. : Питер, 2004. – 539 с.
17. Федорова, Н. В. Управление персоналом: система бюджетирования: учеб. пособие / Н. В. Федорова, О. Ю. Минченкова. – М. : КНОРУС, 2011. – 536 с.
18. Шекшня, С. В. Управление персоналом современной организации : учеб.-практ. пособие / С. В. Шекшня. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : Интел-Синтез, 2002. – 368 с.

19. Тайгер, П. *Делай то, для чего ты рожден* / П. Тайгер. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 688 с.
20. Карр-Руфино, Н. *Успешная женщина* / Н. Карр-Руфино. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 390 с.
21. Гнедина, Т. Г. *Динамика карьерных ориентаций личности руководителя* / Т. Г. Гнедина, Т. Х. Невструева. – Хабаровск : Дальневосточ. гос. ун-т путей сообщения, 2006. – 197 с.
22. Могилёвкин, Е. А. *Современные технологии оценки карьерных компетенций* / Е. А. Могилёвкин // *Справ. по упр. персоналом*. – 2006. – № 4. – С. 31–36.
23. Могилёвкин, Е. А. *Развитие карьерной компетентности* // *Справ. по упр. персоналом* / Е. А. Могилёвкин, А. С. Бажин. – 2006. – № 4. – С. 67–75.
24. *Управление персоналом : учебник для вузов под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Ерёмкина*. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 560 с.
25. *Технология карьеры* / под общ. ред. Н. Н. Богдан, Е. А. Могилёвкина. – М. : Изд-во ВГУЭС, 2003. – 156 с.
26. *Школа карьеры : учеб.-практ. пособие* / под общ. ред. Е. А. Могилёвкина. – М. : Изд-во ВГУЭС, 2005. – 282 с.

Тема 9. Портфолио карьерного продвижения как современная форма проектирования карьеры

1. Предметно-профессиональное портфолио студентов в системе профессионального образования.
2. Современное портфолио студента магистратуры.

Ключевые понятия: структура портфолио карьерного продвижения, функции портфолио карьерного продвижения, профессиональное резюме, план развития карьеры, варианты наполнения ПКП, электронное портфолио (web-портфолио).

1. Предметно-профессиональное портфолио студентов в системе профессионального образования

Портфолио – это форма оценки достижений человека, его характеристика. Портфолио происходит от английского portfolio – портфель или папка для документов. Содержание портфолио различается в зависимости от того, кому принадлежит эта «папка», к какой сфере деятельности относится чело-

век, представивший его. Например, портфолио дизайнера не похоже на портфолио тренера, который проводит курсы, лекции или тренинги, или магистранта учреждения высшего образования.

Портфолио карьерного продвижения представляет собой пакет документов в бумажном и (или) электронном варианте, который отражает все достижения студента (академические, профессиональные и др.). Портфолио предназначено для обеспечения эффективного взаимодействия с научными руководителями, преподавателями в учреждении высшего образования в период обучения, а также с потенциальными работодателями после окончания высшего учебного заведения [1].

Как термин, относящийся к образованию, портфолио – явление более позднее. Основной целью портфолио является документирование того, как студенты учатся в выбранной ими области образования. Этот метод направлен на самореализацию, самопознание и саморазвитие студента и является эффективным способом оценки профессиональной компетентности и продвижения будущих специалистов на рынке труда, а также в перспективе делового и профессионального взаимодействия между работодателями и студентами.

Портфолио служит для накопления документальных свидетельств успешности студента и обеспечивает ему рейтинговое место в студенческой группе. Оценка – это не фиксация результатов, а «точка», за которой следует новый виток развития, повышения качества образования (или оценка – это не столько «зафиксировать», сколько «улучшить»). Основная задача этой процедуры – достижение нового качества через развитие профессиональной компетентности. Оценка должна быть валидной, надежной, справедливой, развивающей, своевременной и эффективной.

При оценке портфолио предпочтение отдается балльной системе. Практика показала, что точность педагогических измерений будет более объективной, если при оценке разделов портфолио применять весовые коэффициенты. Структуру портфолио, а также весовые коэффициенты разделов определяет учебное заведение в зависимости от профиля образовательных программ и регионального развития. Для гуманитарных специальностей актуальны разделы, связанные с исследовательской и творческой деятельностью, и их весовые коэффициенты соответственно выше; для технических специальностей приоритетными являются разделы, связанные с научно-техническим творчеством студентов, поэтому данный раздел будет отмечен более высоким коэффициентом. В зависимости от профессиональной направленности,

направления будущей деятельности студентов, весовой коэффициент может быть пересчитан.

Рейтинг портфолио студента рекомендуется рассчитывать на основе оценок, полученных за разделы портфолио, и весовых коэффициентов. Рейтинг позволяет студентам, преподавателям и работодателям иметь представление о месте студента в группе. Таблица рейтинга индивидуальных портфолио также помогает студентам определить уровень своей профессиональной компетентности. С введением рейтинга портфолио студентов становится видна конкуренция между студентами и уровень их конкурентоспособности на рынке труда.

Эффективнее рассчитывать рейтинг портфолио студента по средневзвешенной формуле :

$$R_i = \frac{\sum_{i=1}^N x_i f_i}{\sum_{i=1}^N f_i},$$

где: x_i – оценка по 5-балльной системе (отдельного студента) каждого раздела портфолио; f_i – весовой коэффициент данного раздела; N – количество разделов в портфолио.

Например, рейтинг портфолио студента А:

Оцениваемые разделы	Ср. балл студента	Удельный вес раздела
R_1	4,5	1,2
R_2	4,0	1,0
R_3	3,8	0,9
R_4	3,5	0,6
$R_{...}$

$$R_{\text{портфолио}} = \frac{4,5 \cdot 1,2 + 4,0 \cdot 1,0 + 3,8 \cdot 0,9 + 3,5 \cdot 0,6}{1,2 + 1,0 + 0,9 + 0,6} = 4,03$$

Рейтинг студента на основе портфолио может быть подведен по семестрам, учебному году и в целом за все годы обучения. Оценка достижений, включенных в портфолио, может быть, как качественной, так и количественной, но итоговая оценка должна быть интегральной, включающей максимальные баллы всех компонентов. Целесообразно регламентировать систему оценки материалов портфолио и разработать четкие критерии оценки.

Портфолио карьерного продвижения – это уже хорошо отработанная в западных странах технология планирования профессиональной карьеры. Порт-фолио составляется таким образом, чтобы обеспечить эффективное взаимодействие с научными консультантами, преподавателями и руководителями в учреждении высшего образования в период обучения, а также с потенциальными работодателями после окончания высшего учебного заведения. Минимизированный вариант ПКП может включать следующие компоненты:

- профессионально составленное, отвечающее современным требованиям резюме;
- перечень пройденных курсов по основной специальности и смежным областям знаний, включая дополнительную специализацию, тренинги, специализированные семинары и мастер-классы ведущих преподавателей;
- перечень внеучебных мероприятий и любых должностей, где на практике применяются лидерские качества (например, лидер студентов старших курсов, руководитель исследовательской группы, куратор студентов младших курсов и т. д.);
- описание карьерного потенциала и готовности к продвижению в плане навыков и опыта;
- рекомендации ведущих преподавателей, старших консультантов и руководителей проектов, дипломных работ, производственных практик.

ПКП имеет двойное назначение – с одной стороны, оценка академических успехов и научных достижений, а с другой – оценка готовности к профессиональной карьере.

Цель академической и научной оценки. ПКП в данном случае служит инструментом оценки, изменяющимся со временем по мере документированного развития готовности к обучению и профессиональному росту во время обучения в учреждении высшего образования. По мере освоения дисциплин в портфолио отображаются достижения студента в приобретении компетенций, необходимых для успешной и долгосрочной карьеры. Со временем ПКП превращается в довольно сложную, расширенную и углубленную структуру способностей и достижений.

ПКП является лучшим способом обобщения академических и научных достижений студента после консультации с научным руководителем и преподавателями кафедры и факультета и создает возможности для дальнейшей научной карьеры (например, поступление в магистратуру или аспирантуру). В связи с повсеместным переходом на двухуровневую систему высшего про-

фес-сионального образования качество ПКП становится одним из важных критериев при поступлении в аспирантуру.

Цель оценки готовности к карьере. ПКП является важным инструментом передачи деловой и личной информации о студенте-выпускнике (в виде резюме и рекомендательных писем) потенциальным работодателям для трудоустройства на условиях как частичной (в период обучения), так и полной занятости.

Таким образом, карьерное портфолио – это эффективный инструмент развития карьеры, который содержит гораздо больше информации для понимания, чем стандартное резюме. Профессиональное и полное ПКП позволяет работодателю легко увидеть уровень подготовки и весь спектр умений и навыков кандидата и создает условия для принятия оптимального кадрового решения. Профессионально составленное ПКП может помочь выпускнику привлечь внимание работодателя и подчеркнуть конкурентное преимущество перед другими претендентами.

В ПКП должны быть зафиксированы все достижения студента. ПКП должна регулярно обновляться по мере прохождения студентом основной и смежных областей профессиональной подготовки и включать информацию, отражающую текущие умения и навыки, компетенции и развитие компетенций на каждом этапе профессиональной подготовки и развития.

ПКП может использоваться для хранения, например, следующих документов:

- выпускные квалификационные и курсовые работы;
- отчеты и отзывы о прохождении учебной и производственной практик;
- тексты отчетов и докладов о прохождении профессиональной подготовки;
- тексты докладов на научно-практических конференциях;
- ксерокопии статей в научных журналах;
- благодарности и грамоты за участие в семинарах, форумах, конференциях;
- свидетельство о занесении на Доску почета университета;
- сертификаты об успешном освоении тренинговых и образовательных программ (например, «Тренинг профессионального и личностного развития», программа обучения продвинутых пользователей компьютера и т. д.)
- справка о получении индивидуальных стипендий (президентских, университетских и т. д.);
- рекомендательные письма от профессоров и руководителей.

Чем ближе к окончанию высшего учебного заведения, тем более конкретными для выбранного студентом профиля деятельности и для его карьер-

ных целей должны становиться пункты личного ПКП. Соответственно, ПКП становится динамичным и развивающимся карьерным инструментом.

Помимо ПКП в бумажном варианте, целесообразно иметь электронную версию ПКП. В наш век информационных технологий и электронных коммуникаций студентам рекомендуется разрабатывать электронную, или онлайн-новую, ПКП. Такой формат позволяет легко и эффективно общаться через Интернет с возможными работодателями.

Электронный ПКП может быть размещен как на личном сайте, так и на сайте университета. На общем сайте университета специальный раздел посвящен персональной информации о студентах для потенциальных работодателей. Причем очень активно поддерживают и обновляют эти ПКП наиболее перспективные с точки зрения карьеры студенты, например, те, кто участвует в ежегодных конкурсах «Карьера года», ярмарках вакансий, презентациях ведущих компаний, проходящих как в стенах университета, так и за его пределами.

Электронные портфолио легче поддерживать и проще менять. Кроме того, такое портфолио может приятно удивить работодателей и помочь кандидату с таким портфолио вырваться вперед среди конкурентов, поскольку характеризует его автора как представителя новой волны работников, живущих в ногу с высокими технологиями. Итак, карьерное портфолио выпускника – это многокомпонентная структура. Ниже приведены варианты наполнения ПКП.

1. Профессиональное резюме. Первое, что необходимо для начала составления ПКП, – это профессиональное резюме. Начальные варианты обязательно должны быть очень сложными или полными. Главное здесь – начать курс и продолжать его на протяжении всего учебного процесса. При систематическом внимании и личном обязательстве перед самим собой использовать все имеющиеся профессиональные возможности, резюме неизбежно будет улучшаться в качестве.

2. План развития карьеры (ПРК). Хорошее начало для составления ПКП – это создание проекта «План развития карьеры» в рамках курса или по собственной инициативе. Цель этого проекта – определить возможности профессионального развития, которые можно реализовать еще во время обучения для достижения личной готовности к карьере.

Необходимо описать четкий план действий на весь период времени, оставшийся до окончания обучения. Помимо основного и дополнительного обучения, план должен включать мероприятия во время каникул между сессиями.

План карьеры должен быть написан профессиональным языком, без ошибок, с использованием стандартов эффективной письменной коммуникации. Он должен быть достаточно информативным, чтобы показать способность к самоанализу сильных и слабых сторон. ПРК должен быть достаточно подробным и глубоким, чтобы позволить объективно рассмотреть развитие делового и личностного потенциала шаг за шагом, с определенного момента времени до окончания учебы.

Эссе «Я и моя карьера». Это изложение в свободной форме (обычно краткое – не более одной страницы) мыслей о целях и смысле карьеры выпускника. Именно свободная форма позволяет в полной мере продемонстрировать креативность, нестандартность и гибкость мышления, навыки письменной коммуникации и эффективной самопрезентации. В карьерном эссе студент раскрывает свой взгляд на карьеру, описывает причины и особенности выбора профессии, характеризует образ будущего и раскрывает собственные стратегии достижения карьерного успеха [1].

Такие эссе могут быть включены в специализированные издания, продвигающие выпускников учреждений высшего образования на рынке труда, сборники, в которых представлены профессиональные резюме, достижения, рекомендации и карьерные эссе лучших выпускников учреждений высшего образования, достигших больших успехов в учебе и проявивших себя в различных сферах деятельности (научной, общественной, спортивной и т. д.).

2. Современное портфолио студента магистратуры

Известно, что в настоящее время одной из основных задач высшего учебного заведения является повышение качества подготовки магистрантов. Это определяет необходимость применения инновационных методов и приемов обучения, наиболее приемлемых форм оценки деятельности студентов. Для повышения академической активности необходимо внедрение эффективной методики самооценки, самоорганизации и саморазвития магистрантов в высшем учебном заведении, а затем и в профессиональной среде. Анализируя теорию и практику отечественного и зарубежного образования, можно сделать вывод, что более эффективным и развивающим инструментом, позволяющим магистранту осуществлять самооценку результатов научно-исследовательской деятельности, является портфолио своих достижений.

Если рассматривать сферу образования, то портфолио – явление относительно новое. Его изучение ведется в течение последних нескольких лет. Впервые идея портфолио в образовании появилась в образовательных систе-

мах Великобритании и Новой Зеландии в 1970-х годах, а с 1990-х годов она стала распространяться в высших учебных заведениях по всему миру.

Цель портфолио выпускника – оценить сформированность общих и профессиональных компетенций, учебную и профессиональную деятельность магистранта, а также развитие его личностного роста и самостоятельности.

Портфолио решает следующие важные задачи:

- демонстрирует процесс осмысления студентами собственного опыта и включает дневники самонаблюдений и различные формы самоотчета и самооценки;

- формирует ключевую компетенцию «профессиональное саморазвитие», ориентированную на развитие способностей к самоанализу, самоорганизации, самооценке и рефлексии;

- поддерживает и стимулирует мотивацию магистрантов;

- поощряет их активность и самостоятельность, расширяет возможности для обучения и самообучения;

- развивает навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности;

- формирует умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную деятельность;

- способствует индивидуализации (персонализации) образования студента;

- создает дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации.

Этот документ может создать не только выпускник магистратуры, но и студент первого курса. Он позволит ему не только планировать и корректировать будущее, но и способствует следующим изменениям: усиление мотивации и постановка целей для дальнейшего обучения; стремление к повышению конкурентоспособности; стимулирование к совершенствованию навыков; умение самостоятельно оценивать профессиональную компетентность других специалистов. Портфолио обязательно должно быть реализовано на практике и в конкурентной среде. Кроме того, при правильном и грамотном составлении оно должно содержать максимум информации о претенденте на вакантную должность. Существуют определенные проблемы в реализации технологи-ческого портфолио. Только правильно составленное портфолио действительно показывает потенциал, способности, творческий потенциал и успешность потенциального специалиста. Оно по праву считается официальным документом, который, как и диплом об образовании, может повлиять на дальнейшее трудоустройство и карьеру выпускника.

Однако многие выпускники относятся к этому вопросу легкомысленно и допускают неточности и ошибки при составлении этого важного документа. А ведь портфолио – это визитная карточка каждого выпускника, основная цель которой – знакомство с личными качествами и достижениями студента-выпускника, обучающегося в том или ином учреждении высшего образования. Поэтому к составлению портфолио следует отнестись с большой ответственностью. Возможно, вам стоит обратиться за помощью к профессионалам, чтобы не навредить своим карьерным возможностям.

По сути, портфолио – это познавательный и юридический документ, который имеет свою структуру, последовательность и стандарт оформления. Поэтому очень важно составить его правильно, избегая не только грамматических, но и грубых речевых и морфологических ошибок, ведь последние могут испортить впечатление о соискателе.

Профессионально составленное портфолио позволяет оценить знания и умения магистранта, его конкурентоспособность, профессиональные компетенции, мотивацию, а также поможет будущему специалисту повысить свой рейтинг при выходе на рынок труда. Портфолио магистранта – это информация обо всех его достижениях за весь период обучения в учреждении высшего образования. Она должна быть составлена творчески, но подкреплена фактами. Это может быть портфолио документов на бумаге или в электронном виде в форме презентации, представленной фотографиями, копиями документов, выписками. Разделы портфолио должны быть четкими и лаконичными, они подкрепляются достоверными фактами из образовательного процесса и практики [2].

Структура стандартного портфолио выглядит следующим образом:

- личная информация: имя, адрес, номер телефона, адрес электронной почты, семейное положение, предыдущий опыт учебы или работы, другая личная информация;

- учебные достижения: актуальные копии зачетной книжки студента, в которой отражена его учебная деятельность, экзаменационные оценки, а также информация о его прошлых учебных достижениях, не зависящих от учебного заведения (например, копии сертификатов, подтверждающих достигнутый уровень образования);

- личные достижения: копии наград, грамот, благодарственных писем и документов, подтверждающих уровень, социальный статус и положение, достигнутое магистрантом;

- опыт работы: указывается опыт работы студента магистратуры, как оплачиваемый, так и добровольный;

- внеучебная деятельность: в этом разделе указывается документально подтвержденная деятельность магистранта и его вклад в клубы по интересам, общественные организации, кружки по интересам;

- специальные навыки, интересы и таланты: перечисляются и представляются (например, в виде аудио- или видеофайлов);

- эссе студента магистратуры о своих целях, планах и стремлениях. Эта рубрика не обязательно входит в содержание портфолио, она может быть частью рубрики «Личная информация».

Раздел 1. Достижения в учебной деятельности

Позиция	Учебная дисциплина, профессиональный модуль	Результат (оценка)	
Учебная практика			
Производственная практика			
Позиция	Учебная дисциплина, профессиональный модуль	Название работы	Результат (оценка)
Курсовая работа			

Оригиналы или копии документов в хронологической последовательности, подтверждающие результаты деятельности (отзывы, характеристики, благодарности, аттестационные листы по практике и т. п.).

Раздел 2. Достижения в университете

Позиция	Название мероприятия / уровень	Название работы	Результат
Кружок в УО			
Олимпиада			
Конкурс			

Участие в научной конференции			
Гранты, премии, стипендии			

Оригиналы или копии документов в хронологической последовательности, подтверждающие результаты деятельности (свидетельства, дипломы, грамоты, благодарности, публикации и т. п.). Уровни мероприятий: группа, учреждение образования, городской, областной, межрегиональный, республиканский, международный.

Раздел 3. Достижения в спортивно-оздоровительной деятельности

Позиция	Название мероприятия	Уровень	Результат
Соревнования			

Оригиналы или копии документов в хронологической последовательности, подтверждающие результаты деятельности (свидетельства, дипломы, грамоты, благодарности и т. п.). Уровни мероприятий: образовательное учреждение, городской, областной, республиканский, международный).

Раздел 4. Общественная активность

Позиция	Название мероприятия	Уровень	Результат
Участие в самоуправлении магистрантов			
Участие в художественной самодеятельности			
Участие в работе агитбригад			
Другие проявления социальной активности			

Оригиналы или копии документов в хронологической последовательности, подтверждающие результаты деятельности (свидетельства, дипломы, грамоты, благодарности и т. п.).

При рассмотрении кандидатуры на вакантную должность во внимание принимаются все виды портфолио, которые может предоставить претендент, например:

- портфолио документации – документ, который содержит в себе ряд документов, свидетельствующих о достижениях магистранта в период обучения. Это могут быть зачетные книжки, удостоверения о присвоении квалификации, диплом о получении второго образования и прочее;
- портфолио показательный содержит в себе лучшие работы магистранта;
- портфолио процесса отражает участие магистранта в различных процессах (учебных, исследовательских, творческих и других);
- портфолио-коллектор – информация, содержащая ксерокопии публикаций, списки литературы, различные материалы, необходимые для выполнения научной работы;
- портфолио оценочный – документ, содержащий всю необходимую информацию, которая подчеркивает квалификацию магистранта, позволяет делать выводы о его знаниях и способностях;
- портфолио отзывов содержит характеристику магистранта преподавателями, поощрения, полученные им во время обучения в учреждении высшего образования за успешно выполненную работу;
- портфолио достижений – здесь отражаются заслуги магистранта за обучение в учреждении высшего образования, отзывы, благодарственные письма, публикации, грамоты, лучшие проекты и прочие подтверждения знаний магистранта.

Каждый из этих видов портфолио отражает социальную деятельность и интеллектуальную сферу студента-выпускника, поэтому очень важно подойти к этому документу ответственно и серьезно.

Однако наиболее эффективной и широко используемой формой портфолио в настоящее время является электронное портфолио (web-порт-фолио). Он позволяет студентам магистратуры представить свои академические успехи и достижения широкой аудитории. Электронное портфолио обладает следующими особенностями:

- структурированность и гибкость – это позволяет изменять его при необходимости;
- гипертекстовая технология построения, которая обеспечивает реализацию связи между всеми компонентами портфолио;

- коммуникативная направленность позволяет студентам осуществлять информационное взаимодействие на основе портфолио.

Электронные портфолио позволяют не только сохранять информацию, но и вносить все необходимые изменения и дополнения. Это очень важно, так как позволяет работать с материалами электронного портфолио в течение всего периода обучения. Электронный портфель достижений магистратуры, представляющий собой web-сайт, позволяет студентам использовать его для хранения результатов своей научно-исследовательской деятельности, своевременно обновлять и совершенствовать его.

Структура электронного портфолио является своеобразным ориентиром для возможных видов научной деятельности магистрантов, имеет большое значение в подготовке магистрантов в рамках образовательного процесса, а также способствует дальнейшему профессиональному развитию на рынке труда.

Однако не всем магистрантам необходимо составлять портфолио в период обучения. Как показывает многолетняя практика, необходимость в составлении такого документа возникает в следующих случаях:

1. Возникновение перспективной работы, которую магистрант может совмещать с учебой. В этом случае работодателю необходимо портфолио, чтобы лучше узнать нового сотрудника. В таких случаях акцент делается на заслугах и достижениях студента, но желательно не упоминать процесс обучения, чтобы избежать лишних вопросов о возможности совмещать учебу и работу в будущем.

2. Магистрант занимается научной деятельностью во время учебы. Аккуратно и лаконично составленное портфолио пригодится в будущем для патентования своего изобретения и публикации его в научных изданиях.

3. Преподаватели создают портфолио для подготовки магистрантов к олимпиадам, конкурсам или грантам.

Есть и другие сферы жизни и деятельности, где портфолио необходимо. Важно понимать, что в нем отражается не повседневная жизнь магистранта, а его научные и творческие достижения за период обучения в высшем учебном заведении. Этот документ облегчает поиск работы, а также облегчает прохождение собеседования и позволяет работодателю более объективно оценить соискателя. Поэтому к составлению портфолио следует подойти очень серьезно, чтобы произвести впечатление на своего будущего работодателя.

Основными критериями качества портфолио в зарубежной школе являются:

- развитие мышления (гибкость, рациональность, оригинальность);

- формирование навыков решения проблем;
- развитие практических навыков (умение решать практические задачи, применять новые технологии для развития прикладных умений (умение решать практические задачи, применять новые технологии для решения прикладных задач и т. д.);
- развитие коммуникативных навыков (умение работать в малых группах, делать доклады, развитие письменной речи, умение четко и аргументированно выражать свои мысли, грамотность в решении проблем, умелое использование графиков, диаграмм, таблиц и др.);
- формирование навыков самоконтроля и самооценки (самокритичность, умение работать над ошибками, реалистичность в оценке своих возможностей и т. д.).

Все эти критерии так или иначе способствуют формированию умения осознавать собственные образовательные цели, помогают развитию профессиональной карьеры педагога в процессе постоянного использования портфолио, видя реальные результаты.

Список рекомендуемой литературы

1. Могилёвкин, Е. Портфолио карьерного продвижения как современная технология планирования и развития карьеры выпускников вузов / Е. Могилёв-кин // Упр. персоналом. – 2006. – № 5. – С. 26–29.
2. Черданцев, В. П. Современное портфолио магистранта – часть требований по оценке качества образования [Электронный ресурс] / В. П. Черданцев // Соврем. проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26040> – Дата доступа: 29.02.2024.

Тема 10. Профессиональная карьера педагога и перспективы ее развития

1. Модель педагога в педагогических исследованиях конца XX–XXI века.
2. Имидж современного педагога.
3. Перспективы профессии педагога.
4. Профессиональная карьера педагога.
5. Способы развития профессиональной карьеры педагога.

Ключевые понятия: профессионально-педагогическое образование, должность, внутренние и внешние факторы развития карьеры, горизонтальная и вертикальная профессиональная карьера педагога, карьерный инсайт, карьерная причастность, карьерная интуиция, коучинг, грейдинг, стресс-менеджмент, тимбилдинг, ролевые и деловые игры, управленческие поединки.

1. Модель педагога в педагогических исследованиях конца XX–XXI века

В современном обществе профессии педагога придается особое значение как началу всех профессий, как вечной профессии в ряду других древнейших и важнейших профессий. Педагог предстает как олицетворенный образец каждой из множества профессиональных и социальных моделей поведения и одновременно как специалист, знающий, как добиться их усвоения учениками. Время педагога провозглашается бесценным, его нельзя тратить на выполнение несвойственных ему функций. Однако трудности социально-экономического развития наложили свой отпечаток на образ современного педагога и модель его профессиональной деятельности.

Перед современной системой профессионального педагогического образования стоит не только задача передачи будущему специалисту необходимой системы знаний, умений, навыков, но и обеспечение индивидуальной траектории развития будущего педагога, содействие становлению его уникальности как профессионала. Именно поэтому одной из важнейших проблем педагогического образования является переход к лично ориентированному индивидуализированному образованию, ориентированному на развитие каждой личности.

В истории развития профессионального образования ученые и практики рассмотрели ряд методов и приемов подготовки педагога, среди которых знакомство с основами научной деятельности, формирование теоретического и практического мышления, внедрение проблемного обучения, самостоятельных научных исследований. Особое внимание было уделено развитию профессиональных качеств, которыми должен обладать будущий педагог:

- умение передавать в доступной форме знания и умения, умение ориентироваться в условиях своего времени; знать детскую психологию, индивидуальные особенности ребенка (Дж. Локк);
- нравственное и эстетическое кредо учителя (Ж.-Ж. Руссо);
- педагогический такт, широкий кругозор, философская подготовка, устойчивое и широкое мировоззрение (И. Ф. Гербарт);

- высокие человеческие и профессиональные качества, постоянное совершенствование педагогического мастерства, специальные знания, любовь к детям, самостоятельное мышление (А. Дистервег);
- эмпатия (А. Шопенгауэр);
- вовлеченность в деятельность (К. Маркс, Ф. Энгельс);
- утверждение идеалов добра и красоты, проповедь терпения и стремления к истине (С. Полоцкий);
- личный пример учителя-гражданина (В. Н. Татищев);
- талант и терпение, уважение и любовь к ученику, психологическая и лекторская подготовка, высокие нравственные качества, авторитет среди коллег и учеников (В. Г. Белинский, А. И. Герцен);
- должен уважать человеческую природу, заботиться о ее развитии: не подавлять «я» в учениках, не убивать в них «смелость и независимость», а стремиться сделать их нравственными по убеждению (Н. А. Добролюбов);
- педагогическая техника (В. О. Ключевский) и др.

Авторы отмечают, что педагог всегда должен находиться в поиске, в позиции исследователя, познавая окружающий мир и его влияние на личность ребенка и помогая ученику адаптироваться в нем.

Четко определены следующие тенденции становления и развития высшего педагогического образования: фундаментализация его содержания, профессионально-педагогическая направленность подготовки, гуманизация педагогического процесса.

Построена профессиограмма современного педагога (рисунок 10.1).

Модель педагога в педагогических исследованиях рубежа XX–XXI веков – личность строгая, склонная к самопознанию, самоопределению и саморазвитию, стремящаяся к формированию профессионально значимых личностных

качеств, обладающая профессиональным мастерством, творческая, креативная, харизматичная. Так, Е. А. Карандашев, провел сравнительный анализ модели педагога в восприятии учителей, учеников и их родителей в СССР и выявил следующее. В педагоге ученики очень высоко ценили такие педагогические и личностные качества, как доброта, справедливость, спокойствие, настойчивость, строгость.



Рисунок 10.1 – Профессиограмма современного педагога

Наиболее страшной для учащихся была раздражительность с гневом и криком. Однако некоторые педагоги считали крик и агрессию залогом высокой успеваемости учеников, и это становилось причиной конфликтов между учителем и ребенком, учителем и родителями. Педагог в представлении родителей

двадцатого века должен был быть широко образованным, добрым, чутким, умным, красивым, хорошим психологом, то есть учитель – это универсальный человек. Педагог, по мнению родителей XX века, должен был иметь ровное,

спокойное и особенно справедливое отношение ко всем ученикам, которое не задевало бы и не умаляло человеческого достоинства учеников [1].

«Образцовая» личность педагога двадцать первого века. Судьба всего мирового сообщества и каждого отдельного народа зависит от педагога – ключевой фигуры двадцать первого века, века образования. Следует также подчеркнуть, что в связи с новыми требованиями к современному педагогу его профессиональную подготовленность следует рассматривать не только

как объем знаний и владение набором профессиональных умений, но и как развитие разнообразных способностей, качеств личности системного характера, высокую степень их продуктивности. И. И. Казимирская раскрывает следующие компоненты личности педагога XXI века:

1. Гносеологический: осознание целостности человека и биосферы; осмысление места и роли педагогической деятельности в воспитании личности.

2. Аксиологический: осознание человека как высшей ценности жизни; осознание человека в единстве с окружающим миром, природой; признание самоценности каждого периода жизни человека; признание высшей целью воспитания саморазвитие личности и др.

3. Творческий: организация своей жизни как пространства непрерывного общекультурного и профессионального самосовершенствования; умение строить учебный процесс как совместную творческую деятельность и др.

4. Коммуникативный: способность мыслить и строить учебно-воспитательный процесс в форме диалога; способность понимать другого, находить компромиссы, уметь вести дискуссию и т. д.

5. Этический: способность реализовывать культурно-творческие функции воспитания, культуру отношений; осознание педагогического процесса как двухдоминантного, в котором происходит диалог поколений; способность формировать эстетические критерии оценки явлений.

Дополняют портрет педагога нравственными чертами характера: забота, душевность, доброта, дружелюбие; внимательность; разумная требовательность; справедливость, снисходительность, терпение; готовность к взаимопониманию и взаимопомощи; терпимость (толерантность); самоконтроль; профессиональная гордость, уверенность в себе; требовательность к себе и своему делу; стремление к инновациям и саморазвитию; трудолюбие, самообладание при решении педагогических задач; деловитость, целеустремленность, инициативность; правильная самооценка; самолюбие [2, с. 47–50].

Образ педагога XXI века выглядит следующим образом.

Личностные качества: 1. Любовь к детям. 2. Доброта. 3. Понимание.

4. Обаяние. 5. Ответственность. 6. Требовательность. 7. Объективность.

8. Чуткость. 9. Популярность у детей и родителей. 10. Эмоциональность.

11. Терпеливость. 12. Заинтересованность. 13. Толерантность. 14. Самокритичность, объективная самооценка.

Профессиональные качества: 1. Наличие когнитивных способностей. 2. Коммуникативная компетенция. 3. Адаптивный компонент. 4. Владение здоровьесберегающими технологиями. 5. Социальные качества.

Таким образом, профессиональная подготовка педагогов в современной системе образования – это не только сообщение готовой информации, но и развитие системы умственных действий, посредством которых личность овладевает компетенциями, применение методов, позволяющих будущим педагогам на рефлексивной основе выстраивать собственный сценарий достижения целей в профессиональном образовании. Основная задача педагога в такой системе обучения – включить учащегося в самостоятельную познавательную деятельность, поставить его в «позицию субъекта» этой деятельности.

Призвание педагога. Учитывая высоту и важность позиции педагога, каждый, кто готовится к этому служению, должен прежде всего понять, есть ли у него призвание к этому виду деятельности. Иметь призвание – значит быть призванным. Призвание педагога следует рассматривать как дар. Этот дар уже проявляется в детях через раннее желание помогать другим учиться, делиться знаниями, служить и помогать слабым. Он также проявляется в умении просто и доходчиво рассказывать истории, в способности вести за собой других с теплотой и сердечностью.

Верным признаком педагогического дара является искренняя любовь к детям, любовь к педагогическому труду, и особенно к радости и духовному наслаждению, которые испытывают педагоги в своей работе. Тот, кто не имеет призвания, но берется за воспитание и обучение только потому, что ему некуда идти или нет лучшей работы, сам становится мучеником и мучителем для детей. Он вечно всем недоволен, педагогическая доля тяготит его, ему скучно с детьми, к которым он не испытывает любви, образование не приносит ему радости, он постоянно занят мыслью найти более выгодную профессию и, не найдя ее, считает себя жертвой, хотя на самом деле жертвой является школа. Считая свою профессию временной, недовольный педагог не заботится о профессиональном совершенствовании, не понимает высокой значимости своей работы, охотно тратит время вне школы на развлечения и удовольствия, больше заботится о собственном спокойствии, чем о благе вверенных ему учащихся. Такой педагог учит плохо, а воспитывает еще хуже, потому что между педагогом и учениками нет духовно-нравственных отношений. Педагог, имеющий призвание, сможет преодолеть все трудности и будет вознагражден любовью детей, уважением и сердечным расположением родителей, внутренней радостью.

Особое значение в эффективности педагогической деятельности имеет имидж современного педагога.

2. Имидж современного педагога

Структурные компоненты имиджа педагога. Имидж стал предметом повышенного общественного внимания и научного анализа в середине 80-х годов XX века в связи с новыми социально-экономическими условиями жизни общества. Некоторые тенденции развития феномена имиджа отражены в литературе. Так, Гете писал: «Принимая человека таким, каков он есть, мы делаем его хуже. Принимая его таким, каким он должен быть, мы помогаем ему стать тем, кем он может быть». По сути, великий поэт говорит об определенной закономерности в отношениях между идеалом и воспринимаемым образом.

Многие справочники раскрывают содержание понятия имидж, трактуя его как целенаправленно сформированный образ, как эмоционально окрашенный образ, сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа, как набор определенных качеств, которые люди ассоциируют с определенной индивидуальностью, или как мысленное представление чего-то ранее увиденного, конкретного или абстрактного.

Имидж (англ. image, лат. Imag) – образ, представление: 1) совокупность представлений окружающих о данном человеке, его видимый со стороны психологический портрет вместе с внешностью и манерами; 2) целенаправленно сформированный образ человека, явления или предмета, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо с целью популяризации, рекламы и т. д.

Имидж – это целостный, качественно определенный образ данного объекта, устойчиво живущий и воспроизводящийся в массовом и (или) индивидуальном сознании. Имидж возникает и корректируется в результате восприятия и сопутствующей фильтрации, поступающей из внешней среды информации об объекте через сеть сложившихся стереотипов. Обладателем имиджа может быть любой объект окружающей действительности.

Имидж социально обусловлен и выполняет ряд важных функций, что выражается в следующем: 1) имидж обнаруживает свое существование только в условиях общества; 2) субъектом имиджа является человек как продукт общества – социальный человек; 3) общие характеристики образа конкретного объекта (его валентность, сила, определенность) зависят не только от самого объекта, но и от особенностей конкретного общества, в котором этот образ формируется: от его ценностей, норм, традиций, установок и т. д.

В современной литературе выделяют различные типы имиджей. В зависимости от критерия, положенного в основу классификации, имиджи делятся на: 1) по объекту (личные и совместные); 2) по отношению к другим объек-

там (единичные – множественные); 3) по содержанию (простые – сложные); 4) по оригинальности характеристик (оригинальные – типичные); 5) по контексту изображения (личный, профессиональный, политический); 6) по полу (мужской – женский); 7) по возрасту (молодежный – зрелый); 8) по социальной категории (имидж политика, бизнесмена, поп-звезды и т. д.); 9) по длительности существования (общий – ситуативный); 10) по параметрам проявления (средовой, габаритарный, овеществленный, вербальный, кинетический) и др.

Ю. В. Андреева предлагает классифицировать имидж по четырем основным каналам восприятия информации человеческим сознанием: визуальному, слуховому, обонятельному, кинестетическому. Визуальный имидж – это зрительный образ человека, который формируется и закрепляется в нашем сознании. Большую часть информации мы получаем через визуальный канал – восприятие. Визуальный имидж может состоять из многих аспектов, таких как визуальный и динамический образ, личные качества (обаяние), личный стиль (формирование индивидуального имиджа), образ аксессуаров и т. д. Слуховой образ, как правило, не существует вне визуального контекста. Особенность взаимосвязи зрительного и слухового образа заключается в их согласованности (конгруэнтности).

Малейшее несоответствие может повредить имиджу педагога. Так, интеллектуальный – визуальный образ – будет разрушен неправильным использованием понятий. Слуховой образ включает: образ строя голоса (красота речи; тембр; модуляция и т.д.); слухо-эмоциональный образ (умение передавать эмоции, управлять ими); слухо-логический образ (умение логически выстроить объяснение, беседу и т. д.). вербальный имидж (умение слышать и слушать). При формировании первоначального представления об имидже индивид, его воспринимающий, определяет место оцениваемой «фигуры» в пространстве, в «фоне» [3].

Авторитарный педагог ассоциируется с крупной фигурой, властным сильным голосом, решительными резкими движениями. При оценке образа мы оперируем кинестетическими понятиями: в хорошей форме, сильный/слабый, твердый/мягкий и т. д. Кинестетический имидж складывается из: имиджа жестов и позы (важно, чтобы жесты были уверенными, позы – открытыми); имиджа кинестетических ассоциаций (с каким кинестетическим рядом ассоциируется педагог).

Специалисты определяют имидж как набор определенных качеств, которые ассоциируются с конкретным человеком. Так, к личностным качествам можно отнести характер, уровень культуры, образования. Многие авторы от-

мечают наличие некоего особого качества, которое делает человека неотразимым в глазах других людей и позволяет осуществлять таинственно сильное влияние. Это качество Лебон назвал обаянием, а Вебер – харизмой.

Актуальность изучения проблемы имиджа педагога можно рассматривать в контексте проводимых реформ во всех сферах жизни общества, в том числе и в образовании, в конце XX – начале XXI века. В настоящее время специалисты различных направлений активно разрабатывают проблемы педагогической имиджологии. Проблема имиджа педагога определяется как минимум тремя обстоятельствами: реформированием жизни и системы образования в Республике Беларусь, изменением качественного состава педагогов (их старением и изменением квалификации) и, наконец, становится очевидной необходимость усиления педагогического влияния на подрастающее поколение.

Рассматривая имидж с точки зрения профессии, можно выделить «имидж педагога» как отдельную категорию. Можно с уверенностью сказать, что существует определенный образ педагога. Ведь педагог очень быстро определяется в непрофессиональной среде. Учитывая многообразие определений имиджа, А. А. Калюжный дает достаточно весомое определение имиджа педагога. Имидж педагога – это эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа педагога в сознании учащихся, коллег, социального окружения, в массовом сознании. При формировании имиджа педагога реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписывают ему окружающие [4].

Таким образом, образ педагога рассматривается как эмоционально окрашенный образ с разных позиций: со стороны учащихся, со стороны коллег, со стороны социального окружения (родителей, представителей различных профессий, социальных статусов, возраста, пола и т. д.). По мнению А. Панасюка, имидж можно рассматривать с позиции прямой и косвенной имиджеобразующей информации. Косвенная информация передается через посредника общения – третье лицо, например через мнение учащихся или родителей. Прямая – «та, которую человек получает при непосредственном контакте с вами». Как правило, это информация: а) об особенностях психики педагога (например, о характере, интеллекте, а также о ценностях, мировоззрении и других позициях и т. д.); б) о внешности педагога. Существуют два необходимых компонента имиджа: субъект (объект), осуществляющий воздействие, и субъект (объект), на который направлено воздействие. Процесс формирования имиджа происходит только при взаимодействии этих двух компонентов. Только в этом случае имидж субъекта (например, педагога)

становится тем самым субъективным образом, который создается (отражается) в сознании представителя контактной группы (учеников, родителей, коллег). Но «отражаемость», способность поддаваться влиянию – это лишь одна из динамических характеристик имиджа [5].

Большое значение имеет соответствие между самопрезентацией имиджа педагога и объективной реальностью – его индивидуальными характеристиками. Определение реального имиджа возможно в результате глубокого изучения особенностей личности с помощью различных методик. Самовосприятие педагога (как и оценка его со стороны) в большей или меньшей степени несет в себе определенную долю искажений. Например, в самовосприятии полюс (положительный или отрицательный) искажения отражает и во многом повторяет специфику самооценки. Хотя самовосприятие и самооценка – это не одно и то же. Педагог с явно заниженной самооценкой может считать, что в глазах окружающих он выглядит успешным, безупречным и т. д.

Любой человек, оценивая собственный имидж, может гиперболизировать одни качества и, наоборот, нивелировать другие (например, отрицательные). Имидж – это динамичный образ, даже если он несколько консервативен в своем восприятии. Это свойство явления необходимо учитывать. Благодаря этому свойству, обман (манипуляция) становится невозможным при длительном или тесном контакте учащегося и педагога. В то же время впечатление, производимое публичным выступлением педагога, становится тем больше, чем более цельным и правдоподобным становится воспринимаемый образ. Такое позитивное качество педагога, как аккуратность, может вызвать у представителя массовой аудитории ассоциации с образом «отличника» и создать предпосылки для негативного имиджа. Именно поэтому многие авторы отмечают зависимость формирования имиджа от уровня общей и социальной культуры контактного лица. Для субъекта, воспринимающего образ педагога, огромное значение имеет совпадение (или несовпадение) полученного впечатления с уже имеющимся представлением об «идеальном» образе.

Таким образом:

- реальный имидж – имидж педагога, оцененный с позиции других субъектов образовательного процесса и социального окружения;
- самоимидж – самооценка педагогом своего имиджа, оценка, данная с позиции внутреннего «я» своему публичному «я»;
- идеальный имидж – своеобразный стереотип, сложившийся в обществе, представление об имидже желаемого, идеального педагога. Оцени-

вается с позиции представителей контактной группы и с позиции самого педагога.

Имидж педагога – это некий собирательный образ, раскрывающий наиболее характерные для него черты. О. М. Володько представляет имидж как понятие системное, и все элементы, составляющие его структуру, находятся в единстве, взаимосвязи и взаимозависимости. Она определяет структуру имиджа, состоящую из четырех основных элементов. Внешний вид, как основной элемент имиджа, не случайно стоит первым. Восприятие человека при знакомстве начинается с визуального впечатления, которое складывается в первые минуты общения. Это связано с тем, что объем воспринимаемой зрительной информации многократно превосходит все другие органы чувств (слух, осязание, обоняние). Внешний вид, или габитарная (от лат. *gabiluc* – внешний облик), как составляющая имиджа включает следующие элементы:

- внешние данные и физиологические особенности (лицо, глаза, волосы, фигура, осанка);
- одежда и обувь;
- прическа, макияж, общая ухоженность;
- личные аксессуары; деловые принадлежности, очки, часы, украшения и т. д. [6].

Личность современного педагога во многом определяется его эрудицией, высоким уровнем культуры. Педагог всегда является образцом учащимся, образец этот должен быть своеобразным эталоном того, как принято и как следует себя вести. Социальная ценность имиджа растет с каждым годом. Имидж педагога во многом определяет перспективы его карьерного роста.

В подтверждение сказанному праздник «Студенческий дресс-код в университете» был организован в Брестском госуниверситете. Праздник был посвящен кодексу одежды, правилам подбора и ношения одежды, дресс-коду, его истории. Состоялась дискуссия: каким должен быть дресс-код будущего специалиста? Нужен ли дресс-код современному студенту?

Учащиеся «Брестского государственного лицея швейного производства имени Д. М. Карбышева» выступили с коллекцией молодежной моды. Все факультеты представили свои дресс-коды.

В заключение пришли к выводу: внешний вид – это визитная карточка, которая несёт закодированную информацию о каждом из нас, о нашем профессионализме и компетентности! Для преподавателя и студента как будущего специалиста деловой стиль одежды – важный элемент готовности к профессиональной деятельности.



3. Перспективы профессии педагога

Впервые вопросы карьерного роста педагога в своей работе рассмотрела О. М. Симановская, обосновав термин «горизонтальная профессиональная карьера педагога» и обратив внимание на особенности карьеры учителя. Данный тип карьеры отражает профессиональный рост через результаты деятельности, которые оцениваются как достижения, формальные и неформальные показатели внешнего признания успешности деятельности. При этом индивидуальная карьера каждого педагога может иметь свои особенности и отличаться как продолжительностью этапов, так и качественными характеристиками.

Развитие профессиональной горизонтальной карьеры, с точки зрения О. М. Симановской, является средством стимулирования эффективной профессиональной деятельности педагога, поскольку этот процесс связан с личностной реализацией и профессиональным ростом [7]. Педагогическая карьера в ее горизонтальном аспекте была проанализирована в диссертационном исследовании Т. Н. Крысковец и определена ею как движение внутри профессии, карьера становления профессионала, а также раскрыта сущность развития профессиональной горизонтальной карьеры учителя как осознанного профессионального роста, определяющего профессиональную уверенность и повышение ответственности педагога за результаты собственной деятельности, что делает его конкурентоспособным [8].

Педагогическая карьера» определена М. В. Александровой как осознанное отношение педагога к собственному движению по ступеням профессионального становления, характеризующим уровни достижений в различных видах деятельности, и как повышение статуса в социально-образовательной среде. Становление карьеры» представляет собой непрерывный процесс разработки и реализации собственных действий по достижению индивидуально-осознанных профессиональных и трудовых позиций, появление таких интегративных личностных новообразований, которые отражают его социально-профессиональную адаптацию, профессиональное совершенствование, профессиональное самоутверждение [9].

Исследователь С. В. Кутняк описывает карьеру педагога как процесс целенаправленного и последовательного профессионального развития, роста авторитета, статуса в социальной, экономической, нравственной сферах, выражающийся в продвижении по иерархической, квалификационной лестнице, в повышении престижа, построении целостного образа себя как компетентного профессионала [10].

Педагогическая карьера, с точки зрения Т. И. Долгодворовой, – это совокупность достижений педагога с позиции профессионального и социального проектирования, означающая статус педагога, признаваемый и оцениваемый социально-профессиональной общественностью в соответствии с профессиональными достижениями, направленными на преобразование социально-педагогической практики [11].

Карьерный рост как рост карьерных возможностей, который в свою очередь является интегративной характеристикой квалификации, профессионализма и достижений в профессиональной деятельности (ее продуктивности), освещен Н. В. Никитиной в работе [12].

Исследователь И. В. Янченко обобщает аспекты развития карьеры, связанные со стремлением к самореализации, саморазвитию, проявлению творческого потенциала к самоанализу и самооценке собственных возможностей для достижения успеха в жизни [13].

На основе проведенного анализа становится очевидным, что карьерный рост возможен только в том случае, если работник будет стремиться приобретать все новые компетенции для перехода на следующий уровень профессионализма и, соответственно, достижения более высокого уровня ответственности. Сфера образования предоставляет достаточно широкое поле для реализации карьерных возможностей. В частности, карьера учителя может рассматриваться как возможность стать уникальным специалистом в своей области. Именно стремление учителя к самосовершенствованию, адаптации к

изменяющимся условиям общества, постоянному самообразованию может способствовать карьерному росту. Развитие способности рассматривать собственную карьеру в постоянно меняющемся контексте современного рынка труда, изменяющегося социума, политической и организационной реальности становится необходимостью.

В свою очередь, это требует от сотрудников способности к саморазвитию, причем она должна проявляться таким образом, чтобы они не только поддерживали ее на надлежащем уровне, но и совершенствовали свою конкурентоспособность. Ведь педагогическая деятельность – это высококвалифицированный труд, имеющий значение для всего общества и требующий от педагогов глубоких знаний и особого мастерства, приобретенных и поддерживаемых в результате систематического и непрерывного образования.

Начало педагогической карьеры является особенно трудным. Исследователи называют это явление «профессиональным стартовым шоком», вызванным несоответствием между сложившимися представлениями и педагогической реальностью. У опытных педагогов часто наблюдается профессиональное выгорание, которое проявляется в неспособности контролировать себя, размывании человеческих ценностей, остановке саморазвития. Не менее опасна профессиональная деформация – изменение качеств личности педагога под влиянием его профессиональной деятельности. Большинство исследователей связывают эти и другие негативные явления с недостаточным уровнем сформированности профессиональной компетентности педагога; его неполными и неглубокими знаниями о сущности и содержании профессионально-педагогической деятельности и, наконец, о профессиональной карьере.

Таким образом, профессиональную карьеру педагога можно определить как осознанное отношение к собственному профессиональному росту и конкурентоспособности, связанное с постоянной самореализацией, рефлексией, степенью мотивации и удовлетворенности работой, характеризующее степень развития профессиональной компетентности, квалификационных возможностей и личностных качеств педагога и определяющее повышение статуса в социальной и образовательной сфере.

В качестве показателей проявления педагогического профессионализма выделяются:

1) психологическая культура (эмоциональная уравновешенность, самоконтроль, свои чувства, способность быстро входить в творческое рабочее самоощущение);

- 2) педагогическая имиджелогия (одежда, прическа и т. д. отражают душевную глубину и обаяние, высокий уровень интеллекта, интеллигентности);
- 3) мимика (подвижная, эстетически выразительная, в мимике преобладают улыбка и доброжелательность);
- 4) контакт глаз (всегда соблюдается);
- 5) жесты (живые, органичные для личности учителя и педагогической ситуации, изящные и плавные);
- 6) энергичная осанка, пластичность, отсутствие мышечных зажимов и неконтролируемых неэстетичных движений;
- 7) общий артистизм личности педагога (эстетика манер, внешний вид в целом).

Первые годы работы в школе для педагога полны открытий и надежд. Каждый день в его жизни происходит что-то новое, один день совершенно не похож на другой. В таком состоянии педагог может находиться первые 6–8 лет, пока осваивает профессию. Затем работа может постепенно превратиться в рутину, стать монотонной и потому скучной. Многим педагогам знаком опыт профессиональной усталости. Исследования показывают, что после сорока лет значительная часть педагогов испытывает своего рода профессиональный кризис, появляется пессимистический взгляд на свое будущее, возникает желание сменить работу. Профессиональное планирование карьеры может помочь решить эти проблемы.

Что такое карьера и стоит ли говорить о карьере в педагогике? Процесс становления социально-квалификационной карьеры педагога будет успешным, если он будет основываться на методологии средового подхода, а содержание и технологии повышения квалификации педагогов реализовывать с ориентацией на их активное участие в своем непрерывном образовании. Создание комфортной развивающей образовательной среды, а также формирование системы информационно-методического сопровождения развития карьеры педагога на различных ее этапах выступают условиями развития социально-квалификационной карьеры педагога.

Карьера – это продвижение работника по карьерной лестнице. Вариантов такого продвижения может быть несколько. Педагог может двигаться вверх – стать руководителем подразделения, директором школы, двигаться по горизонтали – стать руководителем новых структурных подразделений или групп учителей в пределах одного иерархического уровня, наконец, двигаться к центру, т. е. к руководству организации: приглашаться на административные совещания как формального, так и неформального характера, привле-

каться к выполнению отдельных значимых для организации и руководства задач и т. д.

Однако карьера – это не только (и не столько) продвижение, сколько процесс реализации человеком самого себя, своих возможностей на работе. Официальное продвижение по службе – лишь один из вариантов карьеры. В широком смысле под карьерой понимается стремление человека реализовать себя в профессиональной деятельности. Наряду с официальным продвижением, реализация происходит также в процессе профессионального роста, привлечения работника к выполнению более сложных и творческих трудовых задач, насыщения трудового процесса элементами творчества. Все это рассматривается как возможные варианты карьеры. В условиях школы, где возможности первого подхода ограничены, значение второго и третьего значительно возрастает, и возможности для этого, по сути, неограниченны. Работник может приобрести более высокий социальный статус, оставаясь педагогом, но совершенствуя свои навыки и беря на себя ответственность за более сложные педагогические задачи.

И. Д. Ладанов [14]. Они отличаются тем, чем руководствуется человек, что лежит в основе его карьеры и профессионального роста – жизненные ситуации, организационные правила или личные планы.

Первая модель называется *моделью жизненного цикла*. Она основана на том, что в процессе своей трудовой деятельности человек сталкивается с различными жизненными ситуациями, которые требуют от него выполнения более сложных профессиональных действий.

Чтобы влиться в процесс труда на новой стадии, необходимо преодолевать значительные трудности. У педагога возникает необходимость совершенствовать свои профессиональные навыки и переучиваться.

Обладающий карьерным упорством педагог стремится не отставать от жизни, идти в ногу со временем, быть в числе лучших, успешно решать новые задачи, которые ставит школа. И на новом этапе развития он добивается сохранения или даже повышения своего прежнего статуса. Менее ориентированные на карьеру люди удовлетворяются прежними достижениями. В данной модели карьера работника зависит от жизненных обстоятельств – изменений в трудовых процессах и способностей человека достичь успеха в новых условиях деятельности.

Вторая схема восхождения основана на *продвижении человека по стадиям карьеры, принятым в организации*. В этом случае благополучность личной карьеры зависит от поведения других сотрудников и принятого в учреждении порядка продвижения работников по службе.

Например, может существовать негласная культурная норма, согласно которой педагог, не проработавший в данной школе три года, не имеет права подавать документы на сертификацию для повышения в должности и не может занимать руководящую должность в данном коллективе. Или же молодые педагоги не могут продвигаться в профессиональном плане быстрее, чем их более опытные старшие коллеги. Такой подход к карьере часто развивается в коллективах, где руководителями являются люди пенсионного или близкого к пенсионному возрасту, которые отличаются высоким уважением людей своего круга. Во второй модели личная карьера зависит от поведения и темпов продвижения других сотрудников. Эта модель принята в странах, где используется система пожизненного найма, например, в Японии. Она гарантирует продвижение работника, но только в соответствии с принятыми в организации нормами и требованиями.

Противоположной ей является модель личной ориентации. Она основана на восхождении работника по карьерным ступеням в зависимости от его личных потребностей: одни стремятся быстрее продвинуться по службе, другие идут к цели медленнее, третьи останавливаются на определенном этапе профессиональной карьеры, не двигаясь дальше. Такая модель, принятая в организации, стимулирует карьерные установки сотрудников.

Так что же такое мотивация или психология карьеры? Карьерный рост, как и рост профессионализма, означает для человека ожидание укрепления материального положения и получения более высокой заработной платы. Однако склонности к карьере обусловлены не только материальными, но и духовными стимулами. Такие стимулы, как признание и социальный успех, иногда значат не меньше материального благополучия и являются неизменными спутниками карьеры. Наличие карьерной мотивации приводит к развитию таких качеств, как карьерная напористость, карьерная проницательность и карьерная вовлеченность, о которых как о мотивационных карьерных феноменах пишет И. Д. Ладанов.

Карьерно ориентированные люди способны к самопродвижению и самопрезентации, к пересмотру личных целей и отступлению, если это необходимо для будущего успеха. Все это проявления качества ассертивности. Ассертивность – это высокая степень настойчивости и гибкости, которую человек проявляет при решении проблем, препятствующих его продвижению, реализации в профессиональной деятельности.

Нацеленность человека на достижение целей пробуждает в нем проявление скрытых знаний, то есть интуиции. Ее активация воспринимается людьми со стороны как удача, счастливый случай. На самом деле это инсайт,

озарение. Карьерный инсайт – это подсознательное, интуитивное осознание сотрудником своих карьерных интересов, преимуществ и недостатков по сравнению с другими людьми, а также возможностей для достижения собственных целей.

Говорят, что никто не может быть незаменимым. На самом деле, человек, ориентированный на карьеру, считает себя именно таким. Чтобы продвигаться и расти профессионально, браться за более сложную и ответственную работу, его мотивирует карьерная вовлеченность – осознание своей личной ценности для организации и бизнеса, своей незаменимости, компетентности, своих возможностей в профессии.

Сотрудники, обладающие этими качествами, карьерной напористостью, гибкостью, способностью видеть лучшие точки приложения своих сил, уверенностью в том, что их усилия будут оправданы достижением поставленных целей, быстрее схватывают новые идеи и методы работы, преодолевают возникающие трудности, адаптируются к изменяющимся условиям и новым обстоятельствам. Они быстро включаются в процесс самостоятельного обучения, личностного развития и никогда не позволяют себе бездельничать. Пользуясь карьерной проницательностью, эти люди эффективны в достижении карьерных целей и быстро изменяют их в соответствии с новыми условиями деятельности. Лица с высокой карьерной вовлеченностью характеризуются привыканием к своей работе. На них можно положиться в трудной ситуации. Они готовы принять на себя любое бремя, которое организация вынуждена нести в трудных обстоятельствах. Они могут долго работать без вознаграждения, не щадя себя и даже рискуя здоровьем, они хотят делать свою работу и уверены, что могут сделать ее хорошо.

Успех или неудача организации зависит от того, сколько внимания она уделяет карьере своих сотрудников. Как в школе используются ориентированные на карьеру педагоги и их личные качества – напористость, чувство принадлежности к профессии, преданность организации, обладание развитой карьерной интуицией? Создает ли учебное заведение условия для их профессионального роста и развития, карьерного продвижения?

Находясь в организации, карьерно настроенные сотрудники реализуют свои планы и достигают поставленных целей, независимо от того, уделяет ли администрация внимание этому вопросу или нет. Последствия этого процесса нельзя однозначно трактовать как положительные. С одной стороны, сотрудники, высоко мотивированные на успех в своей профессии, приносят большую пользу организации, но с другой стороны, карьерные интересы могут пересекаться, сталкиваться и выходить за рамки интересов школы. Удовле-

творить потребности сотрудников в профессиональной самореализации и, в то же время, решить эти вопросы в интересах самого учебного заведения может помочь планирование карьеры. Планирование карьеры необходимо и школе, и руководителю, и педагогу. Оно помогает упорядочить процесс карьерного роста наиболее активных членов коллектива, снять излишнюю эмоциональную тревогу и напряжение педагогов, заинтересованных в успешности своего будущего. Как правильно планировать карьеру педагога и всегда ли это необходимо?

В профессиональном отношении карьера – сложное понятие. По мнению исследователей В. В. Травина и В. А. Дятлова, она включает в себя три взаимосвязанных подструктуры или составляющие: *личностную, ценностную и производственную* [15].

Под *личностной составляющей* понимается:

- мотивация самого работника на карьеру: стремление к самореализации через повышение квалификации, которая выражается в желании продвигаться по службе и повысить свое материальное благосостояние;
- наличие у педагога личных качеств, таких как способность к достижению в избранной области профессиональной деятельности, уровень притязаний, самооценка, лояльность к собственной школе, в которой он хочет сделать карьеру;
- социальное признание педагога, стремящегося сделать карьеру, со стороны профессионального окружения: одобрение как самих стремлений к продвижению, так и используемых для этого средств и методов, а также высокая оценка престижности и социальной значимости избранных работником целей служебного роста.

Ценностная составляющая включает в себя тот состав ценностей, которыми руководствуется работник в своем стремлении достичь поставленных целей:

- общепринятые социальные ценности: человеческое достоинство, гражданский долг, материальное благополучие, а также определенные ценностные нормы поведения в организации;
- ценность или престижность для человека самой карьеры;
- ценность организации, в которой учитель трудится, т. е. ценность принадлежности к ней.

Производственная составляющая определяет возможности организации для реализации карьерных планов ее работников. В нее входит:

- то, какие цели и задачи будет в перспективе решать школа;

- то, какие изменения (новые образовательные технологии, направления деятельности) будут в ней осуществляться;
- насколько произойдет расширение или наоборот уменьшение размеров организации;
- какими будут требования к качеству работы педагогов и руководителей в учреждении в дальнейшем.

Развитие карьеры должно приносить пользу как педагогу, так и организации. Именно поэтому при планировании карьеры необходимо проанализировать и учесть все три ее подструктуры, иначе в результате их отсутствия или несоответствия интересам школы и самого работника, а также учреждения образования возникнут негативные последствия. Например, в учреждении могут отсутствовать условия для реализации карьеры отдельных специалистов, так как не предполагается внедрение интересующей технологии или сокращение классов в связи с уменьшением количества учащихся. Педагог может стремиться к карьере любой ценой, игнорируя интересы школы, ее коллектива и отдельных сотрудников, навязывая учреждению цели и технологии только в интересах личной самореализации. Ценностные ориентации педагога могут противоречить социально принятым нормам в коллективе, само учреждение и работа в нем не оцениваются педагогом как ценность. План, который приводит к вышеперечисленным негативным последствиям, не имеет смысла.

Карьера работника в учреждении должна строиться на ряде принципов: индивидуальность, интерес, стимулирование, создание социально-психологического комфорта, обязательный профессиональный рост, объективность оценки работника.

Принцип индивидуальности означает, что план продвижения должен быть личным, согласованным с самим педагогом. Перед разработкой плана необходимо объяснить сотруднику, стремящемуся сделать карьеру, перспективы развития школы, показать наиболее полезные точки приложения его сил и сопряжения его интересов с интересами организации.

Принцип заинтересованности заключается в том, что исходным условием планирования должна быть мотивация самого сотрудника на профессиональный рост и продвижение. Если у преподавателя нет мотивации к продвижению, то планирование карьеры не имеет смысла.

Принцип стимулирования предполагает создание условий для реализации карьеры преподавателей в планах организации, а также поддержку их усилий моральными и материальными стимулами для поощрения карьерного роста. Если в учреждении меняются условия, влияющие на реализацию пла-

нов педагогов, то и сами планы должны быть пересмотрены. Планирование также предполагает создание социально-психологического комфорта для педагога, который обеспечивается признанием его заслуг в реализации карьерного плана.

Принцип обязательного профессионального роста и развития требует, чтобы наряду с продвижением педагога планировалось и осуществлялось его специальное обучение.

Принцип объективности провозглашает необходимость независимости карьерного продвижения от мнений или субъективных оценок отдельных руководителей школ.

Первый этап в работе с педагогом – решить, необходимо ли планирование карьеры. Карьера педагога – это процесс деятельности, в котором он по мере своего продвижения осваивает новые образовательные технологии, выполняет новые должностные обязанности, играет новые социальные роли. Карьера – это мотивация к достижению личного успеха. Она полностью зависит от желания самого работника. Организация должна способствовать этому, если это не противоречит ее собственным интересам. В то же время планирование карьеры не должно быть директивным, то есть обязательным, поскольку интересы и педагога, и школы могут со временем меняться. Карьерный рост всегда регулируется потребностями предприятия и желанием к продвижению самого работника.

Основой для составления плана карьеры является наличие следующих *показателей*, характеризующих трудовую деятельность и поведение работника:

- мотивация самого преподавателя к карьере;
- качественная и эффективная работа за последние несколько лет;
- профессиональная компетентность и эрудиция преподавателя;
- надежность и лояльность преподавателя к организации;
- деловая и психологическая пригодность к планируемой будущей деятельности.

Таким образом, перед планированием карьеры необходимо оценить адекватность личностных качеств работника требованиям его настоящей и предполагаемой будущей профессиональной деятельности в школе. Эти показатели, а также уровень квалификации педагога подтверждаются заключением аттестационной комиссии.

Второй этап – формулировка целей планирования карьеры. При планировании карьеры работник и учреждение руководствуются своими жизненными целями и интересами. Педагог ставит перед собой задачи: добиться более высокого должностного положения; обеспечить высокое материальное

благополучие; расширить кругозор; повысить авторитет; добиться признания и уважения окружающих. Задачи школы: отбор наиболее компетентных сотрудников; продвижение молодых, компетентных и самостоятельных педагогов; подготовка сотрудников к занятию руководящих должностей в школе; создание условий для самореализации наиболее эффективных и творческих учителей и тем самым закрепление и повышение уровня их мотивации к профессиональным достижениям. Специфика планирования карьеры заключается в том, что обе группы задач должны быть в плане.

Третий этап – определение этапов карьеры и сроков ее реализации, т. е. разработка самого плана карьеры. Основой для планирования карьеры педагога может служить схема (таблица 10.1). Эта схема показывает, что конкретный педагог, работающий в школе, в течение своей трудовой жизни проходит различные этапы развития, целью которых являются: обучение, вхождение в должность, профессиональный рост, поддержка индивидуальных профессиональных способностей и, наконец, подготовка к новым задачам после выхода на пенсию.

Предварительный этап в карьере человека включает период обучения в профессиональных учебных заведениях.

Этап становления длится около 5 лет, в возрасте 22–27 лет. В это время учитель осваивает профессию, приобретает необходимые компетенции, развивает личностные качества, соответствующие приобретенной профессии. У него формируется потребность в установлении независимости, которая ассоциируется с должностью и хорошей зарплатой. В этот период формируются карьерные мотивы.

Этап продвижения по службе обычно длится от 27 до 45 лет. В этот период происходит процесс роста квалификации, накапливается практический опыт. Растет потребность в самоутверждении и независимости, в достижении высокого статуса. Этот возраст наиболее продуктивен для построения карьерных планов и продвижения преподавателей на руководящие должности.

Этап сохранения характеризуется активностью по закреплению достигнутых результатов. Он длится с 45 до 55–60 лет. В этот период наступает пик повышения квалификации, происходит ее рост в результате специальной подготовки. Человек достигает высот независимости и самовыражения. Появляется заслуженное уважение к себе и другим, достигшим своего положения честным трудом. Изменения в карьере могут быть связаны с продвижением на руководящую должность, а также в более зрелом возрасте,

Таблица 10.1 – Особенности профессионального роста и развития педагогических кадров

Этапы развития учителя. Особенности деятельности	Вхождение в профессию	Продвижение в профессии	Сохранение и поддержание профессионального уровня	Завершение профессиональной деятельности
Возраст учителя	22–27 лет	28–45 лет	46–55 лет	53–70 лет
Мотивация профессиональных достижений	Освоение профессии, достижение приемлемого уровня материального благополучия, формирование карьерных мотивов и планов	Приобретение высокого профессионального статуса, самореализация в профессии, достижение высокого уровня материального благополучия и независимости	Сохранение и повышение профессионального статуса, поднятие уровня материального благополучия	Нахождение новых источников доходов и применения сил, которые можно использовать в пенсионном возрасте
Деятельность педагога	Завершение учебы, проба сил в разных видах работы, освоение работы, приобретение профессиональных умений и навыков	Освоение новых видов деятельности и технологий, совершенствование мастерства, расширение круга решаемых профессиональных задач	Расширение задач профессиональной деятельности, выход за рамки чисто педагогических ролей, активное включение в процессы управления школой и методическую работу	Пересмотр содержания решаемых профессиональных задач с позиции их целесообразности для завершения профессиональной карьеры и подготовки к пенсии; освоение новых профессиональных и социальных ролей наставника и консультанта

изменением социальных ролей в коллективе – освоением новой роли наставника, учителя более молодых коллег.

Этап завершения карьеры для некоторых учителей начинается в возрасте 53–54 года и продолжается до 65–70 лет. Работник начинает готовиться к выходу на пенсию. Самооценка себя и людей своего круга достигает наивысшей точки. Учитель стремится найти новые источники приложения своих сил, наиболее соответствующие его возрасту (репетиторство, подра-

ботка и т. д.), которые могли бы обеспечить его материальное благополучие после выхода на пенсию. Эти потребности целесообразно использовать при планировании перспективы карьеры для работников пенсионного возраста. Для лиц пенсионного возраста план карьеры не составляется, их карьера в учреждении считается завершенной.

При составлении плана рекомендуется:

- проанализировать продвижение педагога к точке, с которой начинается составление плана карьеры, определить отправную точку планирования: профессиональную квалификацию и достижения предыдущих лет;
- оценить мотивационную направленность самого человека на достижения и карьерный рост, установить интересы, которые он связывает со своим продвижением в данной школе;
- если человек планируется как будущий руководитель, рассмотреть последовательность возможных должностей в школе;
- определить пути развития способностей учителя, повышения его квалификации, в зависимости от планируемой карьеры;
- предусмотреть систематическую оценку и мониторинг результатов обучения и продвижения учителя по ступеням планируемой карьеры.

В настоящее время после трех лет работы педагог проходит курсы повышения квалификации, после которой он качественно повышает свой профессиональный уровень, меняется оплата труда, он приобретает квалификационные категории (первой, второй, высшей, учителя-методиста, педагога-исследователя (после окончания магистратуры)). Ожидаемый результат профессионального становления – появление новых областей и форм педагогического взаимодействия, а также повышение творческой инициативы и профессиональной компетентности.

Такое планирование делает карьеру прозрачной. Каждый специалист имеет возможность ознакомиться с возможностями профессионального роста, связанным с ним ростом доходов и необходимыми для этого условиями.

Не для всех работников, получающих высшую квалификационную категорию, переход на более высокую должность является высшим достижением. В первую очередь это напрямую зависит от уровня амбиций педагога, его уровня честолюбия.

Карьерный план является основой для всех дальнейших перемещений работника, а также повышения его квалификации. Это достигается путем координации действий всех начальников, связанных с преподавателем и его дальнейшим продвижением в учреждении. Все виды ротации, то есть пере-

мещения сотрудника, осуществляются только в соответствии с его желанием, то есть несиловыми методами.

Таким образом, планирование карьеры предусматривает комплекс факторов, стимулирующих мотивацию педагога к профессиональной самореализации:

1. Экономические факторы, связанные с повышением уровня дохода (зарплата педагога определяется уровнем его квалификации, стажем). Планируя карьеру, педагог видит возможности для увеличения собственного дохода.

2. Моральные факторы, подразумевающие ощущение стабильности социального статуса и уверенности в позитивной жизненной перспективе, наличие социально значимых профессиональных целей.

3. Индивидуальные факторы предполагают повышение самооценки, уверенность в своих силах и способностях.

Профессиональная деятельность педагога, характеризующаяся осознанным профессиональным ростом, определяющая его профессиональную уверенность, результативность и конкурентоспособность, требует развития профессиональной карьеры на основе процессов самоактуализации, развития рефлексивных качеств и становления педагога субъектом профессионального выбора путем создания в современной школе следующих условий:

- актуализация мотивационного потенциала педагога к профессиональному саморазвитию, совершенствованию навыков саморефлексии, планирования профессиональных действий и рационального использования времени;

- организация целенаправленного процесса профессионального развития педагога в школе, включающего запланированные и структурированные этапы, учитывающие возможности и стремления педагога и позволяющие восполнить разрыв между его имеющимися компетенциями и требованиями современного общества и государства;

- создание технологического обеспечения для научного сопровождения развития профессиональной карьеры педагога.

В связи с этим возникает необходимость поиска адекватных способов реализации данного процесса в практике профессиональной деятельности педагога.

5. Способы развития профессиональной карьеры педагога

Необходимость инновационных способов развития карьеры персонала определяется рядом обстоятельств, влияющих на жизнь организации:

- возрастающая скорость передачи информации в пространстве и времени;
- трудности в оценке эффективности труда;

- глобализация конкуренции;
- повышение уровня образования сотрудников;
- появление новых технологий управления;
- изменение роли высшего руководства в процессе развития персонала;
- развитие проектных и командных форм работы при повышенном внимании к личности работника.

Сегодня проблема развития профессиональной карьеры педагога решается во многих организациях образования, которые организуют целенаправленное профессиональное развитие своих сотрудников как внутри организации, так и за ее пределами. Примерами способов развития профессиональной карьеры педагога являются коучинг, грейдинг, стресс-менеджмент, командообразование, ролевые и деловые игры. В основе всех методов лежит идея формирования трудовой мотивации и совместного поведения. В образовательном менеджменте существует множество рекомендаций по психологическому консультированию (наставничество, тренинг, консультирование) педагогов, направленных на мотивацию и актуализацию мотивационного потенциала педагогов для профессионального роста.

В процессе исследования отечественных и зарубежных ученых по развитию профессиональной карьеры педагога был выявлен один из наиболее успешных способов решения данной проблемы – метод «управленческих поединков».

Управленческие поединки используются для обучения молодых специалистов навыкам презентации. Автором данного метода является В. К. Тарасов, основатель и руководитель Таллиннской школы менеджеров [16]. Поединок включает в себя следующие этапы:

1. Подготовительный. Подаются заявки на участие и высылаются задания (проблемные ситуации, кейсы), описывающие ситуации, роли и интересы, которые необходимо отстаивать во время поединка. Это позволяет каждому участнику разработать собственную стратегию ведения переговоров. Для достижения целей, соответствующих роли, указанной в кейсе, проводятся тренинги переговоров с разыгрыванием конфликтных ситуаций и последующим направлением конфликта в позитивное русло. Назначаются судьи поединка, чьи положительные рекомендации и критические замечания должны мотивировать участников на дальнейшее развитие переговорных навыков.

2. Условия проведения поединка и его участники. В дуэли принимают участие два игрока и два секунданта. За ходом дуэли следит судейская коллегия. Дуэль длится 7–10 минут. Перед ее началом распределяются роли, участ-

ник с правом первого хода выбирает роль, а затем назначает ее своему противнику. Каждый судья отдает свой голос «за» или «против» на основании исполненных участниками ролей и отмечает их успехи и ошибки в переговорах, в комментариях, в ходе поединка.

3. Инновации и эффективность управленческих поединков. Проведение онлайн-трансляций таких дуэлей обеспечивает доступность учебного процесса. Кроме того, это позволяет увеличить количество слушателей дуэли, т. е. сторонних наблюдателей, например, с помощью онлайн-голосования «Зрительские симпатии». Что касается участников дуэли, то она привлекает внимание как к разыгрываемой проблемной ситуации, так и к организации в целом, повышая культуру использования социальных медиа.

Проведение управленческих поединков способствует обмену накопленным опытом, создает дополнительную мотивацию к обучению и развитию, является хорошим способом профилактики профессионального выгорания сотрудников организации и способствует карьерному росту.

Помимо управленческих поединков, в практике развития профессиональной карьеры педагогов применяются методы, основанные на использовании программного обеспечения и программных приложений. Эти методы получили широкое распространение в управленческой деятельности сравнительно недавно. К ним относятся:

- геймификация обучения (настольные или компьютерные игры используются в интерактивной форме для отработки алгоритма поведения в определенной ситуации, отработки знаний в условиях заданной реальности);
- вебинары (возможность получения и обмена необходимыми материалами и знаниями в режиме онлайн);
- интерактивные форматы обучения (интерактивные дистанционные курсы, видеокурсы, часто используются в программах развития и для оценки персонала, а также для обучения сотрудников использованию новых информационных систем, совершенствованию знаний и умений в определенной профессиональной области).

Таким образом, обращая внимание на проблему развития профессиональной карьеры педагога, необходимо четко определить способы ее решения, изучить основные подходы к ее пониманию и найти подходящие методы. В качестве рекомендаций и перспектив для дальнейшего исследования следует отметить вектор, предопределяющий непрерывное образование педагогов, которое имеет все возможности для развития профессиональной компетентности и одновременно карьерного роста. Так, в образовании сегодня выгодные позиции занимает магистратура и ее роль в карьере педагогических

кадров. Профессиональная переподготовка также рассматривается как важный аспект профессионального развития и получения новых компетенций в педагогической деятельности.

Однако профессиональная переподготовка, в отличие от магистратуры, не углубляет специализацию педагога, а дает возможность получить новую отрасль в педагогической сфере. Кроме того, неформальное образование также позволяет современному педагогу расти профессионально, так как прохождение курсов повышения квалификации является неотъемлемой частью аттестации педагога. Особое внимание в развитии профессиональной карьеры педагога уделяется самообразованию – это самостоятельное пополнение знаний и умений, создание личной образовательной среды на рабочем месте. В связи с этим руководители организаций образования требуют внедрения внутриорганизационного обучения, позволяющего мотивировать педагогов к самообразовательной деятельности.

Стремление к карьере – это желание человека, ориентированное на реализацию своего личностного потенциала. Поэтому каждому человеку важно осознать свои карьерные ориентации и понять, чего он действительно хочет добиться в жизни. Также необходимо знать, какие могут быть препятствия для роста деловой карьеры.

Препятствия для роста карьеры педагога:

1. Низкий интеллектуальный уровень работника, отсутствие личностного потенциала.
2. Низкий моральный и нравственный уровень.
3. Неудачная семейная жизнь.
4. Низкая квалификация, неорганизованность.
5. Завышенные личные притязания к уровню социального статуса и заработной платы, стремление часто менять работу и нежелание учитывать интересы организации.
6. Некомпетентный руководитель организации, не способный оценить перспективу работника.

Способы устранения ограничений роста:

1. Совершенствовать профессиональные навыки для личностного роста. Развивать необходимость получения глубоких теоретических знаний, умений и практических навыков работы. Повышать интеллектуальный уровень.
2. Работать над такими качествами, как системное и аналитическое мышление, педагогический такт, умение мыслить масштабно и реалистично; развивать коммуникативные навыки, навыки межличностного взаимодействия, проницательность, деловую направленность, активность и целеустремленность.

3. Наладить семейную жизнь. Если невозможно изменить ситуацию, необходимо изменить свое отношение к ней. Если проблемы в семье кажутся трагедией, нужно сравнить их с более глобальными проблемами на земле. Станет намного легче.

4. Дополнительное обучение и повышение квалификации для увеличения темпов профессионального роста.

5. Не переоценивать и не принижать собственные заслуги, исключить личную неудовлетворенность уровнем социального статуса и заработной платы. Определиться с местом постоянной работы и считаться с интересами организации.

6. По возможности давать объективную оценку деловым и моральным качествам сотрудников и открытости процесса управления деловой карьерой. Обратить внимание руководителя на способы мотивации работника к профессиональной карьере.

Выбор человеком того или иного типа карьерного продвижения зависит от интересов, профессиональных установок и мотивов профессиональной деятельности.

Важной частью системы подготовки студентов высших учебных заведений к профессиональной деятельности, карьерному развитию является супервизия.

Список рекомендуемой литературы

1. Карандашев, В. Н. Психологические основы развития студента как субъекта учения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / В. Н. Карандашев. – СПб., 1994. – 32 с.

2. Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования / И. И. Казимирская. – Минск, 1992. – Ч. 2. – 146 с.

3. Андреева, Ю. В. Взаимосвязь профессиональных и личностных качеств имиджа руководителя / дис. ...канд. психол. наук : 19.00.01. / Ю. В. Андреева: Казань, 2002. – 179 с.

4. Калюжный, А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М.: Изд-во Владос, 2004. – 222с.

5. Панасюк, А. Ю. Формирование имиджа. Стратегия, психотехнологии, психотехники [Текст] / А. Ю. Панасюк. – М.: ОМЕГА-Л, 2009. – 266 с.

6. Володько, О. М. Имидж менеджера: учеб. пособие / О. М. Володько. 2-е изд., с изм. – Минск: Амалфея, 2009. – 312 с.

7. Симановская, О. М. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя средней общеобразовательной

школы : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. М. Симановская. – СПб., 1998. – 22 с.

8. Крисковец, Т. Н. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. Н. Крисковец. – Оренбург, 2005. – 22 с.

9. Александрова, М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе / М. В. Александрова ; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – В. Новгород, 2007. – 238 с.

10. Кутняк, С. В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / С. В. Кутняк // Изв. РГПУ им. А. И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 120–126.

11. Долгодворова, Т. И. Проектно-исследовательская деятельность учителя как средство самореализации в педагогической карьере : автореф. ... канд. пед. наук / Т. И. Долгодворова. – Омск, 2000. – 21 с.

12. Никитина, Н. В. Муниципальная система сопровождения карьерного роста дошкольных работников : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Никитина. – В. Новгород, 2009. – 26 с.

13. Янченко, И. В. Педагогический аспект карьерного роста личности [Электронный ресурс] / И. В. Янченко. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/32_PVMN_2011/Pedagogica/2_98353.doc.htm. – Дата доступа: 29.02.2024.

14. Ладанов, И. Д. Психология управления рыночными структурами: преобразующее лидерство / И. Д. Ладанов. – М. : Перспектива, 1997. – 288 с.

15. Травин, В. В. Менеджмент персонала предприятия : учеб-метод. пособие / В. В. Травин, В. А. Дятлов. – 2-е изд. – М. : Дело, 2000. – 271 с.

16. Агладина, Н. С. Формирование управленческой компетентности бакалавра в процессе самообразовательной деятельности / Н. С. Агладина, Т. Н. Шабалкова, О. Л. Карпова // Сиб. пед. журн. – 2015. – № 4. – С. 76–80.

Тема 11. Супервизорство как технология подготовки Педагога

1. Современные представления о супервизии.
2. Функции и типы супервизии.
3. Основные модели супервизии.
4. Супервизия как метод поддержки деятельности педагога.

Ключевые понятия: супервизия, этические нормы супервизии, стили и формы супервизии, функции супервизии, типы супервизии, модели супервизии, профессиональное выгорание.

1. Современные представления о супервизии

Супервизия является важной частью системы подготовки студентов высших учебных заведений к профессиональной деятельности, основой их профессионального мастерства. Супервизия способствует повышению целенаправленности профессиональных действий, росту профессионального мастерства и степени удовлетворенности собственным трудом. Супервизия является одним из эффективных методов профилактики профессионального выгорания. В результате супервизии у специалиста формируется целостное видение своей работы, причин возникающих трудностей, осознание своих сильных и слабых сторон, путей дальнейшего профессионального развития.

Супервизия является неотъемлемой частью подготовки специалистов, одним из методов повышения теоретического и практического мастерства. Появившись в начале 30-х годов XX века в рамках психоаналитического обучения, супервизия в настоящее время считается атрибутом профессионализма, а также одним из необходимых условий эффективной работы любого практикующего специалиста. Супервизия является одним из методов подготовки и повышения квалификации специалистов в сфере образования. Это форма консультирования специалиста в процессе его работы более опытным, специально подготовленным коллегой, позволяющая специалисту (супервизируемому) систематически видеть, осознавать, понимать и анализировать свои профессиональные действия и профессиональное поведение. Супервизия понимается как насыщенное межличностное взаимодействие, основная цель которого состоит в том, чтобы один человек, супервизор, встретился с другим ... и попытался сделать последнего более эффективным в помощи людям [1]. Существует также другое определение:

«Супервизия – это интервенции, осуществляемые более опытными профессионалами по отношению к менее опытным. Такие отношения имеют определенную временную протяженность, предполагают оценку и ставят своей целью улучшение профессионального функционирования...» [2].

Таким образом, супервизию можно рассматривать как последовательный процесс коррекционного консультирования и обучения, ориентированный на активизацию личностного и профессионального потенциала специалиста. Целью супервизии является развитие компетенций, способствующих совершенствованию профессиональной деятельности специалиста. В процес-

се супервизии специалист получает возможность осмыслить и интегрировать свои личные способы реагирования, объективные знания, субъективный опыт и конкретные ситуации для улучшения своей профессиональной деятельности. Специалист может осознать, как он работает, находясь в данной профессиональной ситуации и будучи конкретным человеком со своими собственными способами поведения и непосредственным субъективным опытом, а также с определенными профессиональными знаниями, навыками, умениями и опытом.

Основная цель супервизии – повышение целенаправленности профессиональной деятельности, профессионального мастерства и удовлетворенности собственным трудом.

Предметом супервизии является анализ осознаваемого и неосознаваемого потенциала профессионала. Супервизия получила широкое распространение благодаря своему мощному влиянию на развитие профессиональной компетентности специалиста. Участие в супервизии позволяет специалисту поделиться своими чувствами, выявить и обозначить трудности, возникшие в работе с клиентом, получить обратную связь, проанализировать причины своих трудностей, наметить стратегию и способы дальнейшей работы с клиентом.

Таким образом, супервизия – это технология, которая включает в себя подготовку педагога, последующее профессиональное развитие и профилактику профессиональных рисков. К наиболее важным этическим нормам супервизии относятся:

- Конфиденциальность. Содержание супервизии строго конфиденциально. Супервизор должен четко определить границы конфиденциальности. В процессе супервизии специалист должен иметь возможность доверять личную информацию своему супервизору, и в то же время должен знать об исключениях из правила конфиденциальности (когда будет предоставлена информация о его профессиональной компетентности).

- Компетентность. Супервизор должен оценивать свою собственную профессиональную компетентность, развивать ее и действовать в ее пределах.

- Контракт. Условия супервизии должны быть понятны супервизируемому до начала работы. Последующие изменения этих условий должны быть обсуждены заранее.

- Защита прав клиента и супервизирующего специалиста. Права всех участников процесса должны соблюдаться на протяжении всего процесса. В обязанности супервизора входит защита прав как клиента, так и профессионала (например, окончательная негативная оценка супервизируемого без

предупреждения и без предоставления возможности заранее улучшить его профессиональное функционирование является нарушением его прав).

- Подотчетность. Ответственность за успех или неудачу супервизии лежит на обеих сторонах отношений. Супервизируемый отвечает за определение проблем, в которых необходима помощь; за процесс самонаблюдения, самоанализа; за открытое выражение чувств, за открытость к обратной связи, за развитие способности определять, какой тип обратной связи полезен, за отслеживание тенденций к суждению, оправданию или защите. Ответственность супервизора заключается в вопросах формирования контракта, прояснения взаимных ожиданий, выбора способов супервизии, поддержания этических и правовых стандартов работы специалиста, поддержания рабочих отношений и границ супервизии; он частично отвечает за отношения супервизор-клиент, характер супервизорского пространства.

Супервизоры вместе с курируемыми профессионалами обязаны использовать время супервизии с максимальной пользой для супервизируемого и его клиента. Супервизоры также должны следить за тем, чтобы никакие личные или социальные контакты между ними не оказывали негативного влияния на эффективность супервизии. Супервизоры должны признавать личную ценность и достоинство супервизируемых специалистов и их клиентов и уважать особенности поведения, обусловленные происхождением, социальным статусом, расой, возрастом, убеждениями, сексуальной ориентацией и физическими недостатками. Работа супервизора включает в себя осведомленность о любой дискриминации, которая может возникнуть между супервизируемым и его клиентами или между супервизором и супервизируемым.

Наставничество – это форма индивидуального коучинга и поддержки молодого специалиста со стороны более опытного коллеги в его профессиональном развитии. В процессе наставничества особое внимание уделяется формированию практических навыков и умений специалистов-менторов. Наставник – это человек, обладающий определенным опытом и знаниями, высоким уровнем коммуникации, стремящийся помочь своему подопечному приобрести опыт, необходимый и достаточный для овладения профессией. Основными категориями процесса наставничества являются развитие, обучение и профессиональная адаптация человека на рабочем месте.

Наставничество может быть прямым (непосредственный контакт со специалистом, общение с ним не только в рабочее время, но и в неформальной обстановке) и косвенным (когда оно проявляется только формально, в виде советов, рекомендаций, но личные контакты сведены к минимуму, как и

влияние на его окружение); индивидуальным (шефство) и коллективным (когда за одним наставником закреплено несколько молодых специалистов); открытым (двустороннее взаимодействие наставника и специалиста) и скрытым (когда наставник влияет на специалиста незаметно).

Синдром профессионального выгорания развивается постепенно.

Хороший наставник должен отличаться целым рядом положительных качеств: обладать высоким уровнем лояльности, иметь системное понимание работы своего подразделения и организации в целом; обладать значительным опытом в своей области; иметь желание быть наставником, иначе наставничество будет восприниматься как дополнительная нагрузка, что рано или поздно скажется на качестве; от наставника требуется искреннее желание помогать подопечному, а не только от случая к случаю. Хороший наставник всегда в курсе проблем сотрудника. Если у подопечного возникают проблемы на работе или в отношениях, наставник принимает незамедлительные меры для своевременного исправления действий сотрудника.

Для оценки работы наставника используются следующие *показатели*:

- успешная адаптация нового сотрудника в организации;
- эффективное выполнение подопечным своих профессиональных обязанностей;
- очевидный профессиональный рост и развитие сотрудника и т. д.

Высокий потенциал наставничества и его эффективность объясняется тем, что:

- данный метод адаптации специалиста предполагает гибкость организации: нет набора правил и требований, он может быть реализован в разных ситуациях разными методами;
- в основе наставничества лежит взаимодействие, ценностно-ориентированная мотивация обоих субъектов, взаимная заинтересованность;
- данный метод адаптации к профессии может быть реализован на любом этапе профессиональной карьеры;
- наставничество направлено на развитие и совершенствование профессионализма в любой сфере практической деятельности;
- это одна из эффективных форм профессионального обучения с «обратной связью»;
- наставник может координировать, стимулировать и управлять процессом адаптации, дополнительно используя любые другие методы обучения. Эти признаки подтверждают важность данного метода профессионального становления личности, его эффективность и образовательную ценность.

Таким образом, наставничество, как и супервизия, способствует повышению уровня профессиональных навыков и степени удовлетворенности собственной работой.

Супервизия является одним из эффективных методов профилактики профессионального выгорания у специалистов в области образования. Профессиональное выгорание – это синдром, который развивается на фоне хронического стресса и приводит к истощению эмоциональных, энергетических и личностных ресурсов работающего человека. Синдром профессионального выгорания – это профессиональное заболевание тех, кто работает с людьми: педагогов, социальных работников, психологов, врачей, то есть всех людей, чья деятельность невозможна без общения. Не случайно исследователь этого явления К. Маслач назвала свою книгу «Эмоциональное выгорание – плата за сочувствие». Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накопления негативных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них. Это приводит к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека.

Синдром профессионального выгорания развивается постепенно. Он проходит через три стадии [3].

Первая стадия:

- начинается с приглушения эмоций, сглаживания остроты чувств и свежести переживаний;
- исчезают положительные эмоции, появляется некоторая отстраненность в отношениях с членами семьи;
- возникает состояние тревоги, неудовлетворенности; приходя домой, все чаще хочется сказать: «Оставьте меня в покое, оставьте меня в покое!».

Вторая стадия:

- возникают недоразумения с клиентами, профессионал в кругу своих коллег начинает пренебрежительно отзываться о некоторых из них;
- в присутствии клиентов постепенно начинает проявляться неприязнь – сначала это трудно сдерживаемая антипатия, а затем вспышки раздражения. Такое поведение профессионала является бессознательным проявлением его чувства самосохранения при общении, превышающем безопасный для организма уровень.

Третья стадия:

- притупляются представления о ценностях жизни, эмоциональное отношение к миру «уплощается», человек становится опасно равнодушным ко всему, даже к собственной жизни; такой человек привык сохранять внешнюю респектабельность и некоторый апломб, но его глаза теряют блеск интереса

ко всему, а в душе поселяется почти физически ощутимый холод безразличия.

Выделяют три аспекта профессионального выгорания:

1. Снижение самооценки. Как следствие, такие «выгоревшие» сотрудники чувствуют беспомощность и апатию. Со временем это может перерасти в агрессию и отчаяние.

2. Одиночество. Люди, страдающие от эмоционального выгорания, не способны установить нормальный контакт с клиентами. Преобладают объектно-субъектные отношения.

3. Эмоциональное истощение, соматизация. Усталость, апатия и депрессия, сопровождающие эмоциональное выгорание, приводят к серьезным физическим заболеваниям: гастриту, мигрени, повышенному кровяному давлению, синдрому хронической усталости и т. д.

Симптомы профессионального выгорания. Первая группа – психофизические симптомы:

- ощущение постоянной усталости не только по вечерам, но и по утрам, сразу после сна (симптом хронической усталости);
- ощущение эмоционального и физического истощения;
- снижение чувствительности и реактивности на изменения во внешней среде (отсутствие реакции любопытства на фактор новизны или реакции страха на опасную ситуацию)
- общая астенизация (слабость, снижение активности и энергии, ухудшение биохимических и гормональных показателей крови);
- частые необъяснимые головные боли;
- постоянные желудочно-кишечные расстройства;
- быстрая потеря веса или быстрый набор веса;
- полная или частичная бессонница;
- постоянная вялость, сонливость и желание спать в течение дня;
- одышка или затрудненное дыхание при физической или эмоциональной нагрузке;
- выраженное снижение внешней и внутренней сенсорной чувствительности: ухудшение зрения, слуха, обоняния и осязания, потеря внутренних и телесных ощущений.

Вторая группа – социально-психологические симптомы:

- безразличие, скука, пассивность и депрессия (снижение эмоционального тонуса, чувство подавленности);
- раздражительность по отношению к мелким, незначительным событиям;

- частые нервные срывы (вспышки немотивированного гнева или отказ от общения, уход в себя);

- постоянное переживание негативных эмоций, для которых нет причин во внешней ситуации (чувство вины, обиды, стыда, подозрительность, скованность)

- чувство неосознанной тревоги и повышенного беспокойства (ощущение, что «что-то не совсем так»);

- чувство гиперответственности и постоянное ощущение страха, что «я не успею» или «я не справлюсь»;

- общее негативное отношение к жизни и профессиональным перспективам (по типу «как бы ты ни старался, у тебя ничего не получится»).

Третья группа – поведенческие симптомы:

- ощущение, что работа становится все тяжелее и тяжелее, а выполнять ее все труднее и труднее;

- работник заметно меняет свой режим работы (увеличивает или уменьшает рабочее время);

- работник постоянно берет работу домой без необходимости, но не делает ее дома;

- руководителю трудно принимать решения;

- ощущение бесполезности, неверие в улучшение, снижение энтузиазма к работе, безразличие к результатам;

- невыполнение важных, высокоприоритетных задач и «застревание» на мелких деталях, не соответствующая служебным требованиям трата большей части рабочего времени на мало осознаваемое или не осознаваемое выполнение автоматических и элементарных действий;

- дистанцирование от сотрудников и клиентов, повышение неадекватной критичности;

- злоупотребление алкоголем, резкое возрастание выкуренных за день сигарет, применение наркотических средств.

Качества, которые помогают специалисту избежать профессионального выгорания:

- хорошее здоровье и сознательная, целенаправленная забота о своем физическом состоянии (постоянные физические нагрузки, здоровый образ жизни);

- высокая самооценка и уверенность в себе, своих способностях и возможностях;

- опыт успешного преодоления профессионального стресса;

- способность к конструктивным изменениям в стрессовых условиях;

- высокая мобильность;

- открытость;
- общительность;
- самостоятельность;
- уверенность в себе;
- способность формировать и поддерживать позитивные, оптимистические установки и ценности в отношении себя, других людей и жизни в целом.

Основные подходы к работе с профессиональным выгоранием:

1. Забота о себе и снижение уровня стресса:

- стремление к балансу и гармонии, здоровому образу жизни, удовлетворение потребности в общении;
- получение удовольствия (расслабление, игра);
- способность отвлечься от забот, связанных с работой.

Трансформация негативных убеждений, чувства отчаяния, потери смысла и безнадежности:

- стремление найти смысл во всем – как в значимых событиях жизни, так и в привычных, повседневных заботах;
- стремление бороться со своими негативными убеждениями;
- создание сообщества.

3. Повышение уровня профессионального мастерства. Работа с супервизором. Работа с супервизором особенно необходима, если специалист:

- слишком вовлекается в проблему клиента и теряет профессиональную объективность;
- может застрять на какой-то модели помощи клиенту, в результате чего клиент не мотивирован на самопомощь;
- эмоционально вовлекается в проблему клиента, особенно если ситуация вызывает у работника собственные воспоминания;
- продолжает выполнять свои обязанности, когда их эффективность снижается, в то время как взгляд «со сторон» и обсуждение могли бы быть более полезными;
- берет на себя слишком много работы, постоянно помогает другим и начинает страдать от «выгорания».

- испытывает трудности при завершении работы с клиентом. Эти трудности могут коснуться любого специалиста. Они не свидетельствуют о слабости или снижении профессионализма – это особенности деятельности специалистов «помогающих» профессий. Организация супервизии помогает справиться с этими трудностями и оценить качество услуг, предоставляемых клиентам.

2. Функции и типы супервизии

Традиционно супервизия выполняет ряд функций:

- *обучающая* (образовательная, формирующая) – развитие компетенций, понимания и способностей супервизируемого; обучение осуществляется через анализ и исследование работы супервизируемого с клиентами, что помогает специалисту лучше понимать клиента, осознавать свои реакции на клиента, понимать динамику отношений и взаимодействий с клиентом, исследовать другие способы работы;

- *поддерживающая* (тонизирующая) – помощь в переживании негативного опыта общения с «трудными» клиентами;

- *консультирующая* – исследование вопросов, возникающих у специалиста во время и по поводу своей работы; супервизор не дает прямых ответов, а скорее снабжает супервизируемых альтернативами, стимулируя развитие профессионального мышления;

- *оценочная (экспертная)* – контроль достижения целей, сформулированных в супервизорском контракте, отслеживание прогресса клиента, обратная связь с супервизируемым по поводу знания теории и реализации практических навыков, помощь в оценке своих сильных и слабых сторон, оценка профессионализма;

- *административная* – степень соответствия работы супервизируемого стандартам учреждения, в котором она осуществляется, а также контроль за соблюдением профессиональной этики;

- *менеджерская* («менеджмент случая») – супервизия команды смежных специалистов, работающих с трудным клиентом, нуждающимся в разносторонней помощи; согласование профессиональных действий специалистов, осуществление общего руководства, ведение случая.

В процессе супервизии супервизор выступает в разных *ролях*: учителя, фасилитатора, консультанта, эксперта, менеджера, администратора.

Роль педагога предполагает: знание теории и готовность поделиться этими знаниями; профессиональные знания на уровне эксперта, позволяющие супервизору предлагать идеи; хорошую подготовку в той области, в которой работает супервизируемый; знания и опыт; широту опыта и способность им делиться. В роли педагога супервизор: оценивает взаимодействия, происходящие во время работы с клиентом; обсуждает гипотезы, связанные с клиентом; определяет соответствующие вмешательства; моделирует, демонстрирует и обучает техникам вмешательства, помогает отработать навыки; поощряет супервизируемого находить разумные объяснения конкретным стратегиям и

вмешательствам; интерпретирует значимые события, происходящие во время работы; ставит задачи для последующих встреч; поощряет супервизируемого к чтению специальной литературы.

Роль фасилитатора. Здесь внимание супервизора приковано к профессионалу как к личности и личностно-профессиональным проблемам, которые мешают работе. Как фасилитатор, супервизор оказывает соответствующую эмоциональную поддержку; позволяет супервизируемому работать над своими чувствами, когда клиент или ситуация заставляют его чувствовать себя неловко или отвергнутым; исследует чувства супервизируемого при работе с клиентом и в процессе супервизионной сессии; исследует чувства супервизируемого по поводу определенных техник и вмешательств; исследует защиты и аффекты супервизируемого на супервизионной сессии; работает с супервизируемым над его трудностями, связанными с организацией, в которой он работает.

Роль консультанта. В роли консультанта супервизор: фокусируется на системе профессионал-клиент; экспериментирует с различными способами оценки и вмешательства; предлагает супервизируемому альтернативные вмешательства и гипотезы; поощряет размышления супервизируемого о стратегиях и вмешательствах; поощряет обсуждение с супервизируемым вопросов мотивации клиента; заботится о супервизируемом во время супервизионной сессии; позволяет супервизируемому структурировать супервизионную сессию. Консультирование супервизируемого может проводиться по самым разным вопросам. Например: проблемы самовосприятия (собственные личностные характеристики, способы поведения, реакции и их влияние на профессиональную деятельность, отношение к себе как к специалисту); теоретические знания и профессиональная деятельность (понимание того, какие теоретические, практические и личностные установки и характеристики определяют позицию, почему используются или не используются определенные теоретические и методологические подходы), процесс самостоятельного развития теоретических знаний и практических приемов; отношения с другими людьми; формальные и организационные вопросы практической деятельности (взаимоотношения с администрацией и коллегами); отношения с клиентами (проблемы обособления, изоляции, зависимости и других аспектов профессиональной деятельности).

Роль эксперта. В роли эксперта супервизор контролирует цели, сформулированные в супервизорском контракте; отслеживает прогресс клиента; оценивает прогресс специалиста; помогает супервизируемому отследить свои сильные и слабые стороны; контролирует соблюдение этических норм; дает

специалисту обратную связь о знании теории, следовании ей и о его личных качествах.

Роль менеджера. Роль менеджера заключается в выполнении управленческой работы. Супервайзер-менеджер: подбирает и расставляет персонал; подбирает «команды»; распределяет обязанности между членами команды; наблюдает, контролирует, оценивает качество работы курируемых специалистов; координирует работу между командами; организует внешние связи команд с другими организациями или органами власти; сотрудничает с другими супервайзерами. В рамках учреждения курирующий менеджер стимулирует активность сотрудников, участвующих в принятии важных решений по оценке, развитию и продвижению программ. Помогает организации функционировать более эффективно, обеспечивая эффективное управление.

Роль курирующего администратора. Курирующий администратор: разрешает конфликты между клиентом и специалистом; защищает профессиональные интересы специалистов, находящихся в его подчинении, выступает в качестве посредника; ведет необходимую документацию. Курирующий администратор следит за соблюдением правил и договорных соглашений, обеспечивая соответствие действий учреждения принятым стандартам работы.

Таким образом, обобщая смысл представленных выше ролей, можно сказать, что контакт супервизора с подопечным включает в себя исследование, анализ, помощь в собственном поиске решения проблемы. Супервизор может оказать поддержку перед принятием важного решения, поддержать в трудной ситуации. Цель его работы – помочь специалисту найти оптимальное решение проблемы и/или новые ракурсы и новые идеи. Супервизор участвует в решении проблемы, но не решает ее сам.

Различают следующие виды супервизии.

– Наставническая супервизия – супервизор фокусируется на образовательной функции, помогая специалисту изучить работу с клиентами, а кто-то другой в рабочем окружении супервизируемого оказывает поддержку и руководство.

– Обучающая супервизия – хотя акцент делается на образовательной функции, а супервизируемый находится в роли ученика (это может быть студент на практике или профессионал, работающий с клиентами), в отличие от наставнической супервизии, супервизор берет на себя частичную ответственность за работу супервизируемого с клиентами и поэтому имеет четкую направляющую и нормативную роль. В то же время супервизор является начальником супервизируемого. Как и в обучающей супервизии, в этом слу-

чае супервизор несет ответственность за работу супервизируемого с клиентами, но отношения подчинения между ними более выражены.

– Консультационная супервизия – в этом варианте супервизируемый отвечает за выполнение работы, но он может консультироваться по некоторым вопросам со своим супервизором, который является либо его учителем, либо администратором. Эта форма подходит для опытных, квалифицированных специалистов. Отношения супервизора – это центральный и наиболее значимый компонент процесса супервизии, а также ключ к успешному результату супервизии. Супервизорские отношения определяют то, как супервизор и специалист вступают в контакт и как они работают вместе для достижения личных и профессиональных целей.

Факторы, влияющие на отношения супервизора, включают:

1. Статические факторы: демографические и межкультурные отношения; ролевая позиция; стиль руководства; личностные характеристики.

2. Динамические факторы: опыт супервизора и супервизируемого; общая продолжительность процесса супервизии; динамика отношений (сила, сопротивление, близость, параллельные процессы).

Дополнительными факторами влияния являются ролевая неопределенность и ролевой конфликт. Ролевая неопределенность – это неопределенность в отношении ожиданий супервизора и методов оценки, а ролевой конфликт относится к ожиданиям супервизируемого, связанным с ролью студента (контрастная роль профессионала).

Особое значение для супервизорских отношений имеет гендер, который основан на различиях в социальном, экономическом, политическом, финансовом статусе и физической силе, моделях поведения мужчин и женщин, принятых в обществе. Влияние гендерных факторов на супервизорские отношения проявляется в следующем:

– если супервизируемый и супервизор одного пола, то супервизируемый более удовлетворен результатами супервизии;

– мужчины-супервайзеры поощряют подражание и лучше осознают свое влияние на супервизируемого, чем женщины;

– женщины-супервизоры поощряют большую автономию, оказывают больше поддержки и реже нарушают границы, чем мужчины;

– супервизируемые воспринимают начало отношений с супервизором более позитивно, когда имеют дело с супервизором того же пола, и более негативно, когда противоположного пола;

– супервизоры-женщины ведут себя более стереотипно при взаимодействии с женщиной-руководителем;

- супервизоры-женщины склонны фокусироваться на аффективных аспектах супервизии, в то время как супервизоры-мужчины склонны фокусироваться на когнитивных аспектах;

- женщины-супервайзеры чаще испытывают трудности с завершением супервизии, в то время как мужчины-супервайзеры завершают супервизию слишком быстро, игнорируя эмоциональные аспекты;

- супервизоры-женщины склонны больше уступать авторитету руководителя;

- супервизоры-мужчины могут сознательно сосредоточиться на межличностных отношениях; супервизоры-женщины сознательно выбирают роль эксперта, тем самым уменьшая зависимость в межличностных отношениях.

Исходя из этого, перед супервайзером встают два вопроса: 1) Как пол влияет на отношения между специалистом и клиентом и на процесс, за которым он наблюдает? 2) Как гендер влияет на отношения супервизора и процесс, в котором он участвует? Особую роль в супервизорских отношениях играют межкультурные факторы, которые проявляются, когда один из участников процесса имеет иной культурный фон. Если супервизор и супервизируемый являются представителями разных этнических групп и имеют разные религиозные и культурные системы ценностей, то, по мнению П. Хокинса и Р. Шохета, необходимо обратить внимание на следующие аспекты:

- изучение способов реагирования со стороны супервизируемого специалиста на культурные различия и скрытые культурные установки клиента;

- исследование культуры отношений между супервизируемым и его клиентом (как различие культур проявляется в процессе работы);

- фокус на культурных предубеждениях супервизируемого;

- изучение трудностей в динамике отношений супервизора и клиента, супервизора и супервизируемого, проявляющихся в их культурных различиях;

- фокусирование внимания супервизора на его собственных культурных предрассудках;

- изучение культурных норм и предрассудков в более широком контексте работы в организационной, социальной и политической сферах [1].

Уровень тревожности супервизируемого также важен для работы супервизора. Слишком низкая или слишком высокая тревожность может снизить продуктивность процесса супервизии. Высокая тревожность также приводит к высокой степени сопротивления. Сопротивление определяется как защитное поведение с целью снижения тревожности. Основной целью сопротивления является самозащита, с помощью которой супервизируемый защи-

щает себя от воспринимаемой угрозы. Тревога в супервизии определяется множеством различных факторов: наличием элементов оценки, необходимостью действовать, различиями в теоретической ориентации, демографическими различиями и различиями в способностях.

Одна из наиболее распространенных реакций – страх оказаться неадекватным, в то время как супервизируемый хочет добиться успеха. Другая причина сопротивления связана с тем, что супервизия является обязательным компонентом обучения. Супервизируемые могут воспринимать супервизора как равного, если они не видят, что возможности супервизора превосходят их собственные, и отвечают профессиональной конкуренцией. Кроме того, они могут бояться перемен. Сопротивление также может быть результатом недоступности супервизора и его незнания культурных различий.

К факторам сопротивления относятся наличие оценочного компонента в супервизии (особенно негативной оценки), различия в возможностях супервизора и супервизируемого, различия в теоретической ориентации, а также личностные и демографические различия. Потребности супервизируемых профессионалов различаются в зависимости от уровня развития супервизируемого. В начале обучения профессионалы считают более полезными рекомендации и инструкции супервизора. Начинающих специалистов больше всего волнуют вопросы компетентности, целей, направления и автономии.

Наиболее распространенные проблемы связаны с поддержкой и эмоцио-нальной осведомленностью. Супервизоры ценят в своих руководителях знание теории и готовность поделиться этими знаниями, интересные идеи, опыт, знание правил и умение слушать. Очень важна забота о профессиональном росте, внимание к вопросам рабочего стресса и предоставление необходимой автономии. Кроме того, супервайзеры нуждаются в оценке супервайзера, причем не только положительной, но и отрицательной. Им нужна критическая обратная связь. По окончании обучения профессионалы предпочитают коллегиальный стиль, менее структурированный контекст супервизии и консультативную форму супервизии.

Отношения супервизоров во многом определяются эффективными и неэффективными стилями супервизии. Стиль – это манера, в которой супервизор работает с курируемым специалистом.

К эффективным стилям супервизии относятся:

1. *Проблемно-ориентированный*: сосредоточен на структурированном, целенаправленном и тщательном подходе к супервизии.

2. *Межличностно-чувствительный*: фокусируется на отношениях между супервизором и супервизируемым; поддерживает взаимодействие, удовлетворяя потребности отношений.

3. *Располагающий стиль*, который характеризуется теплотой, помощью, дружелюбным поведением, поддержкой и открытостью по отношению к супервизируемому. Для диагностики стилей авторы Висконсинского проекта обучения супервизоров предложили краткий список характеристик, относящихся к тому или иному стилю.

Данные стили в методике имели следующие характеристики:

- проблемно-ориентированный – целенаправленный, четкий, конкретный, практический, структурированный, оценочный, предписывающий, дидактический, тщательный, целенаправленный;

- межличностно-чувствительный – заботливый, чуткий, интуитивный, рефлексивный, творческий, изобретательный, терапевтический, высоко вовлеченный;

- располагающий – приятный в общении, дружелюбный, гибкий, открытый, позитивный, внушающий доверие, проявляющий тепло и поддержку. Каждая из характеристик в методике оценивается по семибалльной шкале, что позволяет по сумме баллов выявить преобладающий стиль.

К неэффективным супервизорским стилям относят:

1. Аморфный стиль. Характеризуется отсутствием ясности в отношении супервизии и надежд специалиста, связанных с ней, а также малой структурированностью и отсутствием руководства. Неструктурированный супервизор не помогает начинающему супервизируемому удовлетворить потребность в руководстве. Супервизор должен распознавать потребности начинающего супервизора в руководстве и действовать в соответствии с ними.

2. Неподдерживающий стиль характеризуется холодностью, отстраненностью, а иногда и враждебностью. Такой руководитель часто приписывает проблемы супервизии сопротивлению супервизируемого, забывая о том, что он или она вовлечены в проблему. Поддержка супервизируемого является важным элементом его развития в супервизорских отношениях. Супервизируемый профессионал, который чувствует недостаток поддержки и избыток критики, отвечает защитным поведением и демонстрирует различные формы сопротивления. В рамках супервизорских отношений супервизируемый не несет ответственности за регулирование этих отношений. Это обязанность супервизора.

3. Терапевтический стиль. Супервизор склонен приписывать события в работе клиента личным проблемам супервизируемого. Профессионалы обыч-

но не испытывают проблем, когда им говорят, что они делают что-то неправильно. Гораздо большей проблемой для них становится, когда супервизор считает, что причиной профессиональных неудач являются личные проблемы специалиста. Супервизируемым не нравятся попытки супервизора исправить эти проблемы в терапевтической манере прямо во время сессии. Фокус супервизии определяется в зависимости от модели, которую разделяет супервизор.

Супервизор несет ответственность перед организацией, в которой он и супервизируемый работают. Потребности организации, ее политика и требования к выполнению работы специалиста также должны быть в центре внимания супервизора. Уровни супервизии определяются целью супервизии и соотносятся с уровнем профессиональной подготовки супервизируемого.

Супервизия первого (базового) уровня – это супервизия как личностно-профессиональная поддержка, как помощь и совет более квалифицированного специалиста начинающему специалисту с целью повышения его профессионализма и уверенности, развития необходимых личностно-профессиональных качеств, наставничество в выборе направления и стиля работы. Обычно это совместный поиск и позитивное подкрепление ресурсов молодого специалиста, способствующее развитию таких личностно-профессиональных качеств, как эмпатия, конгруэнтность, аутентичность, спонтанность, активность, способность к концептуализации и др.

Супервизия второго (сертификационного) уровня – это супервизия как форма профессионального развития специалистов с использованием директивной коррекции стиля работы. Это достаточно формализованные и структурированные встречи специалиста или группы специалистов с более опытным коллегой, имеющим не только достаточную теоретическую подготовку, но и большой практический и методический опыт. Супервизия на этом уровне включает в себя в основном обсуждение трудностей и ошибок в практической деятельности и рекомендации по их устранению.

Различают следующие формы супервизии.

Очная супервизия – вариант супервизии с обсуждением работы супервизируемого специалиста лично сразу после окончания работы с клиентом (индивидуальным, семейным или групповым) или прерывания работы с клиентом и управления событиями по мере необходимости. Присутствие супервизора заранее согласовывается с клиентом. Существует несколько вариантов очной («живой») супервизии в зависимости от временных, пространственных и личностных параметров:

- временная (немедленная или отсроченная);

- пространственная (в помещении или вне его);
- личностная (с присутствием клиента).

Преимущества: требуется меньше времени и материальных затрат; большее доверие к супервизору; сочетание обучения и консультирования. Недостатки: нарушение пространственных границ между курируемым специалистом и клиентом; зависимость специалиста от супервизора и усиление его пассивной позиции; нарушение конфиденциальности работы с клиентом.

Заочное супервизирование считается его наиболее оптимальной формой. Супервизируемый, на основании предварительной договоренности с супервизором, предоставляет ему материалы работы с клиентом (индивидуальным, семейным, групповым). Результаты могут быть представлены в виде устного отчета (обычно для групповой супервизии), стенограммы, аудио- или видеозаписи.

Очно-заочная супервизия – специфическая форма, используемая в системной семейной психотерапии. Она проводится группой супервизирующих терапевтов, которые находятся в соседней комнате и наблюдают за работой супервизируемого через зеркальное окно. Супервизируемый может консультироваться с супервизорами по телефону в любое время во время семейной сессии, если у него возникают трудности, о чем заранее договаривается с семьей.

Форматы супервизии. В зависимости от объекта супервизии различают индивидуальную и групповую супервизию. Объектом супервизии может быть один специалист или группа специалистов. И та, и другая супервизия может проходить очно («живая» супервизия) или заочно (записи, аудио- и видеозаписи, сообщение специалиста). Супервизия может проходить в присутствии супервизора или в формате коллегиальной групповой супервизии. Выбор того или иного варианта определяется в основном запросом супервизируемого и возможностями супервизора.

Индивидуальная (персональная) супервизия – это контрактная супервизия с одним супервизируемым. Она предполагает постоянный график встреч и предоставление обратной связи супервизируемому. Материалом для этого варианта супервизии может быть отчет супервизируемого об одном конкретном случае индивидуальной работы с клиентом или групповой работы, аудио-, видеозапись работы (индивидуальной, семейной, групповой). Индивидуальная супервизия – это наиболее эффективная супервизия высокого уровня, которая требует больше времени от супервизируемого и большей подготовки материала для изложения. Она может проводиться заочно, но не исключает очно-заочной формы. Работа супервизора заключается в анализе

представленного материала (заранее или в процессе наблюдения) и в заранее определенном времени для его обсуждения с супервизируемым.

Преимущества индивидуальной супервизии: обеспечивает супервизируемому специалисту индивидуальный подход; облегчает обсуждение проблем, связанных с некомпетентностью, о которых специалист стесняется говорить на групповых встречах; дает возможность сохранить конфиденциальность в особо проблемных случаях; больше подходит для работы с: более застенчивыми специалистами, специалистами с неуверенностью в собственных силах, специалистами, находящимися на стадии профессиональной адаптации.

Групповой супервизор. Супервизия по долгосрочному контракту между супервизором и группой супервизируемых специалистов. Цель групповой супервизии более дидактическая, чем индивидуальной: расширение арсенала концепций, подходов, тактик и т. д. за счет мнений всех участников групповой супервизии. Каждое групповое занятие супервизирует один из участников группы по графику, определенному группой. Материалом для супервизии является устный отчет супервизируемого об одном случае из его рабочей практики. Доклад адресуется супервизору и остальным участникам группы и может сопровождаться иллюстрацией видеозаписи. Как правило, общая продолжительность цикла групповой супервизии составляет один год, каждая встреча длится 2–3 часа, группа встречается с супервизором раз в неделю (через две недели), каждая встреча структурирована по этапам работы (супервизор контролирует структурирование времени и направленность работы).

Помимо структурирования групповой работы, супервизор выполняет следующие дополнительные задачи: недирективным образом пытается научить супервизируемого и других членов группы использовать более эффективные стратегии вмешательства; защищает супервизируемого от возможных депрессивных реакций на групповое давление (де-брифинг); наблюдает за общением в группе и следит за поддержанием атмосферы безопасности; анализирует дополнительные компоненты контакта на приемлемом для группы уровне (например, анализ сопротивления, переноса/контраста и т. д.).

Одной из задач супервизора на обучающих супервизиях является формирование у участников групп способности отслеживать собственные ощущения, чувства, мысли. Обучение протекает за счет грамотно предоставляемой обратной связи, которую помогает сформировать супервизор. Супервизия становится совместным поиском направления, стиля работы, а также подкреплением ресурсов молодого специалиста.

Результат участия молодого специалиста в работе супервизорской группы:

- практическое закрепление теоретических знаний и отработка практических умений и навыков в области практической работы с конкретной личностью, с семьей;
- повышение уровня профессиональной компетентности, обеспечение качественно нового уровня психолого-педагогической культуры специалистов;
- развитие умений адекватной психологической перцепции, оценки и рефлексии себя, своих профессиональных действий и взаимодействия с личностью, с членами семей в процессе профессиональной деятельности;
- развитие гибкости мышления, самоконтроля и оперативности в принятии решений в процессе профессиональной деятельности;
- формирование навыков самоанализа, стимулирование процессов самоактуализации и самореализации.

3. Основные модели супервизии

Модели супервизии отражают концептуальную и методологическую базу супервизора, его подходы к практике супервизии в соответствии с выбранным им направлением или школой. Существует несколько моделей супервизии.

Эволюционная модель. Эта модель основана на представлении о том, что все мы продолжаем расти: меняются желания, стремления, усилия, модели поведения. Объединяя свой опыт и унаследованные черты, мы развиваем свои сильные стороны и ищем новые области для роста. Исследования показали, что по мере роста опыта супервизора меняется поведение супервизируемого и их взаимоотношения. Существует восемь основных областей развития супервизора: вмешательство; компетентность в технике, навыках и методах оценки; межличностные характеристики; концептуализация происхождения проблем клиента; индивидуальное развитие; теоретическая ориентация; цели и план работы с клиентом; профессиональная этика. Помогая супервизируемым осознать свои сильные стороны и области развития, супервизор несет ответственность за их дальнейшее развитие как профессионалов помогающих профессий.

Модель развития. П. Ховкинс и Р. Шохет считают развивающую модель основной моделью супервизии. Согласно этой модели, супервизор должен обладать рядом стилей и подходов, которые изменяются по мере того, как специалист набирается опыта и поднимается на следующий уровень развития. Они предлагают целостную модель развития, которая включает четыре основных уровня развития супервизируемого [1].

Уровень 1: Самоориентация. Первый уровень характеризуется зависимостью супервизируемого от супервизора. Он или она может испытывать тревогу, чувствовать себя неуверенно в роли и сомневаться в своей способности выполнять эту роль; ему может не хватать понимания, но быть высокомотивированным. Чтобы справиться с беспокойством, которое является нормальным для супервизируемых на первом этапе, супервизор должен обеспечить четкую структурированную среду с позитивной обратной связью и поощрением, чтобы супервизируемый перешел от незрелых попыток судить себя и клиента к анализу того, что произошло на самом деле.

Уровень 2: Ориентация на клиента. На этом этапе супервизируемый преодолевает первоначальную тревогу и начинает двигаться между зависимостью и автономией, между высокомерием и растерянностью. Профессионалу трудно устанавливать границы и говорить «нет» своим клиентам или отстаивать свое свободное время, он не может отделить трудности других людей от собственной внутриличностной динамики или рассматривает собственный успех или неудачу как успех или неудачу своих клиентов.

В работе с клиентами супервизоры уровня 2 действуют менее упрощенно и сосредоточены как на процессе развития клиента, так и на собственном обучении. Отсутствие первоначальной уверенности и упрощенные подходы могут привести к тому, что некоторые супервизируемые испытывают гнев по отношению к своим супервизорам, считая их ответственными за свои разочарования. Некоторые авторы сравнивают этот уровень развития с подростковым возрастом, нормальной стадией развития человека: уровень 1 похож на детство, уровень 3 – на юность, а уровень 4 – на зрелость.

Работа на уровне 2 может восприниматься как родительская забота о подростке. Это проверка авторитетов на прочность, перепады настроения, но одновременно – необходимость и в пространстве для обучения на своих ошибках, и в определенных ограничениях, и в сдерживании. На этой стадии супервизируемый может становиться более активным, чем его клиент. На уровне 2 супервизор должен быть менее структурированным и дидактичным, чем на уровне 1, но при этом требуется значительный контроль над эмоциями, так как состояние супервизируемого может колебаться от возбуждения до депрессивных переживаний.

Уровень 3: ориентация на процесс. На уровне 3 возрастает профессиональная уверенность и наблюдается только условная зависимость от супервизора. Специалист расширяет осознание и демонстрирует более устойчивую мотивацию. Супервизия становится более партнерским процессом, возрастает доверие и усиливается профессиональная и личная конфронтация. На уровне

3 супервизируемые становятся более способными применять свой подход к клиентам, чтобы удовлетворить их конкретные индивидуальные потребности в конкретный момент. Они уже в состоянии видеть клиента в более широком контексте. Специалист демонстрирует навыки полного присутствия с клиентом во время работы с особым вниманием к тому, как укладывается настоящий процесс в контекст общего процесса межличностных отношений; личной истории пациента и его жизненных паттернов; обстоятельств внешней жизни клиента; жизненного этапа клиента, социальной среды и этических норм.

Уровень 4: ориентация на процесс в контексте. К моменту перехода на этот уровень работник становится «мастером» и характеризуется: личностной автономией, высоким уровнем осознания, уверенностью в себе, стабильной мотивацией, пониманием необходимости работать над собственными личностными и профессиональными проблемами. Часто на этой стадии супервизируемые сами начинают проводить супервизию, и это значительно углубляет и повышает качество их обучения. Специалист часто сообщает супервизору, чему хочет научиться. На уровне 4 не происходит усвоения новых знаний, а происходит скорее их углубление и интеграция до состояния мудрости.

Модель специфической ориентации. Согласно этой модели, и супервизор, и супервизируемый должны практиковать в рамках одного направления психологии. Эта модель требует, чтобы супервизор не только обучался, но и практиковал в русле данного направления и прошел соответствующую супервизорскую подготовку, подтвержденную сертификатом.

Интегративная модель. Данная модель базируется на подходе к деятельности специалистов, как к стратегии и тактике установления контакта, независимо от выбора стратегии воздействия. Интегративная модель супервизии в таком случае становится универсальной и концентрируется на следующих моментах: процессе контакта (вербальная и невербальная коммуникация, глубина, эмоциональность и др.); информированном согласии; структурировании сессии; избранных мишенях для работы (например, симптом, личность, когнитивные, эмоциональные, мотивационные процессы, межличностные отношения и др.); соответствии выбора целей и средств вмешательства; процессуальности и результативности процессов интервенции в целом.

Процессуальная модель. Согласно этой модели задача супервизорской матрицы – направлять внимание на терапевтическую матрицу. Исходя из рассмотрения этих двух матриц и в зависимости от фокуса внимания супервизии выделяется 7 измерений супервизии:

1. Фокусирование на стратегиях и интервенциях.
2. Фокусирование на терапевтических отношениях.
3. Фокусирование на процессе терапевта.
4. Фокусирование на отношениях в супервизии.
5. Фокусирование на процессе супервизора.
6. Отношения супервизор – клиент.
7. Фокусирование на широком контексте.

Использование данной модели позволяет анализировать различные уровни психотерапевтического процесса.

4. Супервизия как метод поддержки деятельности педагога

Развитие супервизорской практики в педагогическом образовании обусловлено, прежде всего, появлением новых образовательных стандартов, утверждением стандарта профессиональной деятельности педагога, внедрением инклюзивного образования и, как следствие, необходимостью соответствия подготовки педагогов меняющимся условиям работы. Преобразования предполагают профессиональную переподготовку педагогических кадров за короткий промежуток времени. Таким образом, возникает необходимость в новых технологиях и методах поддержки процесса подготовки педагогов. За последние 30 лет наблюдается огромный рост использования методов консультирования, поддержки и сопровождения во многих областях. Рассмотрим одну из них.

Понятие «супервизия» появилось в педагогике совсем недавно. Предпосылкой для развития рассматриваемого явления в науке может служить сократовская концепция поиска истины, в которой позиция педагога рассматривается как способ помочь принять решение, основанное на личных ценностях и требованиях совести.

Критикуя традиционное образование, основанное на преподавании, передаче готовых знаний ученикам в виде усвоенных истин, Сократ считал, что им следует предоставить возможность самостоятельного поиска и объяснения смысла через самопознание и разрешение внутренних противоречий. Педагогическую помощь в этом процессе Сократ называл мейевтикой – искусством извлекать необходимые знания, скрытые в человеке, с помощью искусных проблемных вопросов.

Начало супервизии было положено З. Фрейдом, которому в процессе становления и развития психоанализа пришлось выступать не только в роли врача, лечащего душевнобольных, или маэстро, проводящего личный анализ своих учеников и коллег, но и в роли наставника и супервизора, помогающе-

го в психотерапевтической и образовательной деятельности других людей. Уильям Гарольд Пейн, американский автор книги «Главы о школьной супервизии», опубликованной в 1903 году, отмечал, что основной целью супервизии является контроль эффективности работы педагогов в школах. В начале двадцатого века работа педагогов считалась низкокачественной и неэффективной.

Педагогам было довольно сложно работать под постоянным контролем. Первоначальные функции супервизии (надзор и контроль) изменились, хотя элемент «авторитетного наблюдения за процессом» остался. Наряду с личными отношениями между супервизором и педагогом, большое значение приобрели вопросы помощи и поддержки. В 20-х годах 20-го века в США начали создавать документы, облегчающие педагогическую работу. В 80-х годах 20 века на процесс развития супервизии повлияли научные методы исследования и демократические идеи Джона Дьюи, которые предполагали диалоговую форму взаимодействия [4].

В 1943 году в США была основана Ассоциация по надзору и разработке учебных программ (ASCD), которая сегодня является мировым лидером в разработке и внедрении инновационных программ, продуктов и услуг, позволяющих педагогам поддерживать успех каждого ученика.

К середине двадцатого века профессионалы в области супервизии постепенно начали появляться в Западной Европе. В конце 1980-х годов Британская ассоциация консультантов организовала учебные курсы по супервизии.

Без сомнения, можно сказать, что супервизия прошла долгий путь и продолжает развиваться не только за рубежом, но и в нашей стране. Данная проблема изучается в работах Л. В. Гавриловой, М. Ю. Краевой, О. В. Лукьянова, А. В. Моложавенко, М. Н. Певзнер, Н. О. Яковлевой и др.

По мнению Е.В. Яковлева, супервизия в образовательной сфере – это процесс педагогической поддержки, направленный на субъектов, которые уже имеют практический опыт, но нуждаются в профессиональной помощи и поддержке [5].

Супервизия – это новый метод работы с будущими, начинающими, опытными педагогами, с помощью которого можно развивать профессиональную компетентность специалистов [6].

По мнению В. В. Бойко, супервизия – это также эффективный способ профилактики эмоционального выгорания специалистов, интенсивно работающих с людьми. Однако следует обратить внимание на то, что в настоящее время в практике профессиональной подготовки супервизорство не использу-

ется достаточно широко. На это указывает отсутствие института супервизии и, следовательно, таких специалистов в области образования.

Для понимания процесса педагогического образования нам близко определение М. Я. Пономаренко: «...дагогическое супервизорство – это диалогический педагогический процесс, основанный на межсубъектном равенстве в диалоге, равноправных конструктивных взаимоотношениях между супервизором и супервизируемым, базирующихся на гуманных ценностях и понимании друг друга с целью совместной выработки личного уникального знания в конкретной педагогической ситуации и личностного роста обеих сторон» [7, с. 17].

Особенностью содержания супервизии являются ее методы и формы: неформальная консультация, беседа, семинар-практикум, вебинар, демонстрация опыта коллег, тренинг, педагогическая мастерская, методическое совещание и др. В свою очередь, этическая сторона вопроса остается немаловажной. Для продуктивного и успешного взаимодействия субъектов супервизорского процесса супервизор должен не только обладать профессиональной компетентностью, но и владеть методикой и методологией обучения, иметь способность к воодушевлению и побуждению к активности, усилению эмпатии.

Таким образом, главный фактор совершенства супервизора – установление рабочего альянса, соблюдение баланса между критикой и поддержкой. И наоборот, несовершенный супервизор имеет следующую характеристику: закрытый, негибкий, сбивчивый в постановке целей, равнодушный.

Е. В. Яковлев выделяет систему собственных ценностей педагогической супервизии:

- взвешенность суждений и оценок;
- ответственность;
- профессиональный долг;
- личность супервизируемого субъекта, его деятельность и развитие;
- его психоэмоциональное здоровье и безопасность.

Структура процесса супервизии отражена в последовательности, которая состоит из четырех этапов [5]:

1 этап – диагностический: определение проблемы, с которой столкнулся супервизируемый, выявление путей ее решения и подбор методов.

2 этап – проектировочный: разработка индивидуального плана супервизорского сопровождения, а также необходимых учебно-методических средств сопровождения.

3 этап – практический: наблюдение, контроль и коррекция деятельности супервизируемого.

4 этап – рефлексивный: оценка достижений и обобщение полученного опыта.

Основа педагогического супервизорства как метода сопровождения определяется реальным содержанием профессиональной деятельности и правилами анализа и систематизации профессионального опыта. Поскольку в основе процесса лежит личный профессиональный опыт педагога, постольку данный метод позволяет осуществлять индивидуальный подход в решении уникальных, лично значимых проблем, не «нагружая» избыточным объемом информации, которая полезна, но неактуальна для решения круга обозначенных вопросов в конкретный момент времени. Следовательно, содержание индивидуального плана супервизорского сопровождения будет отличаться для каждого отдельного профессионала [8].

Результатом супервизии будет приобретение необходимых компетенций, нового опыта и осознание новых возможностей в педагогической деятельности. Педагогическую супервизию можно охарактеризовать как процесс поддержки, который имеет определенную динамику – направление и продолжительность. В конечном итоге он помогает субъектам деятельности достичь поставленных целей.

Таким образом, супервизию можно назвать методом личностного и эмоционального роста, обучения и профессионального развития педагогов [9]. Ее основная цель – поддержка специалистов, испытывающих затруднения в профессиональной деятельности, а точнее, выявление проблем в профессии, обмен мнениями, анализ деятельности и помощь в поиске собственных ресурсов развития, поиск способов решения сложных профессиональных проблем, рефлексия.

Сегодня мы видим актуальность педагогической супервизии как одного из уникальных методов сопровождения деятельности педагога, основанного на традиции устной передачи знаний. Метод ориентирован на воспитателей, учителей, родителей, воспитывающих своих детей, студентов, готовящихся стать педагогами, – словом, на тех, кто занимается педагогической деятельностью. Успешное прохождение супервизии способствует прохождению профессиональной идентичности, которая служит системой поиска собственных профессиональных смыслов.

Супервизия как технология педагогического консультирования развивается в контексте качественных изменений не только целей образовательного процесса, но и моделей профессиональной деятельности педагога. Преодо-

ле-ваются традиционные представления о педагогической деятельности как деятельности, регулируемой нормами стандартизированного профессионального поведения в повторяющихся педагогических ситуациях. Деятельность учителя все чаще рассматривается как активный и инновационный ответ на конкретные ситуации взаимодействия участников образовательного процесса. При этом важным фактором, определяющим успешность педагогической деятельности, является выбор такой модели профессионального поведения, которая обеспечивает создание оптимальных условий для развития ребенка как субъекта своего образования.

Психологи М. Холодная, Э. Гельфман, Л. Демидова выделяют следующие основные педагогические модели, на которых базируются конкретные педагогические технологии [10].

1. «Активизирующая модель» предполагает включение учащихся в активную познавательную деятельность на основе создания проблемных ситуаций, развития познавательных потребностей и интеллектуальных чувств. Ключевой категорией в рамках этой модели является «познавательный интерес».

2. «Формирующая модель» исходит из необходимости целенаправленного управления процессом овладения знаниями и умениями в процессе прохождения студентом всех его необходимых этапов. Ключевой категорией данной модели является умственное действие.

3. «Развивающая модель» переносит акцент на развитие таких качеств личности, как теоретическое мышление, способность к рефлексии, самостоятельность в решении разнообразных учебных задач и др. Эти цели обеспечиваются за счет реорганизации учебной деятельности ребенка как на уровне содержания, так и на уровне формы ее организации. Ключевая категория – способы деятельности.

4. «Личностная модель» ориентирована на обеспечение общего развития ученика в единстве его познавательных, эмоционально-волевых, нравственных и эстетических возможностей. Предполагает многовариантность педагогического процесса, создание условий для проявления индивидуальности каждого ребенка. Ключевая категория – целостный личностный рост.

5. «Свободная модель» жестких педагогических воздействий, заменяемых различными формами помощи со стороны педагога, в деятельности которого присутствует значительный элемент импровизации. Ключевая категория – свобода индивидуального выбора.

Супервизоры-консультанты должны учитывать, что изменения в педагогической деятельности включают в себя разработку новых моделей взаимо-

действия между учителем и учеником. Их отношения строятся в рамках совместной деятельности, предполагающей высокую степень потребности в межличностном общении, развитии коммуникативных форм, пластичности и гибкости в обмене знаниями и опытом. Для этого необходимо взаимопонимание, способность открыться внутреннему миру другого, желание предложить и воспринять субъективный смысл происходящего. Ведущими становятся принципы диалогического общения, совместного определения и переопределения ситуаций, развития и изменения смыслов.

Необходимо учитывать изменение профессиональной позиции учителя, связанное с принятием идеи гуманизации образования. По мнению С. Я. Ромашиной, влияние этой идеи заключается в том, что учитель начинает выступать в роли «фасилитатора» (облегчающего ученику процесс обучения) [11].

По мнению И. А. Колесниковой, внутренний и внешний диалог являются основой гуманитарной парадигмы образования, способствующей развитию когнитивных идеалов индивидуального восприятия действительности. Вступая в диалог, учитель не «транслирует» знания, а становится участником обмена различными видениями действительности. При этом диалогические отношения предполагают осознание ограниченных возможностей индивидуального познания, готовность и способность к освоению групповых форм работы, владение методами включения ученика в самостоятельную познавательную деятельность, интегрирующую субъективно-личностные и объективные аспекты знания [12].

Указанные направления развития деятельности учителя позволяют рассматривать ее как сложный вид профессиональной деятельности, адекватный анализ и осмысление которого предполагает обращение к характеристикам неоднородности, ситуативности, действия в условиях высокой неопределенности, сочетания адаптивного и инновационного реагирования, реализации избыточных возможностей.

Знание этих характеристик позволяет методистам, руководителям, консультантам, супервизорам реализовывать адекватные этим особенностям стратегии педагогического консультирования.

Гетерогенность педагогической деятельности проявляется: 1) в объекте деятельности, которым могут быть:

а) различные социальные, возрастные, профессиональные категории населения;

б) разнородные группы учащихся, дифференцированные по мотивам учебно-познавательной деятельности, интересам, способностям, уровню обученности, а также по национальному и социальному составу;

2) в средствах и способах деятельности, ориентируясь на различные технологические аспекты образовательного процесса, который может осуществляться как в форме последовательного управления поведением учащихся, так и в форме создания условий для свободного проявления творческих индивидуальных потенций личности;

3) в содержательной стороне деятельности – от систематических научных знаний до эклектического сплава различных компонентов индивидуального опыта ребенка;

4) в целях и ценностных ориентациях деятельности, разворачивающихся в широком спектре представлений о результате образования как способности воспроизводить поведенческие стандарты, формировании целостной гармоничной личности, развитии свободных проявлений индивидуальности и т. д.

Гетерогенная структура профессиональной деятельности учителя кристаллизуется в концептуальных теоретико-методологических основах педагогической деятельности, образующих «мозаичное» пространство базовых схем обучения и воспитания человека.

Как отмечает Г. Б. Корнетов, в настоящее время «отрицается само существование изначально заданной, безусловно правильной, единственно возможной, универсальной модели образования, как бы рационально она не обосновывалась, какой бы логически стройной она не казалась...» [5, с. 16]. Современная педагогика – «это полифоническая педагогика, стремящаяся расширить образовательные возможности для каждого конкретного человека, актуализируя максимально большее количество аспектов его индивидуальной жизни» [13, с. 16].

Такая полифония методологических оснований педагогической деятельности характерна не только для отечественной образовательной практики, являясь существенной чертой мирового образовательного пространства. Причина кризиса (в образовании) – кризис смысла. В школьной практике невозможно достичь минимального консенсуса, поскольку существенной чертой демократии является идеологический и ценностный плюрализм.

Особым выражением неоднородности профессиональной деятельности учителя, ярко проявляющейся сегодня, является ее полифункциональность, предполагающая, помимо непосредственной организации обучения и воспитания, такие виды деятельности, как проектирование образовательных прог-

рамм, разработка средств обучения, поддержка и консультирование учащихся, участие в программе развития учреждения образования, ведение экспериментальной и исследовательской деятельности, осуществление методической работы, оценка и супервизии, которая должна не только адаптироваться к динамике внутренних и внешних условий работы педагога, но и прогнозировать предстоящие изменения, разрабатывать и осваивать инновационные способы реагирования на них.

Одной из важнейших характеристик современных условий деятельности педагога являются ситуации высокой неопределенности, источниками которых являются:

- 1) динамика внешней среды, импульсы нестабильности социальной среды, ее разнонаправленные воздействия на личность ребенка;
- 2) развитие школы как организации, процессы ее инновационных изменений, отражающиеся в трансформации организационной структуры, целей, внутреннего и внешнего взаимодействия;
- 3) изменение технологий педагогической деятельности, обновление форм и содержания работы учителя, освоение новых моделей образовательного процесса;
- 4) личностный рост и развитие ребенка, динамика его индивидуального опыта, особенности социализации и социально-психологической адаптации, расширение жизненного пространства.

В современных условиях актуализируются характеристики деятельности педагога, которые можно описать в терминах ситуационного подхода.

Контекст ситуации накладывает определенные ограничения на применение стандартизированных моделей деятельности. Каждый тип профессиональной ситуации, решаемых задач, внешней среды имеет свои оптимальные требования к профессиональной деятельности учителя. Изменение ситуации приводит к необходимости внесения изменений в профессиональное поведение, которые должны восстановить соответствие между типом ситуации и реализуемыми компонентами деятельности.

Ситуационный подход делает акцент на анализе ситуационных факторов, определяющих конкретные условия, в которых действует педагог. При этом признается, что вне конкретной ситуации невозможно выдвинуть какие-либо универсальные схемы оказания помощи специалисту. Профессиональная деятельность считается слишком сложным и динамичным явлением, чтобы к ней можно было применить какие-то универсальные подходы и требования, особенно в кризисных ситуациях.

По мнению М. В. Кларина, современный социальный кризис ставит профессионала в ситуацию изменения своего опыта [14]. Ведущей особенностью непрерывного образования является ориентация на инновации. Это означает, что образование способно стать средством поддержки человека в кризисных условиях. При этом оно выполнит свою функцию, если в вопросах управления карьерой будет основываться на гендерной стратегии Беларуси.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое супервизия и чем обусловлено ее использование сегодня?
2. Какие этические нормы должен соблюдать супервизор?
3. Какие показатели используются для оценки работы супервизора?
4. Согласны ли Вы с утверждением, что супервизия является одним из эффективных методов профилактики профессионального выгорания у работников образования? Аргументируйте свой ответ.
5. Каковы симптомы профессионального выгорания?
6. Назовите основные функции и виды супервизии.
7. Какие стили супервизии эффективны, а какие нет? Аргументируйте ответ.
8. Какие модели супервизии Вы знаете и какая из них, по Вашему мнению, наиболее эффективна в современных условиях?
9. На каких технологических моделях основаны сегодня конкретные методы обучения?
10. В чем суть ситуационного подхода в педагогической супервизии?
11. Что означает ориентация образования на инновационность и как она реализуется сегодня?

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Ховкинс, П. Супервизия. Индивидуальный, организационный и групповой подходы / П. Ховкинс, Р. Шохет. – СПб. – Речь, 2002. – 352 с.
2. Булюбаш, И. Д. Основы супервизии в гештальт-терапии / И. Д. Булю-баш. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 223 с.
3. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Статья 1978 [Электронный ресурс] / К. Маслач. – Режим доступа: www.mgeneral.com/3-now/98-now012498ml/htm. – Дата доступа: 29.02.2024.
4. Пономаренко, М. А. Исторический аспект развития педагогического супервизорства / М. А. Пономаренко // Человек и образование. – 2012. – № 3 (32). – С. 149–152.

5. Яковлев, Е. В. Супервизия как педагогический феномен / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Вестн. ЧГПУ. – 2015. – № 10. – С. 9–13.

6. Сеницына, Г. П. Возможности супервизии в усилении практической подготовки педагогов [Электронный ресурс] / Г. П. Сеницына // Современ. проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21663> – Дата доступа: 29.02.2024.

7. Пономаренко, М. А. Педагогическое супервизорство: генезис понятия и сущность [Электронный ресурс] / М. А. Пономаренко // The Emissia. Offline Letters : науч.-пед. интернет-журнал. – 2012. – № 8. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1839>. – Дата доступа: 29.02.2024.

8. Сильченков, С. В. Формы и направления педагогического сопровождения [Электронный ресурс] / С. В. Сильченков // Современ. науч. исслед. и инновации. – 2013. – № 10. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>. – Дата доступа: 29.02.2024.

9. Житвай, С. А. Супервизия как метод сопровождения деятельности педагогов / С. А. Житвай // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по материалам LX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск : СибАК, 2016. – № 6 (63). – С. 52–58.

Дополнительная

10. Гельфман, Э. Г. Психологические основы конструирования учебной информации (проблема интеллектоемких технологий преподавания) / Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная, Л. Н. Демидова // Журн. приклад. психологии. – 2003. – № 45. – С. 77–84.

11. Ромашина, С. Я. Фасилитативная педагогика : учеб. пособие / С. Я. Ромашина, А. А. Майер. – Барнаул : Азбука, 2011. – 300 с.

12. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005. – 288 с.

13. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогическое познание на пороге XXI века: перспективы антропологического подхода / Г. Б. Корнетов. – Москва ; Владимир, Владим. гос. пед. ун-т, 1998. – 47с.

14. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США / под ред. М. В. Кларина, И. Н. Семенова. – М. : ИТПиМИО РАО, 1994. – 189 с.

Тема 12. Гендерные аспекты развития карьеры

1. Гендер, гендерные роли и стереотипы.
2. Гендерные отношения.
3. Психологические различия между мужчинами и женщинами.
4. Гендерные аспекты лидерства и управления.
5. Изменение гендерных границ.
6. Гендерный подход в управлении карьерой.

Ключевые понятия: гендер, гендерные роли, гендерные стереотипы, гендерная идентичность, маскулинность, фемининность, гендерные установки, гендерная социализация, гендерные отношения, гендерные конфликты, гендерное согласие, гендерная сегрегация, гендерная асимметрия, дискриминация, гендерное равенство, гендерные границы, фундаментальная ошибка гендерной атрибуции, гендерный контракт, гендерный уклад, ролевой конфликт работающей женщины, кризис двойной идентичности, «стеклянный потолок», страх успеха, мужской гендерно-ролевой стресс.

1. Гендер, гендерные роли и стереотипы

Согласно Конституции Беларуси, мужчины и женщины имеют равные права и свободы и равные возможности для их реализации. Необходимость принятия гендерной стратегии обусловлена социальными проблемами, вызванными социально-экономическими и политическими преобразованиями в стране. В современных условиях перед людьми открылись новые перспективы для широкого применения человеческих способностей. Но в то же время от людей требуется высокий адаптационный потенциал, который существенно различается у мужчин и женщин.

Различия между мужчинами и женщинами обусловлены не только биологическими причинами, многие из этих различий создаются культурой. Поэтому в настоящее время принято четко различать конституциональные и социокультурные аспекты мужественности и женственности, связывая их с понятиями «пол» и «гендер». Пол – это биологическая категория. Характеристики пола включают набор хромосом, анатомические и физиологические особенности организма. Термин пол также используется для описания социально-демографических групп.

Термин «гендер» указывает на социальный статус и социально-психологические характеристики человека, которые связаны с полом и сексуальностью. Это понятие было введено в науку в начале 1960-х годов, но современную трактовку получило только в 90-е годы XX века. Гендер выступает

одним из основных измерений социальной структуры общества наряду с классовыми, возрастными и национальными характеристиками. Как отмечает Т. Усачева, система гендера учитывает не только различия между полами, но и то внимание, которое уделяется гендеру обществом.

Гендерная идентичность – это аспект самосознания, который описывает переживание человеком себя как представителя определенного пола, осознание своей принадлежности к тому или иному полу в социальном контексте. Мужчины и женщины выполняют в обществе разные роли, которые называются гендерными ролями. Гендерные роли – это множество социальных ролей, в которых проявляется гендерная идентичность индивида и которые реализуются в дифференциации деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их пола. Гендерные роли являются нормативными и отражают определенные социальные ожидания. Они представляют собой внешние проявления поведения и установок, которые позволяют другим судить о принадлежности индивида к мужскому или женскому полу. Маскулинность и фемининность – это нормативные представления о соматических, психологических и поведенческих характеристиках, присущих мужчинам и женщинам соответственно [1, с. 164].

Существуют традиционные гендерные роли, которые предполагают, что предназначение женщины – быть домохозяйкой и нянькой, а предназначение мужчины – быть добытчиком, работать вне дома и делать карьеру. Основные женские качества – это покорность, зависимость, забота, эмоциональность и т. д. Мужские качества – активность, доминирование, уверенность в себе, агрессивность, логическое мышление и т. д. Эти роли сформировались в традиционном обществе, но являются очень устойчивыми и сохранились до наших дней.

Научное обоснование целесообразности традиционных гендерных ролей было представлено в концепции «естественной взаимодополняемости полов» Т. Парсонса и Р. Бейлза. Согласно их точке зрения, мужчина и женщина должны выполнять две разные роли: инструментальную (поддержание связи с внешним миром – профессиональная деятельность и социальный статус) и экспрессивную (забота о детях и регулирование отношений в семье).

Т. Т. Парсонс и Р. Бейлз считают, что способность женщины к деторождению однозначно определяет ее экспрессивную роль, а мужчина является исполнителем инструментальной роли. Однако последующие исследования показали, что разделение ролей на инструментальные и экспрессивные основано не столько на природных, сколько на социальных нормах. Адекватность традиционных гендерных ролей требованиям современности подвергается

сомнению, многие ученые утверждают, что традиционные роли могут препятствовать развитию и самореализации личности. Эта позиция отражена в работах С. Берна, С. И. Голод, О. М. Здравомысловой, М. Палуди и др.

Сандра Бэм предложила концепцию андрогинности, согласно которой индивид, независимо от своего биологического пола, может обладать чертами как мужественности, так и женственности. Развивая идеи С. Бэм, Дж. Плек утверждал о расщеплении, или фрагментации, гендерных ролей. Не существует единственной мужской или женской роли. Каждый человек выполняет ряд различных ролей (например, женщина – жена, мать, лидер), которые требуют, как маскулинности, так и фемининности. Часто эти роли могут быть плохо согласованы, что приводит к внутриличностному конфликту. Гендерные роли реализуются в соответствии с гендерными стереотипами. Под гендерными стереотипами понимаются стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, которые соответствуют понятиям «мужественность» и «женственность».

Существует несколько групп гендерных стереотипов. Во-первых, это стереотипы мужественности-женственности.

Ко второй группе гендерных стереотипов относятся представления о распределении семейных и профессиональных ролей между мужчинами и женщинами. Женщинам предписывается приоритет частной сферы жизни: дом, семья, дети. На женщин возлагается ответственность за семейные отношения, воспитание детей, ведение домашнего хозяйства. Профессиональные роли считаются для них менее важными. От мужчин, напротив, ожидается участие в общественной жизни, и они должны быть ангажированы.

Третья группа стереотипов определяет содержание труда. Предполагается, что женский труд должен носить исполнительский, сервисный характер. Для мужчин подходит творческий и управленческий труд. Гендерные стереотипы гораздо сильнее расовых. Даже те люди, которые считают себя свободными от гендерных стереотипов, часто бессознательно следуют им. Это явление получило название «самоисполняющееся пророчество».

Современная наука отмечает как положительное, так и отрицательное влияние гендерных стереотипов на жизнь современного человека. Положительное заключается в поддержке межличностного и межгруппового взаимопонимания и сотрудничества. Негативное влияние связано с тем, что эти стереотипы являются препятствием для свободной самореализации личности, ограничивая человеческий выбор.

В частности, Ф. Л. Джейс утверждает, что существующие гендерные стереотипы закрепляют мужское доминирование и дискриминационные прак-

тики в отношении женщин [2]. В то же время другие авторы, в частности В. Н. Дружинин, А. И. Захаров, отмечают, что отход от гендерных стереотипов приводит к конфликтам в семье и является одной из основных причин невротизации детей. Приверженность гендерным стереотипам отражается в гендерных установках. Гендерные установки – это субъективная готовность к гендерно-типичным формам и моделям поведения, стремление выполнять роли, ожидаемые от индивида определенного пола. Гендерные роли и стереотипы усваиваются человеком в результате гендерной социализации. Гендерная социализация – это процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о мужчинах и женщинах в обществе. Гендерная социализация начинается еще до рождения (когда родители покупают одежду и игрушки для своего будущего ребенка) и продолжается на протяжении всей жизни.

2. Гендерные отношения

Гендерные отношения – это отношения между мужчинами и женщинами в обществе, рассматриваемые как на макроуровне (представители гендерных групп), так и на микроуровне (индивид, личность). Поскольку мужчины и женщины являются самыми многочисленными социально-демографическими группами, отношения между ними являются важным фактором общественного развития. Для характеристики гендерных отношений используется понятие *гендерного конфликта и согласия*. В случае нежелания или неспособности человека или группы людей соответствовать нормативным представлениям о гендерных ролях возникает гендерный конфликт. Он проявляется на макро-уровне, уровне межличностных отношений, а также на внутриличностном уровне.

На макроуровне гендерный конфликт – это социальный конфликт, основанный на борьбе социальных групп за реализацию собственных целей (например, борьба женщин за более высокий социальный статус в обществе). Как отмечают Е. В. Юркова и И. С. Клицина, ситуация становится конфликтной, когда существующее осознание противоречивых позиций (когнитивный аспект) вызывает негативные эмоциональные переживания (эмоциональный аспект) и побуждает к активным действиям по устранению противоречия (коннативный аспект).

На уровне межличностных отношений гендерные конфликты распространены как в семейной, так и в профессиональной сферах. Часто они вызваны необходимостью перераспределения традиционных мужских и жен-

ских ролей. Гендерные конфликты возникают и на внутриличностном уровне. Такие ролевые конфликты называются внутриличностными и представляют собой внутреннее состояние человека, вызванное его противоречивыми установками, мотивами, моделями поведения. Примером может служить так называемый «ролевой конфликт работающей женщины» – комплекс субъективных негативных переживаний, возникающих, когда женщина негативно оценивает то, как она справляется с совмещением ролей в профессиональной и семейной сферах. Вероятность возникновения внутриличностных гендерных конфликтов возрастает, если человек следует социокультурным предписаниям вопреки своим интересам, склонностям и потребностям.

Ситуация экзистенциального кризиса также признана разновидностью внутриличностного гендерного конфликта. Это состояние, возникающее при неспособности человека выполнять значимую социальную роль в условиях жесткого закрепления значимой социальной роли за определенным полом. Например, мужчины, воспринимающие профессиональную деятельность и карьеру как важнейшую цель жизни, испытывают «шок отставки», потерю смысла жизни, если теряют работу или выходят на пенсию. Женщины, которые видят свое главное или единственное предназначение в роли матери и хранительницы домашнего очага, переживают экзистенциальный кризис, когда их взрослые дети отделяются от родительской семьи [3].

В качестве альтернативы гендерному конфликту признается *гендерное согласие*. Н. Н. Коростылева определяет гендерное согласие как состояние, признак или процесс взаимодействия гендерных субъектов, стремящихся иметь сходные ценности, потребности, интересы, цели. Гендерное согласие как система состоит из следующих элементов: субъектов отношений (мужчины и женщины), их взаимодействия и гендерно-чувствительного социального настроения. Гендерное согласие является основой для устранения конфликта между полами в современном обществе. На микроуровне гендерное согласие проявляется как гендерно-чувствительное общение. Оно основано на развитии гармоничных отношений между мужчинами и женщинами: любви, взаимном уважении, взаимной симпатии, сочувствии, сопереживании, доброжелательности [4].

Понятие *толерантности* тесно связано с гендерно-конформной коммуникацией. Толерантность – это активное отношение к миру, предполагающее сознательное признание прав и свобод другого человека независимо от его этнических, религиозных или гендерных особенностей и безотносительно к его силе или слабости. Гендерная толерантность предполагает, что в межличностном взаимодействии мужчины и женщины должны стремиться к позиции

сотрудничества, основанной на позитивной оценке партнера, на признании его ценностей, сильных и слабых сторон.

Основными *критериями толерантности* в гендерном общении являются:

- отсутствие насилия и дискриминации;
- равенство и учет интересов другого;
- осознанное отношение к себе и противоположному полу;
- позитивные цели в общении;
- способность сохранять внутреннюю стабильность и равновесие в сложных, проблемных ситуациях.

Правила толерантности в гендерной коммуникации направлены на смягчение конфликта, преодоление коммуникативных барьеров на пути передачи и получения информации, которые могут быть вызваны гендерными стереотипами. Гендерно-конформная коммуникация предполагает наличие у ее участников толерантного сознания. Это выражается в следующем:

- в согласии в достижении общих интересов и целей;
- в толерантности по отношению к партнеру, т. е. в осознании трудностей партнера, выражении сочувствия, уважении его мнения;
- взаимное духовное обогащение партнеров на основе совместной жизни и деятельности;
- отвержение попыток доказать превосходство одного над другим на основе различий между полами;
- поддержание хорошего настроения, положительных эмоций по различным поводам, выражение симпатии к партнеру.

Макроуровень гендерного согласия определяется степенью межгруппового согласия, которая зависит от статусно-ролевых и ценностных отношений между гендерными группами. Статусные и ценностные отношения женских и мужских групп населения находятся в явном дисбалансе и полны противоречий.

Гендерное неравенство и дискриминация. Во всех современных обществах женщины по сравнению с мужчинами обладают более низким социальным статусом, имеют меньше власти, их доступ к принятию важных решений ограничен. Этому способствует гендерная сегрегация – разделение сфер деятельности мужчин и женщин. Исторически сложилось так, что практически в каждой культуре мужчины и женщины выполняют разную работу. При этом различают *горизонтальную и вертикальную сегрегацию* – разделение профессий и должностей на преимущественно мужские и женские. Несмотря на то, что существуют значительные культурные различия в распределении труда между мужчинами и женщинами, в любом обществе женщины продолжают выполнять большую часть работы по ведению домашнего хозяйства и воспи-

танию детей. Женскими считаются профессии, связанные с выполнением, обслуживанием и заботой. Мужские профессии – это те, которые требуют инициативы, активности, независимости, доминирования и физической силы.

Гендерная сегрегация начинается в детстве. С трех лет мальчики обычно играют с мальчиками, а девочки – с девочками. Отклонение от этой нормы строго осуждается как сверстниками, так и взрослыми. Домашние обязанности мальчиков и девочек различны. Девочки обычно готовят, стирают, убирают, присматривают за младшими детьми. Мальчики выполняют больше работы вне дома. В старших возрастных группах, несмотря на более интенсивное взаимодействие между полами, проявления сегрегации сохраняются. Берн отмечает, что гендерная сегрегация – распространенное явление на протяжении всей человеческой жизни, и в какой-то степени мужчины и женщины живут в разных мирах.

Предположительно, гендерное разделение труда возникло из-за физических различий между мужчинами и женщинами. Однако многие современные ученые не согласны с тем, что разделение труда на мужской и женский жестко биологически предопределено. В частности, современная наука утверждает, что для человека биологическая предрасположенность является тенденцией, а не законом, и может быть преодолена под влиянием культуры. Существует множество примеров, когда один и тот же вид деятельности признается мужским в одних культурах и женским в других. Таким образом, биологический фактор не является достаточным основанием для оправдания гендерной сегрегации. Тем не менее, сложившиеся традиции в разделении труда и действие гендерных стереотипов приводят к тому, что люди, выбирающие работу, признанную подходящей для представителей противоположного пола, сталкиваются с формальными и неформальными препятствиями.

Гендерная сегрегация приводит к гендерной асимметрии и гендерной дискриминации. *Гендерная асимметрия* – это неравенство возможностей мужчин и женщин в сфере занятости, образования, права и т. д. Дискриминация по признаку пола определяется как практика, при которой одному полу отдается предпочтение перед другим. В большинстве современных обществ предпочтение отдается мужчинам перед женщинами. В обществах, характеризующихся патриархальными отношениями, женщины, как правило, систематически подвергаются дискриминации во всех областях социальной жизни (трудоустройство, образование, политическая и религиозная карьера, право на собственность и т. д.). Однако и в обществах, ориентированных на демократические отношения, дискриминация сегодня не редкость.

М. М. Палуди отмечает следующие основные проявления дискриминации в отношении женщин:

- женщинам платят меньше, чем мужчинам;
- к женщинам предъявляются более высокие требования при приеме на работу, чем к мужчинам;
- гендерная дискриминация дополняется дискриминацией по возрасту [5, с. 295].

Дж. Барнард описала последствия такой дискриминационной практики как атмосферу неполноценности, усиливающую у женщин переживания депрессии и фрустрации и вызывающую сомнения в собственной компетентности и ценности.

Гендерное равенство – это равенство возможностей для мужчин и женщин реализовать свои природные таланты во всех сферах общественной жизни для обеспечения устойчивого развития общества. Всемирный банк поставил своей задачей в XXI веке борьбу с гендерным неравенством. В связи с этим он выступил с заявлением. Равенство означает, что женщины и мужчины могут свободно выбирать разные (или похожие) роли и разные (или похожие) результаты в соответствии со своими предпочтениями и целями. Различные культуры и общества могут идти разными путями в своем стремлении к гендерному равенству. Всемирный банк предлагает три составных элемента стратегии гендерного равенства:

- реформирование социальных институтов с целью установления равных прав и возможностей для мужчин и женщин;
- создание благоприятной среды для экономического развития, которая усиливает стимулы для более равного распределения ресурсов и участия;
- принятие активных политических мер для нивелирования сохраняющихся гендерных различий в доступности ресурсов и способности отстаивать свои интересы.

3. Психологические различия между мужчинами и женщинами

Для объяснения более низкого уровня успешности женщин и гендерного неравенства часто предполагается, что женщины обладают меньшими способностями и не обладают личными качествами, необходимыми для достижения успеха. Изучение различий между мужчинами и женщинами ведется в науке с начала двадцатого века. Исследования собственно гендерных различий, которые фокусируются не на биологических, а на социальных и психологических характеристиках, активно ведутся с конца 70-х годов, а в нашей стране – с 90-х годов. За это время накоплен обширный эмпирический

материал. Исследования выявили гендерные различия в когнитивной сфере и в сфере социального поведения.

В когнитивной сфере отмечены различия в вербальных, пространственных и математических способностях: у женщин лучше развиты вербальные способности, у мужчин – пространственные и математические. Социальное поведение мужчин характеризуется более выраженным проявлением таких черт, как агрессивность и доминантность, в то время как женщины чаще проявляют дружелюбие и контактность. Для мужчин характерна выраженная тенденция к независимости, в то время как женщины ориентированы на взаимозависимость, которая в авторитарном обществе трансформируется в зависимость. Женщины более социально ориентированы, лучше осознают связи, объединяющие людей, и более склонны к доверительному общению. Мужское отношение к миру характеризуется напористостью, уверенностью в себе и нацеленностью на контроль. Женский тип отношения к окружающему миру характеризуется нацеленностью на поддержание устоявшихся типов взаимодействия с людьми. Для женщин более важны семейные роли, а для мужчин – профессиональные [4].

Однако возникает вопрос, действительно ли эти различия обусловлены полом, а не воспитанием и образом жизни мужчин и женщин в обществе, где существует гендерное неравенство. В конце двадцатого века ряд ученых провели метаанализ накопленных данных. Метаанализ – это метод исследования, который предполагает объединение данных многочисленных исследований (в том числе неопубликованных) по определенному вопросу с целью более точной оценки различий между группами (в нашем случае между мужчинами и женщинами).

Обобщение метааналитических исследований было проведено Берном, который пришел к следующим выводам.

Математические способности. Исследование гендерных различий в математических способностях проводится уже более 30 лет. Обследования детей до окончания средней школы либо не выявили различий между полами, либо свидетельствовали в пользу девочек. Исследования математических способностей старшеклассников также не выявили существенных различий и дали противоречивые результаты. Только выборка студентов показала более высокие успехи мальчиков, чем девочек.

Для объяснения внезапного расхождения в математических способностях в период полового созревания были выдвинуты две гипотезы: «гормональная» и социальная. Первая гипотеза предполагает, что на рассматриваемые навыки влияет гормональный фон. Вторая гипотеза предполагает, что

различия в успехах являются следствием социальных различий между мальчиками и девочками. С. Берн считает социальную гипотезу более убедительной. Более низкий уровень успешности женщин может быть объяснен следующими причинами: 1) женщины не уверены в своих математических способностях и не ожидают успеха в этой области; 2) девочки считают математические достижения несоответствующими их гендерной роли; 3) родители и учителя редко поощряют девочек/девушек к изучению математики; 4) жизнь девочек вне учебного заведения менее богата математическим опытом.

Следует также иметь в виду, что заметные различия в математических способностях невелики и имеют тенденцию к уменьшению. Это показал сравнительный анализ результатов исследований, проведенных в разное время.

Эмпатия и экспрессивность. Мнение о том, что между мужчинами и женщинами существуют большие различия в эмпатии и эмоциональности, довольно широко распространено. Однако результаты научных исследований не подтвердили эту точку зрения. Интересно, что данные, полученные путем самооценки (испытуемые сами описывали и оценивали свои эмоции), показывают более значительные различия, чем измерения физиологических показателей. Это объясняется тем, что мужчины не хотят, чтобы их считали эмпатичными, поскольку это качество не соответствует мужской гендерной роли. Мужчин с детства учат подавлять, скрывать эмоции, а женщин – показывать их. Игры и игрушки девочек способствуют развитию эмоциональности и эмпатии. Мужчины с детства оказываются в ситуациях, требующих проявления силы, властности, стремления к соперничеству, то есть качеств, плохо сочетающихся с эмпатической отзывчивостью. Когда мужчины вынуждены заниматься «женскими делами», например, самостоятельно воспитывать детей, они оказываются, как правило, с такими же типично женскими чертами: заботливость, способность к сочувствию и т. п.

Таким образом, исследования показали, что мужчины и женщины обладают равной эмоциональностью, но выражают свои эмоции с разной степенью интенсивности, что объясняется различиями социальных норм, касающихся эмоциональной экспрессии.

Агрессия – единственный тип социального поведения, для которого существуют данные, указывающие на очень четкие гендерные различия. Три метаанализа, проведенные в 1980-х годах, пришли к выводу, что такие различия существуют. Однако было отмечено, что для взрослых эти различия очень малы. Мужчины и женщины склонны проявлять разные типы агрессии. Женщины чаще, чем мужчины, проявляют вербальную и косвенную агрес-

сию. Мужчины чаще, чем женщины, проявляют физическую, открытую агрессию.

Конформность и восприимчивость к влиянию. Научные исследования не подтвердили распространенное мнение о том, что женщины от природы более покладисты и уступчивы, чем мужчины. Однако женщины имеют более низкий статус в обществе и семье, и те, кто обладает меньшей властью, вынуждены во многом уступать тем, кто выше их по статусу.

Альтруизм. Метаанализ показал, что нет различий между мужчинами и женщинами в их готовности помогать, но есть различия в видах помощи. Мужчины более склонны к «героическим» и «бесцеремонным» видам помощи, а женщины – к «заботливой помощи».

В результате проведенного анализа Берн пришла к выводу, что гендерные различия далеко не так велики, как заставляют нас думать распространенные стереотипы. Поведение мужчин и женщин отличается не из-за различий в способностях, а из-за различий в воспитании и социальных нормах. Не различия между мужчинами и женщинами заставляют их выполнять разные роли, а различия в гендерных ролях делают женщин и мужчин разными. Исследователи (С. Берн, И. С. Клецина, М. Палуди) отмечают, что психологических различий между представителями двух полов оказалось не так много. Выявленные различия не являются кардинальными. По большинству рассматриваемых параметров индивидуальные различия внутри групп женщин и мужчин оказываются более значимыми, чем между женщинами и мужчинами. Кроме того, выявленные различия вовсе не свидетельствуют о неполноценности того или иного пола, а демонстрируют взаимодополняемость полов.

Почему же тогда так широко распространена вера в определенные психологические различия между мужчинами и женщинами? Берн объясняет это механизмом, который в социальной психологии называется «фундаментальной ошибкой атрибуции». Этот термин означает тенденцию недооценивать роль ситуации в формировании поведения. Человек более склонен считать, что причиной той или иной формы поведения являются личные качества, а не внешние факторы. Возникновению ошибки атрибуции способствует незнание ситуационных сил. С. Берн отмечает: «В случае с гендерными различиями общество направляет наше внимание на биологический пол как атрибуцию «я» и для «я». Таким образом, мы приходим к выводу, что различия в поведении мужчин и женщин отражают внутренние личностные различия, которые, в свою очередь, вытекают из биологических различий между полами». По мнению этого исследователя, данная тенденция настолько широко распро-

странена, что представляется целесообразным ввести специальное понятие «фундаментальная ошибка гендерной атрибуции». Берн считает, что искусственное разделение качеств на мужские и женские приводит к наложению бессмысленных ограничений на оба пола и способствует развитию гендерного конфликта.

Таким образом, гендерные психологические различия проявляются в основном не на уровне способностей, а на уровне социального поведения и формируются в процессе социализации под влиянием гендерных стереотипов. Существует тенденция к уменьшению гендерных различий в проявлении многих качеств.

Гендерные психологические различия определяют *особенности мотивации достижения и карьерных ориентаций*. Вопрос гендерных различий в мотивации достижения и карьерных ориентациях имеет особое значение для анализа карьерных возможностей. Исследование гендерных особенностей мотивации достижения было начато Д. МакКлелландом еще в 60-х годах XX века. Ученый пришел к выводу, что мотивация достижения более выражена у мужчин. У женщин, по предположению этого исследователя, преобладает мотив принадлежности.

Однако последующие исследователи поставили под сомнение этот вывод. Как отмечает М. Палуди, многочисленные данные доказывают, что женщины стремятся к успеху в самых разных областях (мужчины, видимо, не способны проявить такую широту). Стремление женщин быть хорошим партнером и матерью можно рассматривать не только как реализацию потребности принадлежать, но и как стремление к достижениям в традиционно женской сфере [5].

По мнению М. Палуди, исследования мотивации достижения показали, что стремление к успеху у женщин сдерживается только их гендерной ролью в культуре (гендерными стереотипами).

Исследование гендерных различий в карьерных ориентациях, проведенное Е. В. Киселевой, показывает, что и мужчины, и женщины высоко оценивают роль карьеры в своей жизни. Однако карьера стабильность работы и места жительства, интеграцию стилей жизни, т. е. на такие типы карьеры, которые легче согласуются с выполнением семейных ролей. Однако эти различия имеют тенденцию к сглаживанию [6].

Диагностика карьерных ориентаций родителей и их взрослых детей, позволила сравнить данные по двум поколениям. В младшей возрастной группе (дети) гендерные различия выражены в гораздо меньшей степени, чем в старшей. У дочерей, по сравнению с матерями, гораздо более выражены

ориентации на управление, предпринимательство и вызов, и менее выражены ориентации на стабильность и интеграцию образа жизни. Кроме того, в группе «родители» женщины предпочитают профессиональную карьеру должностной: ориентация на профессиональную компетентность сильнее, чем ориентация на управление. У их дочерей преобладает ориентация на управление, что характерно для мужского карьерного профиля. Наиболее выраженная динамика наблюдается в отношении ориентации на управленческую карьеру. Привлекательность карьеры менеджера возросла как для мужчин, так и для женщин, но особенно для женщин. Эти результаты согласуются с выводами Берна об отсутствии значимых гендерных различий в выраженности большинства психологических особенностей, а также с мнением Л. Г. Почебут и В. А. Чикера [7, с. 201] о том, что женщины не менее заинтересованы в продвижении и повышении своего образовательного уровня, ориентированы на престиж, заработную плату; обладают не меньшим чувством ответственности, чем мужчины.

4. Гендерные аспекты лидерства и управления

Многие виды карьеры требуют проявления лидерских качеств. Научные исследования, посвященные гендерным аспектам лидерства, свидетельствуют о том, что мужчины и женщины склонны к *разным стилям лидерства*. Сопоставление данных, полученных в исследованиях Г. Минтцберга и С. Хельгесен показывает, что имеются отличия в предпочитаемых темпе и режиме труда, диапазоне решаемых вопросов, характере социальных связей, особенностях работы с информацией, взаимоотношениях с людьми.

А. А. Чекалина отмечает, что мужчины чаще выполняют роль директивного руководителя, а женщины – инструктивного. Мужчины больше сосредоточены на достижении целей, а женщины – на состоянии коллектива. Мужским источником власти является статус, а женским – личные отношения. Женщины – сторонники и реализаторы «естественного менеджмента».

Н. Карр-Руфино на основе обобщения данных широкого круга исследований отмечает следующие особенности женского лидерства [8, с. 23].

1. Власть и расширение прав и возможностей. Женщины используют лидерство в большей степени, чем мужчины, основываясь на харизме, крупных достижениях в работе и контактах, а не на организационном подчинении. Они редко используют принуждение. Женщины заинтересованы в расширении прав и возможностей других.

2. Участие и равенство. Женщины склонны делиться информацией с сотрудниками, относясь к ним как к равным. Их стиль объединяет людей в

некий внутренний круг. Это важный фактор, влияющий на удовлетворенность сотрудников работой. Женщины-руководители реже, чем мужчины, отдают приказы и чаще привлекают подчиненных к принятию решений. Женщины не считают свою должность главным плацдармом для оказания влияния; они используют свой личный авторитет, профессиональный опыт и отношения с другими людьми.

3. **Лидерство, основанное на участии сотрудников и командной работе.** Женщины стремятся строить отношения, основанные на взаимном доверии и уважении, а не на подчинении. Они стремятся к формированию самоуправляемых команд.

4. **Высокая степень коммуникации.** Женщины-лидеры обладают более высокими коммуникативными навыками, чем мужчины. Общение с сотрудниками имеет для них большое значение. Такое общение подразумевает открытость, готовность говорить и обсуждать все вопросы, стремление к взаимопониманию.

5. **Предпринимательский взгляд.** Женщины-лидеры способны смотреть далеко в будущее и поощрять к этому своих сотрудников.

6. **Ориентация на людей.** Женщины-лидеры уделяют больше внимания людям, чем их коллеги-мужчины.

Л. Почебут и Чикер отмечают такие «сильные» качества женщин-руководителей, как стремление к новому, радикализм, высокая чувствительность, забота о людях, «гуманизация» организационных интересов, ориентация на взаимодействие с подчиненными. Эти авторы называют стиль женского руководства трансформационным, или «мягким» принуждением. Основными характеристиками этого стиля руководства являются: 1) активное взаимодействие с подчиненными; 2) поддержка самооценки сотрудника; 3) поддержка сотрудников в стрессовой ситуации; 4) стремление к созданию оптимального психологического климата в организации, предотвращение конфликтов; 5) поддержка здоровья, организация совместного досуга; 6) «финансовая хватка», детальное планирование; 7) «инстинкт выживания», разумный риск, стремление сохранить приобретенное и завоевать новое; 8) интуиция; 9) юмор, оптимизм, вера в себя [7, с. 201].

Представители Гарвардской школы бизнеса М. Хеннинг и А. Жардин отмечают, что для женщин-руководителей характерны:

1. **Яркая индивидуальность.** Женщина-руководитель осознанно и с достоинством несет свое высокое звание, это исключает холодность, жесткость и мужественность. Женщина украшает и облагораживает любое общество, любую деловую встречу.

2. Высокий уровень общей и интеллектуальной активности, и, в отличие от большинства мужчин, постоянная забота о своей физической форме и внешнем виде.

3. Коллегиальность в принятии решений, охотное делегирование своих полномочий; с большим вниманием относится к межличностным отношениям в коллективе, отказ от мелочной опеки подчиненных.

4. Способность быстро переключаться с одной социальной роли (руководитель, бизнес-леди) на другую (дочь, мать, жена);

5. Уверенность в понимании, поддержке и помощи со стороны семьи. Для того чтобы считаться подходящей для управленческой работы, женщине недостаточно проявлять типично мужские качества.

С одной стороны, если женщина слишком женственна, ее вряд ли воспримут как хорошего руководителя; с другой стороны, слишком «мужественное» поведение также не в ее пользу. Это называется дилеммой «плохо делать, плохо и не делать».

В целом можно отметить, что женский стиль руководства и управления характеризуется большей мягкостью, ориентацией на отношения, большей социальной ответственностью. Женский стиль руководства имеет свои отличия от мужского. Женщина, проявляя и опираясь на свои женские качества, может быть успешным лидером. По мнению Н. Карр-Руфино, женский стиль руководства становится все более востребованным именно в современных условиях. Высокий уровень образования и квалификации персонала, возрастающее значение командной работы и реализации творческого потенциала сотрудников для обеспечения конкурентоспособности организаций делают предпочтительным стиль руководства, ориентированный на подчиненных, который предполагает индивидуальный подход, делегирование полномочий, т. е. проявление качеств, свойственных именно женскому лидерству. Л. Г. Почебут и В. А. Чикер также подчеркивают, что деловые качества женщин-руководителей и особенности их стилей руководства соответствуют модели современного эффективного менеджера.

Таким образом, научные исследования опровергают мнение о том, что женщины не обладают лидерскими качествами, необходимыми для успешного руководства. Мужской и женский стили руководства имеют свои преимущества, и они дополняют друг друга. Исследования показали, что, если женщины демонстрируют стили руководства, которые традиционно считаются мужскими (авторитарный, директивный), их рейтинг снижается. В то же время, все лидеры (как мужчины, так и женщины) получают высокие оценки, если они

демонстрируют «женский» стиль (демократичный, ориентированный на партнерство).

5. Изменение гендерных границ

Гендерные границы – это сложные образования (физические, социальные, идеологические, психологические), которые устанавливают различия и сходства между мужчинами и женщинами, а также между женщинами и мужчинами. Гендерные границы используются для обозначения и конструирования различий между гендерными ролями «настоящего мужчины» и «настоящей женщины». Таким образом, сами границы являются центральным звеном в формировании гендерно асимметричных отношений. Гендерные границы характеризуются множественностью и подвижностью. Они не фиксируются раз и навсегда. Они не являются непреодолимыми барьерами и проницаемы.

Исследователи динамики гендерных границ (С. Берн, О. М. Здравомыслова, И. М. Козина и др.) утверждают, что ситуация меняется в сторону установления эгалитарных гендерных отношений. Однако этот процесс постепенный и достаточно сложный. Изменения начинаются в семейной сфере. Именно семейные роли определяют возможности самореализации в других сферах, в том числе и профессиональной.

Идея развития гендерных отношений в направлении эгалитаризма была выражена С. И. Голодом в его концепции трех исторических типов моногамной семьи. С точки зрения этого автора, семья развивается от патриархального (традиционного) типа через детско-центрированный к эгалитарному (постмодернистскому). Характер этих отношений (авторитарный – эгалитарный) служит критерием, определяющим стадию развития моногамии. Патриархальный тип семьи является наиболее архаичным. Он основан на зависимости жены от мужа и детей от родителей. Для такой семьи характерно жесткое закрепление внутрисемейных ролей, а также абсолютная родительская власть над детьми и мужа над женой.

Для детско-центрированной семьи характерно возвышение роли личной жизни, чувственной стороны брака и интимной близости. Отношения между супругами равноправны, сексуальность не сводится к деторождению, что привело к осознанию возможности планирования количества детей и времени их рождения, а также маленьких детей. Для таких семей характерна гипертрофия родительства.

В эгалитарной семье существует симметрия прав и обязанностей супругов. Родители не полностью подчиняют собственные интересы потребностям

детей, что открывает возможности для отхода от преобладания зависимых отношений. Интересы каждого члена семьи шире, чем интересы семьи, а круг значимого общения выходит за пределы семьи. Эгалитарная семья наименее стереотипна: эмоциональные отношения регулируются не столько обычаями, традициями и правилами, сколько индивидуальным восприятием, эстетическими идеалами и моральными ценностями.

Социологи, изучавшие изменения в гендерных отношениях в конце XX – начале XXI века, отмечают усиление тенденции стремления к эгалитарным отношениям, указывают, что на фоне общих социальных трансформаций женщины стали чаще ставить под сомнение традиционное распределение ролей в семье и стремиться к новой гендерной структуре, основанной на равных возможностях в работе и социальной жизни.

Особая роль отводится изменению роли кормильца. По мнению О. М. Здравомысловой, роль основного кормильца, которая отводится мужчине, является одной из важнейших гендерных границ в нашем обществе. Способность выполнять роль основного кормильца является главной составляющей образа «настоящего мужчины». И. М. Козина отмечает, что в современном обществе роль основного кормильца уже не является исключительно мужской. Особенно ярко это проявилось в кризисный период 1990-х годов. В условиях безработицы и материальных проблем женщины часто несут ответственность за финансовое выживание семьи. Отмечается большая приспособляемость женщин к новым экономическим условиям и их лучшая адаптация к рынку. В современном обществе и мужчины, и женщины имеют статус кормильца. Главным фактором является наличие наибольшего дохода по сравнению с другими членами семьи. Однако для мужчины достаточно зарабатывать больше, чем его жена, а для женщины необходимо выполнять функцию распределения совокупного семейного дохода [10]. По мнению О. М. Здравомысловой, роль кормильца остается наиболее важной частью самоидентификации мужа-семьянина, но сегодня это не ведет к воспроизведению патриархальной семейной власти, а предполагает определенные договоренности между супругами, соответствующие нормам эгалитарной семьи. Характерно, что в условиях постсоветского рыночного общества такой договор часто требует и от мужчины, и от женщины своеобразных жертв во имя интересов семьи.

Таким образом, изменение роли кормильца как гендерной границы влияет не только на внутрисемейные отношения, но и на возможности карьерного роста для мужчин и женщин.

Другой важной гендерной границей является роль домохозяйки и няни, которая определяет женскую идентичность. Эта роль претерпела меньше изменений, чем роль основного кормильца. Она по-прежнему жестко закреплена за женщинами. Фактически, в семьях работающих женщин не произошло серьезного перераспределения домашних обязанностей. Принятие мужчинами на себя домашних обязанностей и обязанностей по уходу за детьми все еще редкость. Однако такие примеры становятся все более частыми, чему в нашей стране способствовало, в частности, предоставление мужчинам права на отпуск по уходу за ребенком.

Изменения семейных гендерных ролей влекут за собой изменение других гендерных границ. Прежде всего, это касается границ, определяющих *гендерную сегрегацию* в профессиональной сфере. Женщины продолжают активно осваивать те виды трудовой деятельности, которые традиционно считались «мужскими». В частности, темпы привлечения женщин в предпринимательство в шесть раз превышают темпы привлечения мужчин в эту сферу. О. М. Здравомыслова [9] отмечает, что женщины гораздо чаще придерживаются эгалитарных взглядов на гендерные отношения и более склонны к изменению границ, разделяющих гендерные сферы ответственности. Мужчины занимают более консервативную позицию.

Таким образом, тенденция стремления к эгалитарным отношениям усиливается; на фоне общей социальной трансформации женщины стали чаще ставить под сомнение традиционное распределение ролей в семье и стремиться к новому гендерному порядку, основанному на равных возможностях в работе и социальной жизни.

6. Гендерный подход к управлению карьерой

Гендерный подход предполагает, что различия в поведении и воспитании мужчин и женщин определяются не столько их физиологическими, биологическими и анатомическими особенностями, сколько социокультурными факторами. Этот подход предполагает учет гендерных особенностей при анализе социальных, психологических и экономических явлений. Гендерный подход ориентирует людей на партнерскую модель отношений. Отличительные черты этой модели следующие:

- мужчины и женщины рассматриваются как равные субъекты, обладающие собственной ценностью и готовностью идти на взаимные уступки;
- общение строится на равных;
- в ситуации разногласий и конфликтов реализуется переговорная модель поведения.

Кадровая политика в вопросах управления карьерой должна основываться на гендерной стратегии Беларуси. Социальная стратегия направлена на создание условий для устойчивого развития страны. Согласно Конституции Беларуси, мужчины и женщины имеют равные права и свободы и равные возможности для их реализации. Необходимость принятия гендерной стратегии обусловлена социальными проблемами, вызванными социально-экономическими и политическими преобразованиями в стране. В современных условиях перед людьми открылись новые перспективы для широкого применения человеческих способностей. Но в то же время от людей требуется высокий адаптационный потенциал, который существенно различается у мужчин и женщин. В силу ряда социокультурных особенностей и традиций женщины оказались в более сложном положении, чем мужчины. Несмотря на то, что предыдущие времена позволили добиться значительного прогресса в обеспечении социального равенства по гендерному признаку, женщины по-прежнему остаются в ряде важнейших областей жизнедеятельности «догоняющим полом» с недостаточным объемом прав и возможностей.

В экономической сфере мужчин больше, чем женщин, занятых на работах с повышенным риском для здоровья и жизни; женщины вытеснены с высокооплачиваемых должностей, а иногда и из легального пространства «теневой экономики»; женщины заняты неоплачиваемым трудом больше, чем мужчины. Гендерная политика государства должна быть направлена на преодоление всех форм и проявлений гендерной дискриминации. Стратегию гендерного равенства ни в коем случае нельзя понимать, как стратегию устранения гендерных различий. Ее основная цель – создание политических предпосылок и необходимых социальных условий для наиболее полной реализации природных особенностей женщин и мужчин во всех сферах общественной жизни для обеспечения устойчивого развития общества. Одним из основных направлений государственной гендерной политики в экономической сфере должна стать разработка новой концепции занятости, которая отвечает следующим требованиям:

- 1) основана на анализе баланса трудовых ресурсов с учетом гендерной специфики отдельных регионов и отраслей производства, а также данных мониторинга безработицы (как зарегистрированной, так и незарегистрированной);
- 2) направлена на оптимизацию методов реструктуризации экономики с целью снижения безработицы и преодоления гендерной асимметрии на рынке труда, связанной, в частности, с доминирующей феминизацией занятости в наименее престижных сферах производства;

3) направлена на поддержание высокого уровня экономической активности женской рабочей силы в государственном и частном секторах производства (важной предпосылкой укрепления позиций женщин на рынке труда являются сложившиеся установки и опыт работы, приобретенные ими при плано-вых методах хозяйствования, готовность к профессиональной переподготовке и обучению в течение всей жизни).

Показателями высокой гендерной экономической культуры в обществе должны быть:

- выравнивание уровня заработной платы между отраслями и сокращение различий в характере и оплате труда между женщинами и мужчинами при безусловном соблюдении требования равной оплаты за равный труд;

- изменение в сторону гендерного равенства доли собственности, находящейся в собственности или под контролем женщин и мужчин, с учетом экономического положения регионов, их этнокультурных особенностей и характерного для них национального образа жизни;

- повышение уровня занятости населения на основе принципов гендерного равенства

- снижение уровня и масштабов безработицы, направленное на полное искоренение таких явлений, как концентрированная или массовая безработица, которая в большинстве случаев имеет признаки гендерной дискриминации;

- улучшение условий труда с учетом гендерной специфики и применение гибкого подхода к освобождению женщин от тяжелых работ и работ с вредными или опасными условиями труда.

Такое освобождение предполагает строгое соблюдение работодателями обязательных норм охраны здоровья мужчин и женщин и становится возможным при согласовании перечня запрещенных работ.

Если рыночные отношения сами по себе не могут преодолеть эти препятствия и служить универсальным регулятором экономически эффективного и гендерно справедливого порядка, то гендерно ориентированная экономическая политика государства призвана выполнять эту функцию в соответствии с конституционно закрепленным принципом социального государства.

Цели стратегии также включают:

- Повышение статуса и престижа неоплачиваемого домашнего труда и труда по уходу за детьми, стимулирование изменения ролевых функций в сторону более равного участия мужчин и женщин в выполнении этих обязанностей;

- Увеличение доли семейного бюджета, выделяемой на образование или профессиональную подготовку, предоставление и улучшение медицинских услуг;

- Увеличение числа женщин в местных организациях, в том числе на высших руководящих должностях;

- Восстановление роли государства по социальной защите работников, имеющих ребенка в возрасте до 1,5 лет, в части режимов труда (ночная работа, сверхурочные, командировки, правила увольнения и трудоустройства), соблюдение этих прав для отцов, воспитавших ребенка без матери;

- введение мер государственной поддержки женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации по независящим от них причинам (например, включение в профессиональную деятельность после декретного отпуска и т. д.);

- защита прав женщин в неформальном секторе экономики, где дискриминация и насилие в отношении женщин особенно ярко выражены;

- увеличение участия женщин на местном уровне в обучающих программах или сетевых организациях по сравнению с мужчинами.

Основные направления внедрения гендерного подхода в управлении карьерой. Внедрение гендерного подхода в управлении карьерой предполагает, прежде всего, отказ от дискриминационных практик. При этом первостепенное значение имеет обеспечение равных возможностей при найме и продвижении персонала. Кадровые решения, касающиеся найма и продвижения по службе, должны основываться на анализе профессиональные кандидаты, не должны основываться на дискриминационной позиции. Критерии, по которым проводится оценка, должны быть обоснованы с точки зрения их влияния на профессиональную деятельность.

В целях предотвращения дискриминационной практики при подборе персонала рекомендуется ограничить тематику вопросов в анкетах, используемых для первичного отбора претендентов на должности. Такие анкеты содержат общую информацию и биографические данные. Ограничения: рекомендуется исключить вопросы, касающиеся:

- семейного положения;
- места работы супруга;
- организации ухода за детьми.

Такие вопросы допускаются только при следующих условиях:

- Если эти вопросы адресованы как мужчинам, так и женщинам (а не только женщинам);

- ответы на эти вопросы имеют одинаковый вес при принятии решения о приеме на работу как для женщин, так и для мужчин;

- ответы на эти вопросы не учитываются при принятии решения о приеме на работу, а информация нужна только для ведения учета.

Те же ограничения касаются структуры резюме и портфолио.

Гендерный подход предполагает создание равных условий для карьерного роста мужчин и женщин. При планировании карьеры следует учитывать различия в типах карьеры и процессе карьерного роста мужчин и женщин, а также различия в факторах, влияющих на успешность карьеры мужчин и женщин. Планирование карьеры для женщин должно уделять особое внимание следующим вопросам:

1. Согласование этапов карьеры женщины с этапами жизненного цикла семьи (рождение детей, значимые этапы в воспитании детей и т. д.), а также с этапами карьеры супруга. Это позволит избежать сопротивления членов семьи карьерному росту женщины, будет способствовать снижению ролевой перегрузки и уменьшит вероятность формирования синдрома суперженщины.

2. Обоснование оптимальной продолжительности перерыва в карьере. Это позволит предотвратить чрезмерное развитие конфликта работающей женщины, а также избежать стресса, вызванного несоответствием между желаемым и реальным перерывом в карьере.

3. Поиск возможностей совмещения отпуска по уходу за ребенком с задачами профессионального развития (самообразование, телеработа и т. д.). Это повысит уверенность женщины в себе и в своем будущем, что очень важно в случае прерванной карьеры.

Планирование карьеры для мужчин требует особого внимания к профилактике мужского гендерно-ролевого стресса и гендерно-ролевого конфликта. Для этого на этапах карьеры, не предполагающих высокой оплаты труда, рекомендуется предусмотреть возможность дополнительных источников дохода (не отказываясь от основного вида профессиональной деятельности как сферы самореализации). Эти меры также будут способствовать профилактике неконструктивного поведения.

При планировании карьеры мужчин необходимо согласовывать этапы карьеры с этапами жизненного цикла семьи, обращая внимание на те периоды, когда к мужчине как основному кормильцу в семье предъявляются повышенные требования (появление детей, необходимость финансовых затрат для обеспечения карьерного роста жены и т. д.).

Гендерный подход к развитию карьеры персонала направлен на создание условий, одинаково благоприятных для развития как мужской, так и женской карьеры. Первостепенное значение здесь имеет формирование

организационной культуры, ориентированной на гендерное равенство, без «стеклянного потолка», свободной от гендерных стереотипов, ограничивающих профессиональное развитие и самореализацию мужчин и женщин.

Для развития карьеры женщин представляются особенно важными:

- меры, направленные на повышение совместимости семьи и работы (гибкие условия труда и гибкие рабочие места и т. д.);

- антистрессовые программы для снижения влияния ролевой перегрузки;

- навыки тайм-менеджмента (связанные с решением проблем ролевой перегрузки, ролевого конфликта работающей женщины). Карьерное консультирование женщин должно включать помощь в работе с неуверенностью в себе, преодолении страхов, оптимизации отношений с людьми, противодействующими и способствующими карьерному росту женщин.

Для развития карьеры мужчин важна профилактика неконструктивного поведения, включая антистрессовые программы и навыки самодисциплины в условиях стресса, а также развитие коммуникативных навыков.

Вопросы и задания для самооценки

1. В чем разница между понятиями «гендер» и «пол»?
2. Какие гендерные стереотипы Вы считаете наиболее устойчивыми в современном обществе? Аргументируйте свой ответ.
3. Каким образом гендерный конфликт выражается на практике? Приведите примеры.
4. Существуют ли дискриминационные практики в нашей стране? С какими из них Вы лично сталкивались?
5. Какие профессии и должности считаются «мужскими» и «женскими» в современном обществе? Приведите примеры.
6. Как вы относитесь к мнению, что у женщин меньше способностей и они не обладают деловыми качествами, необходимыми для достижения высоких успехов в управлении и бизнесе? В чем заключается «фундаментальная ошибка гендерной атрибуции»?
7. В чем разница между «мужским» и «женским» стилями руководства и управления? Хотели бы Вы работать под руководством женщины? Почему?
8. Каковы особенности женской гендерной роли? Накладывает ли она ограничения на возможности самореализации женщин?
9. Что такое ролевая перегрузка и ролевой конфликт работающей женщины? Как можно снизить напряженность, вызванную этими причинами?

10. Что такое «стеклянный потолок»? Как он проявляется на Вашей базе практики?

11. Считаете ли Вы правильным относить роль домашней хозяйки к типам карьеры? Обоснуйте свою позицию.

12. Какой тип карьеры Вы считаете оптимальным для современной женщины? Почему?

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Усачева, Т. Теория и методология современных гендерных исследований [Электронный ресурс] / Т. Усачева. – Режим доступа: <http://giacgender.narod.ru/n3m1.htm>. – Дата доступа: 29.02.2024.

2. Джеймс, Ф. Л. Самоисполняющиеся пророчества: гендер с социально-психологической точки зрения / Ф. Л. Джеймс // Сексология. – СПб. : Питер, 2001. – С. 144–161.

3. Клецина, И. С. Гендерный подход и внутриличностные конфликты / И. С. Клецина // Женщина. Образование. Демократия : материалы 2-й междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф. – Минск : Энвила-М, 2000. – С. 275–279.

4. Коростылева, Н. Н. Социальные гендерные отношения: путь к согласию [Электронный ресурс] / Н. Н. Коростылева. – Режим доступа: <http://www.ifrc.ru/index.php?cat=165>. – Дата доступа: 29.02.2024.

Дополнительная

5. Палуди, М. Психология женщины / М. Палуди. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.

6. Киселева, Е. В. Карьерные ориентации современных женщин / Е. В. Киселева // Актуальные проблемы развития малого и среднего бизнеса : материалы IV межрегион. науч.-практ. конф. – Вологда : ВИБ, 2004. – С. 20–23.

7. Почебут, Л. Г. Организационная социальная психология : учеб. пособие / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2002. – 298 с.

8. Карр-Руфино, Н. Успешная женщина / Н. Карр-Руфино. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 390 с.

9. Здравомыслова, О. М. Семья и общество: гендерное измерение российской трансформации / О. М. Здравомыслова. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 152 с.

10. Козина, И. М. Что определяет статус «кормильца» семьи? / И. М. Козина // Социол. исслед. – 2000. – № 11. – С. 83–89.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Практическое занятие 1

Сущность процесса профессиональной ориентации. Функции социально- го педагога и психолога в профориентации

1. Эвристическая беседа «Направления профориентации на современном этапе развития общества».
2. Викторина «Функции тьютора, социального продюсера, психолога, координатора профориентационной работы».

3. Мастер-класс «Формы деятельности психологической службы в рамках сопровождения профориентационной работы в школе»

4. Мультимедийная презентация и защита проектов «Карьерная профориентация».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Сформулируйте цель и задачи профориентации.
 2. Каковы основные функции и направления профориентации на современном этапе развития общества?
 3. Каковы направления профориентационной работы в учреждениях общего среднего образования?
 4. Проанализируйте функции социального педагога и психолога в решении проблемы профориентации и раскройте их содержание.
 5. Что выступает в качестве основного принципа психологического сопровождения системы профориентационной работы в школе?
 6. Каковы основные формы деятельности психологической службы в рамках сопровождения профориентационной работы в школе?
 7. Какие функции в профориентационной деятельности выполняют : тьютор, социальный продюсер, психолог, координатор профориентационной работы?
 8. Что такое карьерная профориентация и каково ее назначение?
 9. Подготовьте мультимедийную презентацию «Карта деятельности школьного социального педагога в организации профориентационной деятельности».
 10. Допишите утверждения:
 - По моему мнению, социальный педагог должен...
 - По моему мнению, социальный педагог может...
 - По моему мнению, социальный педагог – это...
 - По моему мнению, социальному педагогу необходимо...
- Проанализируйте ответы, организуйте дискуссию.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Черникова, Т. В. Профориентационная поддержка старшеклассника : учеб.-метод. пособие / Т. В. Черникова. – М. : Глобус, 2006. – 256 с.
2. Ковалевич, М. С. Модели содержания и технологии информационно педагогической поддержки социально-профессионального самоопределения личности / М. С. Ковалевич // Адукацыя і выхаванне. – 2012. – № 2. – С. 14–22.

3. Ковалевич, М. С. Моделирование педагогической поддержки профессионально-ценностного самоопределения студенческой молодежи / М. С. Ковалевич // Образование в современной школе. – 2013. – № 10. – С. 19–25.

4. Ковалевич, М. С. Педагогическая поддержка социально профессионального самоопределения личности / М. С. Ковалевич // Народная асвета. – 2012. – № 3. – С. 3–7; № 4. – С. 3–6.

5. Ковалевич, М.С. Основы профессиональной ориентации: Электронный учеб.-метод. комплекс для студентов соц.-пед. факультета (специальность 1-86 01 01 Социальная работа) сост. М. С. Ковалевич; Брест. гос. ун-т имени А. С. Пушкина, каф. дошкольного образования. – Брест : БрГУ, 2015. – 363 с.

Дополнительная

6. Ковалевич, М. С. Система профориентации нового типа: векторы развития / М. С. Ковалевич // Народная асвета. – 2014. – № 9. – С. 3–5.

7. Ковалевич, М. С. Модель профессионально-карьерного развития студенческой молодежи в условиях дуального высшего образования / М. С. Ковалевич, Н. А. Леонюк // Высшая школа. – 2021 – № 4. – С. 37–41.

8. Ковалева, Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1–4 / Т. М. Ковалева. – М. : Пед. ун-т «Первое сентября», 2010. – 56 с.

Практическое занятие 2

Роль и место профориентации в реабилитологии

1. Эвристическая беседа «Профессиональная пригодность как категория системы «человек–профессия».

2. Мультимедийная презентация и защита проектов «Профессионально-трудовая реабилитация инвалидов в Беларуси и за рубежом».

3. Круглый стол «Современная парадигма инвалидности».

4. Дискуссия «Профориентация лиц с особенностями психофизического развития».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте сущность антропоцентрического и профессиоцентрического подходов к оценке и формированию пригодности человека к профессиональной деятельности. В чем их принципиальное отличие?

2. Дайте определение понятиям «профессиональная пригодность» и «профессиональный отбор».

3. При каких условиях профессиональный отбор становится

целесообразным?

4. В чем заключается содержание профессионального подбора?
5. Назовите этапы профессионализации субъекта деятельности.
6. Как Вы понимаете высказывание Е. А. Климова о том, что выражение «профпригодность» – условно? Согласны ли Вы с таким утверждением? Ответ аргументируйте.
7. Охарактеризуйте взаимосвязь между объективными требованиями профессии и субъективными индивидуально-психологическими особенностями и способностями личности.
8. Приведите примеры компенсации недостаточной выраженности одних качеств другими или способами выполнения деятельности.
9. Как Вы полагаете, безграничны ли возможности компенсации психических процессов, профессионально важных качеств? Ответ обоснуйте.
10. У каких специалистов и почему формируются нежелательные профессиональные деформации? Приведите примеры.
11. От каких факторов в наибольшей степени зависит конечный успех в профессиональном становлении?
12. Назовите пять основных слагаемых профпригодности по Е. А. Климову.
13. Сформулируйте принципы определения профессиональной пригодности.
14. Каковы медико-социальные и психофизиологические критерии профпригодности?
15. В чем специфика профессионального самоопределения и самореабилитации молодёжи с особенностями психофизического развития?
16. Опыт какой страны в области профессионального самоопределения и самореабилитации инвалидов представляется Вам заслуживающим внимания и использования в Беларуси.
17. Раскройте сущность «новейшей» парадигмы инвалидности.
18. В чем сущность технической модели инвалидности и каковы перспективы ее внедрения?
19. *Задание.* Разработайте критерии профпригодности к профессии социального педагога.
20. Какую из профессий Вы могли бы выбрать в качестве второй своей специальности? Дайте обоснование своего выбора.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Государственная программа «Социальная защита» на 2021–2025 годы. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.

2. Кодекс Республики Беларусь Об образовании (в ред. закона РБ от 14.01.2022 №154-З). Закон республики Беларусь 14 января 2022 г. № 154-З Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.

3. Закон РБ от 30.06.2022 № 183-З «О правах инвалидов и их социальной интеграции» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.

4. Национальный план действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции о правах инвалидов на 2017–2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.

5. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Климов. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 304 с.

Дополнительная

6. Гуревич, К. М. О профессиональной пригодности операторов и способах ее определения / К. М. Гуревич, В. Ф. Матвеев. В кн. : Вопросы профессиональной пригодности оперативного персонала энергосистем. – М. : Просвещение, 1966. – с. 26–38.

7. Корнеева, Л. Н. Профессиональная психология личности / Л. Н. Корнеева // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1991. – С. 61–83.

8. Кон, И. С. В поисках себя : Личность и её самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.

9. Психологическая диагностика. Учеб. пособие. Под редакцией К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 304 с.

10. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.

11. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.

12. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 445 с.

13. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические труды : в 2 т. – М. : Педагогика, 1983. – 2 т. – С. 94–231.

14. Холостова, Е. И. Социальная работа с инвалидами / Е. И. Холостова. – М. : Изд.-торг. корпорация «Дашков и К», 2007. – 240 с.

Практическое занятие 3 Основы управления карьерой

1. Эвристическая беседа «Типы деловой карьеры, виды карьерного процесса».
2. Мультимедийная презентация и защита проектов «Как определить карьерный потенциал личности?».
3. Дискуссия «В чем сущность нового отношения к деловой карьере?»
4. Круглый стол «Особенности управления деловой карьерой в современных условиях».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. В чем заключается сущность современного определения карьеры?
2. Чем отличаются понятия «карьерера» и «продвижение по служебной лестнице»?
3. Дайте определение карьеры в узком и широком смыслах слова.
4. Определите понятия «карьерное поле», «карьерное суперполе», «карьерное подполе».
5. Что такое «карьерный капитал»?
6. Чем вызвано введение понятия «деловая карьера» и что оно обозначает?
7. Осуществите классификацию типов «деловой карьеры».
8. Чем отличается должностная карьера от профессиональной?
9. Что такое карьерный процесс и каковы его виды?
10. В какой степени карьерное продвижение определяется активностью и профессионализмом самого сотрудника?
11. Согласны ли Вы, что тип карьерного процесса определяется личностными качествами человека, а именно самооценкой, уровнем притязаний, а также локусом контроля? Ответ аргументируйте.
12. Осуществите классификацию этапов деловой карьеры.
13. Изобразите схематически две «модели человека» в карьере – «человек иерархический» и «человек профессиональный». К какому типу личности Вы относите себя? Ответ аргументируйте.

14. Осуществите анализ определений «карьерные притязания», «карьерные установки», «карьеризм», данных в толковых и энциклопедических словарях разных лет издания. Ответ аргументируйте.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Зайцев, Г. Г. Управление деловой карьерой : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г. Г. Зайцев, Г. В. Черкасская. – М. : Академия, 2007. – 256 с.
2. Зиновьев, В. Н. Менеджмент : учеб. пособие / В. Н. Зиновьев, И. В. Зиновьева. – М. : Дашков, 2010. – 480 с.
3. Могилёвкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг : монография / Е. А. Могилёвкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.

Дополнительная

4. Пронин, Н. Д. Стратегический менеджмент / Н. Д. Пронин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2016. – 275 с.
5. Сотникова, С. И. Управление карьерой : учеб. пособие / С. И. Сотникова. – М. : ИНФРА-М, 2001. – 407 с.
6. Шаповалов, В. К. Консультирование по карьере : учеб. пособие / В. К. Шаповалов, О. В. Минкина. – М. : Акад. проект, 2008. – 282 с.

Практическое занятие 4

Проектирование и планирование карьеры

1. Эвристическая беседа «Психологические факторы, учитываемые при проектировании карьеры».
2. Викторина «Технологии, используемые при проектировании и планировании карьеры».
3. Мастер-класс «Обучение проектированию и планированию карьеры».
4. Мультимедийная презентация и защита проектов «Проектирование собственной профессиональной карьеры».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое проектирование карьеры? Как осуществляется проектирование карьеры в Вашей организации (на базе практики)?
2. Каким образом отражается должностной рост и ротация в карьерных планах?

3. Каковы задачи планирования карьеры для специалиста, кадровой службы и руководителя?

4. Что такое индивидуальный план карьеры? Каково его содержание? Составьте краткосрочный, среднесрочный и долгосрочный план развития карьеры?

5. Зачем в организации проводится обучение планированию карьеры? Разработайте программу семинара по обучению планированию карьеры для Вашей организации (базы практики).

6. Какие психологические факторы, с Вашей точки зрения, следует учитывать при планировании карьеры руководителей и сотрудников в Вашей организации (базы практики)?

7. К какой сфере профессионализации относится Ваша работа? На каком этапе развития профессионала Вы в настоящее время находитесь?

8. Каким образом был осуществлен Вами выбор будущего типа карьеры? Можно ли сказать, что это целевой выбор?

9. На какие «поколения» Вы бы разделили персонал Вашей будущей организации (базы практики)? К какому поколению Вы бы отнесли себя?

Учебно-исследовательские задания

1. Опишите процесс разработки индивидуальных планов карьеры в организации.

2. Пользуясь методикой Дж. Голланда, определите свой тип личности. Проанализируйте соответствие сферы вашей профессиональной деятельности данному типу личности.

3. Пользуясь методикой «Якоря карьеры» определите выраженность у Вас различных карьерных ориентаций. Позволяет ли Ваша профессиональная деятельность реализовать доминирующие ориентации?

4. Определите свой индекс Майерс-Бриггс. Проанализируйте, в какой степени Ваша будущая работа позволяет реализовать доминирующие качества личности. Что нужно сделать для обеспечения более полной самореализации?

5. Выполните задания, предусмотренные технологиями В. Сандерса, С. Д. Резника, Г. Г. Зайцева. Какая из них показалась Вам более удобной и полезной? Почему?

6. Осуществите разработку для себя краткосрочного, средне-срочного и долгосрочного плана карьеры, пользуясь технологией Н. Карр-Руфино.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Могилёвкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг : монография / Е. А. Могилёвкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
2. Мучински, П. Психология. Профессия. Карьера / П. Мучински. – СПб. : Питер, 2004. – 554 с.
3. Бондаренко, В. В. Персональный менеджмент : учеб. пособие / В. В. Бондаренко, С. Д. Резник. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 210 с.
4. Планирование карьеры / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. – М. : Юнити, 2002. – 560 с.
5. Плотникова, А. Планирование и управление служебной карьерой / А. Плотникова // Кадры. – 1996. – № 11. – С. 34–38.

Дополнительная

6. Поляков, В. А. Технология карьеры / В. А. Поляков. – М. : Дело Лтд, 1995. – 128 с.
7. Резник, С. Д. Управление личной карьерой : учеб. пособие для вузов / С. Д. Резник, И. А. Игошина, В. С. Резник ; под общ. ред. Э. М. Короткова, С. Д. Резника. – М. : Логос, 2005. – 288 с.
8. Темплар, Р. Правила карьеры: Все, что нужно для служебного роста : пер. с англ. / Р. Темплар. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2011. – 170 с.
9. Шаповалов, В. К. Консультирование по карьере : учеб. пособие / В. К. Шаповалов, О. В. Минкина. – М. : Акад. проект, 2008. – 281 с.

Практическое занятие 5**Карьерные кризисы на ранних этапах профессионализации и технологии их преодоления**

1. Эвристическая беседа «Профессиональное выгорание и его причины».
2. Викторина «Технологии, используемые при проектировании и планировании и карьеры».
3. Мастер-класс «Обучение способам профессиональной помощи молодому специалисту в успешном разрешении карьерных кризисов».
4. Мультимедийная презентация и защита проектов «Причины карьерных кризисов»?

Вопросы и задания для самоконтроля

1. В чем сущность и причины карьерных кризисов?
2. В чем Вы видите позитивное и негативное значение карьерных кризисов?

3. Каковы характерные черты кризисных этапов карьеры молодого специалиста?
4. Что такое профессиональное выгорание и каковы его причины?
5. Предложите алгоритм успешного прохождения молодыми специалистами кризисов профессионального карьерного становления.
6. О каких способах разрешения карьерных кризисов Вы знаете?

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Акмеология / Под общ.ред. А. А. Деркача. – 2-е изд., перераб. – М. : РАГС, 2006. – 424 с.
2. Василюк, Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций / Ф. Е. Василюк // Психологический журнал. – 1995. – №4. – С. 90–115.
3. Зеер, Э. Ф. Психология профессиональных деструкций / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сымонюк. – М.: Академический проект, Деловая книга, 2005. – 240 с.
4. Головей, Л. А. Психология профессионального развития / Л. А. Головей. – СПб : ГУ, 2009. – 120 с.
5. Козлов, В. В. Работа с кризисной личностью. Методическое пособие / В. В. Козлов. – М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2003. – 302 с.
6. Могилёвкин, Е. А. Карьера молодого специалиста: теория и практика управления / Е. А. Могилёвкин, М. В. Щербина, А. Н. Клемина, А. С. Бажин. – Владивосток : ВГУЭС, 2006. 280 с.
7. Садовникова, Н. О. Психология профессионального кризиса личности: монография / Н. О. Садовникова. Екатеринбург: изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. – 151 с
8. Лисбет, Ф. К. Холтер Брудал (Психические кризисы в новой перспективе / Ф.К. Лисбет Холтер Брудал (СПб.: Европейский дом, 1998. – 164 с.

Дополнительная

9. Бодалев, А. А. Как становятся великими и выдающимися? / А. А. Бодалев, Л. А. Рудкевич. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 287 с.
10. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
11. Куликов, Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учеб. пособие / Л. В. Куликов. СПб. : Питер, 2004. – 464 с.
12. Ливехуд, Б. Кризисы жизни шансы жизни / Б. Ливехуд. – Калуга : Духовное познание, 1994. – 224 с.

13. Малкина-Пых, И. Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во Эксмо, 2004. – 896 с.

Практическое занятие 6 Профессиональная мотивация личности

1. Круглый стол «Современные теории профессиональной мотивации».
2. Мультимедийная презентация и защита проекта «Модель пирамиды потребностей сотрудника организации как конструкт мотивации должностного роста».
3. Мастер-класс «Методики изучения мотивации профессиональной карьеры».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. В чем сущность пирамиды потребностей (Маслоу)?
2. Раскройте специфику системы мотивации на разных этапах жизненного цикла организации.
3. Каковы основные принципы системы мотивации?
4. Какие типы потребностей способствуют высокой мотивации личности в реализации ею профессиональной карьеры и в чем особенности каждого из них.
5. Осуществите классификацию мотивов, связанных с профессиональной деятельностью человека.
6. Предложите способы мотивации педагога к профессиональному росту.
7. Сформулируйте условия профессиональной самореализации личности педагога.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Армстронг, М. Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг, С. Тейлор. – 14-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, Прогресс книга, 2018. – 1038 с.
2. Базаров, Т. Ю. Психология управления персоналом : учебник и практикум для вузов / Т. Ю. Базаров. – М. : Изд-во Юрайт, 2020. – 381 с.
2. Зайцева, Т. В. Мотивация трудовой деятельности : учеб. пособие / под ред. проф. В. П. Пугачева. – М. : ИНФРА-М, 2020. – 394 с.
- Кибанов, А. Я. Основы управления персоналом : учебник / А. Я. Кибанов. – М. : Инфра-М, 2005. – 304 с.

3. Литвинюк, А. А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Теория и практика : учебник для бакалавров / А. А. Литвинюк. – М. : Изд-во Юрайт, 2019. – 398 с.

4. Пряжников, Н. С. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для вузов / Н. С. Пряжников. – М. : Изд-во Юрайт, 2021. – 365 с.

5. Тебекин, А. В. Стратегическое управление персоналом : учеб. / А. В. Тебекин. – М. : КноРус, 2020. – 720 с.

Дополнительная

6. Генкин, Б. М. Мотивация и организация эффективной работы (теория и практика) : монография / Б. М. Генкин. – 2-е изд., испр. – М. : Норма : ИНФРА-М, 2020. — 352 с.

7. Егоршин, А. П. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учеб. пособие / А. П. Егоршин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 378 с.

8. Елкин, С. Е. Управление персоналом организации. Теория управления человеческим развитием : учеб. пособ. / С. Е. Елкин. – Саратов : Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 236 с.

9. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник / А. Я. Кибанов, И. А. Баткаева, Е. А. Митрофанова, М. В. Ловчева ; под ред. А. Я. Кибанова. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 524 с.

10. Ребров, А. В. Мотивация и оплата труда. Современные модели и технологии : учеб. пособ. / А. В. Ребров. – М. : ИНФРА-М, 2020. – 346 с.

11. Соломанидина, Т. О. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для вузов / Т. О. Соломанидина, В. Г. Соломанидин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : изд-во Юрайт, 2020. – 323 с.

Практическое занятие 7

Карьерный самоменеджмент как технология успешного проектирования карьеры

1. Эвристическая беседа «Сущность и функции самоменеджмента».
2. Круглый стол «Самоменеджмент и самомотивация».
3. Авторская презентация и защита базовых принципов самоменеджмента.
4. Мастер-класс «Методика самоменеджмента».
5. Дискуссия «Преимущества самоменеджмента».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое тайм-менеджмент, каково его назначение?
2. Раскройте сущность и функции самоменеджмента.
3. Каковы объективные условия выделения самоменеджмента в отдельную отрасль знаний?
4. К каким позитивным результатам может привести знание методик самоменеджмента?
5. Сумеете ли Вы держать себя в руках и начинать действия заново в случае неудачного опыта?
6. Используйте ли Вы методику «больших скачков» для проектирования собственной карьеры? Ответ аргументируйте.
7. Определите факторы, которые могут препятствовать успеху в профессиональной карьере.
8. Каково, на Ваш взгляд, влияние общественного мнения на мотивацию профессионального успеха? Ответ аргументируйте.
9. Какие методы самоменеджмента Вам известны?
10. Как соотносятся понятия «самоменеджмент» и «самотивация»?
11. Владете ли Вы методикой саморегуляции стресса и в чем ее сущность?
12. Охарактеризуйте этапы осуществления самоменеджмента.
13. В чем заключаются преимущества самоменеджмента?
14. Изобразите графически междисциплинарную модель самоменеджмента.
15. Какой специалист, на Ваш взгляд, является сегодня конкурентоспособным и востребованным?
16. Назовите критерии эффективного управления карьерой.
17. При помощи методики В. Э. Мильмана проанализируйте структуру Вашей мотивационной сферы. Способствует ли Ваша профессиональная деятельность удовлетворению значимых потребностей?

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Бондаренко, В. В. Персональный менеджмент : учеб. пособие / В. В. Бондаренко, С. Д. Резник. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 210 с.
2. Кинан, К. Самоменеджмент / К. Кинан. – М. : Эксмо, 2006. – 74 с.
3. Лукашевич, Н. П. Теория и практика самоменеджмента : учеб. пособие / Н. П. Лукашевич. – 2-е изд., испр. – Киев : МАУП, 2002. – 360 с.
4. Сакун, А. А. Самоменеджмент : учеб. пособ. для бакалавров / А. А. Сакун, К. П. Аветисян, Н. А. Калугина. – Одесса : ОНАС им. А. С. Попова, 2012. – 144 с.

Дополнительная

5. Бишоф, А. Самоменеджмент: эффективно и рационально : пер. с нем. / А. Бишоф, К. Бишоф. [пер. с нем. Д. А. Пергамент] – 2-е изд., испр. – М. : Омега-Л, 2006. – 127 с.

6. Колпаков, В. Самоменеджмент человека: стратегия и тактика / В. Колпаков // Персонал. – 2002. – № 10. – С. 56–61; № 11. – С. 68–73.

7. Шкунова, А. А. Педагог как эффективный менеджер [Электронный ресурс] / А. А. Шкунова, С. П. Логинова, Е. Н. Коробкова // Современ. науч. исслед. и инновации. – 2016. – № 12. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/12/75584>. – Дата доступа: 29.02.2024.

8. Шепель, В. М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология : для менеджеров / В. М. Шепель. – М. : Нар. Образование, 1999. – 432 с.

Практическое занятие 8 Развитие карьеры

1. Эвристическая беседа «Что такое развитие карьеры? В чем отличие развития карьеры на индивидуальном и организационном уровнях?».

2. Мультимедийная презентация и защита проектов «Программы развития и поддержки карьеры на разных ее этапах».

3. Графическая визуализация «Критерии и факторы успешности карьеры педагога».

4. Дискуссия «Какие меры по повышению совместимости работы и семьи Вы считаете целесообразными для внедрения в Вашей организации (базе практики)?».

5. Педагогический коллаж «Портрет идеального педагога».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое аутплейсмент? Какие задачи аутплейсмента наиболее актуальны в Вашей организации в современных условиях?

2. Проанализируйте систему принятия решений о продвижении по службе на Вашей базе производственной практики, организации, где Вы работаете.

3. Что такое карьерная среда и карьерное пространство? Охарактеризуйте карьерную среду и карьерное пространство Вашей организации, базы производственной практики. Каковы основные направления ее развития?

4. Что такое система регистрации вакансий? Существует ли она в организации, где Вы работаете?

5. Какие типы, виды кадрового резерва Вы знаете? Проанализируйте систему работы с резервом на Вашей базе производственной практики. Предложите рекомендации по ее совершенствованию.

6. Проанализируйте форму оценки Дж. К. Пенни. Модифицируйте ее применительно к Вашей организации (базе практики).

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Зайверт, Л. Ваше время – в ваших руках : пер. с англ. / Л. Зайверт. – М. : Экономика, 1990. – 115 с.
2. Силбер, Ли. Карьера для творческого человека : пер. с англ. / Ли Силбер. – М. : Добрая кн., 2002. – 384 с.
3. Планирование карьеры / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. – М. : Юнити, 2002. – 560 с.
4. Бухалков, М. И. Управление персоналом : учебник / М. И. Бухалков. – М. : Инфра-М, 2007. – 368 с.

Дополнительная

5. Макарова И.К. Управление персоналом: Наглядные учебно-методические материалы И.К. Макарова. – М. : ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2006. – 98 с.
6. Лифшиц, А. С. Оценка и развитие управленческого персонала / А. С. Лифшиц. – Иваново : ИвГУ, 1999. – 188 с.

Практическое занятие 9

Портфолио карьерного продвижения как современная форма проектирования карьеры

1. Мультимедийная презентация «Портфолио карьерного продвижения».
2. Разработка плана развития собственной карьеры.
3. Презентация эссе «Я и моя карьера».
4. Мультимедийная презентация «Структура портфолио педагога».
5. Мастер-класс «Электронное портфолио (web-портфолио) педагога».
6. Дискуссия «Проблемы внедрения технологии портфолио».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что представляет собой технология портфолио карьерного продвижения?
2. Какова структура портфолио карьерного продвижения?
3. В чем преимущества электронного варианта ПКП?
4. Сформулируйте цели и задачи портфолио выпускника учреждения высшего образования.
5. Каковы проблемы внедрения технологии портфолио в школе и учреждении высшего образования? Предложите способы их решения.
6. В чем особенности структуры педагогического портфолио?
7. Сформулируйте основные критерии качества портфолио, опираясь на опыт отечественной и зарубежной школы.
8. Подготовьте эссе «Я и моя карьера».
9. Разработайте различные варианты наполнения ПКП (на выбор):
 - портфолио собственного карьерного продвижения;
 - профессиональное резюме;
 - план развития собственной карьеры.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Безукладников, К. Э. Сетевой электронный портфолио учителя / К. Э. Безукладников // Нач. шк. – 2008. – № 5. – С. 47–49.
2. Лобашев, В. Д. Технология портфолио / В. Д. Лобашев // Проф. образование. – 2006. – № 8. – С. 18–19.
3. Могилёвкин, Е. Портфолио карьерного продвижения как современная технология планирования и развития карьеры выпускников вузов / Е. Могилёвкин // Упр. персоналом. – 2006. – № 5. – С. 26–29.
4. Черданцев, В. П. Современное портфолио магистранта – часть требований по оценке качества образования [Электронный ресурс] / В. П. Черданцев // Соврем. проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26040>. – Дата доступа: 29.02.2024.

Дополнительная

5. Новикова, Т. Зарубежный опыт использования портфолио / Т. Новикова, А. Прутченков, Е. Федотова // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 7. – С. 56–60.
6. Новикова, Т. Оценивание с помощью портфолио / Т. Новикова // Нар. образование. – 2006. – № 7. – С. 152–161.

7. Прутченков, А. Портфолио: типичные ошибки и затруднения / А. Прутченков, Т. Новикова // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 5. – С. 16–23.

8. Пономарёва, Е. И. Совет на тему «Портфолио образовательного учреждения» / Е. И. Пономарёва // Методист. – 2006. – № 2. – С. 26–32.

Практическое занятие 10

Профессиональная карьера педагога и перспективы ее развития

1. Мультимедийная презентация «Показатели проявления педагогического профессионализма».

2. Групповая дискуссия «Ограничения, препятствующие развитию карьеры современного педагога, и способы их устранения».

3. Портфолио профессиональной деятельности педагогического работника.

4. Круглый стол «Имидж современного педагога».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Осуществите анализ научных исследований по проблеме карьерного роста.

2. Раскройте сущность и содержание понятия «профессиональная карьера педагога» по результатам исследований разных авторов. Какое из них является, на Ваш взгляд, наиболее полным? Ответ аргументируйте.

3. Каковы, на Ваш взгляд, условия развития профессиональной карьеры педагога?

4. Подготовьте мультимедийную презентацию «Показатели проявления педагогического профессионализма».

5. Напишите эссе «Перспективы развития карьеры педагога».

6. Составьте учебный кроссворд «Профессиональная карьера педагога».

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Александрова, М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе / М. В. Александрова. – В. Новгород : Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2007. – 238 с.

2. Кутняк, С. В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / С. В. Кутняк // Изв. РГПУ им. А. И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 120–126.

Дополнительная

3. Долгодворова, Т. И. Проектно-исследовательская деятельность учителя как средство самореализации в педагогической карьере : автореф. ... канд. пед. наук / Т. И. Долгодворова. – Омск, 2000. – 21 с.

4. Янченко, И. В. Педагогический аспект карьерного роста личности [Электронный ресурс] / И. В. Янченко. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/32_PVMN_2011/Pedagogica/2_98353.doc.htm. – Дата доступа: 29.02.2024.

5. Агладина, Н. С. Формирование управленческой компетентности бакалавра в процессе самообразовательной деятельности / Н. С. Агладина, Т. Н. Шабалкова, О. Л. Карпова // Сиб. пед. журн. – 2015. – № 4. – С. 76–80.

Тема 11. Супервизорство как технология подготовки педагога

1. Мультимедийная презентация «Модели супервизии».
2. Эвристическая беседа «Теоретические основы супервизии в педагогической деятельности».
3. Групповая дискуссия «Этические нормы поведения супервизора».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое супервизия и чем обусловлено ее использование сегодня?
2. Какие этические нормы должен соблюдать супервизор?
3. Какие показатели используются для оценки работы супервизора?
4. Согласны ли Вы с утверждением, что супервизия является одним из эффективных методов профилактики профессионального выгорания у работников образования? Аргументируйте свой ответ.
5. Каковы симптомы профессионального выгорания?
6. Назовите основные функции и виды супервизии.
7. Какие стили супервизии эффективны, а какие нет? Аргументируйте ответ.
8. Какие модели супервизии Вы знаете и какая из них, по Вашему мнению, наиболее эффективна в современных условиях?
9. На каких технологических моделях основаны сегодня конкретные методы обучения?
10. В чем суть ситуационного подхода в педагогической супервизии?

11. Что означает ориентация образования на инновационность, и как она реализуется сегодня?

Практическое занятие 12 Гендерные аспекты развития карьеры

1. Мультимедийная презентация «Новые модели мужественности и женственности в современном мире».
2. Эвристическая беседа «Гендерные стереотипы и гендерные установки».
3. Групповая дискуссия «Существуют ли психологические различия между мужчинами и женщинами?».
4. Круглый стол «Особенности женской и мужской гендерных ролей».

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое гендер? Перечислите известные Вам гендерные характеристики индивида.
2. Что такое гендерные стереотипы и гендерные установки? Чем они различаются? Какие гендерные стереотипы Вы считаете наиболее устойчивыми в современном обществе?
3. Что такое гендерный конфликт? Приведите примеры гендерных конфликтов на макроуровне, уровне межличностных отношений и на интроиндивидуальном уровне.
4. Что такое гендерное согласие, гендерная толерантность и гендерное равенство?
5. Приведите примеры дискриминации по полу. С какими дискриминационными практиками Вы лично сталкивались?
6. Что такое гендерная сегрегация? Какие профессии и должности считаются «мужскими» и «женскими» в современном обществе?
7. Существуют ли значительные психологические различия между мужчинами и женщинами? Как Вы относитесь к точке зрения, что женщины обладают меньшими способностями и у них нет деловых качеств, необходимых для достижения высокой успешности в сфере управления и бизнеса? Что такое «фундаментальная ошибка гендерной атрибуции»?
8. Что такое «гендерная социализация»? Какие институты социализации, с Вашей точки зрения, транслируют наиболее жесткие гендерные стереотипы?
9. В чем различие «мужского» и «женского» стилей лидерства и руководства? Хотели бы Вы работать под руководством женщины? Почему?

10. Что такое «гендерные границы»? Какие изменения гендерных границ Вы считаете наиболее существенными?

11. Что такое гендерный контракт и гендерный уклад? К какому типу гендерного уклада и контракта Вы бы отнесли Вашу семью? Как это влияет на возможности карьерного роста членов семьи?

12. В чем особенности женской гендерной роли? Накладывает ли она ограничения на возможности самореализации женщин в профессиональной сфере? Совместимы ли карьерные ориентации с женственностью?

13. Что такое ролевая перегрузка и ролевой конфликт работающей женщины? Насколько остро они проявляются в современном обществе? Каким образом можно снизить напряженность, вызванную этими причинами?

14. Что такое «стеклянный потолок»? Как он проявляется на Вашей базе практики?

15. Какие из факторов, влияющих на успешность женской карьеры (сдерживающие карьерное продвижение, а также способствующие ему), Вы считаете наиболее значимыми? Как Вы относитесь к точке зрения Ш. Берн, что внешние факторы (социальные) значат больше, чем внутренние (психологические)?

16. Считаете ли Вы правильным относить роль домашней хозяйки к типам карьеры? Обоснуйте свою позицию.

17. Какой тип карьеры Вы считаете оптимальным для современной женщины? Почему?

18. Как Вы относитесь к распространенной точке зрения, что «карьера для мужчины является реализацией возможностей, а для женщины – преодолением препятствий»? Ответ аргументируйте.

19. Как Вы считаете, совместим ли успех в карьере с полноценным исполнением женщиной роли матери? Какие условия способствуют гармонизации ролей матери и профессиональной женщины?

20. Накладывает ли традиционная гендерная роль ограничения на само-реализацию мужчины в профессиональной сфере?

21. Как Вы считаете, насколько в современном обществе распространены новые модели мужественности, описанные М. Зальцман, А. Мататиа и Э. О'Райли? Какие изменения в карьерных ориентациях мужчин могут произойти в случае утверждения этих моделей?

22. В чем суть гендерного подхода при управлении карьерой?

23. Какие положения гендерной стратегии Беларуси особенно важно учитывать при разработке системы управления карьерой?

24. Какие меры необходимо предпринять для обеспечения равных возможностей при найме и продвижении персонала в организации?

25. Что предпринимается в Вашей организации (базе пратики) для поддержки семей сотрудников? Какие меры Вы рекомендовали бы еще предпринять?

Задания

1. Используя опросник С. Бэм, проанализируйте наличие у себя феминных и маскулинных качеств.

2. Рассчитайте коэффициент отрицательного воздействия для какой-либо категории работающих в Вашей организации (базе практики). Можно ли сделать вывод о наличии дискриминации по полу?

3. Составьте терминологический словарь «Гендерные аспекты развития карьеры».

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Зальцман, М. Новый мужчина: маркетинг глазами женщин / М. Зальцман, А. Мататиа, Э. Райли. – СПб. : Питер, 2007. – 350 с.

2. Палуди, М. Психология женщины / М. Палуди. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.

3. Усачева, Т. Теория и методология современных гендерных исследований [Электронный ресурс] / Т. Усачева. – Режим доступа: <http://giacgender.narod.ru/n3m1.htm>. – Дата доступа: 29.02.2024.

4. Клецина, И. С. Гендерный подход и внутриличностные конфликты / И. С. Клецина // Женщина. Образование. Демократия : материалы 2-й междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф. – Минск : Энвила-М, 2000. – С. 275–279.

Дополнительная

5. Коростылева, Н. Н. Социальные гендерные отношения: путь к согласию [Электронный ресурс] / Н. Н. Коростылева. – Режим доступа: <http://www.ifpc.ru/index.php?cat=165>. – Дата доступа: 29.02.2024.

6. Здравомыслова, О. М. Семья и общество: гендерное измерение российской трансформации / О. М. Здравомыслова. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 152 с.

7. Эстес, К. П. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях / К. П. Эстес. – М. : София, 2006. – 496 с.

Практические занятия 13
«Тренинг профессиональной идентичности»

Вопросы для обсуждения:

1. Диагностика исходных профессиональных позиций будущих социальных педагогов.
2. Рефлексия образа профессионального психолога.
3. Формирование установки на развитие профессионализма будущего педагога.
4. Отработка профессионально значимых умений установления психологического контакта.
5. Отработка индивидуального подхода к выбору стратегии карьеры «Препятствия и ресурсы в моем профессиональном саморазвитии».
6. Обсуждение результатов тренинга.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте определения следующим понятиям: тренинг, идентичность, профессиональная идентичность, рефлексия, профессионализм, психологический контакт, стратегия карьеры.
2. Раскройте сущность диагностики исходных профессиональных позиций будущих специалистов по социальной работе.
3. Раскройте сущность рефлексии образа профессионального психолога.
4. Охарактеризуйте особенности формирования установки на развитие профессионализма.
5. Разработайте и защитите программу : «Индивидуальный подход к выбору стратегии карьеры».

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Абдуллаева, М. М. Профессиональная идентичность личности: психо-семантический подход / М. М. Абдуллаева // Психологический журнал. 2004. – Т. 25. – №2. – С. 86–95.
2. Буякас, Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т. М. Буякас // II Вестник МГУ. – 2000. – № 1. – С. 56–62. (Серия 14: Психология).

3. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. – 3-е изд., переработ. и доп. / И. В. Вачков. – М. : Изд-во «Ось-89», 2005. – 255 с.

4. Могилевкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. Монография / Е. А. Могилёвкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.

5. Формирование профессиональной идентичности педагога / сост. Т. Д. Гартвик. – Гомель: ГУО «Гомельский областной институт развития образования», 2018. – 53 с.

6. Шнейдер, Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики: учеб.-метод. пособие / Л. Б. Шнейдер. – М. : МОСУ, 2007. – 128 с.

Дополнительная

7. Заковоротная, М. В. Идентичность человека / М. В. Заковоротная. – Ростов-на-Дону: Изд-во Северо-Кавказского науч. центра высшей школы. – 1999. – 200 с.

8. Филь, Т. А. Структура идентичности харизматической личности / Т. А. Филь, Н. В. Дмитриева // Мир науки, культуры, образования № 1 (26). – 2011. – С. 216–222.

9. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие /Л. Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2004. – 599 с.

10. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – М. : Прогресс. – 1996. – 344 с.

Практические занятия 14, 15

«Тренинг «Управление карьерой»

1. Диагностика уровня развития карьерных компетенций.
2. Отработка навыков представления карьерных возможностей и личностных достижений.
3. Формирование мотивации к профессиональному и личностному саморазвитию и самосовершенствованию.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Подберите методики для диагностики уровня развития карьерных компетенций.
2. Проведите и проанализируйте результаты диагностики уровня развития карьерных компетенций.

3. Обсуждение результатов диагностики уровня развития карьерных компетенций.
4. Разработка и защита «Дорожной карты собственных целей»
5. Обсуждение результатов тренинга.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Герасимов, Б. Н. Социальные технологии в управлении : монография / Б. Н. Герасимов, В. Г. Чумак, Н. Г. Яковлева. – Самара : изд-во СамНЦ РАН, 2014. – 396 с.
2. Егоршин, А. П. Управление персоналом : учебник для вузов / А. П. Егоршин. – 6-е изд., доп. и перераб. – Н. Новгород : НИМБ, 2003. – 720 с.
3. Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 41–47.
4. Могилевкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. Монография / Е. А. Могилевкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
5. Одегов, Ю. Г. Управление персоналом : учебник для бакалавров / Ю. Г. Одегов, Г. Г. Руденко. – М. : Юрайт, 2014. – 513 с.

Дополнительная

6. Шаповалов, В. К. Консультирование по карьере : учеб. пособие / В. К. Шаповалов, О. В. Минкина. – М. : Акад. проект, 2008. – 288 с.
7. Музыченко, В. В. Управление персоналом. Лекции : учебник для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Музыченко. – М. : Академия, 2003. – 528 с.
8. Армстронг, М. Практика управления человеческими ресурсами : пер. с англ. / М. Армстронг ; под ред. С. К. Мордовина. – СПб. : Питер, 2009. – 824 с.
9. Десслер, Г. Управление персоналом : пер. с англ. / Г. Десслер. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2004. – 800 с.
10. Турчинов А. И. Управление персоналом : Учебник / Под ред. А. И. Турчинова. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 608 с.

Практические занятия 16, 17

Тренинг профессионального и личностного развития «Билет в будущее: я выбираю свою судьбу»

1. Образ идеального педагога XXI в.
2. Стратегии профессионального выбора: обучение стратегии выбора профессии через составление карты профессиональной стратегии.

3. Мои жизненные и профессиональные планы.
4. Упражнение «Личный герб и девиз».
5. Ошибки, сопутствующие выбору карьеры.
6. Зона ближайшего профессионального развития и перспективы карьерного роста.
7. Ресурсы профессионального саморазвития: упражнение личностного роста «Образ будущего».
8. Локус контроля и профессиональная карьера: диагностика и обсуждение ее результатов.
9. Стратегии поиска работы.
10. Особенности рынка труда Беларуси.
11. Правила составления резюме.
12. Виды интервью. Стресс-интервью.
13. Технология проведения собеседования.

Вопросы для самоконтроля

1. Из чего складывался Ваш образ идеального педагога?
2. Какие Ваши качества соответствуют или не соответствуют, на Ваш взгляд, Вашему образу профессионального педагога?
3. Удалось ли Вам построить общую стратегию достижения цели?
4. На что Вы опирались при составлении собственной стратегии профессионального роста?
5. Что явилось основным фактором выбора профессии?
6. Изменился бы Ваш выбор сейчас и почему?
7. Что было для Вас наиболее сложным?
8. Удалось ли Вам найти свой смысл выбранной профессии?
9. Каковы могут быть ошибки, сопутствующие выбору карьеры и как их избежать?
10. В чем заключаются особенности рынка труда Беларуси?
11. Каких людей наиболее охотно берут на работу, на хорошие должности и почему?
12. Почему люди находят хорошую работу?
13. Зачем люди стремятся сделать карьеру?
14. Какие шаги Вы предпринимаете уже сегодня, чтобы стать успешным специалистом?

Задания

1. Оцените свои собственные достоинства и недостатки, которые могут повлиять на успешность достижения различных целей.

2. Определите способы преодоления этих недостатков.
3. Отметьте все внешние препятствия на пути к Вашим целям.
4. Определите способы преодоления внешних препятствий.
5. Оцените возможность резервных вариантов в разных сферах жизни (на случай непреодолимых препятствий или глубокого противоречия между целями из разных сфер жизни).
6. С каких целей Вы начнете практическую реализацию своего плана? Укажите конкретную дату.
7. С помощью опросника «Мотивация к карьере» определите уровень карьерной интуиции, карьерной причастности и карьерной устойчивости.
8. Сформулируйте ключевые и второстепенные компетенции педагога.
9. Подготовьте резюме работодателю.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Кирейчева, Е. В. Социально-психологический тренинг развития Я- концепции будущих учителей / Е. В. Кирейчева. – Ялта : Крым. гуманитар. ун-т, 2009. – 86 с.
2. Олифиревич, Н. И. Индивидуальное психологическое консультирование: Теория и практика / Н. И. Олифиревич. – Минск : Тесей, 2005. – 264 с.
3. Рамендик, Д. М. Тренинг личностного роста : учеб. пособие / Д. М. Рамендик. – М. : ФОРУМ, 2007. – 176 с.
4. Программа тренингов : рук. для профессионалов / под ред. В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2007. – 368 с.

Дополнительная

5. Бука, Т. Л. Психологический тренинг в группе. Игры и упражнения : учеб. пособие / Т. Л. Бука, М. Л. Митрофанова. – М. : Ин-т психотерапии, 2008. – 144 с.
6. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М. : Осъ-89, 1999. – 176 с.
7. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 544 с.
8. Тюшев, Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю. В. Тюшев. – СПб. : Питер, 2009. – 160 с.

ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ

1. Цель, задачи и основные функции профориентации.
2. Профессиональное самоопределение как средство развития и профессионального становления личности.
3. Структура профессионального самоопределения.
4. Цель, задачи и основные функции профориентации.
5. Основные принципы профессионального самоопределения.
6. Законодательная база профориентации.
7. Основные направления профориентации.
8. История и современное состояние проблемы профориентации и профотбора.
9. Профориентация в Беларуси.
10. Международный опыт профессиональной ориентации (на примере одной из стран).
11. Акмеология профессионального самоопределения.
12. Понятие профессиональной пригодности.
13. Профориентация лиц с особенностями психофизического развития.
14. Профессиональное самоопределение и самореабилитация молодёжи с особенностями психофизического развития в Беларуси.
15. Особенности профессионально-трудовой реабилитации инвалидов за рубежом.
16. Сущность «Новейшей» парадигмы инвалидности.
17. Личный профессиональный план и методика его составления.
18. Понятие деловой карьеры.
19. Типы деловой карьеры.
20. Виды карьерного процесса.
21. Этапы карьеры.
22. Карьерный потенциал личности.
23. Новое отношение к деловой карьере.
24. Управление деловой карьерой.
25. Планирование карьеры персонала.
26. Индивидуальный план карьеры.
27. Обучение планированию карьеры.

28. Психологические факторы, учитываемые при планировании карьеры.
29. Технологии, используемые при планировании карьеры.
30. Гендерные аспекты развития карьеры.
31. Гендерные особенности мотивации достижения и карьерных ориентаций.
32. Гендерные аспекты лидерства и руководства.
33. Изменение гендерных границ.
34. Изменение гендерных контрактов в постсоветский период.
35. Особенности женской карьеры.
36. Особенности мужской карьеры.
37. Гендерный подход в управлении карьерой.

ТЕМАТИКА РЕФЕРАТОВ

1. Основные направления профориентации.
2. Функции социального педагога и психолога в профориентации.
3. Функции тьютора, социального продюсера, психолога, координатора профориентационной работы.
4. Профориентация лиц с особенностями психофизического развития.
5. Профессиональное самоопределение и самореабилитация молодежи с особенностями психофизического развития в Беларуси.
6. Опыт профессионально-трудовой реабилитации и социально-средовой адаптации инвалидов за рубежом.
7. Современная парадигма инвалидности.
8. Профессиональная карьера и управление ею в организации с точки зрения менеджмента.
9. Самореализация личности в карьере. Критерии успешности карьеры.
10. Конфликт между профессиональной и другими жизненными сферами.
11. Характеристика профессиональной карьеры на этапе высших достижений.
12. Характеристика профессиональной карьеры на этапе спада.
13. Внутренние и внешние факторы построения карьеры.
14. Психологическая характеристика профессиональной карьеры руководителей.
15. Современные подходы к планированию карьеры.
16. Личностные характеристики, влияющие на выбор и построение карьеры.
17. Психологическое сопровождение профессиональной карьеры на разных ее этапах.
18. Подходы к изучению карьеры в зарубежной педагогике.
19. Представления о карьере в научно-психологических исследованиях.
20. Карьера как жизненный путь личности.
21. Психологические особенности карьерного роста женщины-руководителя.
22. Социально-психологические особенности женщин, успешных в карьере.
23. Личностные факторы профессиональной карьеры.
24. Роль профессиональной деятельности в жизни взрослого человека.
25. Психологическое консультирование для карьеры.

26. Социально-психологические барьеры, препятствующие построению карьеры женщин.

27. Влияние гендерных стереотипов на самореализацию личности в профессии.

28. Мотивация при выборе и построении карьеры.

29. Психологические механизмы управления карьерой.

30. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях.

31. Жизненные ценности как основа формирования представлений о карьере.

ГЛОССАРИЙ

Авторитет (фаза авторитета) – фаза профессионального продвижения, на которой человек становится мастером своего дела, уже хорошо известным в профессиональном кругу или даже за его пределами (в отрасли, в стране).

Адаптант (фаза адаптации) – фаза профессионального продвижения, на которой происходит привыкание молодого специалиста к работе.

Адепт (фаза адепта) – фаза профессионального продвижения, на которой человек уже освоил профессию и демонстрирует приверженность ей.

Ассесмент-центр – комплексный диагностический метод, основанный на использовании различных методов оценки: тестирования, кейс-интервью, деловых и ролевых игр и др.

Аттестация – оценка уровня профессиональной подготовки и соответствия служащего занимаемой должности.

Аутплейсмент – это консультирование увольняемых сотрудников. Его часто называют также мягким, или цивилизованным, увольнением.

Базовые компетенции – компетенции, отражающие специфику определенной профессиональной деятельности.

Внутриорганизационная карьера – карьера, предполагающая последовательную смену стадий развития работника в одной организации. Она может быть вертикальной, горизонтальной, центростремительной.

Гендер – социальный пол; социальный статус и социально-психологические характеристики личности, которые связаны с полом и сексуальностью.

Гендерная асимметрия – неравенство возможностей мужчин и женщин в сферах занятости, образования, права и пр.

Гендерная идентичность – это аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола, осознание своей принадлежности к полу в социальном контексте.

Гендерная сегрегация – разделение сфер деятельности мужчин и женщин.

Гендерная социализация – процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о мужчине и женщине в обществе.

Гендерная толерантность предполагает, что в межличностном взаимодействии мужчины и женщины должны стремиться к позиции сотрудничества, основанной на положительной оценке партнера, на признании его ценностных установок, достоинств и недостатков.

Гендерная установка – субъективная готовность к полотилическим формам и моделям поведения, стремление к исполнению ролей, ожидаемых от индивида определенного пола.

Гендерное равенство – равенство возможностей реализации природных способностей мужчин и женщин во всех сферах социальной жизни с целью обеспечения устойчивого развития общества.

Гендерное согласие – состояние, признак или процесс взаимодействия между гендерными субъектами, стремящимися иметь сходные ценности, потребности, интересы, цели.

Гендерно-ролевой конфликт – психологическое состояние, проявляющееся в ситуациях, когда ригидные, сексистские или ограничивающие гендерные роли имеют негативные последствия или оказывают негативное влияние на человека и тех, кто с ним контактирует.

Гендерные границы – это комплексные образования (физические, социальные, идеологические, психологические), устанавливающие различия и сходства как между мужчинами и женщинами, так и среди женщин, и среди мужчин.

Гендерные конфликты – конфликты, возникающие в случае нежелания или невозможности личности или группы людей соответствовать нормативным представлениям о гендерных ролях.

Гендерные отношения – это отношения между мужчинами и женщинами в обществе, рассматриваемые как на макроуровне (представители гендерных групп), так и на микроуровне (индивид, личность).

Гендерные роли – разновидность социальных ролей, в которых проявляется гендерная идентичность индивида и которые реализуются в дифференциации деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности.

Гендерные стереотипы – стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие понятиям «мужское» и «женское». Гендерные стереотипы составляют основу гендерных ролей.

Гендерный контракт – правила взаимодействия, права и обязанности, определяющие разделение труда по признаку пола в сферах производства и воспроизводства и взаимно ответственные отношения между мужчинами и женщинами.

Гендерный уклад – господствующие в обществе ценности и идеалы, касающиеся разделения труда между мужчинами и женщинами.

Гибкий график – это система, предоставляющая работнику при соблюдении определенных ограничений возможность самому выбирать время начала и окончания работы.

Горизонтальная карьера – перемещение в другую функциональную область деятельности либо выполнение определенной служебной роли на ступени, не имеющей жесткого формального закрепления в организационной структуре.

Деадаптационные отклонения карьерного процесса возникают в результате проблем приспособления к меняющимся условиям профессиональной деятельности. Для выхода из этого положения сотруднику недостаточно просто повысить активность, необходимы приобретения новых компетенций, перестройка способа деятельности, приведение его в соответствие с новыми требованиями.

Деловая карьера – 1) поступательное продвижение личности в какой-либо сфере профессиональной деятельности, изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью; продвижение вперед по однажды выбранному пути деятельности, достижение известности, славы, обогащения; 2) развитие и самореализация человека в профессиональной сфере.

Десантная карьера – преимущественно спонтанное замещение, как правило, руководящих должностей в организационной структуре.

Дискриминация по половому признаку (sex discrimination) – это практика, посредством которой одному полу отдается предпочтение по сравнению с другим. В большинстве современных обществ имеет место благоприятствование мужчинам в ущерб женщинам.

Длина карьеры – количество позиций на пути от первой позиции, занимаемой индивидуумом в организации, до высшей точки.

Должностной рост – это замещение должности более высокого уровня по сравнению с ранее занимаемой.

Затухающая (снижающаяся) карьера – заметное движение к более низкому социально-профессиональному статусу в организации

Индивидуальный план карьеры – это документ, в котором представлен вариант (варианты) профессионального развития и должностного перемещения сотрудника в организации.

Интернал (фаза интернала) – фаза профессионального продвижения, когда человек является опытным работником, который любит свое дело и может вполне самостоятельно, все более надежно и успешно справляться с основными профессиональными функциями.

Кадровый резерв – группа руководителей и специалистов, отобранных для целей должностного продвижения и проходящих подготовку к замещению должностей, для которых они отобраны.

Карьера – 1) род занятий, деятельности; путь к успехам, видному положению в обществе, на служебном поприще, а также само достижение такого положения; 2) продвижение работника по служебной лестнице: изменение профессии, специальности, квалификации, статуса (должности), роли (обязанностей).

Карьера вертикальная – подъем на более высокую ступень структурной иерархии, повышение в должности, которое сопровождается более высоким уровнем оплаты труда.

Карьера должностная – изменение преимущественно должностного статуса специалиста, его социальной роли.

Карьера «змея» – постоянное перемещение работника внутри организации.

Карьера «лестница» – карьера, для которой характерно то, что каждую ступеньку служебной лестницы работник занимает фиксированное время.

Карьера межорганизационная – карьера, при которой работник проходит все стадии профессионального развития, работая на различных должностях в разных организациях. Эта карьера может быть специализированной и неспециализированной.

Карьера неспециализированная – карьера, предполагающая приобретение опыта в разных сферах. Широко распространена в Японии и основана на мнении, что руководитель должен быть специалистом, способным работать на любом участке компании. Поднимаясь по служебной лестнице, человек должен иметь возможность взглянуть на компанию с разных сторон, не задерживаясь на одной должности более чем несколько лет.

Карьера организационная – карьера, при которой работник проходит все стадии своего профессионального развития в одной организации.

Карьера «перепутье» – перемещение работника только по результатам аттестации, проводимой регулярно.

Карьера профессиональная – преобладание в трудовой деятельности человека профессиональной специализации, работа преимущественно в одной предметной профессиональной области, достижение им и признание профессиональным сообществом результатов его труда, авторитета в конкретном виде профессиональной деятельности.

Карьера с множеством проб – карьера, предполагающая частую смену мест и профилей профессиональной деятельности.

Карьера скрытая – вид карьеры, являющийся наименее очевидным для окружающих. Он доступен ограниченному кругу работников, как правило имеющих обширные деловые связи вне организации.

Карьера специализированная – вид карьеры, в процессе которого конкретный сотрудник в своей профессиональной деятельности проходит различные стадии карьеры в одной или в разных организациях, но в рамках профессии и области деятельности, в которой он специализируется.

Карьера ступенчатая – вид карьеры, который совмещает в себе элементы горизонтальной и вертикальной карьеры. Продвижение работника может осуществляться посредством чередования вертикального роста с горизонтальным.

Карьера «трамплин» – длительный подъем по служебной лестнице и резкий прыжок вниз (уход на пенсию).

Карьера третьего возраста – карьера после достижения пенсионного возраста и выхода на пенсию.

Карьеризм – 1) отрицательное качество человека, который подчиняет всю свою профессиональную и общественную деятельность достижению цели продвижения по службе; 2) беспринципная погоня за достижением личных успехов в любых видах деятельности.

Карьерная среда – это достаточные условия для развития карьеры. Она включает целенаправленно созданные условия для карьерного продвижения персонала.

Карьерное плато – это положение, после которого маловероятно дальнейшее повышение уровня ответственности.

Карьерное пространство – необходимые условия для развития карьеры. Оно включает в себя условия, связанные со спецификой деятельности организации и влияющие на возможности развития карьеры.

Карьерные ориентации – базовые социальные и смыслообразующие установки, отражающие значимость карьеры для индивида, а также предпочитаемый им тип карьеры.

Карьерные притязания – уровень притязаний личности в отношении карьеры, т. е. сложность задач и желаемый уровень самооценки в отношении профессионального развития.

Карьерный потенциал личности – это совокупность субъективных факторов, определяющих карьерный процесс.

Карьерный потолок – это наиболее высокая профессиональная позиция (должность), на которую может претендовать конкретный работник в данной организации.

Карьерный процесс – движение субъекта трудовой деятельности в пространстве деловых, экономических, социальных и других отношений, в ходе которого происходит изменение его ролей и статусов, а также личностного карьерного потенциала.

Карьерный тайм-аут – достаточно длительный перерыв в трудовой деятельности и карьере.

Карьерный тупик – это профессиональная позиция (часто промежуточная в карьерном плане), оказавшаяся недоступной в течение длительного времени (например, более высокая должность «занята» достаточно молодым и перспективным сотрудником).

Карьерный цикл работника – это периодически повторяющаяся последовательность этапов карьерного продвижения.

Карьерограмма – это документ, в котором в наглядной (графической) форме представлен оптимальный карьерный путь к должностям высшего звена управления, а также другим ключевым должностям организации или предприятия.

Катастрофные отклонения карьерного процесса, или «карьерный сброс» – полная остановка карьеры, существенное снижение статуса (например, в случае понижения в должности).

Ключевые компетенции – компетенции, необходимые для любой профессиональной деятельности, они связаны с успехом личности в быстро меняющемся мире.

Компенсаторная мужественность – совокупность качеств, с помощью которых мужчины вынуждены компенсировать свое несоответствие общепринятому стандарту мужественности.

Компульсивная мужественность – проявление мужчинами эмоциональной и физической жесткости, подчинение женщин и поведение, связанное с риском.

Конформность (конформизм) – податливость человека реальному или воображаемому давлению группы, проявляющаяся в изменении его поведения и установок в соответствии с первоначально не разделявшей им позицией большинства.

Кризис двойной идентичности – стремление женщины соответствовать внесемейной модели поведения (профессиональная занятость вне дома) при одновременном сохранении патриархальной системы представлений о женственности и женском предназначении (истинное предназначение женщины – семья, брак, дети).

Кризисные отклонения карьерного процесса – это стойкий перерыв в карьерном продвижении с угрозой полной его остановки.

Линейный карьерный процесс – равномерное и непрерывное поступательное развитие карьеры.

Локус контроля – качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности (поведения) либо собственным способностям и усилиям (интернальный, или внутренний, локус контроля), либо внешним силам (экстернальный, или внешний, локус контроля).

Маскулинность – нормативные представления о соматических, психологических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин.

Мастер (продолжающаяся фаза мастерства) – фаза профессионального продвижения, на которой работник может решать и простые, и самые трудные профессиональные задачи, которые не всем коллегам по плечу.

Медленная карьера – карьера, характеризующаяся продолжительным пребыванием в одной профессиональной позиции (примерно в 1,5–2 раза дольше, чем при нормальной карьере).

Механизм профессионально-должностного развития – согласованная совокупность средств и методов, обеспечивающих качественные изменения профессионального потенциала личности и адекватных ему способов его реализации как в интересах человека, так и органов власти. Ключевыми элементами данного механизма выступают средства и методы воздействия на процесс его профессионально-должностного развития.

Мимолетная (кратковременная) карьера – перемещение с одного вида деятельности на другой происходит стихийно, без видимой целенаправленности.

Модель партнерства – сотрудничество при решении задач управления персоналом трех сторон (работника, его руководителя и отдела человеческих ресурсов (кадровой службы)).

Монотонная (стабильная) карьера – карьера, при которой сотрудник намечает раз и навсегда желаемый профессиональный статус и по его достижении не стремится к движению в организационной иерархии даже при наличии возможностей для профессионального совершенствования и улучшения своего социально-профессионального статуса и материального положения.

Мужской гендерно-ролевой стресс – тревога и напряжение, возникающие в ситуациях, когда мужчине сложно поддерживать стандарт мужской роли или, когда обстоятельства требуют от него проявления женских моделей поведения (например, заботы, сопереживания).

Наставник (фаза наставничества) – фаза профессионального продвижения, на которой авторитетный мастер своего дела «обрастает» единомышленниками, перенимателями опыта, учениками.

Нелинейный карьерный процесс – карьерное продвижение, осуществляющееся скачками, с перерывами, возможны этапы застоя и спада.

Непрерывное образование – система образования, охватывающая все этапы деловой карьеры.

Непрерывное опережающее образование – развитие человека не только как субъекта профессиональной деятельности, но и как личности, причем новые компетенции должны быть выработаны прежде, чем будет необходима их непосредственная практическая применимость и востребованность.

Нестабильная карьера – чередование профессиональных проб и периодов стабильной работы.

Нормальный карьерный процесс определяется непрерывностью нарастания продуктивности профессиональной деятельности сотрудников в связи с их сбалансированным квалификационным и должностным продвижением.

Обычная карьера – после периода обучения следует серия профессиональных проб, которая заканчивается стабильной службой.

Опережающее образование – образование, нацеленное на подготовку к решению проблем последующих этапов карьеры.

Оптантизм (фаза оптации) – фаза профессионального продвижения, на которой человек обеспокоен вопросами выбора или вынужденной перемены профессии и делает этот выбор.

Планирование карьеры – это постановка карьерных целей и определение способов их реализации.

Планирование карьеры на индивидуальном уровне – составление плана карьеры для конкретного сотрудника на основании соотнесения его личных целей и потребностей с возможностями их реализации.

Планирование карьеры на организационном уровне – это определение организацией путей и направлений развития персонала.

Планирование продвижения по должности – определение целей развития должностной карьеры и средств их достижения.

Портфолио карьерного продвижения (ПКП) – это технология планирования профессиональной карьеры. ПКП представляет собой пакет документов в бумажном и (или) электронном варианте, который отражает все достижения студента (как академические – учебные, так и личные). Портфолио составляется в таком ключе, чтобы обеспечить эффективное взаимодей-

ствие с научными руководителями, преподавателями и кураторами в учреждении высшего образования в период обучения, а также с потенциальными работодателями после окончания высшего учебного заведения.

Преемники, или **дублеры**, – это кандидаты на замещение определенных ключевых должностей компании, которые готовы к работе в этих должностях в настоящий момент или будут готовы к этому в ближайшем будущем.

Прерывающаяся, или **прерванная, карьера** – вид женской карьеры, работа до замужества, затем перерыв в связи с рождением и воспитанием детей, затем возвращение к работе.

Профпросвещение – сообщение сведений о различных профессиях, их социально-экономических и психологических характеристиках, описание требований со стороны этих профессий к человеку.

Профвоспитание – развитие профессионально важных качеств личности: ответственности, чувства долга, гордости за свою профессию и др., формирование положительной мотивации к тем профессиям, в которых общество испытывает особую потребность, в частности, к чрезвычайно необходимым, но не творческим профессиям.

Профдиагностика – психологическое изучение индивидуальных особенностей, профессионально значимых качеств, профессиональной пригодности, изучение личности в целях профориентации, профотбора, повышения эффективности обучения и воспитания.

Профконсультация – взаимодействие оптанта и профконсультанта по поводу принятия решения о наиболее благоприятном варианте профессионального развития, совместная деятельность оптанта и консультанта по развитию или изменению социально-психологических установок самоопределяющейся личности.

Профотбор – научно обоснованный допуск людей к какому-либо виду профессионального обучения или деятельности (в производстве, науке, искусстве, спорте и др.) в связи с требованиями со стороны профессии и соответствием человека предъявляемым требованиям.

Профессиография – разностороннее изучение профессиональной деятельности, описание профессий с определением их социально-экономического значения, перспектив роста, материального обеспечения и других условий труда, психологических и физических нагрузок, возможностей обучения, совершенствования, продвижения по службе, медицинских и других ограничений, требований к профессионально значимым качествам работника.

Проадаптация – привыкание, направленное на достижение оптимального качества деятельности в конкретной профессии, овладение специальностью с достаточно высокими трудовыми показателями, стабильностью и удовлетворенностью в работе.

Профессиональная деформация – профессионально нежелательные качества, порождаемые выполнением одной и той же профессиональной деятельности и затрудняющие взаимодействие человека в социуме, особенно в непрофессиональной сфере.

Профессиональная компетентность – обладание специфическими способностями, включающими в себя личностные черты и характеристики поведения, значимые для данной деятельности; способность получать высокие результаты в определенной деятельности; наличие не только знаний, но и умений применять эти знания на практике.

Профессиональная пригодность – совокупность исходных индивидуальных качеств человека, предопределяющих успешность формирования пригодности к конкретной деятельности (или классу деятельностей); система наличных, сформированных и взаимосвязанных качеств субъекта деятельности (профессиональных, психологических и др.), обеспечивающих эффективное выполнение конкретных профессиональных задач.

Профессионально-должностное развитие – процесс наполнения профессионального опыта человека новым содержанием (знаниями, умениями, навыками, компонентами психологического опыта), приобретаемыми в результате трудовой деятельности по мере должностного продвижения.

Профессиональное выгорание – долговременная стрессовая реакция, или синдром, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности.

Развитие карьеры – целенаправленная деятельность по созданию условий для успешного должностного и профессионального продвижения персонала.

Развитие карьеры на индивидуальном уровне – это процесс реализации карьерных планов сотрудников.

Развитие карьеры на организационном уровне – формирование и развитие карьерной среды и карьерного пространства организации.

Расширение диапазона работы – это метод, позволяющий сделать фронт работ более обширным за счет увеличения выполняемых задач. Как правило, это задачи той же степени сложности и требующие той же самой квалификации, что и задания, выполняемые первоначально.

Резерв на замещение руководящих должностей (резерв кадровый) – совокупность инициативных специалистов, отобранных для целей должност-

ного продвижения и проходящих подготовку к занятию должностей, для которых они отобраны.

Ролевой конфликт работающей женщины – комплекс субъективных негативных переживаний, возникающих при отрицательной оценке женщиной того, как она справляется с совмещением ролей в профессиональной и семейной сферах.

Ротация – перемещение «по горизонтали», назначение работника на должность того же должностного уровня, но с дополнительными мотивациями морального и материального порядка.

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

Синдром суперженщины – стремление женщины «иметь в жизни все» и добиваться высокой успешности во всех сферах одновременно (карьера, замужество, воспитание детей).

Система регистрации вакансий – система оперативного информирования сотрудников организации о вакантных рабочих местах и должностях и осуществления сбора заявлений на замещение этих вакансий от всех заинтересованных.

Система служебно-профессионального продвижения – серия поступательных перемещений по различным должностям, способствующая развитию как организации, так и личности.

Скоростная карьера – карьера, характеризующаяся стремительным, но все же последовательным должностным перемещением по вертикали организационной структуры. По времени пребывания в должности при этом типе карьеры в 2–3 раза меньше, чем при нормальной карьере. Это, как правило, карьера одаренных, талантливых, выдающихся сотрудников.

Служебно-профессиональное продвижение – серия поступательных перемещений по различным должностям, способствующая развитию как организации, так и личности.

Социореабилитация – процесс восстановления либо формирования социальной полноценности личности.

Социотехническое планирование работы – согласование человеческих и технологических компонентов деятельности. Особое внимание в этом подходе уделяется планированию командной работы.

Специальные компетенции отражают специфику конкретной сферы профессиональной деятельности.

Спиральная карьера – карьера, предполагающая перемену видов деятельности (с переходами и без переходов между рабочими местами разного социального ранга).

Стабилизационная (платообразная) карьера – карьера, при которой личность растет до определенного уровня и остается на нем длительное время – более восьми лет.

Стабильная карьера – карьера, при которой субъект после обучения сразу же вступает в профессию и неизменно следует этому выбору.

Стеклянный потолок – искусственно созданные барьеры, основанные на предрассудках, которые не позволяют квалифицированным работникам, в первую очередь женщинам, продвигаться по службе и занимать руководящие посты в своих организациях.

Страх успеха – в ситуациях соперничества, особенно когда в них задействованы значимые мужчины, у женщины появляется ощущение тревоги (страха), что она может добиться успеха.

Стресс организационный – стресс, возникающий вследствие негативного влияния на работника той организации, в которой он трудится.

Стресс профессиональный – стресс, возникающий из-за причин, связанных с профессией, родом или видом профессиональной деятельности.

Стресс рабочий – стресс, возникающий по причинам, связанным с работой: условиями труда, местом работы.

Управление карьерой – комплекс мероприятий, проводимых кадровой службой организации по планированию, организации, мотивации и контролю служебного роста работника, исходя из его целей, потребностей, возможностей, способностей и склонностей, а также исходя из целей, потребностей, возможностей и социально-экономических условий организации.

Уровень притязаний – 1) уровень трудности, достижение которого является общей целью серии будущих действий (идеальная цель); 2) выбор субъектом цели очередного действия, формирующийся в результате переживания успеха или неуспеха ряда действий; 3) желаемый уровень самооценки личности.

Фемининность – нормативные представления о соматических, психологических и поведенческих свойствах, характерных для женщин.

Феномен взаимной жертвы – гендерные отношения, при которых мужья ради того, чтобы обеспечить семью, отказываются от профессиональной самореализации, а жены, напротив, работают ради самореализации, но не претендуют на высокие заработки.

Фундаментальная ошибка гендерной атрибуции – склонность женщин приписывать причины своих успехов внешним факторам (например, везению), а неудач – внутренним.

Функциональные отклонения карьерного процесса – временные задержки в карьерном продвижении, существенно не нарушающие стратегической линии карьеры.

Целевая (линейная) карьера – карьера, при которой сотрудник раз и навсегда выбирает профессиональное пространство для своего развития, планирует соответствующие этапы своего продвижения к профессиональному идеалу и стремится к его достижению.

Центростремительная карьера – движение к ядру, руководству организации, например: приглашение работника на недоступные ему ранее встречи, совещания как формального, так и неформального характера; получение доступа к неформальным источникам информации; доверительные обращения, выполнение отдельных важных поручений руководства.

Цикл управления карьерой – это периодически повторяющиеся процедуры проектирования, разработки и осуществления целенаправленного воздействия на карьерный цикл работника.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ***Основная***

1. Абдуллаева, М. М. Профессиональная идентичность личности: психо-семантический подход / М. М. Абдуллаева // Психол. журн. – 2004. – Т. 25. – №2. – С. 86–95.
2. Агладина, Н. С. Формирование управленческой компетентности бакалавра в процессе самообразовательной деятельности / Н. С. Агладина, Т. Н. Шабалкова, О. Л. Карпова // Сиб. пед. журн. – 2015. – № 4. – С. 76–80.
3. Акмеология / Под общ. ред. А. А. Деркача. – 2-е изд., перераб. – М. : РАГС, 2006. – 424 с.
4. Александрова, М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе / М. В. Александрова. – В. Новгород : Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2007. – 238 с.
5. Алешина, Ю. Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы / Ю. Е. Алешина // Психология семьи : хрестоматия / ред. Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2007. – С. 92–110.
6. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.
7. Андреева, Ю. В. Взаимосвязь профессиональных и личностных качеств имиджа руководителя / дис. ...канд. психол. наук : 19.00.01. / Ю. В. Андреева: Казань, 2002. – 179 с.
8. Апон, М. Е. Профессиональная карьера как инструмент повышения качества человеческих ресурсов / М. Е. Апон // Проблемы качества человеческих ресурсов системы государственной службы на современном этапе : материалы межрегион. науч.-практ. семинара / под ред. А. С. Горшкова [и др.]. – СПб. : Изд-во СЗАГС, 2009. – С. 15–21.
9. Армстронг, М. Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг, С. Тейлор. – 14-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, Прогресс книга, 2018. – 1038 с.
10. Базаров, Т. Ю. Психология управления персоналом : учебник и практикум для вузов / Т. Ю. Базаров. – М. : Изд-во Юрайт, 2020. – 381 с.
11. Барлас, Т. В. Психологический практикум для «чайников»: Введение в профессиональную психологию / Т. В. Барлас. – М. : Класс, 2001. – 176 с.

12. Безукладников, К.Э. Сетевой электронный портфолио учителя Текст. / К.Э. Безукладников // Начальная школа, плюс До и После. — 2008. №5. — С. 47–49.

13. Бишоф, А. Самоменеджмент. Эффективно и рационально / А. Бишоф, К. Бишоф ; пер. с нем. Д. А. Пергамент. — 2-е изд., испр. — М. : Омега-Л, 2011. — 127 с.

14. Бодалев, А. А. Как становятся великими и выдающимися? / А. А. Бодалев, Л. А. Рудкевич. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. — 287 с.

15. Бондаренко, В. В. Персональный менеджмент : учеб. пособие / В. В. Бондаренко, С. Д. Резник. — М. : ИНФРА-М, 2008. — 210 с.

16. Бриггс-Майерс, И. Определение типов. У каждого свой дар / И. Бриггс-Майерс, П. Б. Майерс. — М. : Бизнес психологии, 2012. — 294 с.

17. Бука, Т. Л. Психологический тренинг в группе. Игры и упражнения : учеб. пособие / Т. Л. Бука, М. Л. Митрофанова. — М. : Ин-т психотерапии, 2008. — 144 с.

18. Булюбаш, И. Д. Основы супервизии в гештальт-терапии / И. Д. Булюбаш. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. — 223 с.

19. Бухалков, М. И. Управление персоналом : учебник / М. И. Бухалков. — М. : Инфра-М, 2007. — 368 с.

20. Буюкас, Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т. М. Буюкас // Вестник МГУ. — 2000. — № 1. — С. 56–62. — (Серия 14: Психология).

21. Бондаренко, В. В. Персональный менеджмент : учеб. пособие / В. В. Бондаренко, С. Д. Резник. — М. : ИНФРА-М, 2008. — 210 с.

22. Василюк, Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций / Ф. Е. Василюк // Психологический журнал. — 1995. — №4. — С. 90–115.

23. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. — М. : Изд-во МГУ, 1984. — 200 с.

24. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. — 3-е изд., переработ. и доп. / И. В. Вачков. — М. : Изд-во «Ось-89», 2005. — 255 с.

25. Володько, О. М. Имидж менеджера: учеб. пособие / О. М. Володько. 2-е изд., с изм. — Минск: Амалфея, 2009. — 312 с.

26. Гельфман, Э. Г. Психологические основы конструирования учебной информации (проблема интеллектоемких технологий преподавания) / Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная, Л. Н. Демидова // Журн. приклад. психологии. — 2003. — № 45. — С. 77–84.

27. Генкин, Б. М. Мотивация и организация эффективной работы (теория и практика) : монография / Б. М. Генкин. – 2-е изд., испр. – М. : Норма : ИНФРА-М, 2020. — 352 с.
28. Герасимов, Б. Н. Социальные технологии в управлении : монография / Б. Н. Герасимов, В. Г. Чумак, Н. Г. Яковлева. – Самара : изд-во СамНЦ РАН, 2014. – 396 с.
29. Гнедина, Т. Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя / Т. Г. Гнедина, Т. Х. Невструева. – Хабаровск : Дальневосточ. гос. ун-т путей сообщения, 2006. – 197 с.
30. Головей, Л. А. Психология профессионального развития [Текст] : учебное пособие / Л. А. Головей ; Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2009. – 120 с.
31. Горшкова, В. В. Образование взрослых в контексте социально-институциональных перемен / В. В. Горшкова // Акад. вестн. ИОВ РАО «Человек и об-во». – 2004. – № 1. – С. 9–12.
32. Государственная программа «Социальная защита» на 2021–2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.
33. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США / под ред. М. В. Кларина, И. Н. Семенова. – М. : ИТПиМИО РАО, 1994. – 189 с.
34. Гуревич, К. М. О профессиональной пригодности операторов и способах ее определения / К. М. Гуревич, В. Ф. Матвеев. В кн. : Вопросы профессиональной пригодности оперативного персонала энергосистем. – М. : Просвещение, 1966. – с. 26–38.
35. Гуревич, А. М. Ассесмент: принципы подготовки и проведения / А. М. Гуревич. – СПб. : Речь, 2005. – 235 с.
36. Рамендик, Д. М. Тренинг личностного роста / Д. М. Рамендик: Учеб. пособие. – М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. – 176 с.
37. Дарузе, Е. Е. Творчество педагога – веление времени / Е. Е. Дарузе // Творческий мир. М.: НПО «Воспитательная система», 2008, декабрь. – С. 32–34.
38. Десслер, Г. Управление персоналом : пер. с англ. / Г. Десслер. – М. : Лаборатория знаний, 2007. – 800 с.
39. Джейс, Ф. Л. Самоисполняющиеся пророчества: гендер с социально-психологической точки зрения / Ф. Л. Джейс // Сексология. – СПб. : Питер, 2001. – С. 144–161.
40. Джуэл, Л. Индустриально-организационная психология : учеб. для вузов / Л. Джуэл. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с.

41. Долгодворова, Т. И. Проектно-исследовательская деятельность учителя как средство самореализации в педагогической карьере : автореф. ... канд. пед. наук / Т. И. Долгодворова. – Омск, 2000. – 21 с.

42. Егоршин, А. П. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учеб. пособие / А. П. Егоршин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 378 с.

43. Егоршин, А. П. Управление персоналом : учеб. для вузов / А. П. Егоршин. – 6-е изд., доп. и перераб. – Н. Новгород : НИМБ, 2003. – 720 с.

44. Елкин, С. Е. Управление персоналом организации. Теория управления человеческим развитием : учеб. пособ. / С. Е. Елкин. – Саратов : Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 236 с.

45. Емельянов, Е. Н. Психология бизнеса / Е. Н. Емельянов, С. Е. Повар-нищина. – М. : АРМАДА, 1998. – 511 с.

46. Житвай, С. А. Супервизия как метод сопровождения деятельности педагогов / С. А. Житвай // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по материалам LX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск : СибАК, 2016. – № 6 (63). – С. 52–58.

47. Зайверт, Л. Ваше время – в ваших руках : пер. с англ. / Л. Зайверт. – М. : Экономика, 1990. – 115 с.

48. Зайцев, Г. Г. Управление деловой карьерой : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г. Г. Зайцев, Г. В. Черкасская. – М. : Академия, 2007. – 256 с.

49. Зайцева, Т. В. Мотивация трудовой деятельности / Т. В. Зайцева: учеб. пособие / под ред. проф. В. П. Пугачева. – М. : ИНФРА-М, 2020. – 394 с.

50. Зайцева, Т. В. Управление персоналом / Т. В. Зайцева, А. Т. Зуб. – М. : Форум : Инфра-М, 2013. – 336 с.

51. Заковоротная, М. В. Идентичность человека / М. В. Заковоротная. – Ростов-на-Дону: Изд-во Северо-Кавказского науч. центра высшей школы. – 1999. – 200 с.

52. Закон РБ от 30.06.2022 № 183-З «О правах инвалидов и их социальной интеграции» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.

53. Зальцман, М. Новый мужчина: маркетинг глазами женщин / М. Зальцман, А. Мататиа, Э. Райли. – СПб. : Питер, 2007. – 350 с.

54. Здравомыслова, О. М. Семья и общество: гендерное измерение российской трансформации / О. М. Здравомыслова. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 152 с.

55. Зеер, Э. Ф. Психология профессиональных деструкций / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сымонюк. – М.: Академический проект, Деловая книга, 2005. – 240 с.
56. Зеер, Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 34–40.
57. Зиновьев, В. Н. Менеджмент : учеб. пособие / В. Н. Зиновьев, И. В. Зиновьева. – М. : Дашков, 2010. – 480 с.
58. Иванова, С. В. Кандидат, новичок, сотрудник. Инструменты управления персоналом, которые реально работают на практике / С. В. Иванова. – М. : Эксмо, 2006. – 304 с.
59. Безукладников, К. Э. Сетевой электронный портфолио учителя / К. Э. Безукладников // Нач. шк. плюс До и После. – 2008. – № 5. – С. 47–49.
60. Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования / И. И. Казимирская. – Минск, 1992. – Ч. 2. – 146 с.
61. Калининский, Л. П. Методика психодиагностики профессионально значимых и деловых качеств будущего специалиста / Л. П. Калининский // Содержание и методы профессионального воспитания студентов. – Тюмень, 1981. – С. 85–93.
62. Калюжный, А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М.: Изд-во Владос, 2004. – 222 с.
63. Карандашев, В. Н. Психологические основы развития студента как субъекта учения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / В. Н. Карандашев СПб., 1994. – 32 с.
64. Карр-Руфино, Н. Успешная женщина / Н. Карр-Руфино. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 390 с.
65. Кибанов, А. Я. Основы управления персоналом : учеб. / А. Я. Кибанов. – М. : Инфра-М, 2005. – 304 с.
66. Кинан, К. Самоменеджмент / К. Кинан. – М. : Эксмо, 2006. – 74 с.
67. Кирейчева, Е. В. Социально-психологический тренинг развития Я-концепции будущих учителей / Е. В. Кирейчева. – Ялта : Крым. гуманитар. ун-т, 2009. – 86 с.
68. Киселева, Е. В. Планирование и развитие карьеры : учеб. пособие / Е. В. Киселева. – Вологда : Легия, 2010. – 332 с.
69. Киселева, Е. В. Карьерные ориентации современных женщин / Е. В. Киселева // Актуальные проблемы развития малого и среднего бизнеса : материалы IV межрегион. науч.-практ. конф. – Вологда : ВИБ, 2004. – С. 20–23.
70. Клещина, И. С. Гендерный подход и внутриличностные конфликты / И. С. Клещина // Женщина. Образование. Демократия : материалы 2-й между-нар. междисциплинар. науч.-практ. конф. – Минск : Энвила-М, 2000. – С. 275–279.

71. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Климов. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 304 с.

72. Ковалева, Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1–4 / Т.М. Ковалева. – М. : Пед. ун-т «Первое сентября», 2010. – 56 с.

73. Ковалевич, М. С. Модель профессионально-карьерного развития студенческой молодежи в условиях дуального высшего образования / М. С. Ковалевич, Н. А. Леонюк // Высшэйшая школа. – 2021 – № 4. – С. 37–41.

74. Ковалевич, М. С. Педагогическая поддержка социально профессионального самоопределения личности / М. С. Ковалевич // Народная асвета. – 2012. – № 3. – С. 3–7; № 4. – С. 3–6.

75. Ковалевич, М. С. Карьерные ориентации студентов – вектор профсаморазвития / М. С. Ковалевич // Народная асвета. – 2018. – №1. – С. 10–13.

76. Ковалевич, М. С. Моделирование педагогической поддержки профессионально-ценностного самоопределения студенческой молодежи / М. С. Ковалевич // Образование в современной школе. – 2013. – № 10. – С. 19–25.

77. Ковалевич, М. С. Модели содержания и технологии информационно педагогической поддержки социально-профессионального самоопределения личности / М. С. Ковалевич // Адукацыя і выхаванне. – 2012. – № 2. – С. 14–22.

78. Ковалевич, М. С. Система профориентации нового типа: векторы развития / М. С. Ковалевич // Народная асвета. – 2014. – № 9. – С. 3–5.

79. Ковалевич М.С. Основы профессиональной ориентации: Электронный учеб.-метод. комплекс для студентов соц.-пед. факультета (специальность 1-86 01 01 Социальная работа) сост. М. С. Ковалевич; Брест. гос. ун-т имени А. С. Пушкина, каф. дошкольного образования. – Брест : БрГУ, 2015. – 363 с.

80. Кодекс Республики Беларусь Об образовании (в ред. закона РБ от 14.01.2022 №154-3). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.

81. Козина, И. М. Что определяет статус «кормильца» семьи? / И. М. Козина // Социол. исслед. – 2000. – № 11. – С. 83–89.

82. Козлов, В. В. Работа с кризисной личностью. Методическое пособие / В. В. Козлов. – М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2003. – 302 с.

83. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005. – 288 с.

84. Колпаков, В. Самоменеджмент человека: стратегия и тактика / В. Колпаков // Персонал. – 2002. – № 10. – С. 56–61; № 11. – С. 68–73.

85. Кон, И. С. В поисках себя : Личность и её самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.

86. Корнеева, Л. Н. Профессиональная психология личности / Л. Н. Корнеева // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1991. – С. 61–83.

87. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогическое познание на пороге XXI века: перспективы антропологического подхода / Г. Б. Корнетов. – Москва ; Владимир, Владим. гос. пед. ун-т, 1998. – 47с.

88. Коростылева, Н. Н. Социальные гендерные отношения: путь к согласию [Электронный ресурс] / Н. Н. Коростылева. – Режим доступа: <http://www.ifrc.ru/index.php?cat=165>. – Дата доступа: 29.02.2024.

89. Крисковец, Т. Н. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя : автореф. ... канд. пед. наук:13.00.01 / Т. Н. Крисковец. – Оренбург, 2005. – 22 с.

90. Куликов, Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учеб. пособие / Л. В. Куликов. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.

91. Кутняк, С. В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / С. В. Кутняк // Изв. РГПУ им. А. И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 120–126.

92. Ладанов, И. Д. Психология управления рыночными структурами: преобразующее лидерство / И. Д. Ладанов. – М. : Перспектива, 1997. – 288 с.

93. Лазарев, В. С. Управление инновациями в школе : учеб. пособие / В. С. Лазарев. – М. : Центр пед. образования, 2008. – 352 с.

94. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические труды : в 2 т. – М. : Педагогика, 1983. – т. 2. – С. 94–231.

95. Ливехуд, Б. Кризисы жизни шансы жизни / Б. Ливехуд. – Калуга : Духовное познание, 1994. – 224 с.

96. Лисбет, Ф. К. Холтер Брудал (Психические кризисы в новой перспективе / Ф.К. Лисбет Холтер Брудал (СПб.: Европейский дом, 1998. – 164 с.

97. Литвинюк, А. А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Теория и практика : учебник для бакалавров / А. А. Литвинюк. – М. : Изд-во Юрайт, 2019. – 398 с.

98. Лифшиц, А. С. Оценка и развитие управленческого персонала / А. С. Лифшиц. – Иваново : ИвГУ, 1999. – 188 с.

99. Лобашев, В. Д. Технология портфолио / В. Д. Лобашев // Профессиональное образование. Столица. – Москва, 2006. – №8. – С.18–19. (ВАК, РИНЦ).

100. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 445 с.

101. Лукашевич, Н. П. Теория и практика самоменеджмента : учеб. пособие / Н. П. Лукашевич. – 2-е изд., испр. – Киев : МАУП, 2002. – 360 с.

102. Лукашевич, Н. П. Самоменеджмент: как достичь успеха в деловой карьере : в 2 кн. / Н. П. Лукашевич, О. Н. Лукашевич. – Харьков : ОКО, 1998. – Кн. 1. – 125 с.

103. Макарова И.К. Управление персоналом: Наглядные учебно-методические материалы. – М.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2006. – 98 с.

104. Малкина-Пых, И. Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во Эксмо, 2004. – 896 с.

105. Марон, А. Е. Вызовы времени и проблема опережающего образования взрослых / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова // Акад. вестн. ИОВ РАО «Человек и об-во». – 2004. – № 1. – С. 38–42.

106. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Статья 1978 [Электронный ресурс] / К. Маслач. – Режим доступа: www.mgeneral.com/3-now/98-now012498ml/htm. – Дата доступа: 29.02.2024.

107. Мильман, В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / В. Э. Мильман // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 159 с.

108. Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 41–47.

109. Могилёвкин, Е. А. Развитие карьерной компетентности // Справ. по упр. персоналом / Е. А. Могилёвкин, А. С. Бажин. – 2006. – № 4. – С. 67–75.

110. Могилёвкин, Е. Портфолио карьерного продвижения как современная технология планирования и развития карьеры выпускников вузов / Е. Могилёвкин // Упр. персоналом. – 2006. – № 5. – С. 26–29.

111. Могилёвкин, Е. А. Карьера молодого специалиста: теория и практика управления / Е. А. Могилёвкин, М. В. Щербина, А. Н. Кленина, А. С. Бажин. – Владивосток : ВГУЭС, 2006. – 280 с.

112. Могилевкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. Монография / Е. А. Могилёвкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
113. Могилёвкин, Е. А. Современные технологии оценки карьерных компетенций / Е. А. Могилёвкин // Справ. по упр. персоналом. – 2006. – № 4. – С. 31–36.
114. Монди, Р. Уэйн. Управление персоналом / Р. Уэйн Монди, Роберт М. Ноу, Шейн Р. Премо ; При участии Джуди Бенди Монди ; [Пер. с англ. А. А. Романова]. – 8-е изд. - СПб. : Издат. Дом Нева, 2004 (ПФ Красный пролетарий). – 640 с.
115. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учеб.к / А. Я. Кибанов, И. А. Баткаева, Е. А. Митрофанова, М. В. Ловчева ; под ред. А. Я. Кибанова. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 524 с.
116. Музыченко, В. В. Управление персоналом. Лекции : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Музыченко. – М. : Академия, 2003. – 528 с.
117. Мучински, П. Психология. Профессия. Карьера / П. Мучински. – СПб. : Питер, 2004. – 539 с.
118. Национальный план действий по реализации в Республике Беларусь положений Конвенции о правах инвалидов на 2017–2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mintrud.gov.by>. – Дата доступа : 29.02.2024.
119. Никитина, Н. В. Муниципальная система сопровождения карьерного роста дошкольных работников : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Никитина. – В. Новгород, 2009. – 26 с.
120. Новикова, Т. Оценивание с помощью портфолио / Т. Новикова // Нар. образование. – 2006. – № 7. – С. 152–161.
121. Новикова, Т. Зарубежный опыт использования портфолио / Т. Новикова, А. Прутченков, Е. Федотова // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 7. – С. 56–60.
122. Оглобин, В. Персональный менеджмент – основа успешной карьеры / В. Оглобин // Упр. персоналом. – 2004. – № 14. – С. 30–33.
123. Одегов, Ю. Г. Управление персоналом : учеб. для бакалавров / Ю. Г. Одегов, Г. Г. Руденко. – М. : Юрайт, 2014. – 513 с.
124. Олифинович, Н. И. Индивидуальное психологическое консультирование: Теория и практика / Н. И. Олифинович. – Минск : Тесей, 2005. – 264 с.
125. Организационное поведение : учебник для вузов / под ред. Г. Р. Лат-фуллина, О. Н. Громовой. – СПб. : Питер, 2006. – 432 с.
126. Осборн, Р. Организационное поведение : пер. с англ. / Р. Осборн, Дж. Хант, Дж. Шермерорн. – СПб. : Питер, 2004. – 637 с.

127. Основы профессиональной ориентации: учебно-метод. комплекс / сост. М. С. Ковалевич; Брест. гос. ун-т имени А. С. Пушкина, каф. дошкольного образования. – Брест : БрГУ, 2015. – 363 с.
128. Палуди, М. Психология женщины / М. Палуди. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.
129. Панасюк, А. Ю. Формирование имиджа. Стратегия, психотехнологии, психотехники [Текст] / А. Ю. Панасюк. – М.: ОМЕГА-Л, 2009. – 266 с.
130. Планирование карьеры / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. – М. : Юнити, 2002. – 560 с.
131. Плотникова, А. Планирование и управление служебной карьерой / А. Плотникова // Кадры. – 1996. – № 11. – С. 34–38.
132. Полетаева, Н. М. Акмеолого-синергетический подход к инновационному обновлению современной школы. Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы / Н. М. Полетаева. – М. : Модэк, 2009. – С. 349–354.
133. Поляков, В. А. Технология карьеры / В. А. Поляков. – М. : Дело Лтд, 1995. – 128 с.
134. Пономарёва, Е. И. Совет на тему «Портфолио образовательного учреждения» / Е. И. Пономарёва // Методист. – 2006. – № 2. – С. 26–32.
135. Пономаренко, М. А. Исторический аспект развития педагогического супервизорства / М. А. Пономаренко // Человек и образование. – 2012. – № 3 (32). – С. 149–152.
136. Пономаренко, М. А. Педагогическое супервизорство: генезис понятия и сущность [Электронный ресурс] / М. А. Пономаренко // The Emissia. Offline Letters : науч.-пед. интернет-журнал. – 2012. – № 8. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1839>. – Дата доступа: 29.02.2024.
137. Поташник, М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : метод. пособие / М. М. Поташник. – М. : Центр пед. образования, 2009. – 448 с.
138. Почебут, Л. Г. Организационная социальная психология : учеб. пособие / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2000. – 298 с.
139. Программа тренингов : рук. для профессионалов / под ред. В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2007. – 368 с.
140. Пронин, Н. Д. Стратегический менеджмент / Н. Д. Пронин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2016. – 275 с.
141. Прутченков, А. Портфолио: типичные ошибки и затруднения / А. Прутченков, Т. Новикова // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 5. – С. 16–23.

142. Пряжников, Н. С. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для вузов / Н. С. Пряжников. – М. : Изд-во Юрайт, 2021. – 365 с.
143. Психологическая диагностика. Учебное пособие. Под редакцией К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 304 с.
144. Психология менеджмента / под ред. Г. С. Никифорова. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер, 2004. – 639 с.
172. Рамендик, Д. М. Тренинг личностного роста : учеб. пособие / Д. М. Рамендик. – М. : ФОРУМ, 2007. – 176 с.
145. Ребров, А. В. Мотивация и оплата труда. Современные модели и технологии : учеб. пособ. / А. В. Ребров. – М. : ИНФРА-М, 2020. – 346 с.
146. Резник, С. Д. Управление личной карьерой : учеб. пособие для вузов / С. Д. Резник, И. А. Игошина, В. С. Резник ; под общ. ред. Э. М. Короткова, С. Д. Резника. – М. : Логос, 2005. – 288 с.
147. Романов, В. Л. Прохождение государственной службы: карьерная стратегия и служебная тактика / В. Л. Романов. – М. : РАГС, 1997. – 94 с.
148. Ромашина, С. Я. Фасилитативная педагогика : учеб. пособие / С. Я. Ромашина, А. А. Майер. – Барнаул : Азбука, 2011. – 300 с.
149. Садовникова, Н. О. Психология профессионального кризиса личности: монография / Н. О. Садовникова. – Екатеринбург: изд-во Рос. гос. проф.- пед. ун-та, 2021. – 151 с.
150. Сакун, А. А. Самоменеджмент : учеб. пособие для бакалавров / А. А. Сакун, К. П. Аветисян, Н. А. Калугина. – Одесса : ОНАС им. А. С. Попова, 2012. – 144 с.
151. Семикова, Н. С. Влияние социальной среды на карьерный рост персонала / Н. С. Семикова // Психология бизнеса: Москва – Питер : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. – СПб. : ИМАТОН, 2003. – С. 164–168.
152. Силбер, Ли. Карьера для творческого человека : пер. с англ. / Ли Силбер. – М. : Добрая кн., 2002. – 384 с.
153. Сильченков, С. В. Формы и направления педагогического сопровождения [Электронный ресурс] / С. В. Сильченков // Современ. науч. исслед. и инновации. – 2013. – № 10. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>. – Дата доступа: 29.02.2024.
154. Симановская, О. М. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя средней общеобразовательной школы : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. М. Симановская. – СПб., 1998. – 22 с.

155. Сеницына, Г. П. Возможности супервизии в усилении практической подготовки педагогов [Электронный ресурс] / Г. П. Сеницына // Современ. проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21663>. – Дата доступа: 29.02.2024.

156. Соломанидина, Т. О. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для вузов / Т. О. Соломанидина, В. Г. Соломандин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : изд-во Юрайт, 2020. – 323 с.

157. Сотникова, С. И. Управление карьерой : учеб. пособие / С. И. Сотникова. – М. : ИНФРА-М, 2001. – 407 с.

158. Спивак, В. А. Организационное поведение и управление персоналом / В. А. Спивак. – СПб. : Питер, 2000. – 416 с.

159. Спивак, В. А. Управление персоналом для менеджеров : учеб. пособие / В. А. Спивак. – М. : Эксмо, 2007. – 448 с.

160. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 544 с.

161. Стрекалова, Н. Д. Управление персоналом : учеб. пособие для вузов / Н. Д. Стрекалова. – СПб. : СПбГУП, 2004. – 156 с.

162. Тайгер, П. Делай то, для чего ты рожден / П. Тайгер. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 688 с.

163. Тебекин, А. В. Стратегическое управление персоналом : учебник / А. В. Тебекин. – М. : КноРус, 2020. – 720 с.

164. Темплар, Р. Правила карьеры: Все, что нужно для служебного роста : пер. с англ. / Р. Темплар. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2011. – 170 с.

165. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.

166. Технология карьеры / под общ. ред. Н. Н. Богдан, Е.А. Могилёв-кина. – М. : Изд-во ВГУЭС, 2003. – 156 с.

167. Травин, В. В. Менеджмент персонала предприятия : учеб-метод. пособие / В. В. Травин, В. А. Дятлов. – 2-е изд. – М. : Дело, 2000. – 271 с.

168. Турчинов А. И. Управление персоналом : Учеб. / Под ред. А. И. Турчинова. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 608 с.

169. Тюшев, Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю. В. Тюшев. – СПб. : Питер, 2009. – 160 с.

170. Ужакина, Ю. Связь HR стратегии с теорией поколений [Электронный ресурс] / Ю. Ужакина. – Режим доступа: <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=9656>. – Дата доступа: 29.02.2024.

171. Управление персоналом : учеб. пособие / под ред. О. И. Марченко. – М. : Ось-89, 2004. – 224 с.
172. Управление персоналом : учеб. / под. общ. ред. А. И. Турчинова. – М. : Изд-во РАГС, 2002. – 488 с.
173. Управление персоналом : учеб. для вузов под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Ерёмкина. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 560 с.
174. Управление персоналом государственной службы : учеб.-метод. пособие Под редакцией профессора Е. В. Охотского.– М. : Изд-во РАГС, 1997. – 536 с.
175. Управление персоналом организации : учебник / под ред. А. Я. Кибанова. – 4-е изд., доп. и перераб. – М. : ИНФРА-М, 2010. – 695 с.
176. Управление персоналом предприятия : учеб. пособие / под ред. П. В. Шеметова. – М. : ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 1999. – 312 с.
177. Управление персоналом: комплексный подход / под общ. ред. В. И. Данилова. – СПб. : СЗАГС, 2005. – 159 с.
178. Усачева, Т. Теория и методология современных гендерных исследований [Электронный ресурс] / Т. Усачева. – Режим доступа: <http://giacgender.narod.ru/n3m1.htm>. – Дата доступа: 29.02.2024.
179. Федорова, Н. В. Управление персоналом: система бюджетирования: учеб. пособие / Н. В. Федорова, О. Ю. Минченкова. – М. : КНОРУС, 2011. – 536 с.
180. Филь, Т. А. Структура идентичности харизматической личности / Т. А. Филь, Н. В. Дмитриева // Мир науки, культуры, образования № 1 (26). – 2011. – С. 216–222.
181. Формирование профессиональной идентичности педагога / сост. Т. Д. Гартвик. – Гомель: ГУО «Гомельский областной институт развития образования», 2018. – 53 с.
182. Ховкинс, П. Супервизия. Индивидуальный, организационный и групповой подходы / П. Ховкинс, Р. Шохет. – СПб. – Речь, 2002. – 352 с.
183. Холостова, Е. И. Социальная работа с инвалидами / Е. И. Холостова. – М. : Изд.-торг. корпорация «Дашков и К», 2007. – 240 с.
184. Хэнди, Ч. Время безрассудства / Ч. Хэнди. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
185. Черданцев, В. П. Современное портфолио магистранта – часть требований по оценке качества образования [Электронный ресурс] / В. П. Черданцев // Современ. проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26040> – Дата доступа: 29.02.2024.
186. Черникова, Т. В. Профорientационная поддержка старшекласс-

сника : учеб.-метод. пособие / Т. В. Черникова. – М. : Глобус, 2006. – 256 с.

187. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.

188. Шаповалов, В. К. Консультирование по карьере : учеб. пособие / В. К. Шаповалов, О. В. Минкина. – М. : Акад. проект, 2008. – 288 с.

189. Шекшня, С. В. Управление персоналом современной организации : учеб.-практ. пособие / С. В. Шекшня. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : Интел-Синтез, 2002. – 368 с.

190. Шепель, В. М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология : для менеджеров / В. М. Шепель. – М. : Нар. образование, 1999. – 432 с.

191. Школа карьеры : учеб.-практ. пособие / под общ. ред. Е. А. Могилёвкина. – М. : Изд-во ВГУЭС, 2005. – 282 с.

192. Шкунова, А. А. Педагог как эффективный менеджер [Электронный ресурс] / А. А. Шкунова, С. П. Логинова, Е. Н. Коробкова // Современ. науч. исслед. и инновации. – 2016. – № 12. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/12/75584>. – Дата доступа: 29.02.2024.

193. Шнейдер, Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики: учебно-методическое пособие / Л. Б. Шнейдер. – М. : МОСУ, 2007. – 128 с.

194. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2004. – 599 с.

195. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – М. : Прогресс. – 1996. – 344 с.

196. Эстес, К. П. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях / К. П. Эстес. – М. : София, 2006. – 496 с.

197. Яковлев, Е. В. Супервизия как педагогический феномен / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Вестн. ЧГПУ. – 2015. – № 10. – С. 9–13.

198. Янченко, И. В. Педагогический аспект карьерного роста личности [Электронный ресурс] / И. В. Янченко. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/32_PVMN_2011/Pedagogica/2_98353.doc.htm. – Дата доступа: 29.02.2024.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Содержание учебного материала	6
Учебно-методическая карта.....	10
Учебная информация	14
Тема 1. Профессиональное самоопределение как фундамент будущей карьеры.....	14
Тема 2. Роль и место профориентации в реабилитологии	37
Тема 3. Основы управления карьерой.....	76
Тема 4. Проектирование и планирование карьеры.....	98
Тема 5. Карьерные кризисы на ранних этапах профессионализации и технологии их преодоления	137
Тема 6. Профессиональная мотивация личности.....	149
Тема 7. Карьерный самоменеджмент как технология успешного проектирования карьеры	165
Тема 8. Развитие карьеры	191
Тема 9. Портфолио карьерного продвижения как современная форма проектирования карьеры	224
Тема 10. Профессиональная карьера педагога.....	236
Тема 11. Супервизорство как технология подготовки педагога	262
Тема 12. Гендерные аспекты развития карьеры.....	290
Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям.....	350
Практическое занятие 1. Профессиональное самоопределение как фундамент будущей карьеры	313
Практическое занятие 2. Роль и место профориентации в реабилитологии.....	314
Практическое занятие 3. Основы управления карьерой	317

Практическое занятие 4. Проектирование и планирование карьеры	318
Практическое занятие 5. Карьерные кризисы на ранних этапах профессионализации и технологии их преодоления	320
Практическое занятие 6. Профессиональная мотивация личности	321
Практическое занятие 7. Карьерный самоменеджмент как технология успешного проектирования карьеры.....	323
Практическое занятие 8. Развитие карьеры.....	325
Практическое занятие 9. Портфолио карьерного продвижения как современная форма проектирования карьеры	326
Практическое занятие 10. Профессиональная карьера педагога и перспективы ее развития	327
Практическое занятие 11. Супервизорство как технология подготовки педагога	328
Практическое занятие 12. Гендерные аспекты развития карьеры	329
Практическое занятие 13. Тренинг профессиональной Идентичности	332
Практические занятия 14,15. Тренинг «Управление карьерой»	333
Практические занятия 16, 17. Тренинг профессионального и личностного развития «Билет в будущее: я выбираю свою судьбу»	334
Вопросы к зачету	337
Тематика рефератов	338
Глоссарий	339
Список рекомендуемой литературы	349

Учебное издание

Ковалевич Мария Степановна

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Учебно-методическое пособие