

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»

На правах рукописи



ХАЙДАРОВА АНЖЕЛИКА РИФОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В
УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ОБРАБОТКА ВОДНЫХ БИОРЕСУРСОВ»)**

**Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

**Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального
образования**

**Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Митяева А.М.**

Орел - 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. Теоретические основы формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования.....	15
1.1. Состояние проблемы формирования карьерной компетенции студентов в педагогической теории и практике среднего профессионального образования	15
1.2. Характеристика карьерной компетенции студентов, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.....	29
1.3. Теоретическое обоснование модели формирования карьерной компетенции у студентов в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).....	63
Выводы по первой главе.....	79
ГЛАВА II. Опытно-экспериментальная работа по внедрению модели формирования карьерной компетенции обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).....	82
2.1. Диагностика карьерной компетенции у будущих специалистов по обработке водных биоресурсов	82
2.2. Реализация модели формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).....	99
2.3. Оценка эффективности экспериментального исследования процесса формирования карьерной компетенции студентов (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).....	132
Выводы по второй главе.....	154
Заключение.....	157
Список литературы.....	163
Приложения.....	181

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социально-экономический рост России, ее вхождение в мировое экономическое пространство предопределило внедрение инновационных прорывных технологий. В условиях рыночной экономики только высококвалифицированный, конкурентоспособный, профессионально компетентный специалист востребован на рынке труда. Необходимость формирования карьерной компетенции будущего специалиста в учреждениях среднего профессионального образования продиктована Законом РФ «Об образовании»; Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 года как ответ системы профессионального образования на социальный заказ; Проектом Стратегии развития среднего профобразования до 2030 года.

Основываясь на требованиях ФГОС СПО по специальности 35.02.10 «Обработка водных биоресурсов», профессиональном стандарте 15.011 «Специалист по технологии продуктов питания из водных биоресурсов и объектов аквакультуры», представлении интересов работодателей в атмосфере прогрессирующих технологических изменений, будущий специалист по обработке водных биоресурсов должен обладать фундаментальной подготовкой, дающей возможность в короткие сроки осваивать новые технологии производства. Для этого ему необходимо обладать целым спектром личностных качеств и способностей, определяющих профессионализм работника, таких как физическая выносливость, стрессоустойчивость, автономность, конструктивность, умение самостоятельно принимать решение, способность быстро адаптироваться к новой производственной ситуации, находясь достаточно продолжительное время в условиях ограниченного пространства на рыбоперерабатывающих судах.

В связи с этим, важной задачей среднего профессионального образования становится формирование конкурентоспособного специалиста, востребованного на современном рынке труда, гибко и эффективно решающего возникающие проблемы, готового к социально активному взаимодействию с профессиональным сообществом. Важным фактором конкурентоспособности

будущего специалиста являются его карьерные достижения, отражающие личную профессиональную ресурсную базу.

Связывая карьеру не только с успехом в профессиональной деятельности, но и всей жизни, с личностным развитием, карьерную компетенцию ряд ученых (Е. А. Могилёвкин, Е.В. Садон, Н. В. Никитина и др.) рассматривают как главное условие ее успешного построения.

Таким образом, сформированная карьерная компетенция способствует успешному решению проблемных ситуаций на производстве, организации и осуществлению технологического процесса, решению стандартных и нестандартных профессиональных задач, позволяет быстро адаптироваться к новой производственной ситуации, является основой для профессиональной самореализации будущего специалиста.

Степень разработанности проблемы исследования. Фундаментальные основы решения проблемы внедрения компетентностного подхода в теорию и практику профессионального образования были заложены в трудах таких ученых, как А.А. Вербицкий, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин и др. Профессиональному развитию студентов в процессе подготовки их к профессиональной деятельности посвящены исследования В.И. Андреева, А.А. Вербицкого, З.И. Васильевой, И.Ф. Исаева, В.А. Слостёнина, Е.Н. Шиянова и др. Непосредственное внимание формированию профессиональной компетентности студентов в условиях профессионального образования уделено в работах ученых В.Н. Андреевой, А.Г. Асмолова, И.А. Зимней, О.Н. Филатова, Д.В. Чернилевского и др. Моделированию процесса формирования и развития профессиональных компетенций будущих специалистов посвящены работы А.А. Вербицкого, Д.С. Ермакова, И.А. Зимней, З.М. Махмутовой и др.

Понятие «карьерная компетенция», сравнительно недавно появившееся в работах зарубежных ученых (N. Betz, F. Vorgen, G. Hackett и др.), получило развитие в работах отечественных ученых, связывающих карьеру не только с успехом в профессиональной деятельности (Е. А. Могилёвкин, Е.В. Садон), но

и всей жизни, с личностным развитием (Т.Ю. Тодышева), особенностями сформированности карьерной компетентности молодых специалистов (А.С. Бажин, Ж. Р. Дмитриева), условий повышения профессиональной компетентности через развитие карьерной компетентности (Н.В. Никитина).

Наряду с повышенным интересом ученых и педагогов-практиков к процессу формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профобразования следует отметить, что исследуемая проблема изучена недостаточно, требует конкретизации и практического решения.

Анализ литературы и образовательной практики среднего профессионального образования позволили выделить и сформулировать **противоречие** между потребностью современного рынка труда в высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистах, обладающих карьерной компетенцией и существующей системой профессиональной подготовки, не в полной мере обеспечивающей ее эффективное формирование в учреждениях среднего профессионального образования.

Выявленное противоречие обусловило выбор темы исследования, проблема которого заключается в обосновании, разработке и внедрении модели формирования карьерной компетенции будущих специалистов в процессе их профессиональной подготовки в учреждениях среднего профессионального образования.

Указанная проблема определила **цель исследования**.

Объект исследования: профессиональная подготовка студентов в учреждениях среднего профессионального образования.

Предмет исследования: формирование карьерной компетенции студентов, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).

Гипотеза исследования: формирование карьерной компетенции у студентов, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»), будет эффективным, если:

- ее формирование будет рассматриваться как важное направление профессиональной подготовки будущего специалиста в учреждениях среднего профессионального образования;
- содержание образовательного процесса определяет модель формирования карьерной компетенции обучающихся, описывающая этапы процесса, цели и средства формирования компетенции на каждом этапе, способы отслеживания уровня развития студентов в данном направлении;
- в качестве оценки сформированности карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования будут применяться мотивационный, когнитивный и деятельностный критерии;
- механизмом реализации модели формирования карьерной компетенции у обучающихся будет выступать технология педагогического сопровождения, обеспечивающая моделирование поведения студента в ситуациях карьерного роста с учетом специфики будущей профессиональной среды.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования сформулированы следующие *задачи*:

1. Конкретизировать сущность, содержание и структуру карьерной компетенции студентов, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.
2. Разработать и апробировать модель формирования карьерной компетенции у студентов в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).
3. Определить критерии, показатели и уровни сформированности карьерной компетенции у студентов в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»)
4. Теоретически обосновать и экспериментально подтвердить эффективность технологии педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях

среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).

Теоретическую основу исследования составили:

- *на философском уровне:* социально-философские теории о педагогическом процессе профессионального образования (В.И. Андреев, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, О.Н. Филатов, Д.В. Чернилевский и др.), теории о личности как субъекте деятельности, теории о совместной деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- *на общенаучном уровне:* общетеоретические аспекты системного подхода (В.П. Беспалько, В.П. Кузьмин, И.П. Подласый, В.Н. Садовский, В.А. Сластенин Э.Г. Юдин и др.); теоретические положения компетентностного подхода (А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимняя, Э.М. Коротков, В.В. Лебедев, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.); теоретические положения системно-деятельностного подхода (К.А. Альбуханова-Славская, М.Н. Аванесов, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Е.И. Климова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.); теоретические положения личностно-ориентированного подхода (М.М. Бахтин, Л.И. Божович, Э.Н. Гусинский, М.С. Каган, С.П. Курдюмов, А.В. Мудрик, Ю.И. Турчанинова и др.);

- *на конкретно-научном уровне:* методология и теоретические положения профессиональной педагогики (М.И. Алдошина, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Л.М. Митина, В.А. Николаев, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, А.И. Уман и др.); концепция профессионального развития (М.И. Алдошина, В.И. Андреев, С.Г. Вершоловский, О.В. Заславская, И.В. Ильина, А.М. Митяева, П.И. Образцов, А.Р. Фонарев и др.); теоретические основы моделирования образовательного процесса (Г.А. Бордовский, П.И. Пидкасистый, Г.С. Селевко, В.Д. Шадриков и др.); технологический подход к организации образовательного процесса (В.П. Беспалько, М.М. Левина, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, Г.К. Селевко, А.И. Уман); теоретические основы технологии педагогического сопровождения студентов в учреждениях СПО (О.С. Газман, С.Н. Чистякова, И.С. Якиманская, Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева и др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс **методов исследования**: теоретические (моделирование, прогнозирование, интерпретация полученных данных); общенаучные (наблюдение, сравнение, обобщение, формализация, абстрагирование, анализ, синтез, индукция, дедукция, гипотетический метод); эмпирические методы (беседа, анкетирование, тестирование, анализ продуктов творческой деятельности студентов); методы математической статистики.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось на базе Камчатского государственного профессионального автономного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Камчатский политехнический техникум». На разных этапах исследования приняли участие 205 человек. В экспериментальную и контрольную группы вошли студенты, обучающиеся по специальности «Обработка водных биоресурсов» (экспериментальную группу составили 52 студента, контрольную группу – 50 студентов).

Исследование проводилось в период с 2009 по 2021 годы и включало в себя несколько взаимосвязанных этапов.

Первый этап исследования - поисково-аналитический (2009 – 2015 гг.). Осуществлен анализ методологических, теоретических и методических подходов к решению поставленной проблемы исследования, включая анализ подходов и концепций в осмыслении понятия «карьерная компетенция». На основе собственного опыта педагогической работы проведен анализ процесса формирования карьерной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях среднего профессионального образования. Конкретизирован предмет исследования и определен его категориальный аппарат. Обозначены задачи, выстроены этапы исследования и их содержание.

Второй этап – проектно-экспериментальный (2015 – 2018 гг.). Разработаны модель формирования карьерной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов» и

технология педагогического сопровождения реализации данной модели в учреждениях среднего профессионального образования. Проводилось теоретико-методологическое обоснование данной модели на основе анализа научной литературы и практического опыта. Разработан механизм оценки сформированности карьерной компетенции и сформулированы педагогические условия ее формирования. Данная модель интегрирована в образовательный процесс Камчатского политехнического техникума. Проверялись гипотетические положения.

Третий этап – обобщающий (2018 – 2021 гг.). Дана оценка эффективности формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» на основе ее реализации в учреждении среднего профессионального образования, осуществлена проверка достоверности полученных в ходе формирующего эксперимента данных, обработаны, систематизированы полученные результаты исследования, сформулированы теоретические и практические выводы и заключения, оформлен текст диссертации и автореферата.

Основные результаты исследования, их научная новизна заключаются в следующем:

- уточнено содержание и структура карьерной компетенции обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования с учетом специфики их профессиональной подготовки (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»);
- разработана оригинальная модель формирования карьерной компетенции студентов, учитывающая особенности профессиональной подготовки обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования и включающая в себя целевой, содержательный, организационно-процессуальный, критериально-оценочный и результативный блоки;
- определены критерии, соответствующие им показатели и уровни сформированности карьерной компетенции студентов, с учетом

направленности и задач среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»);

- обоснована и внедрена на практике поэтапная технология педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов, направленная на развитие практики субъект-субъектного взаимодействия, создание активной практико-ориентированной среды профессионально-личностного развития обучающихся (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что оно расширяет сложившиеся представления о специфике и возможностях формирования у студентов карьерной компетенции в учреждениях среднего профобразования, о профессионально-личностном развитии будущего специалиста по обработке водных биоресурсов в образовательном процессе современного среднего профессионального образования и, тем самым, обогащает основные положения теории и методики профессионального образования. Разработанная и экспериментально обоснованная модель формирования карьерной компетенции студентов может быть использована для повышения эффективности процесса их профессиональной подготовки в системе среднего профессионального образования, независимо от специализации и профиля.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная технология педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов, будущих специалистов по переработке рыбы и морепродуктов, может способствовать повышению качества их образования, результативности профессиональной подготовки и служить основой для выявления новых путей профессионального формирования обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования. Разработанный критериально-оценочный аппарат и диагностический инструментарий позволяют оценивать уровень сформированности карьерной компетенции студентов. Предложенные авторский учебно-методический

комплекс «Школа карьерного роста будущего специалиста», программа учебной лаборатории «Основы построения карьеры», спецкурсы «Моя профессия – технолог», мастер-классы по приготовлению кулинарной продукции из водных биоресурсов, «Основы профессионально-проектной деятельности», элективный курс «Формула успеха», кейс-технологии (обучающие, практические, проектировочные, прогностические), методические рекомендации позволяют оптимизировать учебный процесс по формированию карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования. Результаты проведенного исследования создают предпосылки для успешного решения проблемы формирования карьерной компетенции обучающихся и могут быть использованы в других учреждениях системы среднего профессионального образования.

Достоверность и обоснованность обеспечиваются выбором исходной методологической основы; применением комплекса взаимопроверяемых и взаимодополняемых методов, адекватных цели, задачам и логике исследования; четкостью исходных теоретико-методологических принципов и методов познания исследуемого процесса; репрезентативностью эмпирических результатов экспериментальной работы; количественном и качественном анализе результатов исследования, логичности выводов, возможности использования полученных результатов в педагогической практике системы среднего профессионального образования.

Личный вклад автора состоит в осуществлении научно-теоретического анализа проблемы исследования, самостоятельной разработки ведущих положений и общего замысла диссертации, разработки и внедрении модели, способствующей эффективному формированию карьерной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях среднего профессионального образования, раскрытии роли педагогического сопровождения в формировании исследуемой компетенции у будущих специалистов по переработке рыбы и морепродуктов, разработки критериев и показателей формирования карьерной компетенции обучающихся,

проведении экспериментальной работы, формулировании выводов и заключения.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Карьерная компетенция рассматривается в исследовании как интегративная личностная характеристика, включающая в себя совокупность приобретенных знаний, умений, навыков, профессионально-личностных качеств, определяющих способность будущих специалистов по обработке водных биоресурсов осуществлять производственную деятельность (знать основы планирования технологических процессов; уметь контролировать выполнение технологических операций, самостоятельно находить пути решения в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях, успешно решать проблемные производственные задачи; владеть методами самообразования, навыками непрерывного повышения своей эффективности в рыболовческих компаниях, быстро адаптироваться к новой производственной ситуации, владеть механизмом организации и осуществления технологического процесса производства в рыбопромышленной отрасли), что способствует профессиональной самореализации специалиста, его карьерному росту.

2. Модель формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования представлена как единство целевого, содержательного, организационно-процессуального, критериально-оценочного и результативного блоков. *Целевой блок* обусловлен социальным заказом, требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования и профессионального стандарта; *содержательный блок* отражает компоненты личности, на формирование которых направлено педагогическое сопровождение: *мотивационно-потребностный* (мотивация достижения успеха в профессиональной деятельности при осуществлении технологического процесса обработки водных биоресурсов, стремления к успеху), *содержательно-когнитивный* (знания об основах планирования, организации и управления технологическим производством на рыбоперерабатывающих судах и береговых предприятиях),

рефлексивно-деятельностный (умение планировать, организовывать и осуществлять технологический процесс на производстве по переработке рыбы и морепродуктов). *Организационно-процессуальный блок* раскрывает технологию педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетенции студентов (этапы, условия, методы). *Критериально-оценочный блок* обеспечивает обратную связь посредством проверки эффективности проведенной работы по установленным критериям и показателям. *Результативный блок* дает возможность оценить уровень сформированности карьерной компетенции студентов на этапах их профессиональной подготовки в учреждениях среднего профессионального образования.

Реализация модели направлена на формирование у обучающихся положительной мотивации к учебно-практической деятельности, применение образовательных модулей, обеспечивающих формирование у студентов карьерной компетенции; внедрение в образовательный процесс личностно-ориентированной технологии, направленной на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру.

3. Критериями сформированности карьерной компетенции являются: мотивационный (мотивация к образовательной и будущей профессиональной деятельности; способность к личностному и профессиональному саморазвитию); когнитивный (знание основных принципов работы в команде; знание основ организации и управления технологическим производством); деятельностный (умение работать в команде (бригада, цех); умение планировать работу и вести отчетную документацию, организовывать и осуществлять технологический процесс работы производственного цеха). Карьерная компетенция проявляется на соответствующих уровнях (низкий, средний, высокий).

4. Технология педагогического сопровождения процесса реализации модели заключается в поэтапном и последовательном отборе и применении методов продуктивного педагогического воздействия и субъект-субъектного

взаимодействия обучающихся между собой и с преподавателем (координатор, модератор, наставник); в единстве процессов обучения, воспитания и социализации с учетом специфики профессиональной подготовки студентов, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования; в создании активной практико-ориентированной среды, положительно влияющей на результаты формирования карьерной компетенции студентов (учебная лаборатория, учебно-методический комплекс); в обеспечении вариативности форм организации профессиональной подготовки (мастер-классы, работа в малых группах, тренинги; обучающие и практические, проектировочные и прогностические кейс-технологии и др.).

Апробация и реализация результатов исследования. Основные теоретические положения, принципы и выводы диссертационной работы докладывались, обсуждались и были одобрены на международных, всероссийских, региональных и межссузовских научных конференциях, круглых столах, семинарах. Материалы и результаты исследования были обсуждены на международных и всероссийских научно-практических конференциях в Москве (2014, 2015, 2016, 2017, 2019), Орле (2018, 2019, 2020), Владивостоке (2019, 2020), Хабаровске (2016, 2019), Петропавловске-Камчатском (2014, 2016, 2017, 2019, 2020), Венгрии (2018). Результаты исследования внедрены в практику работы Камчатского государственного профессионального образовательного автономного учреждения «Камчатский политехнический техникум». Основные результаты исследования представлены в 14 авторских публикациях, среди которых 4 в журналах, рецензируемых ВАК.

Структура диссертации определена целью и логикой исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложений. Список используемой и цитируемой литературы состоит из 157 наименований, 10 приложений. Работа иллюстрирована схемами, таблицами, диаграммами, рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Состояние проблемы формирования карьерной компетенции студентов в педагогической теории и практике среднего профессионального образования

Изменения, происходящие в социальной и экономической сфере России, необходимость включения российского общества в общемировые процессы, стремительный технологический процесс коснулись системы профессионального образования. Возрастающий динамизм жизни потребовал обучения и воспитания духовной, саморазвивающейся, конкурентоспособной личности, умеющей вступать в конкурентное взаимодействие и вести соперничество цивилизованными методами. По мнению В.И. Андреева, «...на рынке труда личность должна достигать высокого профессионализма и на этой основе конкурентоспособности...» [8, с.39]. В связи с этим целью современного профессионального образования является подготовка квалифицированных специалистов, способных быть самостоятельными в принятии решений, критически и творчески мыслить, имеющих активную профессиональную и жизненную позицию, что определяет конкурентоспособного специалиста.

Для изучения специфики профессиональной подготовки студентов, связанной с формированием их карьерной компетенции в учреждениях среднего профессионального образования считаем необходимым рассмотреть ряд научных подходов для осмысления некоторых понятий, связанных с данным процессом. Следует также отметить многогранность и самого процесса профессиональной подготовки студентов в средних профессиональных учреждениях (техникумы, колледжи, лицеи и т.д.).

Определение карьерной компетенции как базового понятия настоящего исследования основано на позиции В.И. Андреева, А.А. Вербицкого, А.А. Деркач, Е.А. Могилёвкин, А.В. Хуторского, Е.Г. Молл, Д. Холл, Э. Шэйн и др.

и характеризуется личностной способностью успешно разрешать проблемную ситуацию, активизировать и актуализировать свои знания, умения, способности, опыт, необходимые в практической деятельности. Ключевым понятием формирования карьерной компетенции является карьера.

Карьера – это продвижение вперед по профессиональному пути, сопровождаемое личностными установками, позициями, интересами, ценностями. Для оценки карьерного успеха важны личностные качества человека. Поэтому карьера рассматривается многими исследователями (А.А. Деркач, Е.А. Могилевкин, Л.Б. Шнейдер и др.) как социально-психологическое явление, связанное с такими характеристиками качеств личности, как самооценка, целеустремленность, самореализация, активность, самостоятельность [4, с. 92.]. Формирование этих качеств необходимы будущему специалисту по обработке водных биоресурсов при решении стандартных и нестандартных задач, проблемных производственных ситуаций, планировании и организации технологических процессов и т.д.

В связи с этим, специфика профессиональной подготовки будущего специалиста СПО даёт возможность проанализировать профессионально-личностные качества, определяющие формирование карьерной компетенции.

Так, анализ философско-психологической литературы дал нам возможность осмыслить значение внутренних сущностных характеристик личности, определяющие формирование карьерной компетенции. В связи с этим, для философско-психологической науки значимыми стали работы зарубежных ученых. Представители гуманистической психологии (К. Роджерс, Р. Бернс, А. Комбас) выдвинули идеи, что главными сущностными характеристиками человека для его саморазвития и самосовершенствования, являются творческий рост, движение по пути к самоактуализации, стремление к самовыражению, самоосознанию. Представители данного направления акцентировали внимание на целостное «Я» человека, в которое они включают сознание, самосознание, чувственность, волю, эмоции и др., т.е. то, что составляет субъективность личности. Так, К. Роджерс считал, что человека

никто не может двигать по направлению к самоактуализации; он самостоятельно развивается и достигает самоактуализации. Как отмечал сам К. Роджерс, «человек сам является личностью в процессе создания себя самого, личностью, творящей смысл своей жизни и олицетворяющей степень субъективной свободы» [12, с. 42]. Таким образом, по мнению исследователя, человек является активным творцом своей собственной жизни. Вместе с тем, ученый говорит о необходимости создания определенных условий, в которых должен осуществляться процесс саморазвития человека. Одним из таких условий является построение конструктивных межличностных отношений. Это способствует повышению самооценки человека. Осознание своей собственной ценности в глазах значимого другого способствует более полной самореализации человека [12, с. 48]. В рамках нашего исследования важна идея К. Роджерса, поскольку она дает нам возможность утверждать, что способность к самореализации формирует карьерную компетенцию и является проявлением конкурентоспособности.

В своих работах А. Маслоу выстроил иерархическую структуру потребностей, которые составили мотивационную сферу личности человека [65, с. 54]. Согласно этой структуре, высшим проявлением человеческого развития является потребность в самоактуализации. Под самоактуализацией А. Маслоу понимал проявление своих возможностей, способностей, талантов, творческого потенциала. Потребность в самоактуализации является проявлением творческих способностей человека. Творчество человека, по мнению А. Маслоу, может проявляться не только в науке и искусстве, но и в реальной жизни, в процессе решения жизненных ситуаций [65, с. 72]. Таким образом, принимая во внимание концепцию А. Маслоу, мы приходим к выводу о том, что формирование карьерной компетенции предполагает реализацию будущим специалистом своего личностного потенциала, проявления максимума своих возможностей в профессиональной среде; что, в свою очередь, мотивирует человека на поиск личных целей. Это делает жизнь человека осмысленной и значительной. Потребность в самоактуализации

личности является показателем того, что человек стремится быть тем, кем он хочет и может быть в реальной жизни. Достижение такого уровня потребностей является предпосылкой для формирования карьерной компетенции. Когда происходит актуализация потребности, человек осуществляет действие, направленное на ее удовлетворение. В своих исследованиях ученый определяет общие качества, характеризующие самоактуализирующую личность. К ним он относит такие качества, как уверенность, гибкость, критичность, независимость в суждениях, инициативность и др. Анализируя человека как целостную, самоактуализирующуюся личность, А. Маслоу считал, что ей свойственно принятие себя, других людей, мира в целом, а также наличие жизненных целей, стремление к саморазвитию, самореализации, чтобы почувствовать себя полноценной личностью. Это сильные, ответственные и решительные люди, легко приспосабливающиеся к окружающему миру [65, с. 80]. Качества личности, представленные в концепции А. Маслоу, могут способствовать формированию карьерной компетенции студентов.

Ш. Бюлер, поддерживая идею А. Маслоу, рассматривает жизнь человека как процесс выявления и реализации жизненных целей. По ее мнению, конечной целью является реализация своей личности, своего внутреннего потенциала. Эта реализация может происходить в общении, деятельности, в том числе профессиональной деятельности [68, с. 62]. А. Бандура, Дж. Роттер, в своих исследованиях выдвинули идею о том, что каждый человек, у которого сформированы навыки самоконтроля, способен самостоятельно управлять своей жизнью. В основе самоконтроля лежат три составляющих поведения: самооценка, самоэффективность и саморегуляция [22, с. 13].

Для нашего исследования важно то, что человек способен к самостоятельности, а это означает, что он может самостоятельно действовать, принимать решения, что, несомненно, важно для формирования карьерной компетенции.

Опираясь на исследования представленных выше ученых, можно выделить внутренние сущностные характеристики будущего специалиста,

влияющие на формирование его карьерной компетенции. К ним следует отнести творческое начало, потребность в самоактуализации, стремление к самоосознанию, самовыражению, самореализации и др.

Многие ученые в своих научных работах склонны придерживаться положения о том, что человек способен выходить за рамки своей субъективности и проектировать себя в будущее, самореализовываться (Г. Олпорт, Д.И Фельдштейн, В. Франкл и др.) [21, с. 12].

Так, с позиции Д. И. Фельдштейна человек рассматривается в системе многообразных отношений [21, с. 132]. Человек развивается, когда в процессе осуществления деятельности включается в различные социальные отношения. Именно в отношениях человек способен к самовыражению, самоосуществлению, что необходимо для формирования карьерной компетенции.

По мнению В. Франкла, человек проявляет себя в стремлении к постижению смысла жизни [12, с. 35]. Это одно из ведущих человеческих стремлений. Самоактуализация личности должна стать средством достижения этой надличностной цели. По мнению ученого, реализация себя как жизненная цель является эгоцентричной. Ученый отмечает, «что отсутствие стремления к постижению смысла жизни ведет к порождению экзистенциального вакуума, депрессии и бездуховности» [12, с.33]. В. Франкл считал, что каждому человеку предначертано осуществить свою миссию в жизни; таким образом, каждый человек должен в жизни выполнить свое предназначение, тем самым, самореализоваться [12, с. 37].

Таким образом, все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что личность, строящая карьеру, рассматривается как самоактуализирующая личность, характеризующаяся своей активностью, целеустремленностью, высокой эффективностью, стремящаяся к саморазвитию, самовоспитанию, самореализации в профессиональной деятельности. Следовательно, понятие карьеры связано с индивидуальным развитием человека и является результатом формирования индивидуальной жизненной траектории человека,

включающей в себя достижение профессионального успеха, нахождение своего места в профессиональной среде, рефлексивное видение себя в качестве высококвалифицированного профессионала.

Таким образом, *карьерная компетенция* рассматривается в исследовании как интегративная личностная характеристика, включающая в себя совокупность приобретенных знаний, умений, навыков, профессионально-личностных качеств, определяющих способность будущих специалистов по обработке водных биоресурсов осуществлять производственную деятельность (знать основы технологических процессов и успешное решение проблемных производственных задач; владеть механизмом планирования, организации и осуществления технологического процесса производства в рыбопромышленной отрасли; самостоятельно находить пути решения в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях, уметь контролировать выполнение технологических операций, владеть методами самообразования, навыками непрерывного повышения своей эффективности в рыболовецких компаниях, быстро адаптироваться к новой производственной ситуации), что способствует профессиональной самореализации специалиста, его карьерному росту.

В педагогической науке проблему формирования карьерной компетенции рассматривают в рамках становления конкурентоспособности будущего специалиста (Т.А. Жданко, М.В. Хортова, Г.П. Морозова и др.), поскольку знания, умения, опыт, характеризующие карьерную компетенцию будущего специалиста по обработке водных биоресурсов, можно рассматривать как конкурентные преимущества, проявляющиеся в уникальных способностях человека как самоактуализирующейся личности будущего профессионала. Это развитая потребность личности в достижении успеха, уверенности в своих профессиональных возможностях и реализации их в социально значимой деятельности. В свою очередь, конкурентные преимущества являются основой становления конкурентоспособности будущего специалиста.

Как показывает анализ литературы, большинство экономистов связывают понятие «конкурентоспособность» с конкурентными преимуществами, тем самым, раскрывая ее сущность (Р.А. Фатхутдинов, А.И. Котелкин, М.М. Мусин, М. Полани и др.) [9, с. 4]. Так, И.А. Данилов, Е.В. Волкова под конкурентными преимуществами понимают «превосходство субъекта над конкурентами в экономической, технической, управленческой деятельности» [41, с. 115]. Э. Пенроуз отмечает, что в основе конкурентных преимуществ лежат способности и возможности личности, отличающиеся своим превосходством, уникальностью, и в силу этого, они не могут быть скопированы или воспроизведены конкурентами [91, с. 35]. В этом, как отмечает Р.А. Фатхутдинов, заключена эксклюзивность, т.е. неповторимость конкурентных преимуществ [9, с. 44]. В связи с этим, М.М. Мусин, А.И. Котелкин подчеркивают, что в условиях рынка труда для проявления конкурентоспособности важны не столько внешние условия, сколько внутренние факторы, т.е. конкурентные преимущества, под которыми понимаются ими неповторимые человеческие особенности [10, с. 17].

В рамках нашего исследования особый интерес представляет идея Г.Л. Азоева о том, что конкурентные преимущества составляют основу конкурентоспособности [3, с. 57].

С позиции экономического подхода эту идею разворачивают и другие ученые. Так, Грейсон Дж., характеризуя конкурентоспособного специалиста как субъекта экономических отношений, подчеркивает в нем «развитую потребность в достижении успеха и уверенность в своих силах на основе осознания собственных способностей и возможностей» [87, с.76].

С позиции предпринимательского подхода в понимание конкурентоспособности специалиста вкладывают следующий смысл. Так, Л.В. Львов понимает под конкурентоспособностью способность человека максимально расширить свои возможности, для того чтобы реализовать себя лично, профессионально, нравственно и социально [31, с. 115].

Для нас важна мысль авторов, заключающаяся в том, что для формирования конкурентоспособности необходимо осознание будущим специалистом своих конкурентных преимуществ, а также стремление и способность для максимального их проявления. Как отмечает В.И. Андреев, от степени осознания человеком ее личной и социальной значимости будет зависеть показатель результативности конкурентной деятельности будущего специалиста [8, с. 42]. Поскольку карьерная компетенция характеризуется личностной способностью проявлять свою успешность в деятельности, то это позволяет педагогической науке рассматривать карьерную компетенцию как показатель конкурентоспособности будущего специалиста в контексте компетентностного подхода.

Таким образом, профессиональные знания, умения, опыт, характеризующие карьерную компетенцию будущего специалиста СПО, представляют собой конкурентные преимущества. При этом под конкурентными преимуществами подразумеваются возможности будущего специалиста, проявляющиеся в его уникальных способностях, которые осознаются им и способствуют повышению эффективности успешной профессиональной деятельности.

В современной педагогической науке процесс профессиональной подготовки студентов СПО рассматривается рядом ученых (В.А. Сластенин, И.П. Подласый, Л.М. Митина и др.) как целостная система, функционирование которой предполагает создание условий для формирования карьерной компетенции будущего техника-технолога по обработке водных биоресурсов. В понимании такого подхода система профессиональной подготовки должна быть нацелена на формирование карьерной компетенции будущих специалистов среднего профессионального образования.

Но в настоящее время теория и практика профессионального образования не предусматривает достижение этой цели в полной мере. Это объясняется недостаточной разработанностью теоретических предпосылок и практических рекомендаций по организации и реализации процесса формирования карьерной

компетенции в учреждениях СПО. При всей значимости приведенных в научной литературе исследований следует отметить, что они в недостаточной степени раскрывают общепедагогические аспекты формирования карьерной компетенции будущего специалиста СПО. Все это подводит нас к необходимости проведения теоретического анализа с целью осмысления сущности и содержания формирования карьерной компетенции студента - будущего специалиста в процессе его профессиональной подготовки в средних профессиональных учреждениях.

В связи с этим, необходимо осмысление понятия «формирование». Обращение к анализу научных источников показало, что в настоящее время в науке понятие «формирование» рассматривается в единой взаимосвязи с такими категориями, как «становление» и «развитие». Так, по мнению А.А. Деркача, в науке существуют три точки зрения на соотношение вышеперечисленных понятий [67, с. 24]. Одни ученые рассматривают формирование как сущностную характеристику процессов становления и развития. Тем самым, стираются различия между данными понятиями. Другие исследователи подчеркивают различия между понятиями «формирование» и «развитие». Третьи - признают равноценность понятий «формирование» и «развитие», когда речь идет о становлении будущего специалиста. Таким образом, учеными прослеживается взаимосвязь формирования с такими категориями, как становление и развитие и отмечается *невозможность* рассмотрения понятия «формирование» вне контекста становления и развития, поскольку становление и развитие связаны с профессиональной деятельностью начинающего специалиста в процессе получения им первоначальных умений и опыта, с одной стороны. С другой стороны, «формирование» не подразумевает законченность, финальность, поскольку формирование специалиста происходит на протяжении всей жизни. На основании выше представленных точек зрения, мы приходим к выводу о том, что процесс формирования происходит в непрерывном процессе развития и является результатом одного из его этапов. Как подчеркивает ученый-исследователь А.В. Белошицкий, процесс

формирования будущего специалиста осуществляется не сам по себе, а в рамках таких процессов, которые связаны с педагогическим влиянием преподавателя на личность и профессионально-личностное развитие, предполагающее самодвижение личности, что, в свою очередь, способствует возникновению новых потребностей, мотивов, целей. Таким образом, ученый осмысливает формирование как детерминированный, управляемый и саморазвивающийся процесс. Причем важное значение для процесса формирования здесь имеет согласование внутренней мотивированной активности личности студента с внешним педагогическим влиянием преподавателя, побуждающего личность студента к этой активности [16, с. 62]. По мнению А.А. Деркача, «формирование соотносено с тем внутренним в человеке, что, в свою очередь, соотносится с чем-то внешним по отношению к ситуации, выходящим и выводящим за ее пределы; это внешнее по отношению к ситуации связано с внутренним по отношению к человеку» [67, с. 43]. Таким образом, автор подводит нас к мысли о влиянии внешних и внутренних факторов на формирование личности будущего специалиста, о процессах ее интериоризации и экстериоризации, влияющих на это формирование.

Для нашего исследования является важным положение о том, что понятие «формирование» рассматривается не изолировано, а в контексте процесса развития личности, так как в этом процессе постоянно возникает нечто новое, что и является, собственно говоря, формированием.

Таким образом, формирование карьерной компетенции будущего специалиста СПО, в целом, предполагает развитие профессионально-личностных качеств человека, его внутренней позиции, ценностных ориентаций, а также усвоение им социального опыта.

Осмысление феномена «формирование» подвело нас к необходимости более глубокого рассмотрения процесса профессиональной подготовки будущего специалиста в учреждениях системы среднего профессионального образования. Как показывает анализ научной литературы, многие исследователи считают условием профессиональной подготовки будущих

специалистов формирование ее конкурентоспособности (С.Н. Широбоков, Д.В. Чернилевский, Л.М. Митина) [150, с. 35]. Так, анализируя экономические подходы к осмыслению формирования конкурентоспособности будущего специалиста, И.А. Данилов, Е.В. Волкова отмечают, что конкурентоспособность проявляется на рынке труда, может являться не только объектом, но и субъектом рыночных отношений, находится в динамичном состоянии, обусловленном внешними факторами, в частности, постоянно меняющейся конкурентной средой [29, с. 200]. Применительно к нашему исследованию стоит отметить, что показателем конкурентоспособности студента – будущего специалиста СПО будет являться формирование карьерной компетенции, проявляющейся в способности быстро перестроиться и освоить новые технологические процессы и применить их на производстве, в умении в короткие сроки освоить и использовать в работе новое технологическое оборудование, в умении скорректировать технологический процесс и режим производства в изменяющейся производственной ситуации, в умении разрабатывать и реализовывать мероприятия по повышению эффективности производства, снижению трудоемкости, повышению производительности труда.

Эффективность профессиональной подготовки студентов учреждений системы среднего профессионального образования сегодня определяется результатом новых подходов, технологий, форм обучения. На сегодняшний день профессиональное обучение в СПО строится на компетентностном подходе. Тем самым, профессиональное обучение в СПО спроецировано не только на получение конкретных знаний, но и приобретение профессиональных компетенций будущими специалистами, обеспечение подготовки личности студента к самообразованию и обучению в течение всей жизни, формированию умений профессионального общения и взаимодействия на производстве.

В связи с этим, целесообразно обращение к Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования, включающего в себя совокупность требований, которые являются

обязательными для профессиональной подготовки студентов СПО. Согласно ФГОС СПО, образовательный процесс ориентирован на приобретение студентами общих и профессиональных компетенций, которые необходимы для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами регионального рынка труда и которые отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте СПО, учебных планах, программах, а также в методах, формах и средствах обучения, соответствующих требованиям общества к уровню подготовки будущих специалистов среднего звена.

Рассмотрим на примере специальности «Обработка водных биоресурсов» специфику работы специалистов с квалификацией «техник-технолог». Сегодня в условиях производства специалисты по обработке рыбы и морепродуктов являются самой популярной и востребованной группой профессий. Это связано преобладанием рыбопромышленных компаний и предприятий в крупных центрах России (Камчатский край, Владивосток, Южно-Курильск, Южный Сахалин и т.д.), занимающихся переработкой и реализацией рыбы. Большая ответственность на рыбообрабатывающем производстве ложится именно на техника-технолога, поскольку в его функциональные обязанности входит организация и управление производственным процессом, начиная от переработки рыбы и заканчивая изготовлением полуфабрикатов и кулинарных изделий из рыбной продукции. Помимо этого, специалист по обработке водных биоресурсов контролирует технологическую деятельность производства: подготавливает производство, следит за выполнением технических норм, анализирует расходы и контролирует качество продукции. В связи с этим, у будущего специалиста должны быть развиты такие профессионально-личностные качества, как оперативность при разработке технологических решений, ответственность, внимательность, аналитическое мышление при работе с технологическими картами, организованность. Техник-технолог также совершенствует и внедряет новые технологии на производстве: разрабатывает и внедряет новые системы переработки рыбного сырья, следит за качеством

выполнения работ сотрудниками, организует работу так, чтобы рыбная продукция, которая изготавливается на подконтрольных им цехах, была качественной, надежной, конкурентоспособной. Это, в свою очередь, требует развитие нестандартного мышления, пунктуальность при выполнении материальных расчетов производства, автономность в регулировании процессов технологического производства, управленческих качеств, умение общаться и взаимодействовать в рабочем коллективе, делегировать полномочия, вести за собой людей, достигать поставленных целей.

Работа специалиста по обработке водных биоресурсов требует тяжелой физической нагрузки, повышенной концентрации внимания; на рыбоперерабатывающих траулерах техник-технолог работает в малых коллективах, в условиях ограниченного пространства достаточно продолжительное время. Следовательно, основными профессиональными качествами будущего техника-технолога по переработке рыбы и морепродуктов должны стать физическая выносливость, стрессоустойчивость, педантичность, автономность, конструктивность, а также широкий кругозор в предметной области, умение самостоятельно принимать решение, способность быстро адаптироваться к новой производственной ситуации.

Учитывая всю важность данной профессии, следует отметить, что специалист с квалификацией «техник-технолог» должен не только обладать знаниями, умениями и навыками, но и профессионально-личностными качествами, такими, как организаторские способности и способность к профессиональному общению в бригаде, цехах, оперативность при разработке технологических решений, аналитическое мышление при работе с технологическими картами, пунктуальность при выполнении материальных расчетов производства, автономность в регулировании процессов технологического производства, ответственность и системность в работе, логичность мышления и склонность к аналитике, трудолюбие, самостоятельность, уверенность, способность к самосовершенствованию и саморазвитию.

Как показывает статистика, только 25% выпускников Камчатского политехнического техникума, обучавшихся по специальности «Обработка водных биоресурсов», трудоустроились по своей профессии; 29% - поступили обучаться в высшие учебные заведения по другим специальностям; 46% - пошли работать не по профессии. Тяжелые условия труда профессии техника-технолога по обработке водных биоресурсов мало привлекают будущих выпускников продолжать свою профессиональную деятельность по данной специальности. Данные исследований говорят о том, что на этапе получения профессионального образования студенты не задумываются о перспективе своего карьерного роста, не ставят перед собой карьерных целей, не умеют планировать и организовывать свою деятельность, отсутствует стремление работать на перспективу и объективно оценивать свои возможности в карьерном и профессиональном развитии.

Таким образом, профессия специалиста с квалификацией «техник-технолог» по специальности «Обработка водных биоресурсов» требует формирование мотивации в достижении успеха, уверенности в своих профессиональных возможностях, реализации их в социально значимой деятельности, развитие внутреннего потенциала будущего специалиста, способного успешно разрешать проблемную ситуацию, активизировать и актуализировать свои знания, умения, способности, опыт, необходимые в практической деятельности. При этом неотъемлемой частью будущей профессиональной деятельности студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» является планирование карьеры, поскольку техник-технолог должен постоянно саморазвиваться. В связи с модернизацией оборудования, технологического процесса специалисту по переработке морепродуктов постоянно приходится повышать свою квалификацию. А это требует от специалиста стремление к постоянному самосовершенствованию, саморазвитию, чтобы быть успешным, уметь работать с современным технологическим оборудованием и предлагать различные идеи по усовершенствованию технологических процессов. При должном уровне

профессиональной активности специалист по обработке морепродуктов может дорасти до руководящей должности - заведующего производством. Тем самым, и социальный заказ государства заключается в том, чтобы удержать максимально выпускников СПО по специальности «Обработка водных биоресурсов» на рабочих местах с дальнейшей перспективой карьерного роста. В связи с этим, актуальным является формирование карьерной компетенции будущих техников-технологов по обработке водных биоресурсов.

1.2. Характеристика карьерной компетенции студентов, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования

Нами было отмечено, что в основе профессиональной подготовки будущего специалиста в учреждениях СПО лежит становление его конкурентоспособности. Важным показателем конкурентоспособности студента является формирование карьерной компетенции.

Современное российское общество предъявляет сегодня высокие требования к выпускникам среднего профессионального образования, поскольку это связано запросами современного общества, с постоянно развивающимся технологическим производством, возникающими рыночными отношениями.

Так, в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» указывается, что «среднее профессиональное образование направлено на решение задач развития человека в интеллектуальном, культурном и профессиональном плане и имеет целью подготовку специалистов среднего звена в соответствии с потребностями общества и государства»[3, с. 117].

За период 2014-2020 годы произошла смена профессионального стандарта, касающегося специальности «Обработка водных биоресурсов». Согласно приказу Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.10.2020 года № 713, Профессиональный стандарт 15.015 «Технолог по переработке рыбы и морепродуктов» (утвержден приказом Министерства труда и

социальной защиты РФ от 25.12.2014 года № 1135 н) утратил свою силу, и на смену ему был утвержден профессиональный стандарт «Специалист по технологии продуктов питания из водных биоресурсов и объектов аквакультуры»(регистрационный номер № 293). В связи с этим, была переформулирована основная цель будущих специалистов по обработке водных биоресурсов. Если в профстандарте 2014 года целью было прописано «разработка технологических решений и продукций, технической документации, программ производственного контроля, выполнение технологии переработки рыбы и рыбных продуктов»[103, с.5], то в профстандарте 2020 года основная цель профессиональной деятельности более расширена и касается «разработки, внедрения и обеспечения функционирования производства» [104, с.7]. Расширяется и спектр должностей и профессий. Так, в профстандарте 2014 года прописано две должности: мастер и старший мастер. Причем, старшим мастером мог работать специалист со средним профессиональным образованием по специальности «Обработка водных биоресурсов» и с опытом работы не менее 1 года. В профстандарте 2020 года прописаны следующие должности и профессии: машинист рыбомучной установки, обработчик рыбы и морепродуктов, оператор рыбокоптильной механизированной линии и т.д. Имеют право работать по этим профессиям специалисты со средним профессиональным образованием по специальности «Обработка водных биоресурсов». Для каждой должности предусмотрены разряды, что позволяет продвигаться специалисту по карьерному пути.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС СПО) специальности 35.02.10 «Обработка водных биоресурсов» (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 мая 2014 г. N 459, в ред. приказа Минобрнауки России от 09.04.2015 N 390) определяет требования к выпускникам среднего профессионального образования, нацеленные на подготовку «специалиста квалифицированного, соответствующего профиля и уровня, специалиста, являющегося конкурентоспособным на рынке труда» [138, с. 117]. К этим требованиям

ФГОС СПО относит следующие: «высокий уровень общего образования; профессиональную компетентность; способность самостоятельно планировать, осуществлять и контролировать свою трудовую деятельность с использованием современных информационных технологий; умение самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результаты своей деятельности; способность к самообразованию; умение работать в коллективе, взаимодействовать с окружающими людьми; обладание социальной и профессиональной мобильностью, коммуникабельностью; стремление к профессиональному росту и др.» [138, с. 120].

Так, например, в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) среднего профессионального образования сформулированы требования для подготовки будущих техников-технологов по специальности 35.02.10 «Обработка водных биоресурсов», где, преимущественно, говорится о том, что техник-технолог должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность: «организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество», «принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность», «работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями», «самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации», «ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности» [138, с. 215] и т.д.

Помимо этого в ФГОС СПО указывается на то, что техник-технолог должен обладать еще и профессиональными компетенциями, которые соответствуют основным видам профессиональной деятельности. В частности, к таким компетенциям относятся: «планировать и организовывать технологический процесс производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» [113, с. 223], «готовить к работе и эксплуатировать

технологическое оборудование для производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов», «контролировать выполнение технологических операций по производству различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» и т.д. [138, с. 223].

Анализ ФГОС СПО по специальности 35.02.10 «Обработка водных биоресурсов» подвел нас к заключению о том, что в нем не содержится конкретных указаний и требований на формирование карьерной компетенции как таковой. Но в то же время характеристики искомой компетенции прослеживаются в ряде общих и профессиональных компетенциях, требования к которым представлены во ФГОС СПО по специальности «Обработка водных биоресурсов». Таким образом, это позволило нам раскрыть сущность и содержание карьерной компетенции путем рассмотрения ее основных характеристик, включенных в общие и профессиональные компетенции, представленные во ФГОС СПО: «способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность» (ОК-3); «работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями» (ОК-6); «самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации» (ОК-8) [138, с. 226-228]; «планировать и организовывать технологический процесс производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» (ПК-1.1); «готовить к работе и эксплуатировать технологическое оборудование для производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» (ПК-1.2); «контролировать выполнение технологических операций по производству различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» (ПК-1.3) [138, с. 232-233].

В связи с этим, можно сказать, что образовательная программа среднего профессионального образования, предназначенная для подготовки будущих специалистов по обработке водных биоресурсов, должна быть ориентирована на формирование карьерной компетенции как ведущей профессиональной

компетенции, определяющей качества личности и способности, реализуемые в учебно-профессиональной деятельности, что и характеризует искомую компетенцию как показатель конкурентоспособности будущего техника-технолога по специальности «Обработка водных биоресурсов» [8, с.37].

Формирование карьерной компетенции как процесс не возникает и не осуществляется самостоятельно. В профессиональном образовательном учреждении его необходимо проектировать и осуществлять целенаправленно. Для этого необходим поиск условий, технологий, механизмов данного педагогического процесса, направленного на развитие профессионально-личностных качеств студентов, реализацию их потенциальных возможностей и способностей.

Опираясь на базовые документы (Профстандарт, ФГОС СПО и др.), предъявляемым к среднему профессиональному образованию, необходимо проанализировать процесс формирования карьерной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях современного среднего профессионального образования.

В педагогической литературе существуют разные методологические подходы к проблеме формирования карьерной компетенции обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования. И это, в свою очередь, обуславливает необходимость проведения теоретического анализа для осмысления процесса формирования карьерной компетенции будущих специалистов по обработке водных биоресурсов.

При этом следует отметить, что теоретическое обоснование предмета исследования – формирование карьерной компетенции обучающихся по обработке морепродуктов предполагает рассмотрение исследуемой компетенции с различных позиций, что дает основание представить его составные элементы более полно, определить связи между этими элементами, выявить средства, влияющие на процесс формирования карьерной компетенции студентов.

В соответствии с темой исследования основными методологическими подходами к обоснованию процесса формирования карьерной компетенции будущих специалистов в системе среднего профессионального образования являются следующие: - *системный подход*, дающий возможность представить процесс формирования карьерной компетенции как целостный процесс, а также разработать технологию педагогического сопровождения исследуемого процесса в техникуме; - *компетентностный подход*, дающий возможность определить пути формирования карьерной компетенции студентов; - *лично-ориентированный подход*, дающий возможность акцентировать наше внимание на изучение индивидуально-личностных особенностей обучающихся СПО и найти продуктивные условия, обеспечивающие процесс формирования карьерной компетенции в учреждениях среднего профессионального образования; - *деятельностный подход*, дающий возможность исследовать процесс формирования карьерной компетенции студентов внутри и посредством деятельности.

Так, *системный подход* дает нам основание рассматривать процесс формирования карьерной компетенции как организованный, целенаправленный, целостный педагогический процесс. Это означает, что исследуемый процесс обладает всеми основными признаками целостного педагогического процесса: имеет цель, обусловлен принципами, условиями и средствами, характеризуется своей пространственной и временной протяженностью и ориентирован на результат. Отличительной особенностью представленного нами процесса является его специфическая цель: данный процесс направлен на формирование карьерной компетенции студентов учреждений СПО.

В рамках нашего исследования является важным изучение процесса формирования карьерной компетенции будущих специалистов по обработке водных биоресурсов в учреждениях среднего профессионального образования с позиции системного подхода, который является одним из главных направлений философии и методологии науки. Обращение к системному подходу связано с

тем, что он дает возможность исследовать объекты как системы. Как подчеркивают Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский, В.П. Кузьмин, системный подход открывает для нас методологический инструментарий для осмысления совокупности принципов, на которые следует опираться в исследовании процесса формирования карьерной компетенции обучающихся в учреждениях СПО [12, с. 137]. Вместе с тем, системный подход дает основание для обеспечения поиска внутренних механизмов процесса формирования карьерной компетенции студентов. Все это необходимо нам для дальнейшей разработки и теоретического обоснования технологии педагогического сопровождения. Это приводит нас к пониманию того, что в рамках системного подхода процесс формирования карьерной компетенции рассматривается не изолировано, а во взаимосвязи субъектов и элементов образовательного процесса (преподаватели, студенты, принципы, условия, средства, обеспечивающие процесс формирования карьерной компетенции студентов, технологии, методы, приемы), что определяет целостность всей этой системы. Следует отметить, что целостность системы определяется не совокупностью, а структурностью составляющих ее элементов, особыми интегративными, системообразующими связями.

Принцип целостности подразумевает несводимость системы к сумме элементов, ее составляющих, и невыводимости из последних ее свойств как целого. Применительно к нашему исследованию, особое место в педагогическом процессе как системе занимает педагогическое сопровождение и оказывает влияние на формирование карьерной компетенции обучающихся СПО.

Таким образом, все элементы исследуемого процесса формирования карьерной компетенции студентов представляют сложную систему, структурные элементы которой взаимосвязаны и взаимообусловлены. Как отмечает А.В. Деркач, для того чтобы обрести свою целостность, явление, а в данном случае, процесс формирования карьерной компетенции будущих специалистов СПО проходит несколько этапов [67, с. 112].

Так, на первом этапе формируются предпосылки, необходимые для перехода от абстрактной возможности к реальной действительности, к возникновению нового явления. Происходит опредмечивание предпосылок, то есть эти предпосылки начинают действовать на явление, изменяя его в определенном направлении.

На втором этапе появляются новые элементы и связи между ними, происходит связь между отдельными элементами старого явления и новыми элементами, в результате этого старые элементы начинают действовать по-новому. Таким образом, новое явление начинает существовать, опираясь на ресурсы старого. Параллельно с этим, на формирование нового явления начинают влиять ресурсы внешней среды.

На третьем этапе формируются структуры, которые способны в соответствии с закономерностями нового явления влиять и изменять внешнюю среду.

На заключительном этапе возможность превращается в действительность за счет того, что происходит усвоение новых элементов и их связей и преобразование их в соответствии с новым явлением. Новое явление начинает воздействовать на структуры внешней среды, преобразовывать ее, что позволяет завершить процесс формирования карьерной компетенции студентов и в дальнейшем активизировать процессы ее развития.

Таким образом, анализ педагогических исследований показывает, что процесс педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции будущих выпускников учреждений среднего профессионального образования представляет собой этапы, которые позволяют реализовать педагогическое сопровождение формирования карьерной компетенции студентов в системе, показать характер данного процесса, выделить критерии и показатели, средства и условия, обеспечивающие процесс формирования карьерной компетенции обучающихся СПО.

Принцип структурности позволяет проанализировать элементы системы и их взаимосвязи в рамках конкретной структуры. Эта структура, в свою

очередь, обуславливает поведение системы не столько свойствами ее отдельных элементов, сколько свойствами самой ее структуры. В рамках нашего исследования это означает, что формирование карьерной компетенции студентов в учреждениях СПО будет обусловлен новым элементом, то есть педагогическим сопровождением, что приведет к качественному изменению в структуре, и следовательно, к качественному изменению самой системы, а именно педагогического процесса в плане подготовки будущего специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.

Принцип взаимосвязи указывает на то, что система в процессе взаимодействия со средой выступает как активный компонент взаимодействия, система начинает формироваться и развиваться. Применительно к нашему исследованию, процесс формирования карьерной компетенции студентов будет осуществляться не изолировано, а в учебной среде, которая и даст возможность студенту использовать максимально свой личностный потенциал.

Принцип иерархичности заключается в том, что каждый компонент системы может рассматриваться также как отдельная система, в которую входит другая система. Это позволяет нам выстроить следующую парадигму: система подготовки студентов в учреждениях среднего профессионального образования – процесс формирования карьерной компетенции будущего специалиста как система – система педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетенции будущего специалиста СПО.

Принцип множественности указывает на то, что для осмысления сложности системы необходимо прибегать к нескольким подходам. Каждый из этих подходов интерпретирует систему в определенном аспекте. Поэтому тема нашего исследования обуславливает осмысление процесса формирования карьерной компетенции студентов как системы и его педагогическое сопровождение, прежде всего, с позиций компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

Для осмысления предмета нашего исследования как системы необходимо отметить, что в педагогической науке исследователи выделяют различные типы систем (В.Н. Садовский, В.П. Кузьмин, Э.Г. Юдин) [12, с. 142].

Так, В.Н. Садовский, исследуя содержание системы, подчеркивает, что в природе существуют абстрактные и материальные системы [120, с. 56]. В свою очередь, в материальных системах выделяется особый класс социальных систем. Применительно к нашему исследованию, процесс формирования карьерной компетенции студентов и система его педагогического сопровождения представлены как социальные системы, поскольку в их структуре предполагаются различные участники процесса подготовки будущих специалистов СПО.

В свою очередь, абстрактные системы представлены в виде научных знаний о системах различного типа, которые воплощены в гипотезы, теории, понятия. Тем самым, это дает нам возможность отметить важность данного положения с целью разработки логики нашего исследования и реализации выдвинутой гипотезы.

Среди разнообразных принципов классификации систем ученые Э.Г. Юдин, В.П. Кузьмин выделяют открытые и закрытые системы [93, с. 54]. Основанием для такой классификации является взаимоотношение системы и среды. Применительно к нашему исследованию, следует отметить, что процесс формирования карьерной компетенции студентов - будущих специалистов учреждений СПО и его педагогическое сопровождение относится к системе открытого типа, поскольку она взаимодействует со средой, к которой относится семья, учебная среда, общество и т.д.; преобразуется под влиянием социальных изменений, прогресса общества в науке, технике, культуре. Эта система динамична, так как находится в постоянном развитии. Результат процесса формирования карьерной компетенции студентов зависит от характера взаимодействия педагогов и самих студентов, их активности, особенно собственной активной позиции самого студента. Данная система

включает в себя структурные и функциональные компоненты, позволяющие анализировать связи между ними.

Так, к структурным компонентам относятся следующие: преподаватели и студенты как субъекты деятельности, образовательная среда средних профессиональных учреждений, цели обучения, образовательные технологии, методы и приемы, совместная деятельность преподавателей и студентов. Существующие связи между этими компонентами характеризуют целостность данной системы. Отсутствие любого компонента ведет к ликвидации системы.

Системообразующим фактором исследуемого процесса является технология педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов учреждений СПО. Таким образом, данная система технологична. Так как функционирование данной системы разворачивается во времени, то ее характеризует этапность. Причем отдельные этапы в процессе функционирования системы обеспечиваются необходимыми условиями и средствами, а целостность системы характеризуется в преемственности результатов каждого этапа.

Таким образом, процесс формирования карьерной компетенции студентов учреждений СПО есть целостная система со своими структурными и функциональными компонентами, характерными чертами, этапами. Исследуемый процесс как система является целостным, целенаправленным, управляемым педагогическим процессом.

Особую значимость для осмысления процесса формирования карьерной компетенции будущего специалиста по обработке морепродуктов в учреждениях среднего профессионального образования представляет *компетентностный подход*. Как отмечают Э.М. Коротков, В.В. Краевский, А.В. Хуторской, суть компетентностного подхода в образовании заключается в переходе от знаниевой парадигмы к компетентностной, где акцент ставится не на академические знания, оторванные от жизни, а на приобретенные студентом умения и навыки, необходимые в профессиональной деятельности и в других различных сферах жизни.

Таким образом, компетентностный подход предполагает формирование не только профессиональных, но и надпрофессиональных качеств личности студента, способствующих формированию карьерной компетенции обучающихся учреждений СПО.

При осмыслении процесса формирования карьерной компетенции студентов с позиции компетентностного подхода в рамках нашего исследования является необходимым отождествить понятия «компетенция» и «компетентность».

В исследованиях В.В. Лебедева, А.В. Хуторского, А.М. Павловой, З.Ф. Зеера компетенция понимается как «общая способность, основанная на знаниях, определенных ценностях, формирующаяся и проявляющаяся в деятельности и позволяющая личности найти взаимосвязь между знанием и ситуацией, выработать стратегию для успешного решения профессиональных и жизненных проблем» [48, с. 49]. Если знания, умения и навыки, полученные студентом в процессе обучения, предполагают осуществление действия по определенному образцу, то компетенция, в свою очередь, предполагает наличие приобретенного индивидуального опыта и применение его в собственной самостоятельной деятельности на основе универсальных знаний.

В свою очередь, понятие «компетентность» данные ученые рассматривают как «качество человека, обладающего всесторонними знаниями в определенной области, т.е. обладающего определенной компетенцией, позволяющей выносить суждения и принимать решения» [70, с.120]. Компетентность отражает уровень образованности личности. Природа компетентности заключается в том, что она может проявляться в единстве с ценностями человека, когда человек глубоко и лично заинтересован в собственной деятельности. По мнению В.В. Лебедева, компетентный в той или иной деятельности человек обязательно обращается к своему жизненному опыту в тех или иных ситуациях, применяет необходимые для данной деятельности компетенции [70, с. 133].

Применительно к нашему исследованию, компетентность является составляющей характеристикой конкурентоспособности будущего специалиста, поскольку, предполагая владение и использование личностью определенной компетенции, она позволяет такой личности добиваться успехов в деятельности и общении.

Учитывая требования, предъявляемые ФГОС СПО будущему специалисту среднего звена, и вышеизложенные положения о компетентности и компетенциях, мы можем утверждать, что в современных социально-экономических условиях формирование знаний не является главной целью образования, поскольку этого недостаточно для того, чтобы быть успешным в обществе. Будущий специалист должен обладать способностью реализовать свои знания, умения, навыки в конкретной практической деятельности, т.е. использовать свои профессиональные компетенции, что, по нашему мнению, и является показателем конкурентоспособности личности.

Одной из актуальных профессиональных компетенций будущих специалистов по обработке водных биоресурсов является карьерная компетенция. Карьерная компетенция будущего специалиста рассматривается как личностная способность будущего специалиста по переработке рыбы и морепродуктов успешно решать проблемные производственные задачи; владеть механизмом планирования, организации и осуществления технологического процесса производства в рыбопромышленной отрасли; самостоятельно находить пути решения в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях, уметь контролировать выполнение технологических операций, владеть методами самообразования, навыками непрерывного повышения своей эффективности в рыболовческих компаниях, быстро адаптироваться к новой производственной ситуации, что выражается в непрерывном развитии необходимых современному специалисту профессионально-личностных качеств (физическая выносливость, стрессоустойчивость, автономность, конструктивность и др.), определяющих успешность выпускника в профессиональной деятельности.

Как уже отмечалось, во ФГОС СПО по специальности «Обработка водных биоресурсов» карьерная компетенция не прописана как отдельная компетенция в системе общих и профессиональных компетенций. Но ее основные характеристики включены в общие и профессиональные компетенции, представленные во ФГОС СПО.

Так, ОК-3 - «способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность» [113, С.226-228] (ОК-3) проявляется через следующие знания и умения: *знать*, в чем проявляется проблемность ситуации и видеть противоречия в ней; *уметь* оценивать причины возникновения проблемной ситуации, находить пути решения ситуации, прогнозировать развитие ситуации; ОК-6 - «работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями» [113, С.226-228]: *знать* стили общения, *уметь* выбирать стиль общения в соответствии с производственной ситуацией, соблюдать определенный стиль при оформлении отчетной документации; ОК-8 - «самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации» [113, С.226-228]: *знать* перспективы профессионального и личностного развития; *уметь* определять перспективы профессионального и личностного развития, планировать карьерный рост, владеть навыками самоорганизации; ПК-1.1 – «планировать и организовывать технологический процесс производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» [113, С.232-233]: *знать* основные правила эксплуатации технологического оборудования, *уметь* определять с помощью контрольно-измерительных приборов технологические процессы; ПК-1.2 – «готовить к работе и эксплуатировать технологическое оборудование для производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» [113, С.232-233]: *знать* основные направления и перспективы производства обработки водных биоресурсов, *уметь* вести технологические процессы производства продукции из морепродуктов; ПК-1.3 – «контролировать выполнение технологических

операций по производству различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов» [113, С.232-233]: знать принципы организации технокимического контроля, уметь применять различные способы контроля технологического производства и качества сырья т.д.

Формирование карьерной компетенции структурируется по компонентам личности: *мотивационно-потребностный* (проявление интереса к профессиональной деятельности и карьерному росту, проявление стремления к приобретению профессиональных знаний и профессионально важных качеств, проявление мотивов, необходимых для карьерного роста - мотива достижения, стремления к успеху); *содержательно-когнитивный* (знание об основах планирования, организации и управления технологическим производством, безопасных условий труда, основ проектной деятельности в развитии карьеры); *рефлексивно-деятельностный* (умение работать в команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами, умение планировать, организовывать и осуществлять технологический процесс на производстве различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов.

Содержательная структура и определение формирования карьерной компетенции будущего специалиста СПО были раскрыты в первом параграфе нашего исследования.

Обращение к компетентностному подходу способствует определению ключевых компетенций, которые влияют на формирование карьерной компетенции, что позволяет будущему специалисту быть конкурентоспособным. Так, карьерную компетенцию характеризует совокупность таких развитых общих (ключевых) компетенций, как:

- *ценностно-смысловая* (ценностные ориентиры человека, способность к самоосознанию, творческой самореализации личности, осознание значимости своей деятельности) (С.Г. Вершоловский, Е.А. Какутина, Л.М. Митина) [5, с. 67];

- *коммуникативная* (способность устанавливать и поддерживать отношения, быстро и точно ориентироваться в ситуации общения, способность

к рефлексии, способность активно воздействовать на людей) (Б.Д. Парыгин, А.А. Бодалев, Л.Д. Столяренко) [99, с. 121];

- *самообразовательная* (умение ставить цели, планировать свою деятельность, иметь способность к самоорганизации, оценивать результаты своей деятельности) (И.В. Назарова) [12, с.130];

- *творческая* (способность решать нестандартные задачи, находить новые подходы к уже известным проблемам) (И.А. Зимняя, Л.М. Митина, В.И. Андреев) [7, с. 27] и др.(рисунок 1, с. 45).



Рисунок 1. – Влияние ключевых компетенций на формирование карьерной компетенции.

Так, одной из компетенций, считающейся ключевой в процессе подготовки студентов среднего звена, является *ценностно-смысловая компетенция*. Как показывает анализ научной литературы, именно развитая потребность в самоизменении, заинтересованность в получаемых знаниях позволяет будущему специалисту стать конкурентоспособным на рынке труда. По мнению С.Г. Вершоловского, Е.А. Какутиной, Л.М. Митиной «ценностно-смысловая компетенция определяет ценностные ориентиры человека, способность осознавать себя в окружающем мире, свою роль в нем и предназначение, а также способность к творческой самореализации личности, осознание значимости своей деятельности, определяемой ее результатами и

последствиями, оценка своей деятельности в зависимости от степени ее полезности для общества» [142, с. 135].

М.Р. Гинзбург подчеркивает, что обретая ценность, человек обретает самого себя, поскольку человек видит смысл собственной жизни, ощущает перспективы своего будущего. Как отмечают А.В. Кирьякова, Е.И. Головаха, для того чтобы определить свою жизненную перспективу, человеку необходимо построить свою индивидуальную систему ценностных ориентаций. Ученые подчеркивают, что для того чтобы студент достиг субъективной позиции, необходимо ценности, сформированные обществом, перевести в ценности учебного коллектива, а затем в ценности личности. В процессе обучения это возможно через транслирование ценностей педагогом в жизнедеятельность студентов. По мнению ученых, ценностное отношение человека превращается в ценностные ориентации, а ценностные ориентации, в свою очередь, становятся установками и определяют направленность личности [98, с. 112].

Е.И. Головаха отмечает, что ценностные ориентации, являясь субъективными регуляторами человека, определяют его мотивы, интересы, желания, способствуют выбору его жизненных путей. По мнению ученого, система индивидуальных ценностных ориентаций необходима человеку, так как она определяет его жизненные перспективы и предпочтения [98, с. 232].

Поэтому в процессе обучения важную роль играет формирование у студентов ценностных ориентаций, связанных с их увлечениями, интересами, желаниями. Это дает возможность развить интерес к освоению будущей профессиональной деятельности.

Ценностно-смысловая компетенция связана с формированием и развитием других ключевых компетенций, которые характеризуются готовностью человека к самореализации в различных сферах жизнедеятельности.

Одним из составляющих процесса формирования карьерной компетенции является *самообразовательная* компетенция, под которой исследователи

понимают способность личности поддерживать и повышать в процессе самообразования уровень владения теми или иными знаниями. По мнению И.В. Назаровой, для того чтобы у обучающегося возникла потребность в самообразовательной компетенции, необходимо в процессе обучения развивать в нем познавательную самостоятельность, повышать мотивацию к обучению, интерес, воспитывать волевое усилие, побуждать обучающегося к активности и т.д. [75, с.214]. Актуализация самообразовательной компетенции подразумевает развитие внутренней мотивации личности в отношении собственной деятельности, наличие необходимых волевых усилий, а также умение адекватно оценивать свои возможности, что является, по нашему мнению, важным условием для процесса формирования карьерной компетенции студентов СПО.

Ценным аспектом нашего исследования является рассмотрение *коммуникативной* компетенции как важнейшей составляющей процесса формирования карьерной компетенции. По мнению Б.Д. Парыгина, А.А. Бодалева, Г.М. Андреевой, Л.Д. Столяренко и др., коммуникативная компетенция подразумевает «способность устанавливать и поддерживать отношения, быстро и точно ориентироваться в ситуации общения, способность к рефлексии, умение чувствовать интеллектуальные и эмоциональные поля человека, способность активно воздействовать на людей» [103, с. 62]. Помимо этого, коммуникативная компетенция формирует способы мыслительной деятельности личности, определяет интерес к получаемым знаниям и способствует усвоению человеческих эмоций, чувств, форм поведения с помощью таких механизмов, как подражание, заимствование, сопереживание и идентификации, которые возникают в процессе межличностного взаимодействия.

Среди рассмотренных ключевых компетенций немаловажной для обеспечения процесса формирования карьерной компетенции студентов является актуализация *творческой* компетенции. Несмотря на то, что творческая компетенция в ФГОС СПО не прописана отдельной группой, тем не

менее, она подразумевается в процессе любой человеческой деятельности. И этому свидетельствует анализ феномена «творчество» в философской и психолого-педагогической науке.

Так, «Философский словарь» трактует понятие «творчество» «способность человека рекомбинировать имеющийся накопленный опыт, формировать механизмы для разрушения стереотипов» [41, с. 197]. Творчество отражает реальную действительность и все происходящие в ней процессы. В то же время творчество представляет собой процесс, направленный на разрешение противоречий, возникающих при решении различных проблем и нестандартных задач [41, с. 199].

В психолого-педагогической литературе (Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, Н.А. Ветлугина, И.А. Зимняя, Теплов и др.) творчество рассматривается как теоретическая и практическая деятельность человека, которая способна породить нечто новое, становящейся общественной ценностью, либо деятельность, в которой возникают новые результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты) [41, с. 214].

Н.А. Ветлугина, отмечая взаимозависимость между творчеством и обучением, подчеркивает, что творческое развитие обучающегося зависит от уровня усвоения им знаний, овладения умений и навыков и свободного оперирования этими знаниями, умениями, навыками в жизни, умения переносить их из одной деятельности в другую, тем самым, проявлять свои творческие способности [30, с. 68].

По мнению Л.М. Митиной, Б.Г. Ананьева, В.И. Андреева, и др., творческие способности (креативность) отражаются, прежде всего, в мышлении, а проявляются в общении, деятельности; творческие способности порождают оригинальные идеи условиях деятельности [6;8;69]. Как подчеркивает Б.Г. Ананьев, для того чтобы стать субъектом деятельности, необходимо овладеть этой деятельностью, уметь осуществлять ее и творчески преобразовывать [6, с. 154]. Отсюда следует, что креативность является универсальной чертой конкурентоспособности будущего специалиста, так как

именно такого специалиста характеризуют оригинальность, изобретательность, творческая жилка.

Таким образом, творческие компетенции заключаются в способности решать нестандартные задачи, находить новые подходы к уже известным проблемам, использовать возможность практического применения известных областей науки в нетрадиционных ситуациях.

Для нашего исследования является важным то, что любая деятельность человека предполагает не только и не столько владения знаниями, умениями и навыками, сколько возможность с их помощью находить новые решения, подходы, идеи. Другими словами, можно утверждать, что творчество порождает инновацию, а творческие способности (креативность) способствуют становлению профессионального мышления.

Рассмотренные нами выше ключевые компетенции способствуют процессу формирования карьерной компетенции будущего специалиста.

Формирование карьерной компетенции обусловлено формированием внутренней установкой личности человека быть успешным в своей деятельности, которая возникает на основе осмысления себя, своей деятельности, в процессе взаимодействия личности с педагогической реальностью.

Для нашего исследования важно мнение Л.Н. Когана, считающего, что у «человека нет другой такой возможности, как реализовать себя в деятельности, проявить себя, обнаружить таланты, выявить творческие дарования в деятельности и через деятельность, которая, в свою очередь, преобразует мир и самого человека» [34, с. 56]. Поэтому многие ученые связывают осмысление процесса формирования карьерной компетенции с категорией деятельности. Проявление личности обнаруживается в деятельности.

В связи с этим для рассмотрения предмета нашего исследования будет значимым обращение к деятельностному подходу как одного из важных методологических подходов к осмыслению процесса формирования карьерной

компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях СПО.

Прежде чем рассматривать проблему нашего исследования с позиции *деятельностного подхода*, считаем необходимым раскрыть некоторые положения данного подхода.

Как отмечает А. Асмолов, деятельностный подход рассматривается исследователями в двух значениях. С одной стороны, деятельностный подход представляет собой методологическое направление, в основе которого представлена категория деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец и др.) [6; 12; 56]. С другой стороны, деятельностный подход рассматривается как теория, отражающая проявления личности в процессе активного осуществления собственной деятельности.

Ученые признают тот факт, что категория деятельности открывает путь к изучению формирования и развития личности, позволяет рассмотреть личность в системе социальных отношений, которые осуществляются в деятельности и общении. Представители деятельностной теории (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев и др.) считают, что главным источником развития личности является деятельность [5; 6; 12]. В рамках данной теории деятельность подразумевает сложную, саморазвивающуюся, иерархическую систему взаимодействий субъекта с миром, под влиянием которой формируются свойства личности. Представители данной теории выдвинули идею, что именно анализ системы деятельностей, позволяющих реализовать жизнь человека в обществе, способствует раскрытию такого многоуровневого системного образования, как личность. Ученые деятельностной теории отмечают, что невозможно раскрытие сущности личности вне контекста процесса взаимоотношений, системы деятельности. Нельзя изучить становление, формирование, развитие, функционирование личности будущего специалиста, если изъять эту личность из системы общества, процесса взаимоотношений, системы деятельностей. Таким образом, ученые данной

теории видят человека как особый «элемент» системы, ориентирующийся в мире социальных отношений и способствующий преобразованию этого мира.

Для рассмотрения предмета нашего исследования важен подход представителей деятельностной теории, рассматривающих личность как субъект деятельности. Как подчеркивают С.Л. Рубинштейн и Б.Г. Ананьев, такие характеристики, как сознание, отражающее объективную действительность, и деятельность, преобразующая действительность, являются исходными характеристиками человека как субъекта деятельности [6, с. 172]. Таким образом, человек рассматривается в деятельностной теории как активный субъект и объект обучения, воспитания, предметной и умственной деятельности.

Для осмысления предмета нашего исследования деятельностная теория имеет важное значение. Именно в различных сферах деятельности человек способен проявить себя, самореализоваться и достичь высшей формы жизнедеятельности – творческой самореализации. Согласно позициям Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, человек реализуется и развивается в деятельности через такие составляющие личности, как субъектность, самосознание, активность, целостность, целенаправленность, мотивированность, осознанность деятельности, опору на жизненный опыт. В этом проявляется способность человека быть личностью, то есть проявлять отношения к самому себе, к окружающим, занимать определенную внутреннюю позицию [56, с. 214].

Так как деятельностная теория рассматривает личность как субъект деятельности, в рамках нашего исследования считаем необходимым развести понятия «субъективность» и «субъектность» личности. Как отмечает А.Г. Мысливченко, субъективность представляет собой внутреннее содержание личности, включающее в себя сознание, самосознание, чувственность, волю. «В то же время субъективность является средством детерминированности личности внешними условиями» [78, с. 215]. Понятие субъектности представителями деятельностной теории рассматривается гораздо шире, чем

субъективность. По мнению ученых, субъект выступает в качестве носителя всего субъективного и объективного в человеке. Личность, согласно деятельностной теории, рассматривается как субъект деятельности, когда выступая как внутреннее условие деятельности, этот субъект способен повлиять на особенности своей деятельности и своего поведения, способен преобразовать свою деятельность.

По мнению А.А. Вербицкого, субъектность заключается в способности человека быть стратегом своей деятельности, осознавать мотивы, ставить лично значимые цели и уметь их корректировать, строить планы своей будущей жизни. В учебной деятельности субъектность личности определяется такими мотивами, как познавательный мотив и мотив достижения. Познавательный мотив, по мнению А.А. Вербицкого, возникает в проблемной ситуации, является основой познавательной деятельности личности и развивается в процессе совместной деятельности студента и преподавателя [27, с.135]. В свою очередь, познавательный мотив подчиняет себе мотив достижения. Как отмечает ученый, те знания, умения и навыки, которые студент получил в рамках профессионального образования становятся не предметом учебной деятельности, а превращаются в средства деятельности профессиональной. Субъектность рассматривается учеными как центральная интегральная характеристика личности, отражающая отношение человека к себе, людям, деятельности, окружающему миру.

Для нашего исследования важны положения деятельностной теории о субъектности, поскольку субъектность, как было отмечено учеными, связана с личностным смыслом человека в процессе преобразования своей деятельности. Таким образом, смысловая обусловленность деятельности личности является одним из показателей сформированности карьерной компетенции студентов. Другими словами, карьерная компетенция проявляется, если человек видит смысл своей деятельности.

Как уже отмечалось ранее, человек рассматривается сторонниками деятельностной теории как активный субъект деятельности. В методологии

деятельностного подхода отстаивается положение о том, что поведение человека, взаимодействующего с окружающим миром и познающего его действительность, характеризуется своей активностью. К.А. Абульханова-Славская утверждает, что активность человека проявляется не только в общении, участии в деятельности, но и в способности человека ставить цели и задачи, брать на себя ответственность за их решение и реализацию [3, с. 125]. Активность человека проявляется в организации своей жизнедеятельности, в процессе которой человек осуществляет выбор жизненных ситуаций, в том числе, и выбор профессии. Как отмечают сторонники деятельностной теории, активность человека проявляется в умении человеком мобилизовать свои возможности, реально оценить события и найти свое место в окружающей жизни. Активность человека проявляется также в преодолении комплекса неполноценности, барьера несостоятельности, в самостоятельности, умении принимать решение в нестандартных ситуациях. В рамках нашего исследования рассмотрение активности человека является важным аспектом для раскрытия содержания процесса формирования карьерной компетенции студентов, так как человек должен уметь регулировать и рассчитывать свои возможности, избирать формы и степени своей активности в деятельности. Стоит отметить, что стремление человека к конкурентоспособности проявляется через активность. Активность человека проявляется в деятельности, в первую очередь, в профессиональной деятельности.

Для нашего исследования представляет интерес раскрытие внутреннего механизма активности человека в процессе деятельности. Согласно концепции Д.Н. Узнадзе, любой человеческой активности предшествует установка. Под установкой ученый понимал «целостное состояние субъекта деятельности, предшествующее его активности» [136, с. 46].

Как подчеркивает А.А. Девяткин, установка обуславливает взаимосвязь возможностей и потребностей человека [91, с. 117]. Тем самым, установка направляет активность человека. Вся деятельность человека протекает под влиянием этой установки. Активность человека, ее деятельность, по сути, есть

процесс реализации установки. Формирование установки личности человека имеет важное значение для раскрытия предмета нашего исследования, т.к. это обеспечивает успешность личности в профессиональной деятельности, способствует формированию карьерной компетенции студентов.

Для осмысления предмета нашего исследования большой интерес представляет такая категория личности, как свобода. Как отмечают С.Л. Рубинштейн и Б.Г. Ананьев, человек как активный субъект обладает свободой [6, с. 214].

А.Г. Мысливченко внутреннюю свободу трактует как избирательную, творческую активность сознания человека, интуиции, воли, нравственных сил. В результате внутренней борьбы мотивов человек способен на самостоятельное осуществление выбора, принятия определенного решения и его реализацию. Человек внутренне свободен, если он действует не по принуждению, а по внутренним убеждениям. Поэтому, по мнению С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева, свобода рассматривается как осознанная необходимость человека [78, с. 214].

А.Г. Мысливченко отмечает, что в процессе деятельности происходит диалектика экстериоризации и интериоризации действий человека. С одной стороны, происходит процесс перехода внутренних субъективных характеристик личности во внешние условия, а с другой стороны, внешние причины действуют через внутренние условия, наполняя содержание внутреннего мира человека, делая его активным субъектом деятельности. «Овнутряемое» внешнее, по мнению А.Г. Мысливченко, становится важным моментом творческой деятельности человека, проявлением его свободы [78, с. 223]. Этот диалектический процесс затрагивает такие личностные факторы, как потребности, интересы, чувства и эмоции человека, жизненные цели, стремление человека осуществить свои планы и тем самым реализовать себя как личность. Внутренняя потребность реализовать самого себя способствует преодолению своей субъективности, к проектированию себя в будущее.

Важной особенностью человека, как активной и свободной личности, по мнению А.Г. Мысливченко, является его способность выбирать и ставить перед собой цели. Цель является внутренним мотивом деятельности [78, с. 216]. Внутренней целью человека можно назвать только ту, что соответствует интересам, желаниям и намерениям человека и может быть достигнута благодаря активным действиям субъекта. Выбор, постановка цели и ее достижение позволяет рассмотреть человека как целостное состояние субъекта, так как при достижении цели человек подчиняет себе волю и характеризуется целостной направленностью на определенную активность.

В настоящее время в педагогической литературе уделяется большое внимание роли деятельности в профессиональной подготовке будущего специалиста (М.Н. Аванесов, С.Я. Батышев, В.А. Слостенин, Э.Ф. Зеер, Е.И. Климов и др.). По мнению ученых, деятельность сама по себе в системе образования является системообразующим звеном, обеспечивающим единство образования с профессиональной подготовкой и профессиональной деятельностью [6;8;41]. Таким образом, деятельность в средних профессиональных учреждениях выступает связующим звеном между профессиональной подготовкой и профессиональной деятельностью студентов. Процесс формирования карьерной компетенции обучающихся СПО определяется сформированностью потребности к деятельности, активности и других качеств личности будущего специалиста.

Анализ научной литературы приводит нас к пониманию того, что все качества, навыки, способности, необходимые будущему специалисту, могут быть сформированы на основе деятельности в процессе профессиональной подготовки в учреждениях среднего профессионального образования. Деятельность является важным фактором, обеспечивающим процесс формирования карьерной компетенции студентов, поскольку она способствует формированию таких качеств, которые считаются необходимыми будущему специалисту в профессиональной деятельности, как осознанное отношение к

своей будущей профессии, убеждение в необходимости и ценности своей профессиональной деятельности.

Применительно к нашему исследованию, деятельностный подход оказывает существенное влияние на процесс формирования карьерной компетенции студентов учреждений СПО, и в учреждениях среднего профессионального образования это осуществимо в таких видах деятельности, как учебно-профессиональной, проектно-исследовательской, организационно-технологической. При этом составляющими формирования карьерной компетенции являются высокий уровень познавательной потребности (субъектности личности), личностный смысл деятельности, целенаправленность, осознанность, активность, свобода выбора, высокий личностный потенциал.

Процесс формирования карьерной компетенции обучающихся СПО с позиции *лично-ориентированного подхода* возможен тогда, когда образовательный процесс выстраивается таким образом, чтобы в центре его оказывалась личность обучающегося как главная действующая фигура, а весь учебный процесс строился на основе этого главного положения. Это обусловлено тем, что личность, по мнению ученых, рассматривается как субъект деятельности, и, следовательно, лично-ориентированный подход строится таким образом, что в центре внимания – личность как субъект деятельности. Этому посвящены многие исследования таких ученых, как И.С. Якиманская, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, В.Е. Зинченко, В.В. Давыдов, А.Б. Орлов и др. [41; 68; 140].

Изучение научных трудов этих ученых дает нам возможность на основе признания ценности человека как уникальной личности рассмотреть проявление его субъектности в учебно-практической деятельности.

Следует отметить, что в основе лично-ориентированного подхода лежит ряд философских исследований, посвященных роли личности в социуме, трансцендентному развитию личности, ее экзистенциальному выбору (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, Ю.Г. Волков и др.) [21; 41; 91]. Наряду с этим лично-

ориентированный подход базируется на идеях системно-структурного и синергетического подходов (М.С. Каган, С.П. Курдюмов, И. Пригожин и т.д.), а также на теориях, в основе которых лежит рассмотрение личности как сложной саморазвивающейся системы (Ю.И. Турчанинова, Э.Н. Гусинский и др.) [26, с. 34].

Истоки личностно-ориентированного подхода прослеживаются также в теориях исследователей психологической науки. Сюда можно отнести исследования, посвященные внутренним закономерностям развития психики личности, ее самодвижению (Л.И. Божович), идеям совместной деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), концепциям генерализации (С.Л. Рубинштейн) и др. [31, с. 57].

В свое время А. Маслоу, К. Роджерс выдвинули положение о том, что в каждом человеке заложен творческий потенциал, который он может реализовать при содействии педагога [65, с. 214]. Это положение и легло в основу реализации личностно-ориентированного подхода, позволяющего создать необходимые условия в образовательной среде для самоорганизации, саморазвития, самореализации и самоактуализации личности студента.

На сегодняшний день в научной литературе отсутствует единое определение понятия «личностно-ориентированный». Каждый ученый рассматривает данное понятие через призму своего исследования.

Так, Б.М. Бим-Бад, описывая личностно-ориентированную модель, отмечал, что функция данной модели заключается в концентрации вокруг обучающегося, который является полноправным партнером в ситуации сотрудничества в образовательном процессе [19, с. 32].

М.В. Кларин, определяя личностную ориентацию в образовательном процессе, подчеркивал, что ее главное назначение заключается в актуализации образовательных потребностей личности: потребности в саморазвитии личности, своего личного выбора, своего мировоззрения, личной ответственности и др. [49, с. 52].

Для нас представляет интерес мнение ученого В.В. Серикова, который считает, что суть личностно-ориентированного подхода заключается «в создании условий для полноценного проявления и развития личностных функций обучающихся как субъектов образовательного процесса» [111, с. 62]. Среди таких личностных функций данный исследователь выделяет следующие: мотивирующую, основанную на осознание и принятие деятельности; опосредующую, ориентированную на внешние воздействия и внутренние импульсы поведения; а также рефлексивную, смыслотворческую, формирующие индивидуальное мировоззрение. По мнению ученого, личностно-ориентированный подход «направлен на целостную ориентировку в мире с позиции интересов самой личности» [111, с. 68].

Это же мнение поддерживает и такой исследователь, как Т.В. Машарова, которая считает, что личностно-ориентированный подход способствует становлению человека, обретение им себя, своей индивидуальности, творческого начала. Таким образом, по мнению данного ученого, с позиции личностно-ориентированного подхода образование нацелено на то, чтобы научить обучающегося жизнотворчеству, что является одним из условий формирования карьерной компетенции студентов СПО [66, с. 134].

Таким образом, в результате теоретического анализа мы приходим к выводу о том, что процесс формирования карьерной компетенции с позиции личностно-ориентированного подхода основывается на личности, ее уникальности, неповторимости, целостности, и педагогическое сопровождение процесса формирования карьерной компетенции студентов должно обеспечивать условия для развития субъектности обучающегося, которое заключается в проявлении активности, самостоятельном творчестве.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что многие ученые рассматривают процесс формирования карьерной компетенции студентов в рамках концепции профессионального развития (В.И. Андреев, О.Н. Филатов, Л.Д. Столяренко, Л.М. Митина, Д.В. Чернилевский и др.) [41, с. 69].

Так, Л.М. Митина отмечает, что профессиональная деятельность является центральным новообразованием в становлении, формировании и развитии личности. С одной стороны, профессия формирует профессиональное, личностное самоопределение путем включения человека в учебную и трудовую деятельность. С другой стороны, профессия как когнитивное и эмоциональное образование меняет систему общих ориентиров в сознании людей. Л.М. Митина подчеркивает, что профессия осознается человеком не столько как важная часть образа жизни, а как средство для достижения желаемых жизненных целей [69, с. 136].

В своих исследованиях, посвященных профессиональному развитию личности, Л.М. Митина отмечает, что психологический фундамент конкурентоспособности специалиста составляют базовые характеристики, такие как личностная направленность, компетентность и гибкость [69, с. 142]. Каждая из представленных характеристик является интегральной, так как сочетает в себе те личностные качества, которые являются существенными для формирования карьерной компетенции.

Для нашего исследования представляется важным положение Л.М. Митиной о том, что главным условием формирования интегральных характеристик «является осознание человеком необходимости изменения и преобразования своего внутреннего мира, а также поиск новых возможностей реализации себя в деятельности» [68, с. 36].

Так, условием формирования направленности является осознание и осмысление человеком мотивов собственного поведения, деятельности, общения. Компетентность включает в себя совокупность знаний, умений и навыков, которые осмысливаются человеком и являются личностно значимыми для субъекта деятельности. Гибкость, согласно концепции Л.М. Митиной, сочетает в себе следующие характеристики: эмоциональную, поведенческую и интеллектуальную гибкость. Условием формирования эмоциональной гибкости является развитие самоконтроля то есть осознание человеком своего эмоционального состояния; условием формирования

поведенческой гибкости является саморегуляция личности, то есть осмысление человеком роли и значения своего поведения в процессе реализации собственной деятельности и общения; условием формирования интеллектуальной гибкости является самокритичность, то есть адекватное отношение человека к проблемной ситуации, умение проанализировать ситуацию и свое отношение к ней, самостоятельно принять решение в проблемной ситуации [69, с. 115].

Все три интегральные характеристики являются взаимосвязанными между собой и необходимыми для формирования карьерной компетенции студентов.

В свою очередь, профессиональная деятельность способствует становлению и формированию будущего специалиста. Это положение имеет место в рамках нашего исследования, поскольку формирование карьерной компетенции как показатель конкурентоспособности будущего специалиста по переработке рыбы и морепродуктов осуществляется в процессе единства его профессиональной деятельности и самого человека.

Согласно концепции Л.М. Митиной, основу профессионального и личностного развития человека составляет его саморазвитие, способность личности преобразовывать собственную деятельность, что, в свою очередь, приводит к творческой самореализации личности как высшей форме его жизнедеятельности [68, с. 52].

Характеризуя профессиональную деятельность человека, Л.М. Митина отмечает, что человек может развиваться по двум ее моделям – адаптивного поведения и профессионального развития [69, с. 122]. Исходя из этого положения, считаем, что именно модель профессионального развития является приемлемой для формирования карьерной компетенции студентов СПО, поскольку применение этой модели позволяет человеку выйти за рамки своей повседневной жизни и посмотреть на свою деятельность в целом. Это, в свою очередь, дает возможность человеку способность к творческому преобразованию своей деятельности. Таким образом, человек ощущает себя

хозяином собственной жизни, способным спроектировать ее настоящее и будущее. В соответствии со своими ценностными ориентациями он способен разрешать жизненные противоречия, принимать решения в нестандартных ситуациях, генерировать новые идеи, что и является основой формирования карьерной компетенции будущего специалиста. При таком способе существования человек осознает свои потенциальные возможности, перспективы своего личностного и профессионального развития, и это побуждает его к постоянному экспериментированию, поиску возможного выбора, проявлению креативности, конкурентоспособности.

Анализ литературных источников и личный опыт практической деятельности позволили определить сущность и содержание карьерной компетенции будущего специалиста по обработке водных биоресурсов позволили определить ее структуру, включающую совокупность мотивационно-потребностного, содержательно-когнитивного, рефлексивно-деятельностного компонентов личности, что, в свою очередь, отвечает требованиям к квалификации и уровню профессиональной подготовки будущего специалиста среднего звена.

Так, *мотивационно-потребностный компонент* будущего специалиста по обработке водных биоресурсов включает в себя проявление интереса к специфике профессиональной деятельности на рыбообрабатывающих судах, развитие мотивации достижения успеха при осуществлении технологического процесса от обработки водных морепродуктов до изготовления рыбной продукции и отражает формирование профессионального и личностного саморазвития, самосовершенствования, самореализации будущего специалиста по обработке водных биоресурсов. Данный компонент формирует положительное отношение студентов к учебно-профессиональной деятельности, позволяет включить обучающихся в систему отношений учебно-профессиональной среды, развивает карьерные ориентации в соответствии с выбранной профессией. *Содержательно-когнитивный компонент* включает в себя совокупность знаний об основах планирования, организации и управления

технологическим производством на рыбоперерабатывающих судах и береговых предприятиях. Сформированность данного компонента у обучающихся заключается в развитых профессионально-личностных качествах (оперативность при разработке технологических решений, аналитическое мышление при работе с технологическими картами, пунктуальность при выполнении материальных расчетов производства, автономность в регулировании процессов технологического производства), способствующих успешному осуществлению профессиональной деятельности. *Рефлексивно-деятельностный компонент* отражает умения планировать, проектировать, прогнозировать технологическое производство по обработке водных биоресурсов, а также умения выстраивать конструктивное взаимодействие с рабочим коллективом в условиях ограниченного пространства на рыбоперерабатывающих судах. Данный компонент направлен на умение анализировать пути профессиональной деятельности и карьерного роста, а также проявлять самостоятельность, индивидуальность, креативность в процессе выполнения профессиональной деятельности (рисунок 2, с.62).

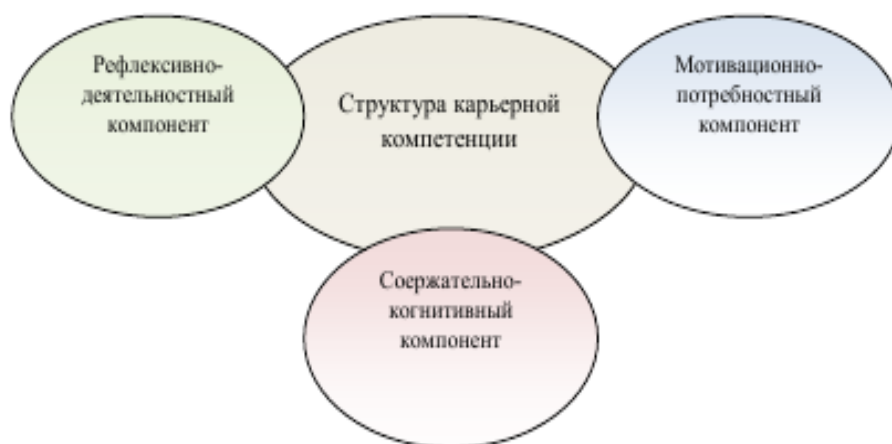


Рисунок 2. – Структура карьерной компетенции по компонентам личности.

Основываясь на теоретические исследования, представленные в научной литературе по проблеме формирования карьерной компетенции, мы пришли к выводу о том, что формирование исследуемой нами компетенции зависит от

развития личностных качеств будущего специалиста, формирования его внутренней установки, стремления к успешному выполнению деятельности, мотивации достижения успеха. Формирование карьерной компетенции студентов среднего звена представляет собой способность личности успешно разрешать проблемные ситуации, необходимые в профессиональной деятельности, основываясь на развитых профессионально-личностных качествах, способствующих успешному выполнению профессиональной деятельности. Эти профессионально-личностные качества можно рассматривать как конкурентные преимущества, определяющие конкурентоспособность будущего специалиста среднего звена. Это дает основание педагогической науке рассматривать карьерную компетенцию как показатель становления конкурентоспособности будущего специалиста.

Процесс формирования карьерной компетенции будущего специалиста в рамках концепции профессионального развития исследуются также зарубежными учеными, которые отмечают, что приобретенная профессия, личностно значимая для человека, способствует повышению статуса человека как профессионала, формирует самоуважение, укрепляет его позитивную Я-концепцию, что, в свою очередь, позволяет человеку самореализоваться и в других сферах жизнедеятельности. По нашему мнению, это является немаловажным аспектом для формирования карьерной компетенции будущего специалиста СПО.

Итак, анализ различных педагогических подходов к проблеме процесса формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования приводит нас к выводу о том, что в образовательный процесс учреждений среднего профессионального образования необходимо включить научно-обоснованную систему педагогического сопровождения, которая обеспечит процесс формирования карьерной компетенции студентов - будущих специалистов СПО.

1.3. Теоретическое обоснование модели формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»)

Анализ процесса формирования карьерной компетенции студентов - будущих специалистов СПО и его педагогическое сопровождение в учреждениях среднего профессионального образования как организационно, так и с точки зрения личностного и профессионального развития, включает в себя *три основных этапа: ценностно-смысловой*, направленный на формирование мотивационно-потребностного компонента личности, предполагающего формирование внутренней установки студента на развитие мотивации достижения успеха в деятельности; *производственно-ориентированный этап*, направленный на формирование содержательно-когнитивного компонента личности, заключающегося в приобретении знаний об основах планирования, организации и управления технологическим производством, безопасных условий труда, основ проектной деятельности как о возможном пути развития карьеры; *профессионально-личностный этап*, направленный на формирование рефлексивно-деятельностного компонента личности, заключающегося в организованном вовлечении обучающихся в деятельность по прогнозированию, планированию и выстраиванию собственной профессиональной карьеры.

Следует также отметить, что выделенные этапы являются условными, так как невозможно обозначить границы между ними. Это связано с тем, что, во-первых, сам процесс формирования является целостным и непрерывным, во-вторых, каждый человек обладает индивидуальными особенностями, позволяющими одним достигать формирование карьерной компетенции быстрее, а другим – медленнее. Кроме того, обозначенные этапы являются взаимообусловленными и взаимодополняющими.

Так, первый этап формирования карьерной компетенции студентов условно соответствует первому году обучения в учреждениях СПО. Этот этап

обозначен нами как *ценностно-смысловой* и характеризуется формированием внутренней установки личности студента на приобретение карьерной компетенции в процессе освоения им будущей профессиональной деятельности. В своих научных исследованиях Д.Н. Узнадзе определяет внутреннюю установку как «целостное состояние субъекта», как его целостную направленность на определенную активность, готовность к совершению определенной деятельности, направленной на удовлетворение актуальной потребности [136, с. 36]. Осмысление и описание первого этапа процесса педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования подвело нас к изучению вопроса о формировании внутренней установки личности с позиции ценностного подхода. В рамках представленного подхода многие ученые связывают понятие «установка» с понятиями ценностей и ценностных ориентаций (Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов, А.Г. Здравомыслов, и др.) [135, с.142].

Так, исследователи В.П. Тугаринов, Д.Г. Дробницкий утверждают, что «различные объекты, явления, свойства приобретают характер ценностей тогда, когда их познает человек и они становятся личностно значимыми для него» [136, с. 68]. В индивидуальной психике человека происходит формирование определенных установок. В совокупности установки организуются в систему ценностных ориентаций. Таким образом, ценностные ориентации представляют собой устойчивую систему установок. Доминирующие установки образуют направленность личности, определяют жизненную позицию и характеризуют содержательную сторону ценностных ориентаций (Е.В. Юсупова, М.В. Костицкий, Л.Д. Столяренко и др.) [142, с. 115]. И.С. Якиманская в своих исследованиях выдвигает положение о том, что «ценностные ориентации фиксируют одну из главных особенностей человеческого поведения – его избирательность, в которой реализуются интересы, цели, идеалы личности» [140, с. 59]. В.С. Мухина в своих работах подчеркивает значимость ценностных ориентаций для человека и выдвигает положение о том, «что ценностные

ориентации постепенно становятся глобальной психологической характеристикой человека» [74, с. 212].

Таким образом, анализ научно-исследовательских работ, посвященных изучению понятий ценностей и ценностных ориентаций, позволил нам сделать вывод о том, что данные категории коррелируют с понятием внутренней установки личности, определяющей ее направленность. В контексте нашего исследования нам важно создать условия для формирования внутренней установки личности студентов-первокурсников СПО для приобретения карьерной компетенции в процессе учебно-практической деятельности, что будет являться доминирующей характеристикой первого этапа процесса педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции будущего специалиста в учреждениях среднего профессионального образования.

В связи с необходимостью описания первого этапа формирования карьерной компетенции обучающихся СПО было ценно обращение к работам исследователей, анализирующих процесс развития личности. При анализе психологических основ процесса формирования профессиональных компетенций будущего специалиста авторы обращают внимание на то, что развитие личности в целом невозможно без наличия у человека внутренних противоречий, требующих разрешения [12, с. 116]. Новое знание, интериоризуясь, вызывает в личности противоположные тенденции, вступающие между собой в борьбу. Суть этих тенденций заключается в том, что у человека происходит расхождение между новыми потребностями, стремлением и достигнутым уровнем овладения средствами, необходимыми для их удовлетворения. Как правило, потребности, стремления опережают средства. Такие противоположные тенденции становятся источником активности личности, направленной на разрешение внутреннего противоречия путем выработки новых способов поведения. Противоречия разрешаются посредством деятельности, которая, экстериоризуясь, приводит к образованию новых свойств и качеств личности (Г.С. Костюк) [11, с. 68]. На основе данных

положений, выдвинутых исследователями, мы предположили, что реализация первого этапа процесса формирования карьерной компетенции студентов – будущих специалистов по обработке водных биоресурсов в учреждениях СПО будет способствовать появлению у них личностных смыслов. Тем самым, это станет определенным стимулом для формирования направленности личности обучающихся на освоение ими будущей профессиональной деятельности. Личностные смыслы обеспечивают активную включенность студентов первого курса в учебно-практическую деятельность, являющейся началом их профессиональной подготовки. Именно присутствие смыслов и ценностей позволят студентам быть успешными в деятельности, поскольку залогом успешной деятельности является осознанность ее смысла. Ценности, осознаваемые студентами, позволяют сделать знания, приобретенные в процессе учебно-практической деятельности, живыми и, тем самым, определяют отношение обучающегося к выполняемой деятельности и к приобретаемым знаниям [142, с.74]. Таким образом, приобретенные в процессе учебно-практической деятельности ценности, личностные смыслы способствуют формированию внутренней установки, что является одним из условий формирования карьерной компетенции будущего специалиста.

Таким образом, первый этап формирования карьерной компетенции будущих специалистов в учреждениях среднего профессионального образования характеризуется формированием внутренней установки личности студентов в процессе освоения ими учебно-практической деятельности и включает в себя решение следующих **задач**: обеспечить условия для формирования внутренней установки быть успешным в профессиональной деятельности; развитие мотивации достижения успеха.

Реализация перечисленных задач на данном этапе будет успешно осуществляться при интеграции в образовательный процесс учреждений среднего профессионального образования следующих педагогических **условий**: обеспечение положительной мотивации обучающихся к учебно-практической деятельности.

Второму этапу процесса формирования карьерной компетенции студентов - будущих специалистов в учреждениях среднего профессионального образования характерно приобретение знаний, необходимых для формирования карьерной компетенции. Этот этап обозначен нами как *производственно-ориентированный* и условно будет соответствовать второму году обучения студентов в СПО. Ранее мы рассматривали ряд принципов компетентного подхода к процессу формирования карьерной компетенции обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования, в которых раскрывалась значимость внутренней активности студентов в педагогическом процессе. Исследователь А.Г. Асмолов отмечает, что «компетенция как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью как характеристикой личности» [12, с. 260]. Другими словами, компетентность рассматривается как знание в действии. Таким образом, эффективность процесса формирования карьерной компетенции будет в целом зависеть от степени активности, коммуникабельности, деятельности будущих специалистов СПО. Ранее, при рассмотрении первого этапа процесса формирования карьерной компетенции будущих специалистов СПО, мы обращали внимание на то, что развитие личности человека (как и профессиональное развитие) невозможно без наличия у него внутренних противоречий, требующих разрешения. На данном этапе, в ходе изучения студентами общепрофессиональных дисциплин, путем процесса интериоризации происходит осмысление ими понятия профессии. Это, в свою очередь, по мнению А.Р. Фонарева, дает возможность создания ситуации включения будущего специалиста в систему требований и ценностей данной профессии [140, с. 112]. Опираясь на данное утверждение исследователя, мы предположили, что на втором этапе процесса формирования карьерной компетенции будущего специалиста СПО необходимо формировать у обучающихся представление о своей будущей профессиональной деятельности и себя как субъекта этой деятельности. Это способствует развитию направленности на освоение своей будущей профессии. Источником

активности в приобретении практического опыта в процессе деятельности становятся представления, потребности, стремления, возникшие в процессе осмысления своей будущей профессии. Приобретенный профессиональный опыт в процессе практической деятельности, экстерииоризуясь, способствует образованию профессионально-личностных качеств будущего специалиста в процессе осуществления профессиональной деятельности.

По мнению исследователей (А.Г. Асмолов, Л.М. Митина, А.Р. Фонарев), полученные знания, сформировавшиеся умения и навыки недостаточны для полноценного личностного развития. Человеку необходимо выйти за пределы своих наличных возможностей, что позволит повысить степень активности человека в построении собственной профессиональной карьеры [140, с. 122].

Исходя из вышесказанного, считаем необходимым на втором этапе процесса формирования карьерной компетенции будущего специалиста по обработке водных биоресурсов внедрить в процесс профессионального обучения практические кейсы, представляющие собой решение технических задач и носящие проблемный характер. Это позволит приобрести знания об основах планирования, организации и управления технологическим производством, что является необходимым для формирования карьерной компетенции будущего специалиста СПО.

Таким образом, второй этап формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования характеризует приобретение профессиональных знаний, практического опыта в сфере технологического производства, необходимые для формирования карьерной компетенции и включает в себя решение следующих *задач*: формирование профессионально-личностного ориентира на будущую профессиональную карьеру.

Реализация перечисленных задач на втором этапе будет успешно осуществляться при интеграции в образовательный процесс средних профессиональных учреждений следующих педагогических *условий*:

реализация образовательных модулей, обеспечивающих формирование карьерной компетенции.

Третий этап процесса формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования характеризуется профессионально-личностной направленностью и соответствует третьему и четвертому годам обучения в СПО. Условно этот этап назван нами *профессионально-личностный*. Приобретенные на предыдущем этапе знания и их применение студентами для решения профессиональных задач в учебно-практической деятельности, полученный опыт способствует осмысленному выстраиванию целостного образа своей будущей профессиональной деятельности и себя как будущего профессионала на данном этапе. В связи с этим, у студента появляется потребность к творческому самовыражению, самореализации в своей профессиональной деятельности. Исследователь Е.М. Борисова в своих научных работах подчеркивает тот факт, что «по мере овладения мастерством и достижением высоких показателей в деятельности совершенствуются качества личности, изменяется самооценка и уровень притязаний, а это, в свою очередь, способствует появлению новых внутренних противоречий и поисков их преодоления» [24, с. 53]. Разрешение внутренних противоречий на данном этапе приводит «к переосмыслению всей выстроенной профессиональной стратегии в целом, критической самооценке и постановке новых ориентиров для самосовершенствования личности» [24, с. 57]. Применительно к нашему исследованию следует добавить, что у студента на данном этапе формируется собственная профессиональная позиция, стремление к реализации технологии выполнения собственной профессиональной деятельности. Поэтому считаем необходимым на данном этапе процесса формирования карьерной компетенции будущего специалиста нацелить обучающихся на развитие самостоятельности, активности, коммуникабельности, индивидуальности в процессе выполнения своей профессиональной деятельности.

По мере осмысления понятия профессии, приобретения первого профессионального опыта, осуществленные на предыдущем этапе процесса формирования карьерной компетенции будущего специалиста, личность студента все больше погружается в профессиональную среду. В этой связи было значимо обращение к исследованиям Н.Ю. Щербакова, который выдвинул положение о том, что «основополагающим фактором прогрессивного развития является интенсивное взаимодействие живой системы со средой» [135, с. 354].

Применительно к нашему исследованию, осмысление своей профессиональной деятельности в процессе интериоризации приводит к формированию новой системы отношений личности к окружающей действительности и к самой себе. Эти изменения, в свою очередь, ведут к образованию новой социальной ситуации, а сама профессиональная деятельность, экстериоризуясь, характеризуется «индивидуальными личностнообразными технологиями выполнения» (А.К. Маркова, Т.В. Кудрявцев и др.), позволяющие будущему специалисту выстраивать индивидуальную жизненную траекторию [64, с. 215]. Данный подход подтверждает, что процесс формирования карьерной компетенции будущего специалиста должен быть направлен на создание условий для проявления активности студентов в процессе профессиональной деятельности. С этой целью считаем необходимым на данном этапе процесса формирования карьерной компетенции обучающихся СПО на реализацию проектной деятельности, направленную на умение выполнять различные технологические операции, умение принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач и т.д.

Данный подход подтверждает, что процесс педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции будущего специалиста должен быть направлен на создание условий для проявления активности обучающихся в процессе профессионально-практической деятельности. В

свою очередь, активность студентов, которая обусловлена осмысленным отношением их к собственной профессиональной деятельности, способствует эффективному формированию профессиональной культуры. При этом под профессиональной культурой многие исследователи (А.Л. Бердичевский, Ю.В. Карпова) понимают уровень развития личности, характеризующийся освоением социального опыта, накопленного человечеством и обогащением этого опыта в процессе решения профессиональных задач [15, с. 24]. Опираясь на положения вышеназванных ученых, мы в контексте нашего исследования рассматриваем культуру личности будущего специалиста как личностное образование, которое характеризуется овладением студентами карьерной компетенцией и проявлением этой компетенции в своей будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, профессионально-личностный этап представляет собой не завершённый этап формирования карьерной компетенции студентов, а является основой для определения новых жизненных целей и организации дальнейшей профессиональной деятельности.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что третий этап формирования карьерной компетенции будущих специалистов учреждений среднего профессионального образования характеризуется развитием самостоятельности, активности, индивидуальности в процессе выполнения своей профессиональной деятельности и включает в себя решение следующих **задач**: способствовать профессионально-личностному самовыражению студентов в процессе осуществления собственной профессиональной деятельности в соответствии с карьерным планом.

Реализация перечисленных задач на третьем этапе будет успешно осуществляться при интеграции в образовательный процесс среднего профессионального учреждения следующих педагогических **условий**: внедрение в образовательный процесс СПО личностно-ориентированных технологий, направленных на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру.

Перечисленные нами педагогические условия будут приводиться в действие при использовании следующих *средств*: совместная деятельность субъектов образовательного процесса; создание практико-ориентированной среды; создание вариативных организационных форм занятий; применение кейс-технологий.

Опираясь на рассмотренные этапы процесса формирования карьерной компетенции будущих специалистов учреждений среднего профессионального образования, нами были определены критерии (мотивационный, когнитивный, деятельностный) и показатели, соответствующие каждому этапу, уровни сформированности карьерной компетенции обучающихся. Следует отметить, что разделение процесса формирования карьерной компетенции на уровни, также как и соотнесение их с выделенными этапами возможно только теоретически, поскольку на практике процесс формирования карьерной компетенции студентов СПО происходит комплексно. Одновременно с этим, мы можем добавить, что этапы формирования карьерной компетенции и уровни ее сформированности у студентов не всегда совпадают. Переход с одного уровня на другой будет обусловлен не прохождением последовательности этапов, а степенью сформированности таких категорий, как «знать», «уметь», «иметь практический опыт», в соответствии с ФГОС СПО.

Проведенное нами теоретическое обоснование процесса формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования привело нас к пониманию того, что карьерная компетенция тесно связана с конкурентоспособностью будущего специалиста. Карьерная компетенция характеризуется возможностями личности, позволяющими ей успешно разрешать проблемные ситуации, активизировать и актуализировать свои знания, умения, способности, опыт, необходимые в практической деятельности. Все это можно рассматривать как конкурентные преимущества личности, которые и характеризуют ее конкурентоспособность. Это дает основание педагогической науке рассматривать карьерную компетенцию как показатель конкурентоспособности будущего специалиста.

Также проведенное нами теоретическое обоснование процесса формирования карьерной компетенции обучающихся учреждений среднего профессионального образования позволило нам разработать теоретическую модель, которая непосредственно будет выступать в качестве инструмента поэтапной реализации всей совокупности обоснованных педагогических условий, критериев и показателей формирования карьерной компетенции будущего специалиста.

Научно обоснованную модель формирования карьерной компетенции студентов учреждений среднего профессионального образования мы можем схематически представить следующим образом (схема 1, с.75).

Научно обоснованная модель технологии исследуемого процесса была интегрирована в образовательный процесс Камчатского государственного профессионального автономного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Камчатский политехнический техникум», апробирована на обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов», обоснован ее поэтапный и процессуальный характер, а также диалектическая взаимосвязь всех элементов данной модели и ее содержания.

Модель процесса формирования карьерной компетенции обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования представляет собой иерархически упорядоченную целостную совокупность функционально взаимосвязанных компонентов, способствующих осуществлению возможности использования спроектированного научно-методического обеспечения для достижения целей формирования карьерной компетенции студентов названной специальности. Данная модель включает в свою структуру следующие компоненты: *целевой, содержательный, организационно-процессуальный, критериально-оценочный, результативный.*

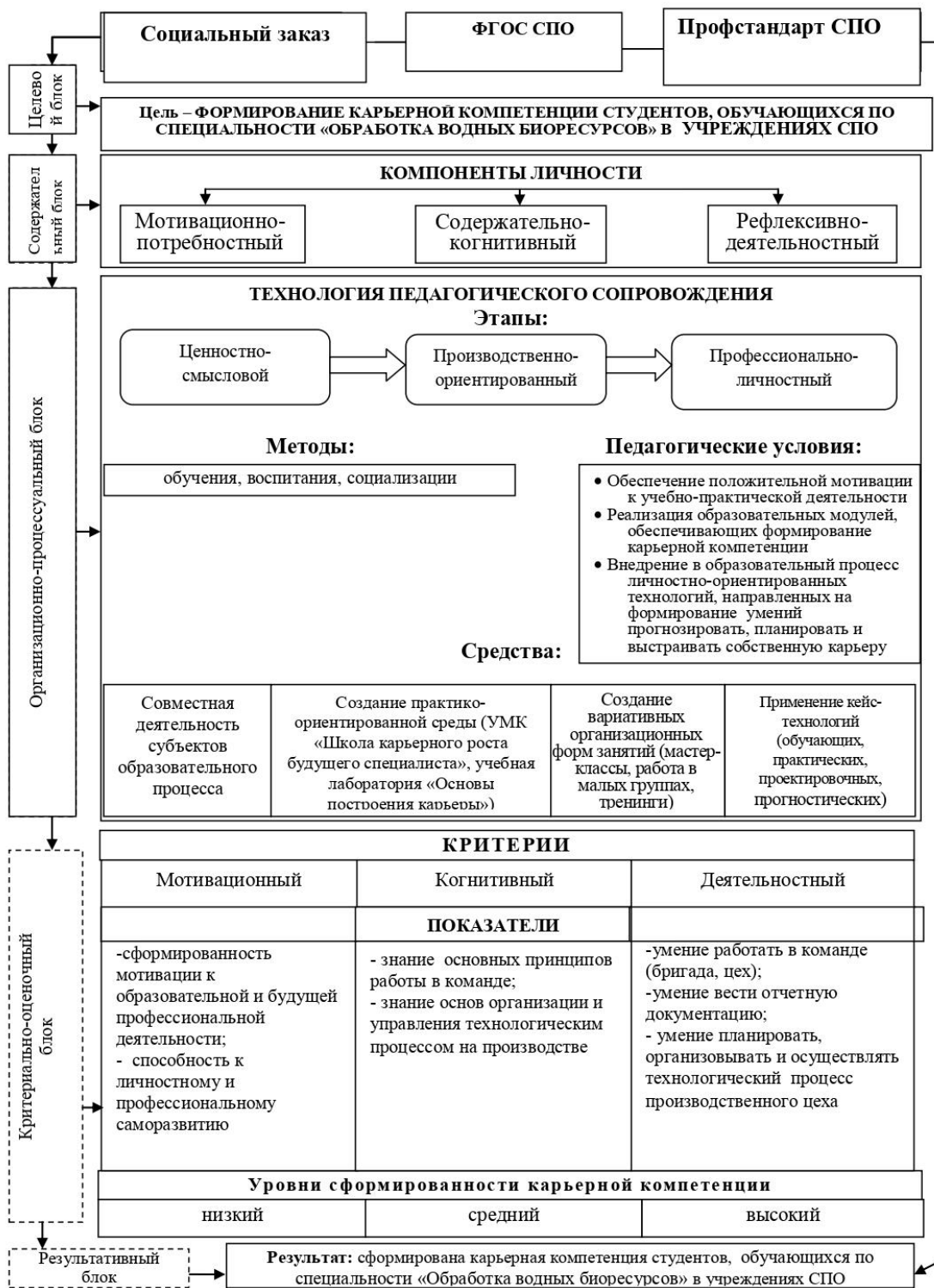


Схема 1 – Модель формирования карьерной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях СПО

Целевой блок формирования карьерной компетенции реализуется в соответствии с социальным заказом государства, общества, требованиями, предъявляемыми к квалификации и уровню подготовки специалистов, прописанными в Федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования. Целью реализации разработанной модели является формирование карьерной компетенции студентов СПО.

Содержательный блок, структурированный по компонентам личности, требующий педагогического сопровождения, направлен на формирование интереса к специфике профессиональной деятельности на рыбообрабатывающих судах, развитие мотивации достижения успеха при осуществлении технологического процесса от обработки водных морепродуктов до изготовления рыбной продукции; накопление знаний об основах планирования, организации и управления технологическим производством на рыбоперерабатывающих судах и береговых предприятий и развитии профессионально-личностных качествах (оперативность при разработке технологических решений, аналитическое мышление при работе с технологическими картами, пунктуальность при выполнении материальных расчетов производства, автономность в регулировании процессов технологического производства), способствующих успешному осуществлению профессиональной деятельности; овладение умениями планировать, проектировать, прогнозировать технологическое производство по обработке водных биоресурсов, а также умения выстраивать конструктивное взаимодействие с рабочим коллективом в условиях ограниченного пространства на рыбоперерабатывающих судах.

Организационно-процессуальный блок отражает технологию реализации модели в виде педагогического сопровождения, которая включает в себя методы воздействия и взаимодействия (обучения, воспитания и социализации), этапы подготовки (ценностно-смысловой, производственно-ориентированный, профессионально-личностный) и направлена на совместную деятельность субъектов образовательного процесса, создание практико-ориентированной

среды (учебно-методический комплекс «Школа карьерного роста», учебная лаборатория «Основы построения карьеры», спецкурсы «Моя профессия - технолог», Основы профессионально-проектной деятельности», элективного курса «Практика карьерного роста»), вариативных организационных форм занятий (мастер-классы, работа в малых группах, тренинги), применение кейс-технологий (обучающих, практических, проектировочных, прогностических).

Критериально-оценочный блок представлен критериями (мотивационным, когнитивным, деятельностным), системой соответствующих показателей и уровнями проявления карьерной компетенции обучающихся, позволяющими подтвердить эффективность реализации модели.

Результативный блок разработанной теоретической модели создает упорядоченное взаимодействие между всеми другими блоками, оказывающий организующее и контролирующее влияние на все формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования (таблица 1, с.73).

Таблица 1 - Критерии и показатели карьерной компетенции студентов в учреждениях СПО

Критерии	Показатели	Содержание
Мотивационный	- сформированность мотивации к образовательной и будущей профессиональной деятельности; - способность к личностному и профессиональному саморазвитию	1. Формирование внутренней установки на профессиональную деятельность 2. Мотивация к достижению успеха 3. Саморегуляция деятельности. 4. Потребность в самоактуализации 5. Познавательная активность
Когнитивный	- знание основных принципов работы в команде; - знание основ организации и управления технологическим процессом на производстве	1. Знание о способах взаимодействия 2. Знание о специфике профессиональной деятельности 3. Знание технологических основ осуществления профессиональной деятельности.
Деятельностный	- умение работать в команде (бригада, цех); - умение вести отчетную документацию; - умение планировать, организовывать и осуществлять	1. Умение планировать и организовывать свою деятельность для достижения результата. 2. Способность к самоактуализации 3. Коммуникативные и организаторские способности 4. Способность к рефлексии

Так, *низкий уровень* формирования карьерной компетенции условно соответствует *репродуктивному уровню*. Для данного уровня характерны положительная мотивация к освоению будущей профессиональной деятельности, но отсутствует осмысление ее дальнейших перспектив. Мотивация достижения успеха не выражена. Знания о сфере своей профессиональной деятельности и о возможных путях карьерного роста отсутствуют. Обучающиеся используют готовые знания или обладают знаниями на уровне представлений, технологические задачи решают по предложенному алгоритму. Отсутствует перенос умений в новые профессиональные условия. Отсутствует самостоятельность в деятельности. Характерна низкая познавательная активность и коммуникабельность в учебно-практической деятельности, не проявляют организаторских способностей. Избегание участия во внеклассных мероприятиях. Отсутствует способность к рефлексии.

Средний уровень формирования карьерной компетенции условно соответствует *продуктивному уровню*. Обучающиеся осознают значимость приобретения карьерной компетенции для своей будущей профессиональной деятельности. Обладают знаниями о сфере своей профессиональной деятельности и путях карьерного роста. Этот уровень характеризует готовность студентов решать типовые задачи, принимать профессиональные и управленческие решения по известным алгоритмам, правилам и методам. Обучающиеся могут самостоятельно сформулировать проблемы, которые они видят в производственной среде, но самостоятельно решить эти проблемы не могут. Способны к рефлексии, но с посторонней помощью.

Высокий уровень формирования карьерной компетенции условно соответствует *практическому уровню*. Данный уровень характеризуется стремлением к успеху в деятельности и предполагает готовность решать не типовые задачи, а задачи повышенной сложности, принимать профессиональные и управленческие решения в нестандартных ситуациях. На

этом уровне студенты приобретают профессиональный опыт в деятельности, у них формируется интерес и стремление к выстраиванию своего карьерного пути. Способны самостоятельно формулировать и решать производственные проблемы, вырабатывать собственную аргументированную позицию. Умеют самостоятельно решать задачи нестандартными способами, прогнозировать и предвидеть результаты своей деятельности. В основе данного уровня лежит деятельностный компонент, характеризующийся формированием у студентов способности решать технологические задачи в условиях производственной деятельности. Проявляют коммуникативные и организаторские способности. Активно участвуют во внеклассных мероприятиях. Способны к самоанализу, самостоятельности, инициативности, рефлексии.

Результативный блок на основе произведенной оценки позволяет дифференцировать обучающихся по соответствующим уровням сформированности карьерной компетенции. Научно обоснованная модель технологии исследуемого процесса была интегрирована в образовательный процесс Камчатского государственного профессионального автономного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Камчатский политехнический техникум», апробирована на обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов», обоснован ее поэтапный и процессуальный характер, а также диалектическая взаимосвязь всех элементов данной модели и ее содержания.

Научно-методическое обеспечение процесса формирования карьерной компетенции студентов в СПО представлено программами учебно-методического комплекса «Школа карьерного роста будущего специалиста», учебной лаборатории «Основы построения карьеры», спецкурсов и элективных курсов, а также кейс-технологиями (обучающими, практическими, проектировочными, прогностическими кейсами), реализуемыми на учебно-практических занятиях.

Эффективность реализации модели формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования обеспечивается технологией педагогического сопровождения.

Выводы по первой главе

1. Процесс формирования карьерной компетенции студентов, осуществляемый в учреждениях СПО, является организованным, целенаправленным, целостным, управляемым педагогическим процессом. Карьерная компетенция будущего специалиста СПО рассматривается как интегративная личностная характеристика, включающая в себя совокупность приобретенных знаний, умений, навыков, профессионально-личностных качеств, определяющих способность будущих специалистов по обработке водных биоресурсов осуществлять производственную деятельность (знать основы технологических процессов и успешное решение проблемных производственных задач; владеть механизмом планирования, организации и осуществления технологического процесса производства в рыбопромышленной отрасли; самостоятельно находить пути решения в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях, уметь контролировать выполнение технологических операций, владеть методами самообразования, навыками непрерывного повышения своей эффективности в рыболовческих компаниях, быстро адаптироваться к новой производственной ситуации), что способствует профессиональной самореализации специалиста, его карьерному росту.

2. Формирование карьерной компетенции структурируется по компонентам личности (мотивационно-потребностный, содержательно-когнитивный, рефлексивно-деятельностный). Так, *мотивационно-потребностный компонент* включает в себя проявление интереса к специфике профессиональной деятельности на рыбообрабатывающих судах, развитие мотивации достижения успеха при осуществлении технологического процесса от обработки водных морепродуктов до изготовления рыбной продукции и отражает формирование профессионального и личностного саморазвития,

самосовершенствования, самореализации будущего специалиста по обработке водных биоресурсов. *Содержательно-когнитивный компонент* включает в себя совокупность знаний об основах планирования, организации и управления технологическим производством на рыбоперерабатывающих судах и береговых предприятиях. Сформированность данного компонента у обучающихся заключается в развитых профессионально-личностных качествах (оперативность при разработке технологических решений, аналитическое мышление при работе с технологическими картами, пунктуальность при выполнении материальных расчетов производства, автономность в регулировании процессов технологического производства), способствующих успешному осуществлению профессиональной деятельности. *Рефлексивно-деятельностный компонент* отражает умения планировать, проектировать, прогнозировать технологическое производство по обработке водных биоресурсов, а также умения выстраивать конструктивное взаимодействие с рабочим коллективом в условиях ограниченного пространства на рыбоперерабатывающих судах.

3. Модель формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования представлена как единство целевого, содержательного, организационно-процессуального, критериально-оценочного и результативного блоков. *Целевой блок* обусловлен социальным заказом, требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования и профессионального стандарта; *содержательный блок* отражает компоненты личности, на которые направлено педагогическое сопровождение: *мотивационно-потребностный* (мотивация достижения в профессиональной деятельности при осуществлении технологического процесса обработки водных биоресурсов, стремления к успеху), *содержательно-когнитивный* (знания об основах планирования, организации и управления технологическим производством на рыбоперерабатывающих судах и береговых предприятиях), *рефлексивно-деятельностный* (умение планировать, организовывать и осуществлять

технологический процесс на производстве по переработке рыбы и морепродуктов). *Организационно-процессуальный блок* раскрывает технологию педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетенции студентов (этапы, условия, методы). *Критериально-оценочный блок* обеспечивает обратную связь посредством проверки эффективности проведенной работы по установленным критериям и показателям. *Результативный блок* дает возможность оценить уровень сформированности карьерной компетенции студентов на этапах их профессиональной подготовки в учреждениях среднего профессионального образования. Практическая реализация модели направлена на формирование у студентов положительной мотивации к учебно-практической деятельности; реализацию образовательных модулей, обеспечивающих формирование карьерной компетенции; внедрение в образовательный процесс лично-ориентированной технологии, направленных на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру.

4. Критериями сформированности карьерной компетенции являются: *мотивационный* (сформированность мотивации к образовательной и будущей профессиональной деятельности; способность к личностному и профессиональному саморазвитию); *когнитивный* (знание основных принципов работы в команде; знание основ организации и управления технологическим производством); *деятельностный* (умение работать в команде (бригада, цех); умение планировать работу и вести отчетную документацию, организовывать и осуществлять технологический процесс судового цеха). Карьерная компетенция проявляется на соответствующих уровнях (низкий, средний, высокий).

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ОБРАБОТКА ВОДНЫХ БИОРЕСУРСОВ»)

2.1. Диагностика карьерной компетенции у будущих специалистов по обработке водных биоресурсов

Проведенное в первой главе диссертации теоретическое исследование дало основание нам разработать и методологически обосновать модель формирования карьерной компетенции студентов СПО, определить с позиции педагогической науки и теории профессионального образования наиболее продуктивные условия для осуществления педагогического сопровождения исследуемого процесса. Все это позволило нам интегрировать разработанную модель в практику и получить продуктивные результаты.

Во второй главе нашего исследования были представлены методы, условия и организация опытной работы; проанализированы результаты апробации теоретической модели; доказана эффективность технологии педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции будущих техников-технологов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в техникуме; обобщены основные результаты экспериментальной работы. Проведенный в первой главе нашего исследования теоретический анализ процесса формирования карьерной компетенции студентов СПО позволил нам перейти к экспериментальной работе, заключающейся в интеграции в образовательный процесс Камчатского государственного профессионального автономного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Камчатский политехнический техникум» разработанной нами модели исследуемого процесса, апробировании ее на основе технологии педагогического сопровождения на обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов».

Мы предположили, что если образовательный процесс в техникуме направлен на обеспечение положительной мотивации студентов к учебно-практической деятельности; если реализованы образовательные модули, обеспечивающие формирование карьерной компетенции; если внедрены в образовательный процесс техникума личностно-ориентированные технологии, направленные на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру, то исследуемый нами процесс будет эффективным.

В соответствии с поставленными задачами с 2009 по 2020 годы на базе Камчатского политехнического техникума нами был разработан план опытно-экспериментального исследования и проведен педагогический эксперимент. В исследовательской работе приняли участие более двухсот пяти человек. В экспериментальную и контрольную группы вошли студенты по специальности «Обработка водных биоресурсов» (экспериментальную группу составили 52 студента, контрольную группу – 50 студентов). Исследование проводилось с 2009 по 2020 годы и включало в себя следующие взаимосвязанные этапы.

Первый этап исследования - поисково-аналитический (2009 – 2015 гг.). Осуществлен анализ методологических, теоретических и методических подходов к решению поставленной проблемы исследования, включая анализ подходов и концепций в осмыслении понятия «карьерная компетенция». На основе собственного опыта педагогической работы проведен анализ процесса формирования карьерной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях среднего профессионального образования. Конкретизирован предмет исследования и определен его категориальный аппарат. Обозначены задачи, выстроены этапы исследования и их содержание.

Второй этап – проектно-экспериментальный (2015 – 2018 гг.). Разработаны модель формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» и технология педагогического сопровождения реализации данной модели в учреждениях среднего

профессионального образования. Проводилось теоретико-методологическое обоснование данной модели на основе анализа научной литературы и практического опыта. Разработан механизм оценки сформированности карьерной компетенции и сформулированы педагогические условия ее формирования. Данная модель интегрирована в образовательный процесс Камчатского политехнического техникума. Проверялись гипотетические положения.

Третий этап – обобщающий (2018 – 2021 гг.). Дана оценка эффективности формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» на основе ее реализации в учреждении среднего профессионального образования, осуществлена проверка достоверности полученных в ходе формирующего эксперимента данных, обработаны, систематизированы полученные результаты исследования, сформулированы теоретические и практические выводы и заключения, оформлен текст диссертации и автореферата.

Экспериментальная работа строилась с опорой на Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 35.02.10 «Обработка водных биоресурсов» (утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 7 мая 2014 г. № 459, в ред. Приказа Минобрнауки России от 09. 04 2015 № 390).

Необходимо отметить, что основное внимание в опытно-экспериментальной работе уделялось реализации педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» при переходе их от обучения в образовательном учреждении СПО к обучению на производстве. В ходе теоретического исследования было выявлено, что формирование карьерной компетенции характеризуется конкурентными преимуществами, проявляющимися в развитой потребности студентов в достижении успехов, уверенности в своих профессиональных возможностях, реализации их в социально значимой деятельности. Это определяет конкурентоспособные

качества будущего специалиста. В связи с этим, педагогическое сопровождение было нацелено на развитие этих конкурентных преимуществ, позволяющих студентам актуализировать и успешно применить свои знания, умения и навыки в практической деятельности на производстве.

Были определены следующие задачи эмпирического исследования:

- практическое изучение формирования конкурентоспособности как компонента карьерной компетенции у студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов»;
- внедрение в практику профессиональной подготовки в техникуме разработанной нами модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» на основе технологии педагогического сопровождения;
- проверка продуктивности разработанной нами технологии.

Целью экспериментальной работы являлась проверка разработанной нами модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в среднем профессиональном учреждении.

На констатирующем этапе экспериментального исследования производился отбор и проверялась правильность выборки на основе t-критерия Стьюдента (для независимых выборок).

Формирующий этап экспериментального исследования включал собственно внедрение и реализацию авторской теоретической модели. Для обеспечения достоверности сравнения данных педагогического эксперимента на формирующем этапе исследования мы распределили студентов первого курса по специальности «Обработка водных биоресурсов» на экспериментальную (52 человека) и контрольную (50 человек) группы. В экспериментальной группе предполагалось внедрение авторской модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в техникуме. В контрольной группе предполагалось традиционное обучение, без внедрения авторской модели.

Поскольку педагогическое сопровождение характеризуется своей этапностью и включает в себя три этапа формирования карьерной компетенции обучающихся (ценностно-смысловой, производственно-ориентированный, профессионально-личностный), то и диагностическое исследование результатов проводилось на каждом этапе педагогического сопровождения, отражая, тем самым, динамику формирования карьерной компетенции обучающихся – представителей экспериментальной группы по специальности «Обработка водных биоресурсов» по стадиям реализации последовательных форм педагогического взаимодействия (координатор – модератор - наставник). Следовательно, формирующий этап эксперимента включал в себя исследование критериев формирования карьерной компетенции студентов – представителей ЭГ и КГ по результатам четырёх контрольных срезов: в конце 2 семестра (1 срез), в конце 4 семестра (2 срез), в конце 6 семестра (3 срез), в конце 8 семестра (4 срез). На каждом срезе формирующего этапа педагогического эксперимента производился сбор эмпирических данных, перевод их из показателей качественных в количественные, затем - статистическая обработка, распределение по уровням проявления и представление проанализированного материала.

Определение уровней развития формирования карьерной компетенции представителей ЭГ и КГ осуществлялось на основе контрольно-измерительных материалов, включающих психологические стандартизированные тесты, анкеты, экспертные оценки сформированности умений обучающихся.

В экспериментальной части нашего исследования при изучении процесса формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» и педагогического сопровождения исследуемого процесса в среднем профессиональном учреждении были использованы такие методы, как метод педагогического наблюдения, необходимый для отслеживания знаний, умений, личностных свойств, проявляющихся у студентов во время выполнения учебных заданий на

занятиях; метод анкетирования; метод анализа продуктов деятельности; методы математической статистики.

Ранее, в первой главе нашего исследования мы установили, что формирование карьерной компетенции тесно связано с конкурентоспособностью личности будущего специалиста. В связи с этим, нам было необходимо провести констатирующий этап эксперимента, который заключался в практическом изучении формирования конкурентоспособности как компонента карьерной компетенции у студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов».

Задачами констатирующего этапа эксперимента являлось изучение личностных качеств, умений и навыков первокурсников – участников эксперимента в учебно-практической деятельности, влияющих на становление конкурентоспособности будущего специалиста. Для этого в рамках данного этапа экспериментального исследования были выбраны следующие *показатели*:

- мотивация достижения успеха в деятельности,
- уровень самоактуализации личности,
- стиль саморегуляции в деятельности,
- коммуникативные и организаторские способности,
- способность к рефлексии.

Основываясь на выделенные показатели, нами были определены соответствующие этим показателям следующие методики:

1. Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич) выявляет значимость ценностей профессиональной самореализации для построения карьеры.
2. «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху» (Т. Элерс) позволяет оценить силу мотивации к достижению успеха в деятельности человека.
3. Анкета, направленная на осмысление студентами своей конкурентоспособности в процессе учебно-профессиональной деятельности.

4. Тест самоактуализации (САТ), направленный на выявление индивидуальных проявлений самоактуализации студентов в различных видах деятельности.
5. Методика «Выявление стиля саморегуляции деятельности» (Г.С. Прыгин).
6. Опросник КОС (В.В. Синявский, В.А.Федорошин) для выявления коммуникативных и организаторских склонностей.
7. «Методика уровня развития рефлексивности» (опросник Карпова А.В.), определяющий уровень развития рефлексии студентов.

Конкурентоспособность представляет собой интегрированное качество личности и подразумевает становление конкурентных преимуществ, основу которых составляет внутренняя установка личности. Поскольку на формирование внутренней установки влияет система ценностей, то для нашего исследования было важно применение методики М. Рокича «Ценностные ориентации». Выбор данной методики не случаен, так как позволяет выявить значимость ценностей профессиональной самореализации для построения карьеры. Результаты проведенной методики следующие (таблица 2, с. 89).

Таблица 2 - Изучение ценностных ориентаций студентов-первокурсников по специальности «Обработка водных биоресурсов» на констатирующем этапе эксперимента

Ценности	Низкий уровень (%)	Средний уровень (%)	Высокий уровень (%)
Активная деятельная жизнь	30	47	23
Образованность	33	42	25
Материальное благополучие	14	44	42
Интересная работа	15	48	37
Общение с людьми	26	50	24
Расширение образования и кругозора	32	45	23
Успех в карьере	35	42	23

Качественный анализ показал, что большинство студентов-первокурсников по специальности «Обработка водных биоресурсов» в качестве приоритетных ценностей выбирают активную деятельную жизнь,

образованность, материальное благополучие, интересную работу, общение с людьми, расширение образования и кругозора, успех в карьере. Так, например, средний показатель студентов, выбравших в качестве значимых ценностей активную деятельную жизнь, составляет 47%, интересную работу – 48%, общение с людьми – 50%, расширение образования и кругозора – 45%. А это, в свою очередь, связано с успехом в профессиональной деятельности и карьере.

Ранее, в первой главе исследования подчеркивается, что конкурентоспособность будущего специалиста характеризуется развитой потребностью в достижении успеха, уверенности в своих профессиональных возможностях и реализации их в социально значимой деятельности. В связи с этим, на данном этапе нашего исследования мы также попытались выявить уровень мотивации достижения успеха студентов-первокурсников. С этой целью студентам-первокурсникам по специальности «Обработка водных биоресурсов» была предложена «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху» Т. Элерса. Выбор данной методики не случаен. В психолого-педагогических исследованиях мотивация достижения рассматривается как стремление личности к улучшению результатов в деятельности; человек, испытывающий неудовлетворенность достигнутым результатом, проявляет настойчивость в достижении своих целей, стремится добиться успешности в своей деятельности. Отсюда выявляются такие личностные качества, как самостоятельность, целеустремленность, настойчивость, решительность, что, в свою очередь, определяет конкурентоспособность личности. Респондентам предлагалось ответить на 41 вопрос утвердительно или отрицательно. По сумме полученных баллов определялся уровень мотивации к достижению успеха. Количественные результаты данной методики следующие (рисунок 3, с.91).



Рисунок 3. Уровень мотивации достижения студентов-первокурсников по специальности «Обработка водных биоресурсов» в процессе учебно-практической деятельности в среднем профессиональном учреждении

Качественный анализ проведенной методики показал, что только 11% испытуемых обладает умеренно высоким уровнем мотивации достижения, 20% - средним уровнем мотивации достижения. В то же время большая часть студентов-первокурсников (69%) обладают низким уровнем мотивации достижения. Данные результаты говорят о низкой мотивации большинства студентов первого курса специальности «Обработка водных биоресурсов». Это подтверждает тот факт, что большинство первокурсников названной выше специальности не ориентированы на личностный успех, достижению собственных целей, что препятствует становлению конкурентных преимуществ.

В теоретической главе нашего исследования отмечается, что конкурентоспособность техника-технолога по специальности «Обработка водных биоресурсов» будет проявляться в способности быстро перестроиться и освоить новые технологические процессы и применить их на производстве, в умении в короткие сроки освоить и использовать в работе новое технологическое оборудование, в умении скорректировать технологический процесс и режим производства в изменяющейся производственной ситуации, в умении разрабатывать и реализовывать мероприятия по повышению эффективности производства, снижению трудоемкости, повышению

производительности труда. А для этого необходимо формировать в себе профессиональные качества, делающие человека успешным в профессиональной деятельности. С этой целью студентам-первокурсникам по специальности «Обработка водных биоресурсов» была предложена анкета с вопросами по выбранной профессии. Данная анкета была направлена на осмысление студентами своей конкурентоспособности в процессе учебно-профессиональной деятельности. Предложенная анкета состоит из 4 вопросов. Студентам предлагалось дать полные, развернутые и аргументированные ответы по каждому вопросу. Так, на вопрос «Что значит быть успешным» студенты давали следующие трактовки: «быть деятельным, энергичным» (53%), «обладать определенными качествами: уверенность в себе, стремление к чему-то и т.д.» (29%). Осмысление студентами понятия успешности подводит их к вопросу следующего содержания: «Что надо для того, чтобы стать успешным в Вашей профессиональной деятельности?» Результаты ответов на этот вопрос приведены в таблице 3 (с.92):

Таблица 3 - Успешная личность глазами студентов-первокурсников по специальности

«Обработка водных биоресурсов»

№	Личностные качества, способствующие успешности личности	Количество упоминаний об этом качестве в опроснике (%)
1.	Уметь отстаивать свое мнение	32%
2.	Быть уверенным в себе	47%
3.	Быть целеустремленным	82%
4.	Быть решительным	23%
5.	Быть терпеливым	34%
6.	Проявлять рассудительность	15%
7.	Обладать нестандартным мышлением	42%
8.	Обладать лидерскими качествами	58%
9.	Быть ответственным	56%
10.	Быть коммуникабельным	75%

Из результатов, приведенных в таблице 3 (с.88), видно, что высокий процент студентов отмечают такие качества, способствующие успешности будущего специалиста, как целеустремленность (82%), коммуникабельность (75%), лидерские качества (58%), ответственность (56%).

Наряду с выделенными качествами, способствующие успешности будущего специалиста, студентам был предложен вопрос, в котором необходимо выделить качества личности, мешающие быть ей успешной в своей профессиональной деятельности. Среди таких качеств студенты выделили такие, как лень, неуверенность в себе, замкнутость, отсутствие опыта, пассивность, конфликтность, ограниченность кругозора. Таким образом, мы видим, что студенты осознают, в чем успешность будущего техника-технолога.

Кроме этого, ряд вопросов предлагаемой анкеты был направлен на осмысление себя в своей профессионально-практической деятельности. Так, студентам предлагалось ответить на вопрос: «Каким образом проявляется их успешность в учебно-практической деятельности?» Было установлено, что 20% студентов свой успех ощутили, когда участвовали в конкурсах, олимпиадах, конференциях.

Ранее, в первой главе исследования отмечалось, что конкурентоспособность будущего специалиста характеризуется конкурентными преимуществами, проявляющихся в уникальных способностях человека как самоактуализирующейся личности профессионала. В связи с этим, вначале констатирующего эксперимента нами была применена методика САТ (самоактуализационный тест), направленная на диагностику уровня самоактуализации личности. Самоактуализация определяется как потребность человека в самореализации и представляет собой сложное, комплексное качество личности. Каждый человек в разной степени обладает его различными компонентами. Данная методика помогает измерить эту степень. Выбор данной методики обосновывался анализом проблем, трудностей, которые препятствуют становлению конкурентных преимуществ, характеризующих самоактуализирующую личность. В исследовании принимало участие 102

человека студентов-первокурсников специальности «Обработка водных биоресурсов». В тесте предлагалось ответить на 126 вопросов, соотносящихся с 14 шкалами; каждая шкала соответствует определенному свойству самоактуализирующейся личности.

Диагностируя студентов по методике САТ, мы акцентировали свое внимание на следующие шкалы: шкалу «Поддержка», или «Опора на себя», определяющая направленность личности на себя и на других; шкалу «Ценностная ориентация», измеряющей степень руководства человека ценностями, которые присущи ему как самоактуализирующейся личности; шкалу «Гибкость поведения», оценивающей гибкость поведения личности в различных жизненных ситуациях, гибкость применения стандартных принципов; шкалу «Самоуважение» и «Самопринятие», определяющие способность личности к самовосприятию; шкалу «Контактность», измеряющую способность личности устанавливать контакты с окружающими людьми; шкалу «Познавательные потребности», устанавливающую степень выраженности у человека стремления к приобретению знаний об окружающем мире; шкалу «Креативность», измеряющую творческую направленность личности. Выбор данных шкал не случаен, поскольку они определяют индивидуальное проявление самоактуализации личности.

Ниже представлены результаты проведенного исследования (рисунок 4, с. 95).

Количественный и качественный анализ результатов, представленных в рисунке 1 позволил нам обратить внимание на тот факт, что большинство студентов первого курса по специальности «Обработка водных биоресурсов» характеризуются низким уровнем самоактуализации (73%).

Так, шкала «Поддержка», или «Опора на себя» определяет направленность личности на себя и ее направленность на других. Результаты исследования показывают, что 76% респондентов имеют низкие баллы по данной шкале, что характеризует отсутствие преобладания внутренней

поддержки, руководствующейся внутренними установками, убеждениями и мотивацией.

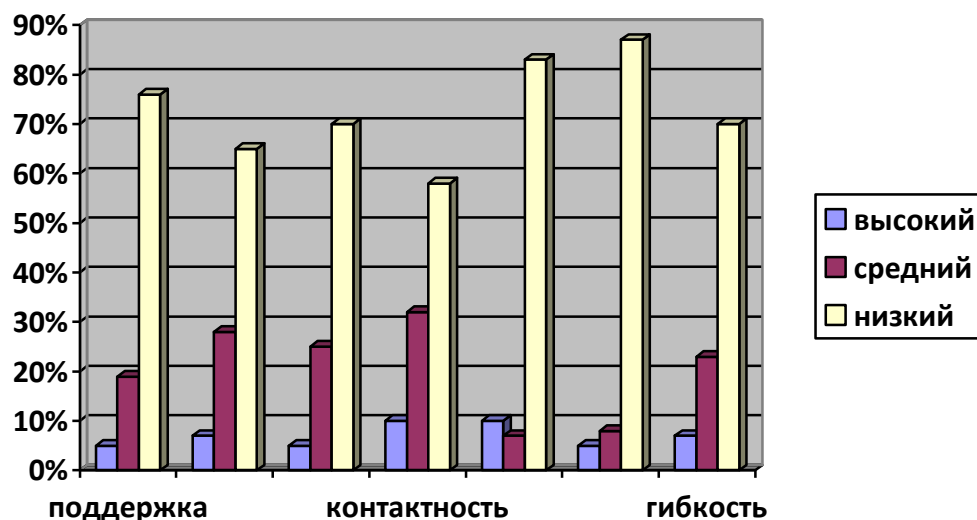


Рисунок 4. Изучение степени проявления самоактуализации личности студентов-первокурсников по специальности «Обработка водных биоресурсов».

При таких обстоятельствах человек больше подвержен внешнему влиянию, не свободен в своем выборе. 65% респондентов имеет низкие баллы по шкале «Ценностные ориентации», что характеризует несформированность в личности студентов понятий, ценностей, собственных взглядов на учебно-практическую деятельность в техникуме. 70% студентов, участвовавших в диагностическом исследовании, труднее достичь самопринятия, что подразумевает отсутствие способности личности соотнести себя с образом будущей профессии. 58% респондентов испытывают трудности в общении, не способны устанавливать деловые контакты с окружающими людьми. Шкала «Познавательные потребности» и шкала «Креативность» образуют блок отношения к познанию, диагностирующий уровень творческой направленности личности как одного из концептуально важных элементов феномена самоактуализации. Результаты исследования показывают, что у 83% респондентов преобладает низкий уровень познавательных потребностей, то есть способности и стремления самостоятельно добывать знания; у 87%

испытуемых преобладает слабый творческий потенциал. У 70% респондентов преобладает низкий уровень по шкале «Гибкость поведения». В целом, результаты показывают низкий уровень самоактуализации личности студентов-первокурсников на начало обучения в техникуме.

Также студентам-первокурсникам была предложена методика Г.С. Прыгина «Выявление стиля саморегуляции деятельности». Выбор данной методики объясняется тем, что она позволяет определить стиль саморегуляции деятельности личности («автономный» или «зависимый»). Опросник состоит из 18 утверждений, с каждым из которых в бланке ответов испытуемому стоит согласиться или не согласиться, в зависимости от того, верно или неверно утверждение по отношению к самому испытуемому. Количественный анализ данных проведенной методики представлен следующий (рисунок 5, с. 96).

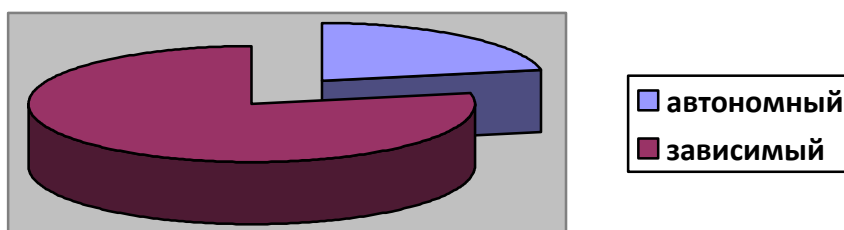


Рисунок 5. Изучение стиля саморегуляции деятельности студентов-первокурсников по специальности «Обработка водных биоресурсов».

Качественный анализ проведенного исследования показал, что большинство респондентов (78%) имеют «зависимый» стиль саморегуляции деятельности, что объясняется проявлением несамостоятельности личности в деятельности, ориентации на мнение других (на советы, подсказки, указания извне).

Параллельно с этим, нами была проведена среди обучающихся первого курса – участников экспериментального исследования методика КОС

(коммуникативные и организаторские склонности), авторы методики В.В. Синявский, В.А. Федорошин. Выбор методики обоснован тем, что успех в профессии зависит, главным образом, от степени проявления коммуникативных и организаторских способностей личности как будущего профессионала. Испытуемому предлагается ответить на 40 вопросов утвердительно или отрицательно. По результатам ответов выявляются качественные особенности коммуникативных и организаторских способностей. Результаты количественного анализа представлены в рисунке 6 (с.97)

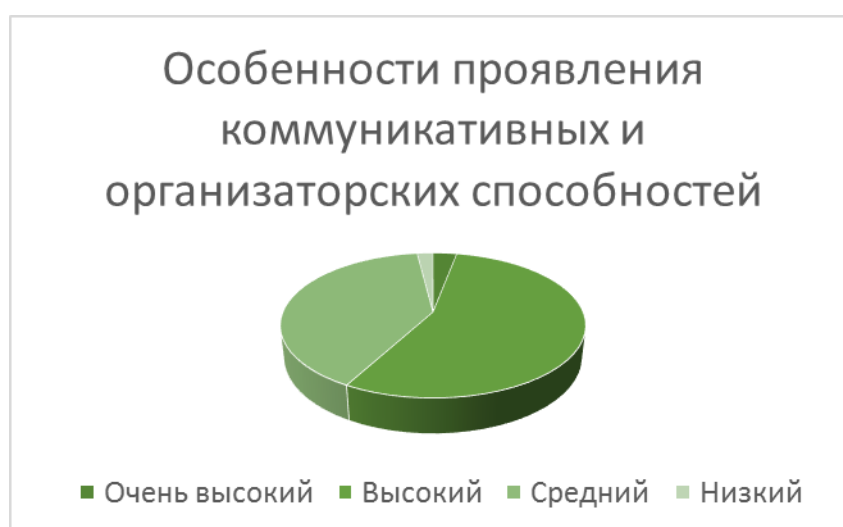


Рисунок 6. Особенности проявления коммуникативных и организаторских способностей

Качественный анализ данной методики показывает, что большинство студентов (55%) после проведенного формирующего эксперимента имеют средний уровень коммуникативных и организаторских способностей, что означает проявление таких качеств, как стремление к деловым контактам с людьми, умение отстаивать свое мнение, планировать и организовывать свою работу. 40% респондентов показали высокий уровень проявления коммуникативных и организаторских способностей, что означает проявление инициативности в общении, способности принимать самостоятельное решение в нестандартной ситуации.

Кроме того, включенным в эксперимент респондентам была предложена «Методика диагностики уровня развития рефлексивности» (опросник Карпова А.В.), предназначенная для определения уровня развития рефлексии личности. Выбор данной методики не случаен. Он обоснован тем, что рефлексивность определяется как важная составляющая конкурентоспособности личности, поскольку представляет собой способность человека выходить за пределы собственного «Я», осмысливать, изучать, анализировать, принимать решения, Респондентам предлагалось дать соответствующий вариант ответа из предлагаемых на каждый из 27 утверждений опросника. Результаты проведенной методики следующие (рисунок 7, с.98).



Рисунок 7. Уровень развития рефлексивности студентов первого курса специальности «Обработка водных биоресурсов»

Качественный анализ проведенной методики показал, что только 2% респондентов обладают высокоразвитой рефлексивностью, 30% респондентов имеют средний уровень рефлексивности, 68% обладают низким уровнем рефлексивности. Данные результаты подтверждают тот факт, что у большинства студентов-первокурсников по специальности «Обработка водных биоресурсов» не сформирована способность к осмыслению ситуации, к соотнесению своих действий с ситуацией в соответствии с изменяющимися условиями, принятия решений, склонность к самоанализу.

В целом, по результатам констатирующего этапа эксперимента было установлено, что высокий уровень проявления личностных качеств, умений и

навыков диагностирован у 10% обучающихся, средний уровень - у 31% обучающихся, низкий уровень выявлен у 59% обучающихся (рисунок 8, с. 99)

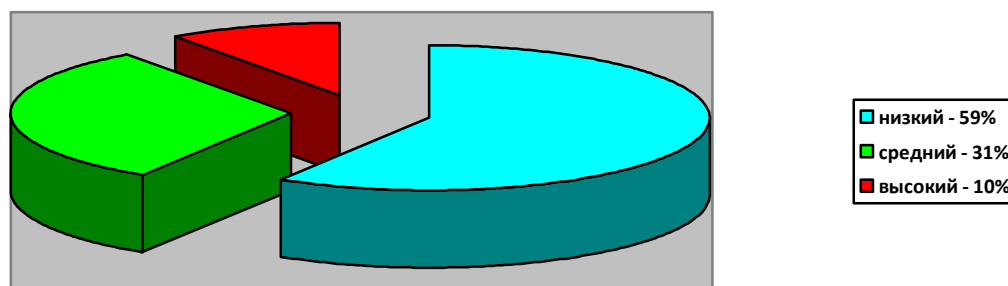


Рисунок 8. Результаты по уровням проявления личностных качеств, влияющих на становление конкурентоспособности студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» на констатирующем этапе.

Полученные в ходе проведения констатирующего этапа эксперимента данные свидетельствуют о низком уровне самоактуализации личности, несформированности мотивационной установки, направленности личности на деятельность, низком уровне контактности, познавательной активности, мотивации достижения успеха в деятельности, несамостоятельности и т.д. у большинства первокурсников, участвующих в эксперименте. На протяжении первого семестра первого курса у части студентов-первокурсников снижается активность, мотивация к обучению. Это проявляется в увеличении количества обучающихся с низкой успеваемостью по предметам, пропускам занятий без уважительной причины, нежеланием активно работать на занятиях.

Полученные в ходе проведения констатирующего этапа эксперимента данные свидетельствуют о несформированности конкурентоспособности обучающихся – участников эксперимента, что указывает как на актуальность настоящего исследования, так и необходимость целенаправленного формирования карьерной компетенции как показателя становления конкурентоспособности будущего специалиста.

Таким образом, результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы подтвердили необходимость реализации в педагогический процесс среднего профессионального учреждения техникума

модели формирования карьерной компетенции студентов – участников экспериментального исследования по специальности «Обработка водных биоресурсов» на основе технологии педагогического сопровождения.

Таким образом, исследование, проведенное в рамках констатирующего этапа эксперимента, подтвердило необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс техникума теоретической модели формирования карьерной компетенции как показатель становления конкурентоспособности будущего техника-технолога по обработке водных биоресурсов, определения педагогических условий, обеспечивающих реализацию данной модели на практике, этапов, уровней, технологию педагогического сопровождения исследуемого процесса.

2.2. Реализация модели формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»)

Проведенный теоретический анализ процесса формирования карьерной компетенции студентов в учреждениях среднего профессионального образования, а также выводы, полученные по результатам констатирующего этапа проведенного нами эксперимента, в котором участвовали респонденты - обучающиеся 1 курса Камчатского политехнического техникума по специальности «Обработка водных биоресурсов», дали возможность перейти к следующему этапу экспериментального исследования: внедрению разработанной теоретической модели указанного процесса и ее педагогического сопровождения на практике (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»).

Поскольку реализация модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» подразумевает интеграцию в образовательный процесс техникума педагогических условий, способов, приемов, форм, средств воздействия на студентов, то актуальным

становится педагогическое сопровождение будущего техника-технолога по специальности «Обработка водных биоресурсов» как главное педагогическое условие исследуемого процесса.

Ранее было отмечено, что в соответствии со стратегическими целями нового ФГОС СПО основное внимание педагогов направлено на развитие «профессионально-личностных качеств студентов; формирование у них профессиональных компетенций; способности самостоятельно планировать, осуществлять и контролировать свою трудовую деятельность; умения самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результаты своей деятельности; умения работать в коллективе; стремления к профессиональному росту и др., что характеризует квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, специалиста, конкурентоспособного на рынке труда» [136].

В связи с этим считаем необходимым внедрить в образовательный процесс техникума педагогическое сопровождение формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов».

Прежде чем подойти к вопросу разработки системы педагогического сопровождения и ее интеграции в процесс формирования карьерной компетенции будущих специалистов по обработке водных биоресурсов в техникуме, считаем необходимым, основываясь на научных исследованиях, проанализировать на теоретическом уровне положения, касающиеся категории педагогического сопровождения. Следует отметить, что в настоящее время в педагогической науке отсутствует понимание педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетенции как отдельной системы, но, тем не менее, в научных исследованиях широко рассматривается само педагогическое сопровождение как общая категория, что позволяет нам взять последнее за основу своего исследования.

Так, процесс педагогического сопровождения был исследован в работах таких ученых, как М.Р. Битянова, О.С. Газман, Г.И. Симонова, В.П. Бондарев, и др. Причем анализ научной литературы подводит нас к выводу о

преобладании в работах ученых разных взглядов к пониманию педагогического сопровождения [23; 28; 30; 36].

Так, одни исследователи связывают категорию педагогического сопровождения с такими понятиями, как педагогическая помощь и поддержка. В частности, Д.Б. Эльконин понятие «педагогическое сопровождение» интерпретирует как «пролонгированную педагогическую поддержку» [23, с. 68]. О.С. Газман, изучая проблему педагогического сопровождения, связал ее с «идеей педагогической поддержки», под которой он понимал непосредственную помощь обучающимся со стороны педагога в преодолении тех или иных трудностей, препятствий, опираясь при этом на реальные и потенциальные возможности личности обучающегося, развивая потребность в успешности самостоятельной деятельности [28, с. 44].

Н.Б. Крылова в своих исследованиях выделяет стороны педагогического сопровождения: собственно педагогическую сторону, включающую в себя решение задач обучения и воспитания; психологическую сторону, способствующую развитию личностного роста обучающегося и его идентификации; а также нравственную сторону педагогического сопровождения, способствующую решению нравственных противоречий [30, с. 116]. Все эти стороны данный исследователь связывает с процессами содействия, такими как сопереживание, сочувствие, сотрудничество, что помогает личности осуществлять саморазвитие.

Таким образом, можно отметить, что процесс педагогического сопровождения включает в себя не только педагогическое, но и психологическое составляющие.

В свою очередь, В.Г. Маралов рассматривает педагогическое сопровождение как целостный комплекс, предполагающий модель поддержки, модель помощи, модель психолого-педагогического обеспечения [68, с. 115]. При этом ученый указывает на преимущество педагогического сопровождения, заключающегося в том, что оно «дает возможность создать

необходимые условия в образовательном пространстве для проявления активности личности, его самопознания и саморазвития» [68, с. 117].

Изучая вопрос, касающийся проблемы педагогического сопровождения, ученые Е.В. Яковлев и Н.О. Яковлева, подчеркивают, что данная категория не тождественна таким понятиям, как педагогическая поддержка и помощь [116, с. 38]. Так, педагогическое сопровождение, как процесс по своей сути, дополняет и сопутствует педагогическому процессу, в то время как педагогическая поддержка и помощь являются разовыми, единичными воздействиями. Педагогическое сопровождение, как процесс, носит продолжительный и непрерывный характер. Педагогическое сопровождение требует прямого взаимодействия педагога и обучающегося, тогда как поддержка и помощь осуществляется со стороны только одного субъекта педагогического процесса, в частности, педагога. И наконец, педагогическое сопровождение рассматривается шире, более масштабно, чем педагогическая поддержка и помощь, и может включать в себя и поддержку, и помощь.

Эту идею поддерживают и такие ученые, как И.С. Якиманская, О.С. Газман, С.Д. Поляков, которые в своих исследованиях выдвигают положение о том, что педагогическая поддержка и помощь являются составляющими элементами педагогического сопровождения [139, с. 46].

В свою очередь, другие исследователи связывают категорию педагогического сопровождения с такими понятиями, как общение, понимание, взаимодействие, сотрудничество.

Так, В.И. Слободчиков, И.Д. Фрумин считают, что педагогическое сопровождение определяется не только как помощь личности в ее личностном росте, но и как открытое общение педагога с обучающимися в процессе их взаимодействия [119, с. 58].

В исследованиях М.В. Шакуровой педагогическое сопровождение рассматривается как один из механизмов двустороннего педагогического взаимодействия, протекающего во времени [87, с. 96].

Эту идею поддерживает А.Л. Уманский, понимая педагогическое сопровождение как процесс взаимодействия педагогов с группой обучающихся, направленного на оказание педагогической помощи в самореализации обучающихся [100, с. 59].

Наряду с этим, сущность педагогического сопровождения отражена в идеях педагогического сотрудничества, представленных в положениях А.В. Петровского «о развивающем взаимодействии субъектов обучения и воспитания» [68, с. 21]; в работах А.В. Адамского, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской [22, с. 34]; в исследованиях И.С. Кон, М.Ю. Кондратьева, А.В. Мудрика «о значимости продуктивного общения между преподавателями и студентами как субъектами образовательного процесса» [115, с. 41].

Таким образом, на основе анализа научной литературы мы приходим к выводу о том, что процесс педагогического сопровождения включает в себя такие основные элементы, как поддержку, помощь, общение, понимание, взаимодействие, сотрудничество.

Наряду с этим, для нашего исследования является значимым осмысление процесса педагогического сопровождения как создание особых педагогических условий для развития и саморазвития, самореализации личности обучающегося в ситуации взаимодействия в образовательном пространстве. Это положение прослеживается в работах таких ученых, как С.М. Юсфин, Е.А. Александрова, Н.Н. Михайлова, Н. Зуева, Р.В. Овчарова, С.Я. Ромашина и др. [87, с. 141].

Так, ученые Н.С. Пряжникова, С.Н. Чистякова рассматривают педагогическое сопровождение как направление деятельности педагога, обеспечивающее создание условий для продуктивного развития личности [133, с. 91]. Исходя из этого положения, нам представляется важным создать такие условия в системе среднего профессионального образования, в которых студенты в ходе освоения ими будущей профессии смогли бы максимально эффективно использовать свой внутренний личностный потенциал, способствующий успешному становлению их конкурентоспособности.

Немаловажным является мнение С.Я. Ромашиной, указывающей на то, что «правильно организованное педагогическое сопровождение заключается в оказании помощи человеку войти в недоступную для него пока «зону развития» [106, с. 62]. Тем самым, это позволяет обучающемуся раздвинуть рамки своего бытия, обнаружить в себе и реализовать тот внутренний личностный потенциал, который был недоступен до сих пор восприятию окружающих.

Таким образом, в процессе педагогического сопровождения значимость преподавателя является необходимым условием для успешного развития личности. Сущностной характеристикой такого сопровождения является создание условий для саморазвития, самореализации, самоактуализации личности студента.

Кроме того, большой интерес для нашего исследования представляет идея Е.А. Александровой, которая считает, что роль педагога в педагогическом сопровождении заключается в том, чтобы научить обучающихся самостоятельно планировать свой жизненный путь, осуществлять выбор.

Таким образом, реализация модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях среднего профобразования требует педагогического сопровождения, способствующего повышению эффективности формирования карьерной компетенции будущих техников-технологов. «Педагогическое сопровождение выступает в данном процессе как главное педагогическое условие, под которым следует понимать направление деятельности педагога по организации образовательного пространства» [144, с. 131], включающее в себя поддержку, помощь, совместную деятельность, сотрудничество, взаимодействие, общение, способствующие формированию карьерной компетенции студентов.

Проведенное теоретическое исследование в первой главе диссертационной работы позволило нам разработать и методологически обосновать технологию педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных

биоресурсов». Таким образом, разработанная нами технология нашла свое отражение в диалектически взаимозависимых этапах педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждении среднего профессионального образования.

Формирующий этап эксперимента проводился в рамках образовательного процесса техникума, в процессе которого был использован метод сравнительного эксперимента и были определены контрольная (50 респондентов) и экспериментальная (52 респондента) группы. На начало формирующего этапа эксперимента был осуществлен выбор и выравнивание контрольной и экспериментальной групп по результатам констатирующего этапа эксперимента. Проверка однородности экспериментальной и контрольной групп проводилась на основе статистического анализа уровня мотивации достижения успеха, уровня проявления самоактуализации, стиля саморегуляции в деятельности, коммуникативных и организаторских способностей. Обобщение результатов проведенного исследования осуществлялось с применением t-критерия Стьюдента. Результаты статистического анализа представлены в таблице 4 (с.106).

Таблица 4 – Результаты статистического анализа (в %).

Уровни подготовки обучающихся	Мотивация достижения успеха		Уровень самоактуализации		Саморегуляция в деятельности		Коммуникативные и организаторские способности	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Низкий	8	10	8	9	11	13	9	11
Средний	18	18	17	18	15	16	15	16
Высокий	5	4	6	5	5	3	7	5
Σ	31	32	31	32	31	32	31	32

Проверка правильности выборки контрольной и экспериментальной групп производилась с применением t-критерия Стьюдента для независимых переменных. Сравнив полученное расчетное значение с результатами тестирования для выбранного уровня достоверности 0,05 был сделан вывод о

том, что обе рассматриваемые выборки относятся к одной генеральной совокупности, что говорит о правильности произведенной выборки.

На последующих этапах был проведен эксперимент с применением разработанной технологии педагогического сопровождения формирования исследуемой компетенции в экспериментальных группах. В ходе проведения экспериментального исследования собирались и обобщались эмпирические данные, была осуществлена их предварительная обработка с целью дальнейшего проведения сравнения и анализа полученных результатов на завершающем этапе для оценки эффективности реализации технологии педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов». Проверка эффективности формирующего эксперимента проводилась на основе расчета t -критерия Стьюдента для контрольных и экспериментальных групп.

Педагогическое сопровождение формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» будет проходить успешно, если этот процесс будет системным, целенаправленным и управляемым.

Целевой компонент педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» реализуется через этапы педагогического сопровождения, выявления педагогических условий, основных направлениях работы на каждом этапе педагогического сопровождения, реализации форм и методов работы, обеспечивающих достижения необходимых уровней формирования карьерной компетенции студентов на каждом этапе педагогического сопровождения и соответствующих определенным критериям и показателям.

Содержательный компонент педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции будущих техников-технологов по обработке водных биоресурсов отражает содержание этапов педагогического сопровождения исследуемого процесса в учреждении среднего профессионального образования, условия, методы, средства обеспечения этого

процесса. Поскольку образовательные модули обеспечивают формирование профессиональных компетенций, то этапы педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции будут проходить через эти модули.

В контексте настоящего исследования технология педагогического сопровождения реализации модели заключается в поэтапном и последовательном отборе и применении методов продуктивного педагогического воздействия и субъект-субъектного взаимодействия обучающихся между собой и с преподавателем, в единстве процессов обучения, воспитания и социализации с учетом традиций учреждений системы СПО, в создании активной практико-ориентированной среды, положительно влияющей на результаты формирования карьерной компетенции студентов (учебная лаборатория, учебно-методический комплекс), в обеспечении вариативности форм организации образовательного процесса с учетом специфики среднего профессионального образования (мастер-классы, работа в малых группах, тренинги, обучающие, проектировочные, прогностические кейс-технологии и др.).

Ранее было отмечено, что исследуемый процесс формирования карьерной компетенции студентов СПО будет эффективным при внедрении в образовательный процесс техникума следующих педагогических условий:

- если образовательный процесс в учреждении среднего профессионального образования направлен на обеспечение положительной мотивации студентов к учебно-практической деятельности;
- если реализация в СПО образовательных модулей обеспечивает формирование карьерной компетенции студентов;
- если в образовательный процесс СПО внедрены личностно-ориентированные технологии, направленные на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру.

Следует отметить, что перечисленные педагогические условия не существуют изолированно, а являются частью разработанной теоретической модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности

«Обработка водных биоресурсов» и определяют правильную реализацию всех компонентов этой модели. Важно также отметить, что перечисленные выше педагогические условия тесно взаимосвязаны между собой и должны применяться в совокупности.

Дальнейшее экспериментальное исследование проходило в несколько этапов и заключалось в реализации технологии педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции. Каждый из этапов экспериментальной работы потребовал научно-методического обеспечения.

Так, одним из важных этапов в формировании карьерной компетенции будущего специалиста по обработке водных биоресурсов является *ценностно-смысловой этап*, который условно соответствует первому году обучения студентов в техникуме. На данном этапе педагогическое сопровождение было направлено на формирование *мотивационно-потребностного компонента личности*, предполагающего формирование внутренней установки студента на освоение будущей профессиональной деятельности, повышении мотивации к обучению, интересе к изучению своей будущей профессии. Данный этап характеризовался своими сложностями, поскольку совпадал с периодом адаптации студентов-первокурсников к профессионально-образовательной среде техникума. С одной стороны, адаптация каждого студента происходит неравномерно. Это проявляется в проблеме адаптации к новым формам и условиям обучения, повышенном уровне стрессовых состояний в условиях интенсивной загруженности учебными занятиями, барьерах общения с преподавателями, проблеме взаимодействия с однокурсниками, вхождения в новые коллективы. С другой стороны, адаптация замедляется из-за отсутствия профессиональной деятельности, которая способствует развитию профессионального общения и профессиональных взаимоотношений. Последствием этого является замедление таких профессионально-личностных характеристик, как мотивация к освоению своей будущей профессии, профессиональное самоопределение, профессиональное мышление и т.д. А это,

в свою очередь, затрудняет формирование внутренней установки обучающихся на приобретение карьерной компетенции.

Поскольку в педагогическом сопровождении подразумевается субъект-субъектное взаимодействие обучающихся между собой и с преподавателем, то, безусловно, вся организационная и совместная деятельность по формированию карьерной компетенции обучающихся реализуется силами педагога как одного из субъектов, обеспечивающего педагогическое сопровождение. На первом (ценностно-смысловом) этапе формирования карьерной компетенции обучающихся - представителей ЭГ педагог выступает в роли *координатора*, который обеспечивает переход студентов – представителей ЭГ от пассивных наблюдателей и исполнителей к активным деятелям; координирует учебно-практическую деятельность студентов; создает условия для формирования внутренней установки студентов на успешность выполнения учебно-практической деятельности; актуализирует проблему профессионально-личностного развития студентов.

В связи с этим, в рамках «Школы карьерного роста будущего специалиста» было важно внедрить в процесс обучения программу образовательного модуля «Образ «Я» в профессии: профессиональное и личностное становление студентов», нацеленного на развитие внутреннего потенциала личности в процессе самопознания и личностного роста. В рамках данного модуля проводились спецкурс «Моя профессия - технолог», тренинги («Уверенность как стиль жизни», «Тренинг личностного роста»), направленные на моделирование ситуации профессиональной деятельности и формирование подхода к ее осмыслению.

Так, программа спецкурса "Моя профессия - технолог" была направлена на формирование знаний студентов о специфике выбранной профессии. Программа актуальна для данного курса и обусловлена тем, что студенты-первокурсники не владеют знаниями о специфике своей будущей профессии техника-технолога по обработке водных биоресурсов. А это, в свою очередь, затрудняет развитие профессиональных интересов, профессионального

самоопределения, профессионального мышления. Знание о специфике своей будущей профессиональной деятельности позволила студенту-первокурснику быстрее адаптироваться в профессионально-образовательной среде техникума, способствовала его нравственному самосовершенствованию, профессиональному самоопределению, поиску жизненных ценностей. Поскольку профессия «техник-технолог» по специальности «Обработка водных биоресурсов» требует от специалиста внимательности, системности мышления, аналитических навыков и т.д., то в данной программе спецкурса акцент ставился на формирование технологических знаний обучающихся. Программа данного курса характеризуется своей практической направленностью. Были определены принципы, которые легли в основу разработанного нами спецкурса: диалогичности; активизации; взаимодействия.

Содержание программы данного спецкурса составили практические занятия, дискуссии, ролевые игры, тренинги. Например, упражнения «Я – будущий технолог», «Самопрезентация» направлены на формирование своего личностного профиля. Упражнения «Список жизненных целей», «Линия жизни», «Мои личные и профессиональные планы» направлены на формирование ответственного отношения к своему выбору профессионального пути. Игра «Устраиваемся на работу» направлена на формирование конструктивного общения, взаимодействия с окружающими людьми и умения презентовать себя. Как правило, профессия будущего техника-технолога по обработке водных биоресурсов требует формирования технологических знаний.

Как известно, в основе технологических знаний лежат понятия, суждения, представления, умозаключения. В связи с этим, предложенный спецкурс был направлен на практическую отработку этих логических операций, для того чтобы в дальнейшем будущие специалисты по обработке водных биоресурсов смогли применить их в своей профессиональной деятельности. Например, было предложено *задание*: Вы недавно приобрели микроволновую печь, которая была протестирована и установлена специалистом, могла работать исправно. Вы захотели приготовить рыбный полуфабрикат, который хранился у вас в

морозильнике в пластиковой упаковке. Полуфабрикат в упаковке был помещен вами на стеклянный поднос. Вы включили таймер печи в позицию, помеченную знаком «приготовление рыбы». Через полчаса было обнаружено, что рыба не была готова. Более того, она была еще частично заморожена. Опираясь на инструкцию по эксплуатации микроволновой печи, укажите возможные причины неудачи. При проверке обсуждается ход выполнения работы и ее результат.

Таким образом, в рамках данного спецкурса обучающиеся осваивают общелогические способности; получают практический опыт, необходимый в будущей профессиональной деятельности техника-технолога рыбной отрасли. Все характеристики, перечисленные выше, способствуют формированию технологических знаний будущих специалистов по обработке водных биоресурсов.

Программа тренинга «Уверенность как стиль жизни» предназначена для проведения развивающих занятий со студентами-первокурсниками с целью повышения эффективности коммуникации, уверенного поведения. Уверенность в себе определяется как важное качество личности человека, позволяющее иметь и отстаивать собственное мнение, доверять себе и своим чувствам. Уверенность в поведении дает возможность человеку ставить перед собой реальные профессиональные цели и находить оптимальные пути для эффективного достижения их, конструктивно подходить к организации своей профессиональной деятельности и находить пути решения для преодоления производственных трудностей, а не на переживания по их поводу. Занятия подразумевают стимулирование к формированию у студентов системы личностных ценностей и самооценки, приобретение навыков уверенного поведения, укрепление чувства собственного достоинства. На занятиях участники овладеют знаниями и способами повышения уверенности в себе и в своих силах, узнают, как регулировать свое настроение, тренируются в выражении своих чувств и в управлении ими, тренируются высказывать и обосновывать свое мнение, доносить свои идеи до собеседника.

Структура занятий традиционна и состоит из следующих этапов: вступление, основная часть и заключение. Во вступлении ведущий сообщает тему занятия, задает вопросы по обсуждаемой теме. Основная часть содержит упражнения («Круг субличностей», «Карандаши», «Дюжина», «Две стороны медали», «Мне удастся»), игровые ситуации по предложенной теме и их обсуждение. Заключительная часть направлена на анализ занятия, самоанализ, рефлексию. Перед началом работы (на первом занятии) обязательно вместе со студентами принимаются правила (групповые нормы) поведения на занятиях. Используемые на занятиях диагностические процедуры помогают студентам в самопознании. Предлагаемые техники и упражнения развивают навыки саморегуляции.

Программа «Тренинг личностного роста» направлена на развитие и раскрытие внутреннего потенциала человека, его личности. Занятия в рамках данной программы позволяют студентам научиться находить нестандартные способы решения проблемных ситуаций, например, в условиях учебной практики; формируют умения ставить перед собой цели и достигать их, управлять собой и своей деятельностью. Занятия данного тренинга построены таким образом, что каждый обучающийся имеет возможность проявить себя, продемонстрировать положительное взаимодействие с другими участниками тренинга. Вместе с тем, тренинг личностного роста помогает обучающемуся выработать навыки самодисциплины, стать более организованным, уверенным, целеустремленным, учит решать проблемы быстро и конструктивно.

Для решения поставленных задач тренинга служат групповые дискуссии, ролевые игры. Во время групповой дискуссии участники тренинга учатся умению управлять групповым процессом обсуждения проблемы. Параллельно с этим, каждый обучающийся выступает в роли участника дискуссии: коммуникатора, эрудита, генератора идей и т.д. Тем самым, обучающимся приобретаются групповые коммуникативные навыки в процессе активной работы. Ролевая игра направлена на межличностное взаимодействие. В игре участники проигрывают профессиональные роли и профессиональные

ситуации. Это дает возможность находить различные способы поведения и проявлять свою индивидуальность. Например, упражнение «Прошлое, настоящее, будущее» дает возможность студенту-первокурснику осознать свою жизненную перспективу, жизненные цели, пути и способы их достижения. Упражнение «Заключение контракта» обучает участников тренинга правильному конструктивному взаимодействию, культуре поведения, коммуникативной культуре.

Следует также отметить, что в техникуме были организованы студенческие научно-практические конференции по специальностям, в том числе по специальности «Обработка водных биоресурсов». В рамках данной конференции обучающиеся выпускных курсов рассказывали первокурсникам о прохождении стажерской практики на рыбообрабатывающих судах и заводах, делились своим полученным опытом и впечатлениями. Темами выступлений были следующие: «Заготовка и транспортировка живой рыбы», «Хранение рыбы сырца на судах во время лова и транспортировании с мест промысла», «Консервирование сырья водного происхождения» и др. Помимо этого, в техникуме проводилось мероприятие «Что я знаю о профессии техника-технолога рыбной отрасли?», в рамках которого для обучающиеся ЭГ старшекурсники проводили мастер-классы по специальности «Обработка водных биоресурсов». На данных мастер-классах студенты-представители ЭГ наблюдали за технологией приготовления кулинарных изделий из рыбы и морепродуктов («Креветки в лимонно-чесночном соусе», «Боул из риса и поке с лососем и авокадо», «Треска в пергаменте с солью из помидоров и базилика» и т.д.), участвовали в дегустации блюд. Кроме этого, для представителей ЭГ была организована экскурсия на рыбопромышленные предприятия (Рыболовецкий колхоз им. В.И. Ленина, АО «АКРОС», ПАО «Океанрыбфлот»). Это дало возможность обучающимся поближе познакомиться со своей будущей профессией, сформировать представление о ней, что способствовало повышению интереса и мотивации к освоению своей будущей профессии техника-технолога по обработке водных биоресурсов.

Поскольку для данного этапа характерна *учебно-практическая деятельность*, то принципиальным условием для решения задач нашего исследования явилась реализация на базе техникума учебной лаборатории «Основы построения карьеры». Учебная лаборатория является составной частью образовательного процесса в техникуме и направлена на формирование карьерной компетенции обучающихся, приобретение необходимых умений, опыта практической работы студентов. Подготовка обучающихся – представителей ЭГ по специальности «Обработка водных биоресурсов» в рамках учебной лаборатории осуществляется уже на первом курсе. В процессе работы в учебной лаборатории студенты-участники ЭГ должны были получить возможность реализовать свои теоретические знания и умения, обладать различными способами решения задач, творчески подходить к решению различных проблемных ситуаций, а также уметь выстраивать правильные взаимоотношения со всеми участниками образовательного процесса.

Реализовать эти задачи помогало внедрение на занятиях в рамках учебной лаборатории *обучающих кейсов* (приложение 1). Применение обучающих кейсов на первом курсе по специальности «Обработка водных биоресурсов» обусловлено тем, что они дают возможность перед первокурсниками на первый план поставить конкретные учебно-практические задачи, побуждающие обучающихся к поиску стандартных и нестандартных путей их решения. «Обучающие кейсы способствуют моделированию ситуации профессиональной деятельности. Такой кейс формирует подход к осмыслению будущей профессиональной деятельности»[144; 134]. Примеры кейсов:

Кейс 1. Представьте, что Вы работодатель, и на Вашем рыбообрабатывающем судне необходим техник-технолог по обработке водных биоресурсов. Как Вы определите при первой встрече с кандидатом на данную вакансию, что он перспективный работник?

Кейс 2. Два кандидата в ходе конкурса на вакантную должность техника-технолога показали одинаковый уровень профессиональных навыков, сопоставимый опыт и образование. По каким критериям Вы будете выбирать

того, кто станет работать по профессии «техник-технолог» в Вашем частном рыбопромышленном предприятии?

На данном этапе педагогическое сопровождение строилось на основе групповой работы. Была обеспечена организация работы в малых группах и самореализация обучающихся, созданы условия для повышения интереса и мотивации обучающихся к своей будущей профессии техника-технолога по обработке водных биоресурсов.

Работа с обучающимися кейсами позволила сформировать умения, необходимые для разработки мини-проектов собственного предприятия по производству рыбной продукции. Работая в малых группах, обучающиеся разрабатывали бизнес-план, производя соответствующие расчеты; делегировали полномочия; составляли план работы в коллективе, технологические карты совместных дел; вели рекламную деятельность своего предприятия; презентовали свое предприятие. Данная форма работы помогла студентам не только осмыслить изученный материал, но и сформировать умения, необходимые для успешного осуществления своей будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, по результатам реализации первого этапа формирования карьерной компетенции будущих техников-технологов по специальности «Обработка водных биоресурсов» были решены следующие задачи: обеспечены условия для формирования внутренней установки быть успешным в профессиональной деятельности; преподаватели способствовали развитию мотивации достижения успеха у обучающихся. *Результаты данного этапа:* у представителей ЭГ повысился уровень мотивации к учебно-профессиональной деятельности на 19 %, в то время как у представителей КГ – на 8%. В среднем результаты ЭГ достоверно выше КГ на 11%, что характеризует ЭГ в мотивации достижения успехов в профессиональной деятельности, желанием и готовностью познания себя как субъекта профессиональной деятельности.

На *производственно-ориентированном этапе* (2-3 курс) педагогическое сопровождение было направлено на формирование *содержательно-*

когнитивного компонента личности, заключающегося в приобретении знаний об основах планирования и организации технологического процесса; основ проектной деятельности. Педагог на данном этапе выступал в роли *модератора* и выполнял следующие функции: обеспечивал организацию практического обучения в учебной лаборатории, способствовал повышению интереса к изучению профессии; организовывал учебные занятия по формированию умений планирования и организации своей учебно-профессиональной деятельности в рамках учебной лаборатории; привлекал к учебным занятиям преподавателей специальных дисциплин; организовывал дискуссии на профессиональные темы; обучал оформлять отчетную документацию.

На данном этапе педагогическое сопровождение строилось на основе индивидуальной и групповой работы. Были созданы условия для формирования самостоятельности в поиске необходимой информации, умений прогнозировать развитие ситуации, предвидеть результат решения, навыков эффективного межличностного взаимодействия. Это проявилось в повышении интереса к изучению общепрофессиональных дисциплин, осмысления значимости их изучения, способности практически применять полученные профессиональные знания в решении моделируемых задач в процессе ознакомительной практики на производстве. Таким образом, полученный практический опыт на производстве во время ознакомительной практики приобретает личностный смысл для студента, это побуждает студента к активности в освоении своей будущей профессиональной деятельности.

Качественный анализ констатирующего эксперимента показал, что 70% студентов, участвовавших в диагностическом исследовании, труднее достичь самопринятия, что подразумевает отсутствие способности личности соотнести себя с образом будущей профессии. 58% респондентов испытывают трудности в общении, не способны устанавливать деловые контакты с окружающими людьми.

С этой целью нами были разработана и реализована в рамках «Школы карьерного роста будущего техника-технолога» программа образовательного

модуля «Проектирование профессиональной карьеры», нацеленного на формирование представления о будущей профессиональной деятельности, о себе как о субъекте деятельности. В рамках данного модуля внедрён спецкурс «Основы профессионально-проектной деятельности» (приложение 11). Актуальность данного спецкурса заключается в том, что проектный метод позволяет активизировать будущих специалистов на самостоятельное получение технологических знаний и применения их в профессиональной деятельности. Таким образом, были созданы условия для проявления профессионально-личностных качеств студентов, реализации их индивидуальности в учебно-профессиональной деятельности. Остановимся на характеристике программы данного спецкурса. Программа данного спецкурса направлена на подготовку студентов к технологической деятельности на производственной практике, формирование у студентов творческого подхода к решению технологических задач, стремления к развитию своих профессиональных способностей, необходимых в профессиональной деятельности. Основываясь на изучении научных работ по проблеме исследования мы определили следующие принципы, которыми мы руководствовались в разработанном нами спецкурсе: принцип доступности и посильности обучения, сотрудничества, открытого образования, личной значимости.

Основным этапом работы явилась реализация намеченного плана работы над проектом. Студенты самостоятельно работали с информацией, анализировали ее, отбирали необходимую информацию. Использовали в работе методы наблюдения, опроса, эксперимент. Затем полученные данные анализировали и обобщали, формулировали выводы и на этой основе собственную точку зрения на проблему проекта и способы ее решения, прогнозировали ее развитие.

Данный этап характеризовался *квазипрофессиональной деятельностью* обучающихся. Так, в рамках работы учебной лаборатории был создан и реализован проект условного предприятия *ОАО «Политехрыба»* с целью

освоения технологических операций, развития способностей работать в коллективе (приложение 9). Была представлена структура предприятия, состоявшая из нескольких цехов (рыборазделочный цех; цех посола и маринования; цех копчения рыбы; цех по производству полуфабрикатов; упаковочный цех). Генеральным директором был студент 4 курса по специальности «Обработка водных биоресурсов». В каждом цехе был свой руководитель – мастер производственного обучения, который контролировал работу студентов. В каждом цехе работало определенное количество обучающихся.

Данный проект проводился в течение всего учебного года в три этапа. На *первом этапе* проходила подготовка к началу работы (утверждение плана работы; оформление сотрудников на работу и ознакомление их с должностными обязанностями). Одновременно с этим, проводился количественный расчет необходимого технологического оборудования, расчеты производили студенты 2-3 курсов. На *втором этапе* выполнялись плановые задания по выпуску рыбной продукции, а именно: студенты 2-3 курсов разрабатывали недельное плановое задание для цехов; оформляли документацию внутри цеха, связанную с контролем по движению сырья; вели учетную документацию по выпуску готовой продукции и ее реализации. *Третий этап* характеризовался выполнением месячной и квартальной отчетности. По результатам выполненной работы проводилось производственное совещание при генеральном директоре, на котором каждая группа, закрепленная за определенным цехом, отчитывалась о проделанной работе. Вся отчетная документация отправлялась для проверки экспертной группе, в которую входили специалисты рыбопромышленных предприятий: Рыболовецкого колхоза им. В.И. Ленина, АО «АКРОС», ПАО «Океанрыбфлот».

Таким образом, по результатам реализованного проекта был накоплен обширный материал о профессиональной деятельности будущего техника-технолога по обработке водных биоресурсов. Участники ЭГ, работающие в

рамках проекта условного предприятия ОАО «Политехрыба», осваивали технологические операции, связанные с рыбной продукцией; обучались осуществлять контроль за производственным процессом в рамках своего цеха; решали различные производственные задачи. Результатом работы проекта стал выпуск подкопченной малосольной нерки в вакуумной упаковке.

Работа в проекте потребовала от студентов творческой деятельности, применение накопленных знаний, что позволило повысить познавательный интерес обучающихся к освоению своей будущей профессии.

На данном этапе в рамках «Школы карьерного роста будущего специалиста» был реализован элективный модуль «Формула успеха» (приложение 6). Данный элективный курс призван помочь студентам осмыслить значимость своей будущей профессии, ее сущность и специфику; познать себя; осмыслить, какие качества необходимо развивать в себе, для того чтобы быть успешным в своей деятельности; углубить знания о психологических аспектах делового общения, об особенностях взаимодействия в коллективе, о совместной деятельности в коллективе.

Данный элективный курс основывается на современных требованиях, предъявляемых выпускнику техникума и отраженных в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования, а также научных исследованиях философов, психологов, педагогов, рассматривающих проблему конкурентоспособности будущего специалиста и процесс его становления в учреждении среднего профессионального образования. Следует отметить, что учебные занятия основаны на диалоговом взаимодействии, дискуссии, использовании кейс-технологий, что, в свою очередь, рождает у студентов новые смыслы о своей жизнедеятельности, будущей профессии, значении среднего профессионального образования.

Кратко опишем содержание элективного модуля. Изучение данного модуля открывается спецкурсом «Понятие карьерного роста делового человека: основные понятия, цели и задачи курса». В рамках этого спецкурса студентам

предлагается обсудить ситуации, касающиеся их профессиональной сферы. Например: Какой технолог рыбной промышленности будет пользоваться спросом: А) тот, который руководствуется профессиональными знаниями и умениями, полученными в рамках своей специальности; Б) тот, кто совершенствует свои знания и умения, познает новые технологии обработки рыбной продукции, сравнивает с производственной технологией западных партнеров? Почему? Анализ предложенных ситуаций подвел студентов к осмыслению личностно-профессиональных качеств, которые являются важными для того, чтобы быть успешным в своей деятельности.

В связи с этим в рамках данного курса важным вопросом являлось проявление индивидуальных особенностей личности делового человека. Это вопрос был выделен в качестве отдельного раздела. В рамках этой темы студенты знакомились с профессионально-личностными качествами, которыми должен обладать будущий техник-технолог. Со студентами проводилось ряд упражнений на самопознание, самопрезентацию. Студенты в виде схемы выражали понимание своего «Я»: какой я есть, каким я хотел бы быть, каким меня видят другие. Помимо этого, студентам предлагалось ряд упражнений, которые были направлены на осмысление своих жизненных целей, умение методично планировать ближние и дальние цели, готовность выделять приоритеты при планировании своих жизненных перспектив, а также готовность соотносить свои цели со своими возможностями.

Важной частью курса являлось рассмотрение психологических аспектов делового общения. В процессе изучения данного раздела студенты участвовали в совместных тренингах, моделировали проблемные ситуации и анализировали их, конструировали упражнения с использованием техники «Я-высказывание». Один из разделов данного курса был посвящен организаторской деятельности в коллективе. Предлагалось для работы разбор следующих ситуаций:

1. Вы получили одновременно от вашего руководителя два срочных задания. Время на выполнение данных заданий ограничено. Работу необходимо выполнить срочно, быстро. Охарактеризуйте ваши действия пошагово.

2. Между двумя вашими подчиненными возник производственный конфликт, который мешает им конструктивно взаимодействовать и успешно выполнять работу. Каждый из подчиненных обращался к вам с просьбой, чтобы вы, как руководитель, разобрались и поддержать его позицию. Как вы будете решать данную ситуацию?

3. Вы – начальник цеха. У вас на работе напряженный период, поскольку идет завершение производственной программы. Внезапно заболел один из сотрудников вашего предприятия и заменить его некому, поскольку каждый из подчиненных занят выполнением своей работы. Работа сотрудника, отсутствующего по болезни, обязательно должна быть выполнена в срок. Как вы поступите в данной ситуации?

В ходе наблюдения за студентами в процессе работы на занятиях мы обратили внимание на то, что на первых занятиях элективного курса не все студенты проявляли коммуникабельность, активность, творческое взаимодействие, стремление к совместному проектированию и другим нетрадиционным формам занятий. Это выражалось в их психологической замкнутости, закрепощенности, пассивности, односложных ответах на поставленные вопросы. В процессе освоения элективного курса студенты проявляли уже большую активность, участвовали в дискуссиях, обсуждениях, учились анализировать, были готовы к взаимодействию.

На практических занятиях поддерживалась активность студентов по созданию совместных проектов, презентаций, моделированию проблемных ситуаций, требующих творческого подхода и решения.

В связи с этим, на втором этапе педагогического сопровождения в рамках учебной лаборатории «Основы построения карьеры» вводились *практические кейсы* (приложение 3), которые способствовали детальному и подробному отражению моделируемой профессиональной ситуации. Учебное назначение практического кейса сводилось к тренингу обучаемых, применение умений и навыков, полученных в ходе изучения общепрофессиональных дисциплин, в профессиональной деятельности. Главный смысл практических кейсов

сводился к познанию профессиональной атмосферы и осмыслению себя как субъекта профессиональной деятельности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования отмечено, что у студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в процессе обучения должна быть сформирована следующая профессиональная компетенция: уметь готовить к работе и эксплуатировать технологическое оборудование для производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов. В связи с этим, студенты решали следующие *практические кейсы*, направленные на формирование знаний об основах, структуре технологического производства по обработке водных биоресурсов, функции работы цехов, включенных в технологическое производство.

Кейс 1. «Необходимо рассчитать оборудование камеры охлаждения рыбы с комбинированной воздушно-радиационной системой. Даны *исходные данные*: камера охлаждения рыбы оснащена межрядными радиационными батареями. Производительность камеры $G=24\text{т/сут}$, скорость движения воздуха = 1,5 м/сек, температура воздуха в камере = -4градусов *С. Требуется определить*: продолжительность цикла охлаждения, вместимость и размеры камеры, объёмную подачу воздуха, тепловую нагрузку на камерное холодильное оборудование и площадь поверхности охлаждающих устройств; выполнить компоновку оборудования камеры, а также рассчитать потери напора при движении воздуха в циркуляционном кольце и мощность электродвигателей вентиляторов»[144;139] .

Кейс 2. Составить схему устройства и принципа действия технологического оборудования для обработки рыбы. Порядок выполнения: 1 – ознакомиться с раздаточным материалом, в котором отражено устройство, принцип действия и правила эксплуатации технологического оборудования для обработки рыбы; 2 – начертить схему устройства технологического оборудования, указать на схеме основные элементы конструкции, дать краткое

описание правил безопасной эксплуатации; 3 – описать принцип действия технологического оборудования для обработки рыбы.

Таким образом, работа с практическими кейсами способствует овладению навыками и приемами всестороннего анализа ситуаций в профессиональной деятельности; приобретению навыков применения теоретических знаний для решения проблемных задач; развитию навыков принятия решений в нестандартных ситуациях; выработке самостоятельно принимать решения на основе группового анализа профессиональной ситуации.

Применение этих знаний на практике формируют оперативность при разработке технологических решений, аналитическое мышление при работе с технологическими картами, пунктуальность при выполнении материальных расчетов производства, автономность в регулировании процессов технологического производства, самостоятельность, уверенность в себе, коммуникабельность, способность принимать решение, организаторские способности, управленческие качества обучающихся, что и является одним из возможных путей развития карьеры.

Таким образом, по результатам реализации второго этапа формирования карьерной компетенции будущих техников-технологов по специальности «Обработка водных биоресурсов» были решены следующие задачи: сформирован профессионально-личностный ориентир обучающихся на будущую профессиональную карьеру. Это проявилось в осмыслении себя как субъекта профессиональной деятельности; проявлении способности к самоактуализации, осуществление профессиональной деятельности на практике. *Результаты данного этапа:* у представителей ЭГ познавательная активность в овладении профессиональными знаниями и применении их на практике повысился на 23%, в то время как у представителей КГ – на 10%. В среднем результаты ЭГ достоверно выше КГ на 13%, что характеризует ЭГ готовностью применять полученные знания на практике.

На *профессионально-личностном этапе* (4 курс) педагогическое сопровождение было направлено на формирование *рефлексивно-*

деятельностного компонента личности, заключающегося в организованном вовлечении студентов в учебно-профессиональную деятельность. На данном этапе педагог выступал в роли *наставника* и выполнял следующие функции: проводил групповые и индивидуальные консультации, способствовал развитию самостоятельности в учебно-профессиональной деятельности, выстраиванию профессиональных взаимоотношений в коллективе; оказывал помощь в решении проблемных ситуаций на рабочем месте; способствовал профессионально-личностному саморазвитию и самовыражению студентов.

Данный этап характеризовался *учебно-профессиональной деятельностью*. На третьем и четвертом курсах продолжается формирование карьерной компетенции студентов, но этот процесс уже имеет иную специфику. Если на втором курсе обучения студенты успешно решали моделируемые профессионально-технические задачи и пытались анализировать свою практическую деятельность, то на 3-4 курсе задача для студентов усложняется. На данном этапе им уже необходимо научиться создавать технологические проекты, формулировать в них индивидуальные цели и задачи своей профессиональной деятельности, планировать и организовывать свою деятельность, искать пути достижения результата деятельности, технически грамотно оформлять свои проекты и представлять их на студенческих конференциях.

В первой главе нашего исследования мы отмечали, что профессиональная деятельность студентов в процессе прохождения ими производственной практики характеризуется индивидуальными личностнообразными технологиями выполнения. В связи с этим, в процессе производственной практики необходимо создание условий для проявления познавательной и творческой активности студентов.

Данный этап был реализован через освоение студентами образовательного модуля «Карьера молодого специалиста: планирование профессионального будущего», направленного на формирование умений организовывать процесс осуществления технологических процессов, принимать решения в стандартных

и нестандартных ситуациях, осуществлять поиск и использование информации для эффективного выполнения профессиональных задач, умение работать в команде и т.д. В рамках данного модуля для студентов – представителей ЭГ были проведены практические занятия, направленные на развитие умений ставить перед собой цели профессионального развития («Определение параметров и способов развития карьеры»), видеть перспективу своего карьерного продвижения («Построение индивидуального плана карьерного развития»), овладевать навыками самопрезентации и составления резюме (деловая игра «Собеседование с работодателем») и т.д.

Студентам была оказана помощь в развитии умений и навыков в осмыслении технологического производства, составлении документов и резюме для трудоустройства, построении беседы с потенциальным работодателем.

Специфика данного этапа заключалась в его практическо-деятельностной направленности. Большую часть учебного процесса студенты 4 курса проводят на производственной практике. В связи с этим, акцент делается на умение составлять отчетную документацию по итогам прохождения практики. Для этого в рамках изучаемого модуля студентам-представителям ЭГ предлагалось выполнить несколько этапов работы, описание содержания которой должно было отразиться в отчетной документации. Студентам было предложено посетить и ознакомиться с предприятием, на котором проходила их практика: история и перспективы развития предприятия, совершить экскурсию по цехам предприятия для ознакомления с технологическими процессами и оборудованием при изготовлении рыбных продуктов, выявить основные цеха предприятия, вспомогательные цеха и их назначение, определить связь между цехами. Также студентам было необходимо пройти инструктаж по общим вопросам техники безопасности, промышленной санитарии и противопожарной технике.

Работая в лабораториях комбината, студенты в своих отчетах должны были описать организацию своего рабочего места, обосновать этот аспект, ссылаясь на нормативные документы по организации производственного

процесса и рабочих мест. Осуществляя приемку и сортировку рыбы на комбинате, студентам необходимо было определить виды рыб, обрабатываемых в данном цехе, и их технологические характеристики, для того чтобы обоснованно выбрать те пищевые и упаковочные материалы, необходимые для хранения рыб. При этом учебно-профессиональная деятельность была направлена на формирование таких профессиональных качеств, как аналитическое мышление, способность к профессиональному общению, ответственность и организованность на рабочем месте, сконцентрированность.

Сформированные знания и умения были применены на производственной практике, которую студенты проходили на рыбообрабатывающих траулерах. На практике студенты приобретали навыки различных способов разделки рыбы; рассортировывали рыбу перед отправкой ее в посол; для охлаждения и посола рыбы были использованы контейнеры с запасом чистого льда и соли из расчета объема самой рыбы, эти расчеты учились производить студенты; изготавливали пресервы; осваивали технологические процессы консервирования икры, способы стерилизации морепродуктов; осваивали этапы упаковывания рыбной продукции.

Студентам также необходимо было осмыслить, какие новые знания они получили на практике, какой профессиональный опыт они хотели бы перенять от своих мастеров, каким бы опытом, полученным на практических и лабораторных занятиях в техникуме, они хотели бы поделиться с сотрудниками предприятия. Далее, студентам предлагалось проанализировать свою работу, представив себя на месте мастера, представить как бы они решали самостоятельно те или иные профессиональные задачи, осмыслить возможность совершенствования своей профессиональной деятельности в условиях предприятия.

Во время прохождения практики студенты вели карту индивидуального маршрута, который нацеливал студентов на умение планировать, организовывать свою работу, предвидеть и анализировать полученный результат (приложение 8). Помимо этого, студенты вели дневник

достижений, в котором отражали полученные на практике умения и навыки, анализировали свою проделанную работу за день (Что нового я узнал за день? Чему я научился за сегодняшний день? С какими трудностями я столкнулся? Как я решал эти трудности? Если не смог решить самостоятельно, то почему?). Параллельно с этим, проводились семинарские занятия, включающие в себя консультации, обсуждения по решению трудных для практикантов вопросов.

Отчетная работа обучающихся – представителей ЭГ способствовала формированию субъектной позиции студентов, отражающаяся в поиске необходимой информации, индивидуальной и групповой деятельности, индивидуально-личностного проявления себя, способности к рефлексии.

Пройденная студентами производственная практика расширила их возможности к развитию способностей решения проектировочных и прогностических кейсов, которые были реализованы на данном этапе. При этом *проектировочные кейсы* выступали моделью для получения нового знания о планировании профессиональной карьеры (приложение 4). Данный кейс направлен на индивидуальную деятельность студентов. Обучение навыкам исследования в рамках данного кейса осуществляется посредством применения метода моделирования. Следовательно, проектировочный кейс направлен на создание исследуемой модели. Работа с проектировочными кейсами включала в себя несколько этапов. Сначала студенты познакомились с объектом своей работы (сырье), его особенностями. На основе этого они выделяли и формулировали основные проблемы, необходимые для решения, а также факторы, которые способны повлиять на решение поставленной проблемы. Методом «мозгового штурма» студенты выдвигали гипотезы для решения данной проблемы, формулировали цели и задачи. По кейс-задаче собирали информацию, выполняли соответствующие расчеты, принимали решение, рассматривали альтернативы этих решений. Путем сравнения анализировали последствия принятия того или иного решения. Итогом работы явилось создание программы, в которой была отражена созданная студентами последовательность действий работы в исследуемом цехе с указанием на

возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения.

Так, студентам предлагалось составить проект производства деликатесной продукции из лососевых рыб в вакуумной упаковке. В задании даются исходные данные: производительность 300 кг/смену; смена 8 ч, в сутки 1 смена; вид сырья- мороженая горбуша потрошенная. Сначала студенты характеризовали сырье по биологическому и технохимическому составу. Выявив технохимические особенности сырья, студенты формулировали проблему: какой должна быть линия производства деликатесной продукции из лососевых рыб в вакуумной упаковке. Затем разрабатывалась технологическая схема производства. Студенты давали описание и обоснование предложенной технологической схемы. Студенты характеризовали готовую продукцию по внешнему виду, консистенции, по химическим показателям. Предупреждали о возможных дефектах готовой продукции по определенным признакам. Также студенты характеризовали вспомогательные и тарные материалы, в которых должна храниться готовая продукция. Производился технохимический и санитарно-микробиологический анализ контроля готовой продукции. Разрабатывались схемы технохимконтроля производства, бактериологического контроля производства. Выполнялись материальные расчеты производства на основе исходных данных, представленных в задании проекта (продуктовый расчет производства, расчет расхода тары, вспомогательных и тарных материалов, расчет технологического оборудования, расчет транспортного оборудования, теплоэнергетические расчеты, расчет рабочей силы). Итогом работы явилась спроектированная модель линии производства деликатесной продукции из лососевых рыб в вакуумной упаковке. При этом студенты ставили акценты на преимуществах данной модели: линия максимально механизирована и автоматизирована; качество продукции высокое; нет задержек сырья по операциям; сырьё используется только 1 сорта; пресервы имеют очень приятный вкус и запах.

Планируемыми результатами работы обучающихся с проектировочными кейсами явились следующие: студенты должны были научиться «видеть

проблему, анализировать профессиональные ситуации, оценивать альтернативы возможных решений, выбирать оптимальный вариант решения, составлять план его осуществления»[146; 38]. Свои проектные работы студенты – представители ЭГ представляли на студенческих конференциях.

Введение проектировочных кейсов способствовало формированию целеполагания, организации и планирования осуществления своей профессиональной деятельности, развитие способности объективного оценивания результатов своей деятельности.

В первой главе нашего исследования мы отмечали, что профессиональная деятельность студентов в процессе прохождения ими стажерской практики характеризуется формированием профессионально-личностной позицией и стремлением к индивидуализации технологии выполнения собственной профессиональной деятельности. В связи с этим, в процессе стажерской практики необходимо было нацелить студентов на решение профессионально-творческих задач. Тем самым, способствовать поддержке и развитию профессионально-личностных компетенций, которые были актуализированы на первом этапе педагогического сопровождения исследуемого нами процесса и формировались на протяжении всех последующих этапов педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов».

В связи с этим, на третьем этапе педагогического сопровождения в образовательный процесс вводились *прогностические кейсы*, направленные на планирование профессиональной карьеры с прогнозированием результата (приложение 5). Этот кейс способствовал формированию профессионального мировоззрения личности, активной жизненной позиции, ее стремления к индивидуализации технологии выполнения собственной профессиональной деятельности.

Так, например, при изучении темы «Технология приготовления натуральных кулинарных изделий из водных биоресурсов» студентам предлагались для решения следующие прогностические кейсы:

Кейс 1. Разработать рецептуру кулинарных изделий из водных биоресурсов для столовой общественного питания, исходя из соотношения и пропорций компонентов.

Кейс 2. Составить рецептуру для первых блюд, вторых блюд, закусок и бутербродов.

Данные кейс-задания были реализованы студентами на практических и лабораторных занятиях в специально оборудованных лабораториях, требовали индивидуального подхода к их выполнению, давали возможность спрогнозировать результат своей работы и проводились в нетрадиционной форме: в виде «мастер-классов» для первокурсников, конкурсов, творческих конференций и т.д. Таким образом, студенты - представители ЭГ по специальности «Обработка водных биоресурсов» не только усвоили теоретический материал и практически его закрепили, но и реализовали его в учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, работа с прогностическими кейсами способствовала активному развитию профессионально-личностных качеств, обогатила студентов профессионально-личностным опытом, получаемым в процессе профессиональной деятельности на предприятии.

Планируемыми результатами работы студентов с прогностическими кейсами явились следующие: умение планировать свои действия, обладать поисково-проблемным стилем мышления, иметь развитые интеллектуально-логические способности (умение анализировать, обосновывать, объяснять, выделять главное и т.д.), обладать проблемным видением, «иметь развитое воображение, осуществлять поиск эффективных путей решения задач, быть способным вырабатывать собственные творческие решения в различных производственных ситуациях)» [144; 135].

Таким образом, по результатам реализации третьего этапа формирования карьерной компетенции будущих техников-технологов по специальности «Обработка водных биоресурсов» были решены следующие задачи: педагогическое сопровождение способствовало профессионально-

личностному самовыражению студентов в процессе осуществления собственной профессиональной деятельности в соответствии с карьерным планом. Это проявилось через осуществление анализа направлений карьерного роста, постановки цели и планирования своей будущей профессиональной деятельности, оценки своих возможностей и способностей. *Результаты данного этапа:* интерес к профессиональной деятельности, проявление успешности в деятельности повысилось на 21% у представителей ЭГ, в то время как те же самые качества в КГ – у 9%. В среднем результаты ЭГ достоверно выше КГ на 12%, что подчеркивает успешность в профессиональной деятельности у участников ЭГ. По результатам практики себя зарекомендовали 15% обучающихся – представителей ЭГ, которые получили удостоверение по квалификации «Обработчик рыбы и морепродуктов»; это показатель их дальнейшего перспективного роста в осваиваемой ими профессии.

Процессуальный компонент отражал реализацию методов, форм обучения и воспитания, направленные на формирование карьерной компетенции обучающихся. Были использованы кейс-задачи, дискуссии, проектный метод, тренинги, ролевая игра, способствующие формированию внутренней установки на профессиональную деятельность, ценностного отношения к своей будущей профессиональной деятельности, повышения мотивации достижения успеха в деятельности, развитию профессионально-личностных качеств в процессе учебно-профессиональной деятельности

Результативный компонент выражает результат педагогического сопровождения – сформированность карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов». Представленный компонент определяет уровни сформированности карьерной компетенции, критерии и показатели, которые были раскрыты в первой главе теоретического исследования.

Внедрение технологии педагогического сопровождения в практику среднего профессионального учреждения техникума позволило отразить

позатупное формирование карьерной компетенции студентов СПО (приложение 10). Представленные выше три этапа подразумевают использование в образовательном процессе техникума личносно-ориентированных технологий, направленных на формирование положительной мотивации к обучению, стремление быть успешным в профессиональной деятельности, ориентирование на карьерный рост и способность к самовыражению в деятельности в соответствии с карьерным планом. Все это формирует профессионально важные качества студента, необходимые для успешного поиска и осуществления своей профессиональной деятельности и дальнейшего карьерного роста.

2.3. Оценка эффективности экспериментального исследования процесса формирования карьерной компетенции студентов (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов»)

Качественный анализ констатирующего эксперимента показал отсутствие преобладания внутренней поддержки, руководствующейся внутренними установками, убеждениями и мотивацией; несформированность в личности студентов понятий, ценностей, собственных взглядов на учебно-практическую деятельность в техникуме; низкий уровень познавательных потребностей, то есть способности и стремления самостоятельно добывать знания; слабый творческий потенциал; несформированность способности к осмыслению ситуации; несформированность технологических знаний и применение знаний на практике; несамостоятельность в принятии решений, отсутствие способности к самоанализу. Большинство студентов-первокурсников по специальности «Обработка водных биоресурсов» не ориентированы на личностный успех, достижение собственных целей, что препятствует становлению их конкурентных преимуществ.

Формирующий этап эксперимента включал внедрение и реализацию авторской модели формирования карьерной компетенции студентов по

специальности «Обработка водных биоресурсов» на основе технологии педагогического сопровождения.

Наше экспериментальное исследование осуществлялось в несколько этапов. Каждый из этапов экспериментальной работы потребовал научно-методического обеспечения.

Определение уровней формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» осуществлялось на основе контрольно-измерительного инструментария, включающего в себя анализ лабораторных и практических работ, экспертные оценки сформированности умений студентов, психологические стандартизированные диагностические методики.

Результаты сформированности карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в ходе формирующего этапа эксперимента представлены в таблице 6 (с.135).

Выявленные различия в уровне сформированности карьерной компетенции контрольной и экспериментальной групп студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в системе СПО говорят об их статистической значимости и достоверности. Данные, представленные в таблице 6, показывают достоверность различий в показателях между представителями экспериментальной и контрольной групп по всем критериям на заключительном этапе формирующего эксперимента.

Таблица 6 – Результаты сформированности карьерной компетенции в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп в ходе формирующего этапа эксперимента (в%)

Этапы диагностики	Оценка уровня критериев сформированности карьерной компетенции						t-критерий
	Низкий		Средний		Высокий		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
Мотивационный критерий							
1 курс	12	15	67	68	21	17	*
2 курс	10	22	54	69	36	9	p<0,01
3 курс	6	30	23	64	71	6	p<0,01
4 курс	2	35	15	62	83	3	p<0,001

Когнитивный критерий							
1 курс	17	23	58	69	25	8	p<0,01
2 курс	11	25	63	63	26	12	p<0,001
3 курс	7	25	63	60	30	15	p<0,01
4 курс	5	27	47	56	48	17	p<0,01
Деятельностный критерий							
1 курс	42	44	46	51	12	5	p<0,05
2 курс	23	38	51	54	26	8	p<0,05
3 курс	12	35	53	55	35	10	p<0,05
4 курс	7	31	45	57	48	12	p<0,01

Проверка эффективности формирующего эксперимента проводилась на основе расчета t-критерия Стьюдента для контрольных и экспериментальных групп.

На основе представленных результатов в ЭГ и КГ был проведен сравнительный анализ по критериям формирования карьерной компетенции, подтвердивший эффективность применения авторской модели по сравнению с традиционными методами обучения, направленными на формирование карьерной компетенции обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов».

Результаты констатирующего и формирующего этапов дают основание сделать вывод о том, что на формирующем этапе результаты в экспериментальных группах выше, чем в контрольных. Таким образом, эффективность реализации модели нашла свое подтверждение в уменьшении количества студентов, находящихся на низком уровне сформированности карьерной компетенции и увеличением - на среднем и высоком уровнях.

Так, по мотивационному критерию в экспериментальной группе уменьшилось количество студентов с низким уровнем с 12% до 2% к концу обучения; одновременно увеличилось количество студентов, показывающих высокий уровень с 21% до 83% к концу обучения. Достоверная разница отмечается между контрольной и экспериментальной группой по мотивационному критерию: в контрольной группе количество студентов с низким уровнем увеличилось с 15% до 33%; одновременно с высоким уровнем уменьшилось 12% до 3% (рисунок 9, с.136).

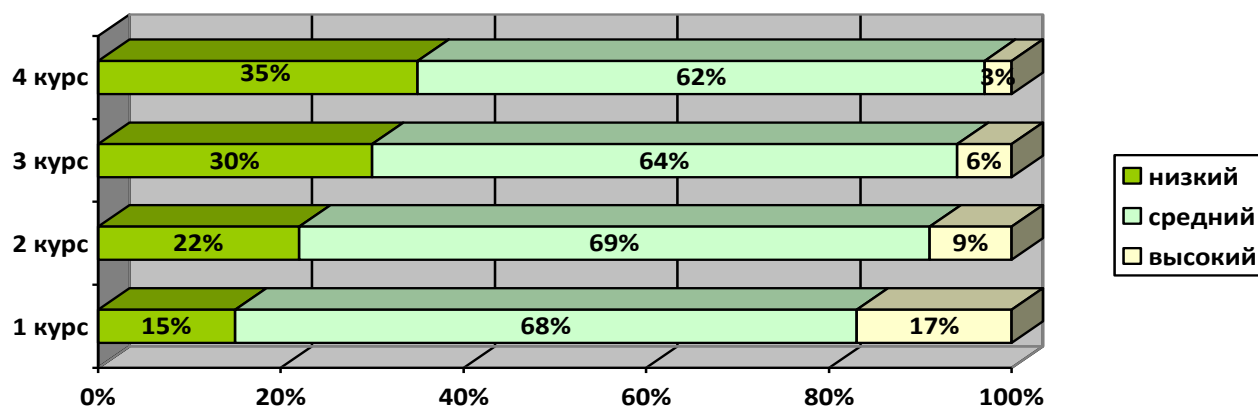


Рисунок 9. Распределение студентов контрольной группы (КГ) по уровням проявления мотивационного критерия формирования карьерной компетенции в ходе формирующего эксперимента (в%)

Таким образом, те студенты, которые были распределены в группу с низким уровнем развития мотивационного критерия, не проявляли интерес и нацеленность на освоение своей будущей профессии. Тот процент студентов контрольной группы, который определяет к концу обучения низкий уровень развития мотивационного критерия, не осознает специфику своей будущей профессиональной деятельности, у них не сформировано ценностное отношение к профессии, не определяют своей субъектной роли в процессе учебно-практической деятельности. В ходе индивидуального опроса этих студентов было выявлено, что выбор учебного заведения и специальности был осуществлен не ими, а их родителями. Эти же студенты испытывали трудности в освоении точных и естественнонаучных дисциплин, знания которых ложатся в основу изучения профессиональных модулей. Лишь незначительная часть испытуемых контрольной группы (3%) сохраняла к концу обучения ценностное отношение к своей будущей профессии.

Отличительные по уровням результаты были определены в экспериментальной группе (рисунок 10, с.137).

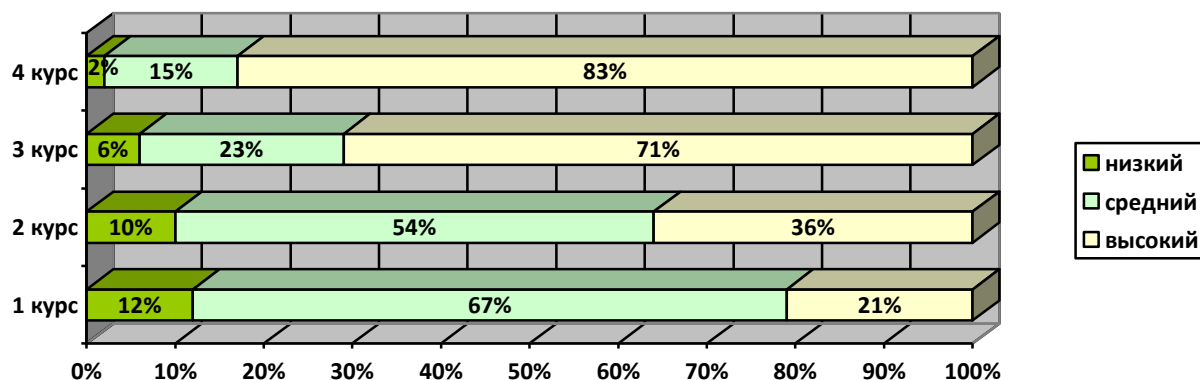


Рисунок 10. Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) по уровням проявления мотивационного критерия формирования карьерной компетенции в ходе формирующего эксперимента (в%)

Таким образом, к концу реализации авторской модели формирования карьерной компетенции большинство студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» характеризовало потребность в профессиональном саморазвитии, в мотивации достижения успехов в профессиональной деятельности, желанием и готовностью познания себя как субъекта профессиональной деятельности. Интерес к осваиваемой профессиональной деятельности выразался не фрагментарно, как это наблюдалось среди испытуемых в контрольной группе, а осознанно проявлялся в потребности личности решения профессиональных задач, планировании и организации технологического процесса производства различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов, ответственности за результаты своей деятельности.

Таким образом, у представителей экспериментальной группы наблюдалось повышение мотивации достижения успеха в процессе осуществления деятельности по мере реализации авторской теоретической модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» на основе педагогического сопровождения.

Результаты исследования когнитивного критерия показали в контрольной группе испытуемых относительную стабильность (рисунок 11, с.138).

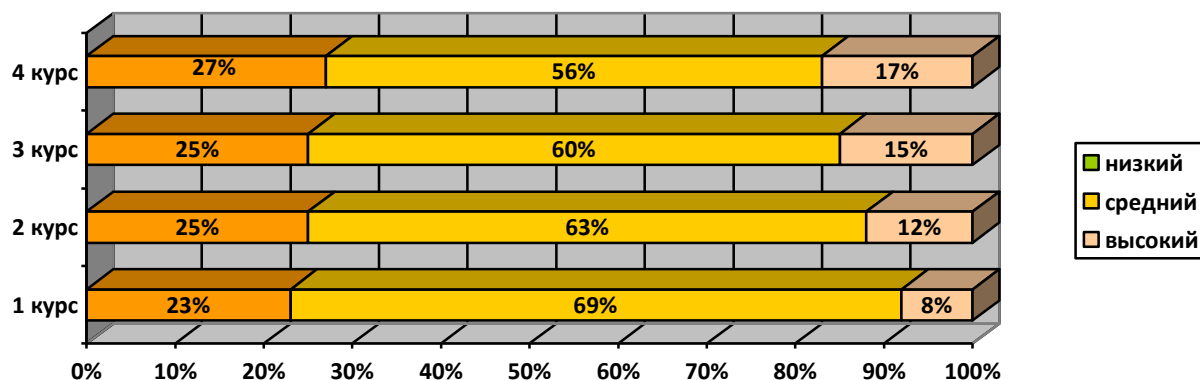


Рисунок 11. Распределение студентов контрольной группы (КГ) по уровням проявления когнитивного критерия формирования карьерной компетенции в ходе формирующего эксперимента (в%)

Результаты, полученные в ходе формирующего этапа эксперимента, говорят о том, что приращение когнитивного компонента карьерной компетенции в контрольной группе не наблюдается. В процессе экспериментального исследования значительных изменений в показателях данного критерия не наблюдалось. На заключительном этапе экспериментального исследования произошло распределение представителей контрольной группы по уровням сформированности когнитивного критерия следующим образом: с низким уровнем наблюдалось 27% респондентов, 56% - средним уровнем и 17% - высоким уровнем. Эти результаты говорят о том, что студенты контрольной группы ограничились приобретением базовых знаний, предусмотренной программой профессионального образования. Отсутствует формирование технологических знаний, выражающихся в понятийном, образном и практическом компонентах, что составляет основу когнитивного критерия формирования карьерной компетенции.

Анализ результатов проявления когнитивного критерия формирования карьерной компетенции в экспериментальной группе студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» позволяет говорить о позитивной динамике проявления данного критерия (рисунок 12, с.139).

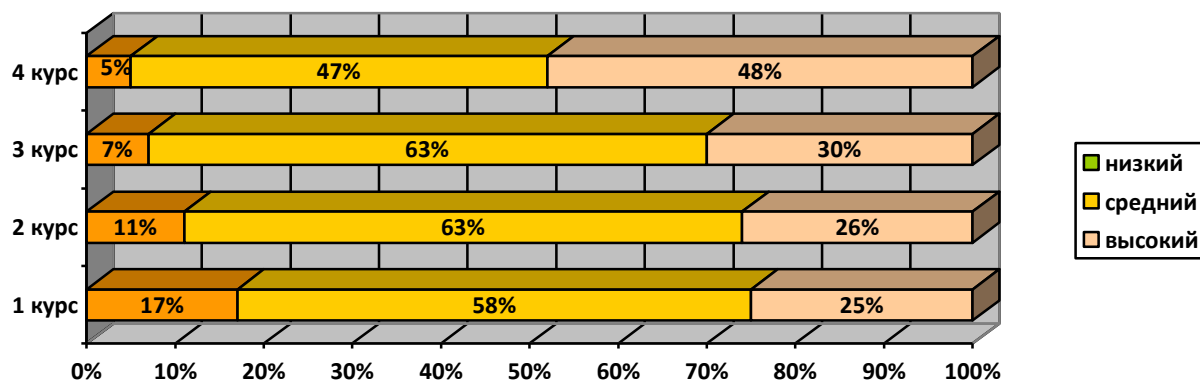


Рисунок 12. Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) по уровням проявления когнитивного критерия формирования карьерной компетенции в ходе формирующего эксперимента (в%)

По когнитивному критерию в экспериментальной группе наблюдается уменьшение количества студентов с низким уровнем с 17% до 5% к концу четвертого; увеличение количества студентов с высоким уровнем когнитивного критерия в экспериментальной группе наблюдается с 25% до 48% к концу четвертого курса. Данные результаты по когнитивному критерию говорят о значительном приращении знаний у студентов к концу их обучения. Причем, в экспериментальной группе высокие результаты подтверждают, что работа была проведена эффективно с помощью реализации авторской теоретической модели формирования карьерной компетенции на основе педагогического сопровождения.

По деятельностному критерию в контрольной группе наблюдается незначительное уменьшение количества респондентов, показывающих низкий уровень. Так, в процессе экспериментального исследования доля студентов, характеризующихся низким уровнем, уменьшилась с 44% до 31% к концу четвертого курса. Высокий уровень проявления деятельностного критерия увеличился к концу обучения с 5% до 12% (рисунок 13, с.140).

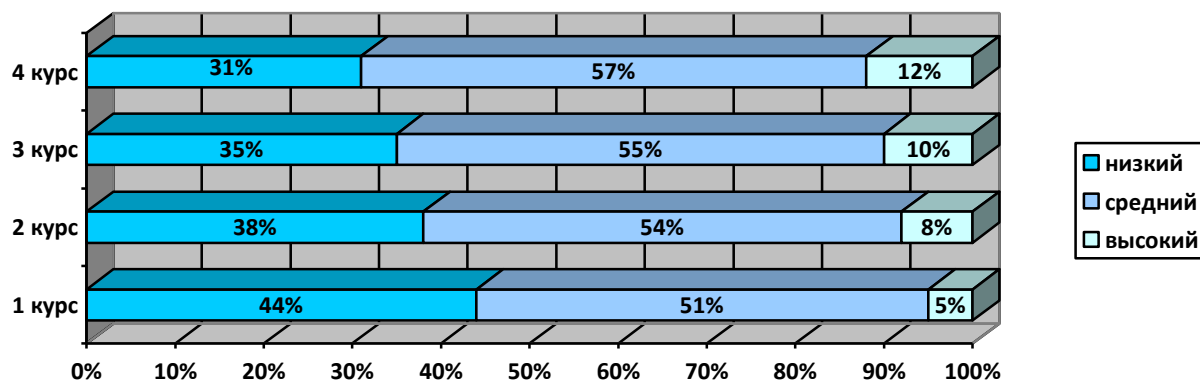


Рисунок 13. Распределение студентов контрольной группы (КГ) по уровням проявления деятельностного критерия формирования карьерной компетенции в ходе формирующего эксперимента (в%)

К концу четвертого курса для значительной доли студентов (31%) было характерно слабое умение применения знаний на практике, отсутствие проявления коммуникативных и организаторских способностей в профессиональной деятельности, отсутствие умения планировать и организовывать свою деятельность для достижения результата, отсутствие умений творчески подходить к решению профессиональных задач. Большинство студентов со средним уровнем проявления деятельностного критерия (57%) не могут самостоятельно найти способы решения профессиональных задач на практике, без помощи преподавателя или мастера по производству. Такие результаты свидетельствуют о том, что традиционная система профессионального обучения не может обеспечить формирование карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов».

Иные результаты проявления деятельностного критерия были получены в экспериментальной группе студентов (рисунок 14, с.141).

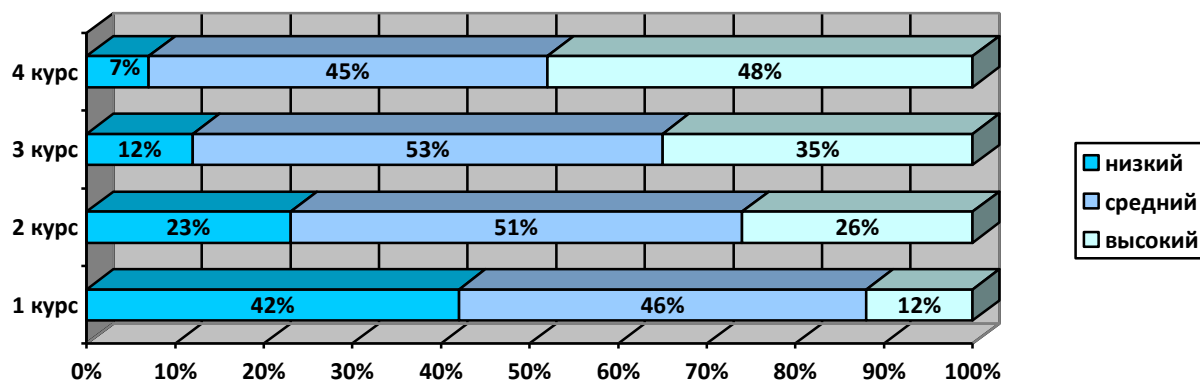


Рисунок 14. Распределение студентов экспериментальной группы (ЭГ) по уровням проявления деятельностного критерия формирования карьерной компетенции в ходе формирующего эксперимента (в%)

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике в проявлении деятельностного критерия формирования карьерной компетенции студентов экспериментальной группы. По деятельностному критерию в экспериментальной группе уменьшилось количество студентов с низким уровнем с 42% до 7% к концу четвертого курса; увеличилось количество студентов с высоким уровнем в экспериментальной группе с 12% до 48% к концу четвертого курса. Таким образом, педагогическое сопровождение способствовало сформированности внутренней установки студентов на профессиональную деятельность, осмысленности целостности процесса профессиональной деятельности и ее подготовки в системе среднего профессионального учреждения, сформированности умений ставить цели, планировать свою деятельность, развивать способность к самоорганизации, оценивать результаты своей деятельности, сформированности собственной профессиональной позиции личности.

На завершающем этапе реализации теоретической модели формирования карьерной компетенции на основе педагогического сопровождения большинство студентов экспериментальной группы характеризовалось сформированностью личностных качеств, необходимых в профессиональной деятельности: умение самостоятельно принимать решение в различных профессиональных ситуациях; владение профессиональными

коммуникативными качествами, умении ориентироваться в ситуации профессионального общения; способности к рефлексии (умение проводить самоанализ результатов выполненной работы в рамках своей профессиональной деятельности); креативности (умение творчески подходить к решению профессиональных задач).

Логика формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» четко прослеживается через четырёхуровневую диагностику, проводимую в конце каждого курса, и отражает взаимосвязь с этапами и уровнями реализации технологии педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов вышеназванной специальности в образовательной среде среднего профессионального учреждения техникума.

Технология процесса педагогического сопровождения предусматривает уровни сформированности карьерной компетенции студентов на каждом из этапов: низкий, соответствующий репродуктивному уровню; средний, соответствующий продуктивному уровню; высокий, соответствующий практическому уровню. Следует отметить, что этапы формирования карьерной компетенции и уровни ее сформированности у студентов соотносятся лишь теоретически. Сформированность каждого уровня определяется научно обоснованными критериями и показателями.

Так, сущностью ценностно-смыслового этапа явилось формирование мотивации студентов на учебно-практическую деятельность. На данном этапе было важно создать условия для формирования внутренней установки студентов на успешность выполнения учебно-профессиональной деятельности. С этой целью на первом курсе по специальности «Обработка водных биоресурсов» был внедрен спецкурс «Моя профессия – технолог», направленный на формирование знаний студентов о специфике выбранной профессии. Целью данного курса явилось повысить интерес студентов к освоению ими будущей профессиональной деятельности в процессе приобретения технологических знаний, формирование внутренней установки

на учебно-практическую деятельность. Результатом освоения программы данного спецкурса стало овладение общелогическими приемами, развивающими концентрацию внимания, логическое мышление, аналитические способности. Важным значением реализации данного курса явилась подготовка студентов-первокурсников к учебной практике, осуществляющейся на лабораторных и практических занятиях и в процессе которой студенты-первокурсники получают возможность реализовать свои теоретические знания и умения, применять неординарные решения, творчески подходить к решению различных проблемных ситуаций. Были внедрены обучающие кейсы, которые формировали умения применять технологические знания на практике: умение видеть проблему и находить способы ее решения, умение занимать твердую позицию по решению проблемы, умение грамотно обосновывать решение проблемы и т.д.

Для изучения сформированности карьерной компетенции на ценностно-смысловом этапе, условно соответствующем первому году обучения студентов в СПО, в рамках формирующего эксперимента в конце первого курса (2 семестр) был проведен контрольный срез, результаты которого представлены в таблице 7 (с. 143).

Таблица 7 – Результаты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 1 курса (2 семестр) (в %)

Критерии	Оценка уровня критериев сформированности карьерной компетенции						t-критерий
	низкий		средний		высокий		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
мотивационный	12	15	67	68	21	17	*
когнитивный	17	23	58	69	25	8	p<0,01
деятельностный	42	44	46	51	12	5	p<0,05

Данные, представленные в таблице 7, показывают, что достоверная разница между результатами КГ и ЭГ на данном этапе эксперимента наблюдалась в проявлении когнитивного и деятельностного критериев (p<0,01). В отношении мотивационного критерия результаты в ЭГ не на много превышают результаты КГ.

Взяв среднее число процентов по результатам проведенного контрольного среза в конце 1 курса (2 семестр), мы получили следующие результаты (рисунок 15, с.144).

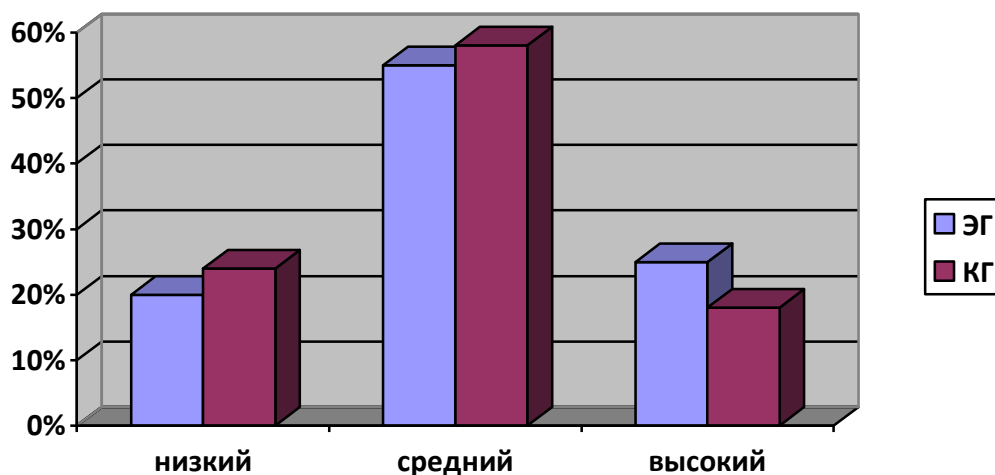


Рисунок 15. Диаграмма распределения студентов по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 1 курса (2 семестр) (в %)

Таким образом, количественный анализ проведенного контрольного среза в конце 1 курса (2 семестр) в ЭГ и в КГ отражает сформированность карьерной компетенции на ценностно-смысловом этапе. Так, в ЭГ высокий уровень проявления критериев - у 25% обучающихся, средний уровень – у 55% процентов обучающихся, низкий уровень - у 20% обучающихся. В КГ высокий уровень – 18% обучающихся, средний уровень – у 58% обучающихся, низкий уровень – у 24% обучающихся.

Качественный анализ экспериментального исследования показывает, что введение обучающих кейсов в образовательный процесс техникума позволяет говорить о том, что студенты – участники ЭГ, имеющих результаты среднего и высокого уровней, способны быстро ориентироваться в меняющемся потоке информации, проявлять общелогические способности в практической деятельности, коммуникативные умения, способность к конструктивному деловому взаимодействию. Таким образом, у определенной части студентов

на первом курсе формируются ценностно-смысловые компетенции как основа карьерной компетенции, выражающиеся в формировании внутренней установки, которая определяет направленность личности на учебно-практическую деятельность в целом.

Сущностью производственно-ориентированного этапа, который условно соответствует второму году обучения студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в СПО, является становление профессиональной личности, проявляющейся в формировании профессионально-личностных качеств. На данном этапе необходимо было создать условия для осмысления студентами своей будущей профессиональной деятельности и себя как субъекта этой деятельности, приобретения практического опыта. С этой целью на втором курсе был внедрен элективный модуль «Формула успеха», направленного на формирование коммуникативно-организаторских способностей личности, умение работать в команде: умение вести профессиональное общение, умение конструктивно взаимодействовать, умение делегировать полномочия, принимать участие в общем обсуждении. Были введены практические кейсы, способствующие формированию представлений у студентов о целостности процесса профессиональной подготовки в системе среднего профессионального образования и на основе этого реализации себя как будущего специалиста в учебной лаборатории. Вместе с этим, у студентов была развита способность устанавливать отношения между собой и поддерживать их на более высоком, профессиональном уровне, умение ориентироваться в ситуации общения на профессиональном уровне, способность осуществлять рефлексию.

Для изучения сформированности карьерной компетенции на профессионально-личностном этапе, условно соответствующем второму году обучения студентов в СПО, в рамках формирующего эксперимента в конце второго курса (4 семестр) был проведен контрольный срез, результаты которого представлены в таблице 8 (с.150).

Таблица 8 – Результаты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 2 курса (4 семестр) (в %)

Критерии	Оценка уровня критериев сформированности карьерной компетенции						t-критерий
	низкий		средний		высокий		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
мотивационный	10	22	54	69	36	9	p<0,01
когнитивный	11	25	63	63	26	12	p<0,001
деятельностный	23	38	51	54	26	8	p<0,05

Данные, представленные в таблице 8, показывают, что достоверная разница между результатами КГ и ЭГ на данном этапе эксперимента наблюдалась в проявлении мотивационного критерия ($p<0,01$); значительная разница деятельностного критерия составила $p<0,05$.

Взяв среднее число процентов по результатам проведенного контрольного среза в конце 2 курса (4 семестр), мы получили следующие результаты (рисунок 16, с.151).

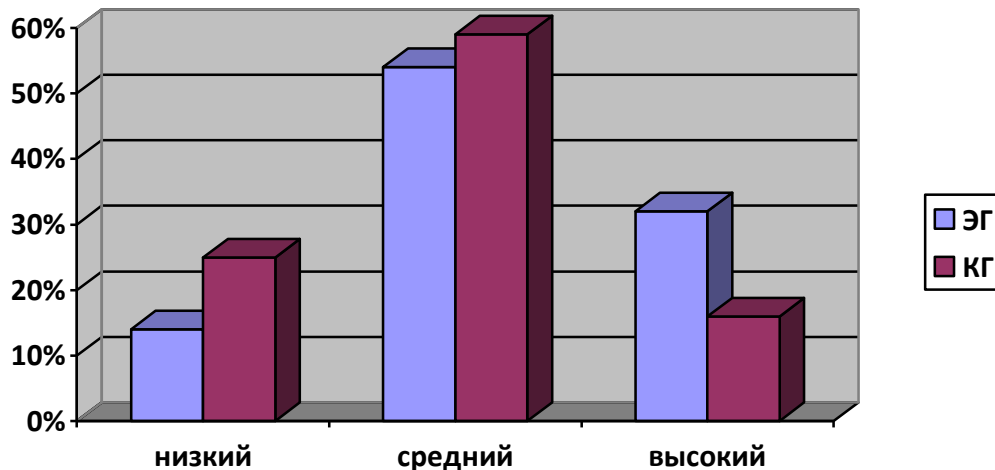


Рисунок 16. Диаграмма распределения студентов по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 2 курса (4 семестр) (в %)

Таким образом, количественный анализ проведенного контрольного среза в конце 2 курса (4 семестр) в ЭГ и в КГ отражает сформированность карьерной компетенции на производственно-ориентированном этапе. Так, в ЭГ высокий

уровень проявления критериев - у 32% обучающихся, средний уровень – у 54% процентов обучающихся, низкий уровень - у 14% обучающихся. В КГ высокий уровень – 16% обучающихся, средний уровень – у 59% обучающихся, низкий уровень – у 25% обучающихся.

Качественный анализ проведенного исследования показывает, что в отношении мотивационного критерия в ЭГ происходит формирование мотивационной установки на профессиональную деятельность, повышается личностная значимость при изучении общепрофессиональных дисциплин, формируется субъектная позиция по отношению к профессиональной деятельности. В отношении когнитивного критерия в ЭГ формируется способность успешного решения технических задач: владение техническими понятиями, терминами; умение раскрыть сущность технической задачи; умение аргументировать ответ и действия в процессе решения технической задачи; умение ориентироваться в технической документации, умение рассчитывать основные показатели по техническим дисциплинам и т.д. В отношении деятельностного критерия в ЭГ формируется умение работать в команде.

Профессионально-личностный этап направлен на формирование профессионально-личностной направленности студентов, заключающейся в знании и владении технологии обработки водных биоресурсов. На данном этапе в процессе решения профессионально-практических задач необходимо было формировать умения выполнять различные технологические операции, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач. С этой целью на третьем курсе был внедрен образовательный модуль «Карьера молодого специалиста: планирование профессионального будущего», а также проектировочные кейсы, направленные на проектную деятельность студентов и способствующие формированию умений ставить цели, планировать свою деятельность, развивать способность к самоорганизации, оценивать результаты своей деятельности.

Для изучения сформированности карьерной компетенции на профессионально-личностном этапе, условно соответствующем третьему и четвертому годам обучения студентов в СПО, в рамках формирующего эксперимента в конце третьего курса (6 семестр) был проведен контрольный срез, результаты которого представлены в таблице 9 (с.148).

Таблица 9 – Результаты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 3 курса (6 семестр) (в %)

Критерии	Оценка уровня критериев сформированности карьерной компетенции						t-критерий
	низкий		средний		высокий		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
мотивационный	6	30	23	64	71	6	p<0,01
когнитивный	7	25	63	60	30	15	p<0,01
деятельностный	12	35	53	55	35	10	p<0,05

Данные, представленные в таблице 9, показывают, что уровень значимости между результатами КГ и ЭГ на данном этапе эксперимента наблюдалась в проявлении мотивационного и когнитивного критериев (p<0,01). В отношении деятельностного критерия значительная разница наблюдается между результатами КГ и ЭГ в проявлениях низкого и высокого уровней (p<0,05).

Взяв среднее число процентов по результатам проведенного контрольного среза в конце 3 курса (4 семестр), мы получили следующие результаты (рисунок 17, с.148).

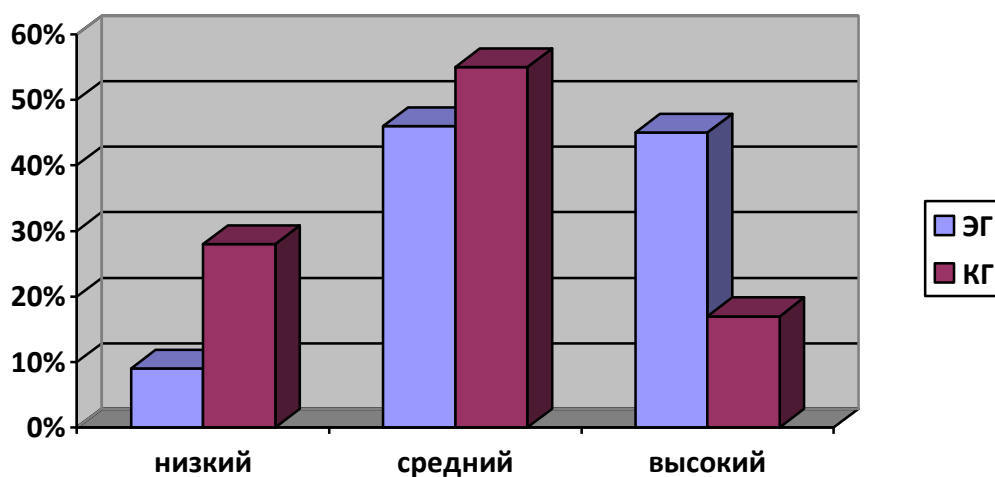


Рисунок 17. Диаграмма распределения студентов по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 3 курса (6 семестр) (в %)

Таким образом, количественный анализ проведенного контрольного среза в конце 3 курса (6 семестр) в ЭГ и в КГ отражает сформированность карьерной компетенции на профессионально-личностном этапе. Так, в ЭГ высокий уровень проявления критериев - у 45% обучающихся, средний уровень – у 46% процентов обучающихся, низкий уровень - у 9% обучающихся. В КГ высокий уровень – 17% обучающихся, средний уровень – у 55% обучающихся, низкий уровень – у 28% обучающихся.

Качественный анализ проведенного исследования показывает, что в отношении мотивационного критерия в ЭГ происходит формирование мотивации достижения успеха в деятельности, повышается стремление к проектированию собственной профессиональной деятельности на основе изучения профессиональных модулей. В отношении когнитивного критерия в ЭГ формируются знания технологических основ осуществления профессиональной деятельности. В отношении деятельностного критерия в ЭГ формируется умение планировать и организовывать деятельность для достижения результата.

Для изучения сформированности карьерной компетенции на четвертом году обучения студентов в СПО в рамках формирующего эксперимента в

конце четвертого курса (8 семестр) был проведен контрольный срез, результаты которого представлены в таблице 10 (с.150).

Таблица 10 – Результаты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 4 курса (8 семестр) (в %)

Критерии	Оценка уровня критериев сформированности карьерной компетенции						t-критерий
	низкий		средний		высокий		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
мотивационный	2	35	15	62	83	3	p<0,001
когнитивный	5	27	47	56	48	17	p<0,01
деятельностный	7	31	45	57	48	12	p<0,01

Данные, представленные в таблице 10, показывают, что достоверная разница между результатами КГ и ЭГ на данном этапе эксперимента наблюдалась в проявлении когнитивного и деятельностного критериев (p<0,01).

Взяв среднее число процентов по результатам проведенного контрольного среза в конце 4 курса (8 семестр), мы получили следующие результаты (рисунок 18, с.150)

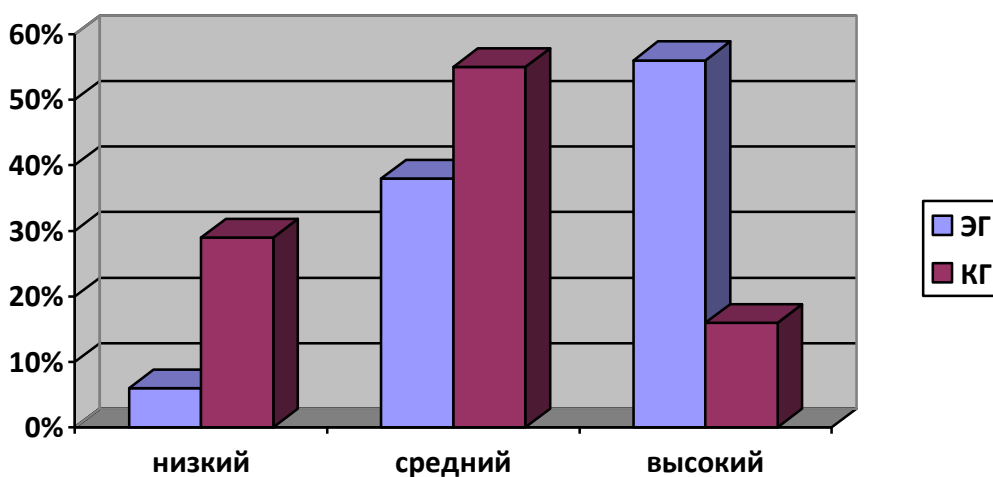


Рисунок 18. Диаграмма распределения студентов по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе в конце 4 курса (8 семестр) (в %)

Таким образом, количественный анализ проведенного контрольного среза в конце 4 курса (8 семестр) в ЭГ и в КГ отражает сформированность карьерной

компетенции на профессионально-личностном этапе. Так, в ЭГ высокий уровень проявления критериев - у 56% обучающихся, средний уровень – у 38% процентов обучающихся, низкий уровень - у 6% обучающихся. В КГ высокий уровень – 16% обучающихся, средний уровень – у 55% обучающихся, низкий уровень – у 29% обучающихся.

Полученные данные дают возможность утверждать, что на формирующем этапе реализации модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в системе среднего профессионального образования не завершается, а имеет свое продолжение в будущем. Но в рамках техникума педагогическое сопровождение способствовало развитию мотивации к успешному решению профессиональных задач, повышению стремления к индивидуализации технологии выполнения собственной профессиональной деятельности. У студентов наблюдается формирование активной жизненной позиции, мировоззрения по отношению к своей будущей профессиональной деятельности, развитие профессионального мышления в процессе выполнения собственной профессиональной деятельности. Полученный опыт на производственной практике способствует осмысленному выстраиванию цельного образа своей будущей профессиональной деятельности и себя как будущего профессионала. В связи с этим, у студента появляется потребность к творческому самовыражению, самореализации в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, формирующий этап реализации модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» представляет собой уровни сформированности исследуемой компетенции: низкий, соответствующий репродуктивному уровню; средний, соответствующий продуктивному уровню; высокий, соответствующий практическому уровню.

Проверка эффективности формирующего эксперимента проводилась на основе расчета t-критерия Стьюдента для контрольных и экспериментальных групп.

Расчет t-критерия Стьюдента для контрольной (50 человек респондентов) и экспериментальной (52 человека респондентов) групп позволяет утверждать, что его значение в педагогическом эксперименте составляет $t_{\text{эмп}} = 2,6$, критические значения t-критерия Стьюдента: $t_{\text{крит}} = 1,96$ при $p \leq 0,05$. Эмпирическое значение t-критерия Стьюдента 2,6 превысило критического значения для $p \leq 0,05$, равное 1,96. Это означает, что выявленные различия в уровне сформированности карьерной компетенции в экспериментальной и контрольной групп студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждении СПО являются статистически значимыми и достоверными.

Результаты констатирующего и формирующего этапов дают основание сделать вывод о том, что на формирующем этапе результаты в экспериментальных группах выше, чем в контрольных. Таким образом, эффективность реализации модели нашла свое подтверждение в уменьшении количества студентов, находящихся на низком уровне сформированности карьерной компетенции и увеличением - на среднем и высоком уровнях.

Так, по мотивационному критерию в экспериментальной группе уменьшилось количество студентов с низким уровнем с 12% до 2% к концу обучения; одновременно увеличилось количество студентов, показывающих высокий уровень с 21% до 83% к концу обучения. Достоверная разница отмечается между контрольной и экспериментальной группой по мотивационному критерию: в контрольной группе количество студентов с низким уровнем увеличилось с 15% до 35%; одновременно с высоким уровнем уменьшилось 17% до 3%.

По когнитивному критерию в ЭГ наблюдается уменьшение количества студентов с низким уровнем с 17% до 5% к четвертому курсу (в КГ увеличилось с 23% до 27%); увеличение количества студентов с высоким

уровнем когнитивного критерия в ЭГ наблюдается с 25% до 48% к четвертому курсу (в КГ уменьшилось с 17% до 3%). Данные результаты по когнитивному критерию говорят о значительном приращении знаний у студентов к концу их обучения. Причем, в экспериментальной группе высокие результаты подтверждают, что работа была проведена эффективно.

По деятельностному критерию в ЭГ уменьшилось количество студентов с низким уровнем с 42% до 7% к четвертому курсу (в КГ – с 44% до 31%); увеличилось количество студентов с высоким уровнем в ЭГ с 12% до 48% к четвертому курсу (в КГ – с 5% до 12%). Таким образом, педагогическое сопровождение способствовало сформированности внутренней установки студентов на профессиональную деятельность, осмысленности целостности процесса профессиональной деятельности и ее подготовки в системе СПО, сформированности умений ставить цели, планировать свою деятельность, развивать способность к самоорганизации, оценивать результаты своей деятельности, сформированности собственной профессиональной позиции личности, личностных качеств студентов, необходимых для профессионального продвижения по карьерному пути: самостоятельность в принятии решений; коммуникабельность на профессиональном уровне, умение ориентироваться в ситуации профессионального общения; способность к рефлексии (умение анализировать результаты своей профессиональной деятельности); креативность (умение творчески подходить к решению профессиональных задач).

На формирующем этапе эксперимента разница в уровнях проявления критериев сформированности карьерной компетенции в экспериментальной и контрольной группах считается достоверной (таблица 11, с.154).

Таблица 11 - Результаты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по уровням проявления критериев формирования карьерной компетенции на формирующем этапе (в %)

Критерии	Оценка уровня критериев сформированности карьерной компетенции						t-критерий
	низкий		средний		высокий		
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	
мотивационный	8,2	25,6	38,6	65,1	53,1	9,2	p<0,01
когнитивный	10,4	25,1	57,5	62,3	32,3	13,0	p<0,01
деятельностный	20,8	36,7	48,5	53,6	29,7	9,1	p<0,01

По итогам формирующего этапа эксперимента 8,2% студентов экспериментальной группы имели низкий уровень мотивации к профессиональной деятельности, что значительно превышает показатели контрольной группы (25,6%). Большинство студентов (53,1% от общего количества человек, составляющих экспериментальную группу) переместилось в группу с высоким уровнем (ср. в контрольной группе – 9,2%). Показатели когнитивного критерия в экспериментальной группе соответствует низкому уровню у 10% респондентов, в то время как в контрольной группе – у 25,1% респондентов. Высокого уровня по данному критерию достигли 32,3% респондентов экспериментальной группы и лишь 13,0% - контрольной группы. Показатели деятельностного критерия в экспериментальной группе соответствуют низкому уровню лишь у 20,8% студентов, в то время как в контрольной группе - у 36,7% студентов. Высокого уровня по данному критерию достигли 48,5% студентов экспериментальной группы и лишь 18% - контрольной группы.

На заключительном этапе формирующего эксперимента 10% студентов - представителей экспериментальной группы имели низкий уровень сформированности карьерной компетенции и 33% - представителей контрольной группы. Средний уровень имели 57% студентов контрольной группы и 47% студентов экспериментальной группы. В то же время высокий уровень отмечался у 47% студентов экспериментальной группы и 18% - контрольной группы (рисунок 19, с.155).

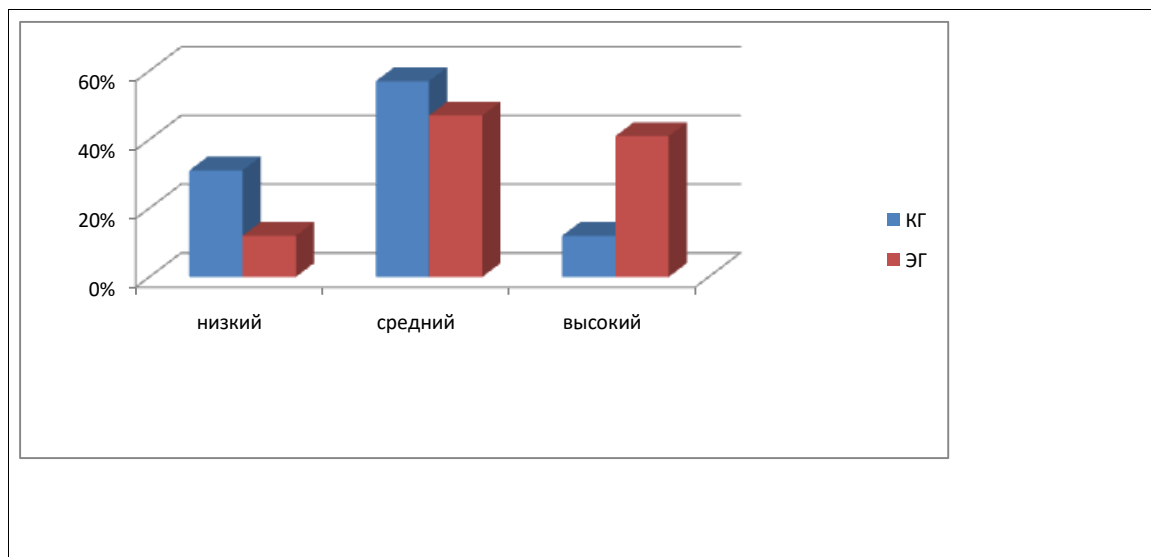


Рисунок 19. Результаты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по уровням проявления карьерной компетенции в конце формирующего этапа эксперимента (в %)

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждении среднего профессионального образования на основе предложенной модели и технологии педагогического сопровождения. Это подтверждается результатами исследования, характеризующими положительную динамику уровня сформированности карьерной компетенции и критериев их оценки.

Выводы по второй главе

1. Поскольку реализация модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» подразумевает интеграцию в образовательный процесс техникума педагогических условий, способов, приемов, форм, средств воздействия на студентов, то актуальным становится педагогическое сопровождение будущего техника-технолога по специальности «Обработка водных биоресурсов». Под педагогическим сопровождением понимается направление деятельности педагога, включающее в себя поддержку, помощь, совместную деятельность, сотрудничество, взаимодействие, общение. Поскольку педагогическое сопровождение носит процессуальный характер, то его можно представить в виде технологии,

направленной на формирование карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов».

2. Технология реализации процесса формирования карьерной компетенции в соответствии с моделью в виде педагогического сопровождения заключается в методах воздействия и субъект-субъектного взаимодействия обучающихся между собой и с преподавателем (координатор, модератор, наставник), в единстве процессов обучения, воспитания и социализации с учетом специфики профессиональной подготовки студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях системы среднего профессионального образования, этапов подготовки (ценностно-смысловой, производственно-ориентированный, профессионально-личностный), создание эффективной практико-ориентированной среды (учебная лаборатория, учебно-методический комплекс), вариативных организационных форм занятий (мастер-классы, работа в малых группах, тренинги), кейс-технологий (обучающих, практических, проектировочных, прогностических).

3. Технология педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» представляет собой целостный, поэтапный процесс. Эффективная реализация технологии педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в техникуме обеспечивается следующими педагогическими условиями:

- обеспечение положительной мотивации к учебно-практической деятельности;
- реализация образовательных модулей, обеспечивающих формирование карьерной компетенции;
- внедрение в образовательный процесс личностно-ориентированных технологий, направленных на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру.

4. Научно-методическое обеспечение формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в техникуме представлено учебно-методическим комплексом «Школа карьерного роста

будущего техника-технолога», реализуемая на каждом этапе педагогического сопровождения формирования карьерной компетенции обучающихся и включающая в себя обязательные и элективные модули, учебной лабораторией «Основы построения карьеры, включающей в себя реализацию проекта условного предприятия ОАО «Политехрыба» и кейс-технологии (обучающие, практические, проектировочные и прогностические кейсы), а также мастер-классы, работу в малых группах, тренинги.

5. По результатам исследования был сделан статистический анализ, который свидетельствует о подтверждении выдвинутой гипотезы в настоящем исследовании. Различия в уровнях сформированности карьерной компетенции студентов экспериментальной и контрольной групп по специальности «Обработка водных биоресурсов» являются статистически значимыми для всех оценочных критериев.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам проведенного исследования мы пришли к выводу о том, что цель и задачи, обозначенные в данном исследовании, достигнуты, подтверждена достоверность выдвинутой гипотезы. Результаты, полученные в ходе исследования, дали возможность сформулировать следующие **выводы**:

1. Было уточнено содержание и структура карьерной компетенции обучающихся по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях среднего профессионального образования. Установлено, что карьерная компетенция будущего техника-технолога по специальности «Обработка водных биоресурсов» рассматривается в исследовании как интегративная личностная характеристика, включающая в себя совокупность приобретенных знаний, умений, навыков, профессионально-личностных качеств, определяющих способность будущих специалистов по обработке водных биоресурсов осуществлять производственную деятельность (знать основы технологических процессов и успешное решение проблемных производственных задач; владеть механизмом планирования, организации и осуществления технологического процесса производства в рыбопромышленной отрасли; самостоятельно находить пути решения в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях, уметь контролировать выполнение технологических операций, владеть методами самообразования, навыками непрерывного повышения своей эффективности в рыболовческих компаниях, быстро адаптироваться к новой производственной ситуации), что способствует профессиональной самореализации специалиста, его карьерному росту. Определено, что процесс формирования карьерной компетенции структурируется по компонентам личности: *мотивационно-потребностный* (проявление интереса к профессиональной деятельности и карьерному росту, проявление стремления к приобретению профессиональных знаний и профессионально важных качеств, проявление мотивов, необходимых для карьерного роста - мотива достижения, стремления к успеху); *содержательно-когнитивный* (знание об основах планирования, организации и управления технологическим производством, безопасных условий труда, основ проектной

деятельности в развитии карьеры); *рефлексивно-деятельностный* (умение работать в команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами, умение планировать, организовывать и осуществлять технологический процесс на производстве различных видов пищевой продукции из водных биоресурсов).

2. Осуществлена теоретическая разработка и практическая апробация модели формирования карьерной компетенции студентов – будущих техников-технологов по специальности «Обработка водных биоресурсов». В рамках теоретической модели раскрыт процесс развития системы взаимосвязанных и взаимозависимых блоков: целевого, содержательного, организационно-процессуального, критериально-оценочного, результативного, направленных на формирование карьерной компетенции будущих специалистов по обработке водных биоресурсов в СПО. Целевой блок отражает социальный заказ, требования ФГОС СПО, Профессиональный стандарт. В содержательном блоке раскрыты компоненты личности, на которые направлено педагогическое сопровождение. Организационно-процессуальным блоком был раскрыт характер педагогического сопровождения через средства, методы, условия, этапы, обеспечивавших эффективность формирования карьерной компетенции. Критериально-оценочный и результативный блоки обеспечивали обратную связь посредством проверки эффективности проведенной работы по установленным критериям и показателям, позволили оценить эффективность сформированности карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» на этапе подготовки их в техникуме. Данному процессу свойственны этапы, содержание, динамика, механизмы, связи, управление, т.е. все то, что имеет отношение к сложной системе. Его результаты нельзя прогнозировать на отдаленное время. Свойственные сложной системе различные изменения могут приводить к неожиданным результатам в самых разных аспектах развития системы. Тем не менее, это процесс педагогический со свойственными ему характеристиками. Этот

процесс требует своего педагогического обеспечения. Для этого необходимо было обеспечить данный процесс педагогическим сопровождением.

3. Эффективность реализации модели формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в техникуме обеспечивалась технологией педагогического сопровождения. Педагогическое сопровождение было направлено на формирование мотивационной установки студента на освоение будущей профессиональной деятельности; приобретение знаний об основах планирования и организации технологического процесса, основ проектной деятельности; на приобретение умений при осуществлении учебно-профессиональной деятельности. Этому способствовало создание учебно-методического комплекса «Школа карьерного роста», учебной лаборатории «Основы построения карьеры», проекта условного предприятия ОАО «Политехрыба», вариативных организационных форм занятий (мастер-классы, работа в малых группах, тренинги), применение кейс-технологий (обучающих, практических, проектировочных, прогностических). Конечной целью педагогического сопровождения явилось умение прогнозировать, планировать и выстраивать свою будущую профессиональную деятельность, видеть в ней возможные направления карьерного роста.

4. Положительная динамика в компонентах личности студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» обеспечила качественный переход к формированию карьерной компетенции. Сформированность внутренней установки на профессиональную деятельность, умений ставить цели, планировать свою деятельность, развивать способность к самоорганизации, оценивать результаты своей деятельности дало возможность пробудить интерес студентов к приобретаемой профессии, показать в ней возможности перспектив карьерного роста, что позволяет удерживать выпускников техникума в осваиваемой ими профессии техника-технолога по обработке водных биоресурсов. В процессе проведенного исследования были определены уровни сформированности карьерной компетенции студентов:

- *низкий уровень* формирования карьерной компетенции условно соответствует *репродуктивному уровню*. Для данного уровня характерны положительная мотивация к освоению будущей профессиональной деятельности, но отсутствует осмысление ее дальнейших перспектив. Мотивация достижения успеха не выражена. Знания о сфере своей профессиональной деятельности и о возможных путях карьерного роста отсутствуют. Обучающиеся используют готовые знания или обладают знаниями на уровне представлений, технологические задачи решают по предложенному алгоритму. Отсутствует перенос умений в новые профессиональные условия. Отсутствует самостоятельность в деятельности. Характерна низкая познавательная активность и коммуникабельность в учебно-практической деятельности, не проявляют организаторских способностей. Избегание участия во внеклассных мероприятиях. Отсутствует способность к рефлексии;

- *средний уровень* формирования карьерной компетенции условно соответствует *продуктивному уровню*. Обучающиеся осознают значимость приобретения карьерной компетенции для своей будущей профессиональной деятельности. Обладают знаниями о сфере своей профессиональной деятельности и путях карьерного роста. Этот уровень характеризует готовность студентов решать типовые задачи, принимать профессиональные и управленческие решения по известным алгоритмам, правилам и методам. Обучающиеся могут самостоятельно сформулировать проблемы, которые они видят в производственной среде, но самостоятельно решить эти проблемы не могут. Способны к рефлексии, но с посторонней помощью;

- *высокий уровень* формирования карьерной компетенции условно соответствует *практическому уровню*. Данный уровень характеризуется стремлением к успеху в деятельности и предполагает готовность решать не типовые задачи, а задачи повышенной сложности, принимать профессиональные и управленческие решения в нестандартных ситуациях. На этом уровне студенты приобретают профессиональный опыт в деятельности, у них формируется интерес и стремление к выстраиванию своего карьерного

пути. Способны самостоятельно формулировать и решать производственные проблемы, вырабатывать собственную аргументированную позицию. Умеют самостоятельно решать задачи нестандартными способами, прогнозировать и предвидеть результаты своей деятельности. В основе данного уровня лежит деятельностный компонент, характеризующийся формированием у студентов способности решать технологические задачи в условиях производственной деятельности. Проявляют коммуникативные и организаторские способности. Активно участвуют во внеклассных мероприятиях. Способны к самоанализу, самостоятельности, инициативности, рефлексии.

5. Обозначенные на основе научно-методологических подходов и проверенные опытно-экспериментальным путем *педагогические условия* формирования карьерной компетенции (обеспечение положительной мотивации к учебно-практической деятельности; реализация образовательных модулей, обеспечивающих формирование карьерной компетенции; внедрение в образовательный процесс личностно-ориентированных технологий, направленных на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру) будущих специалистов по обработке водных биоресурсов в техникуме способствовали повышению уровня сформированности карьерной компетенции студентов.

Результаты констатирующего и формирующего этапов дают основание сделать вывод о том, что на формирующем этапе результаты в экспериментальных группах выше, чем в контрольных. Таким образом, эффективность реализации модели нашла свое подтверждение в уменьшении количества студентов, находящихся на низком уровне сформированности карьерной компетенции и увеличением - на среднем и высоком уровнях. Проведенный формирующий этап экспериментального исследования показал, что по мотивационному критерию 8% представителей экспериментальной группы имеют низкий уровень мотивации достижения в профессиональной деятельности, что превышает показатели представителей КГ (26%). Высокий уровень по данному критерию наблюдалось у 53% представителей ЭГ (ср. в

контрольной группе – 9%). По когнитивному критерию показатели низкого уровня наблюдалось у 10% представителей ЭГ, по сравнению с представителями КГ – 25%. В то же время, по данному критерию высокий уровень наблюдался у 32% представителей ЭГ, по сравнению с представителями КГ (13%). По деятельностному критерию низкий уровень имеют представители ЭГ (21%), по сравнению с представителями КГ (37%). Высокий уровень по данному критерию наблюдается у представителей ЭГ (48%), по сравнению с представителями КГ (18%). Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность формирования карьерной компетенции студентов по специальности «Обработка водных биоресурсов» в учреждениях среднего профессионального учреждения на основе предложенной модели. Это подтверждается результатами исследования, характеризующими положительную динамику уровня сформированности карьерной компетенции и критериев их оценки.

Обоснованные в диссертационной работе предложения и выводы не претендуют на окончательное и исчерпывающее решение рассматриваемой проблематики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптация личности в современном мире: межвуз. Сб. науч. Тр. / Саратов. Гос. Ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 2012. – 319 с.
2. Акмеологическое сопровождение процесса становления карьеры студента вуза [Текст]: монография / М.В. Бояркина и др. – Саранск: Мордов. Гос. Пед. ин-т, 2012. – 174 с.
3. Актуальные проблемы и перспективы развития профессионального образования: материалы регион. Науч.-метод. Конф., 28-29 февр. 2008 г. – Братск: Братск, 2008. – ч.1. – 192 с.
4. Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования: межвуз. Сб. науч. Тр. – Калининград: Изд-во РГУ им. И.Канта, 1999. – вып. 27. – 180 с.
5. Актуальные проблемы становления личности в современном мире: психолого-педагогические аспекты профессионального воспитания [Текст]: материалы междунар. Науч.-практ. конф., 19-20 февр. 2009 г. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. – 240 С.
6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст]: монография /Б.Г. Ананьев/ – СПб.: ПИТЕР, 2001 – 263 С.
7. Андреев В.И. Актуальные проблемы ориентации воспитания на саморазвитие интеллигентности и конкурентоспособности личности [Текст] / В.И. Андреев // Ориентация воспитания на саморазвитие интеллигентности и конкурентоспособности личности. – Казань: Центр инновац. Технологий, 2009. – с.3-6
8. Андреев В.И. Проблемы глобализации и парадигмальные принципы конкурентоспособности, инновационности и творческого саморазвития высшего образования в XXI веке [Текст] / В.И. Андреев // Педагогическая наука Поволжья – Чебоксары: Изд-во Чуваш. Ун-та, 2005. - №1. – с.38-46
9. Андреев В.И. Саморазвитие творческой конкурентоспособности личности менеджера[Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Фирма «СКАН», 1992. – 207 С.

10. Андреева Ж.О. Педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления студента педколледжа [Текст] / Ж.О. Андреева – СПб.: Тускарора, 2001. – 151 с.
11. Антропов В.А. Профессиональное становление личности специалиста в период обучения в вузе [Текст] / В.А. Антропов. – Екатеринбург, 2007. – 277 с.
12. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: изд-во МГУ, 1980. – 480с.
13. Байденко В. Компетенции в профессиональной деятельности (к освоению компетентностного подхода) [Текст] / В. Байденко // Высшее образование в России. – М.: Высшее образование в России.- №11.- 2004.
14. Балашов М. М. Личностно-ориентированный подход к образованию: обоснование и сущность [Текст] /М.М. Балашов. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1999. – 27 С.
15. Басимов М.М. Синергетические подходы в образовательной работе со старшеклассниками [Текст]: учеб.-метод. Пособие / М.М. Басимов; Курган. Гос. Ун-т. – Курган: Изд-во Курган. Гос. Ун-та, 2007. – 53с.
16. Белошицкий А. В., Бережная И. Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза [Текст] / А.В. Белошицкий И.Ф. Бережная // Педагогика. – М: Педагогика, 2006. - №5. – с. 60-65
17. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики: курс лекций [Текст] / Д.А. Белухин. – М.: Ин-т приклад.психологии, 1997. – 317с.
18. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание [Текст] / Р. Бернс. – М.: Педагогика, 1986. – 424 с.
19. Бим-Бад Б.М. Теория первоначального становления человека [Текст] / Б.М. Бим-Бад // Педагогика. – М.: Педагогика, 2012. - №1. – с.30-38
20. Белова Л.П. Образовательное сопровождение студентов в условиях реализации ФГОС-3 [Текст]: учеб. Пособие / Л.П. Белова. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2011. – 167 С.

21. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. - Москва-Воронеж, 1997. - 341с.
22. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования [Текст] /Е.В. Бондаревская // Педагогика. – М.: Педагогика,1997. - №4. – с. 11-17
23. Борисенко Е.Н. Стратегия педагогического сопровождения формирования социальной компетентности студентов высших учебных заведений [Текст]: монография / Е.Н. Борисенко. – Кемерово: КемТИПП, 2012. – 169 С.
24. Борисова Н.В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки [Текст] / Н.В. Борисова. – М.: Набережные Челны, 1996. – 142 с.
25. Бочкарев А.И. Формирование инновационной культуры в профессиональном образовании [Текст]: монография / А.И. Бочкарев. – Тольятти: Изд-во ПВГУС, 2009. – 320 С.
26. Валеева Р.А. Проблемы социального становления личности в зарубежной гуманистической педагогике XX в. [Текст] / Р.А. Валеева // Проблемы социального становления личности. – Ульяновск: Качалин Александр Ваильевич, 2010. – с.27-37
27. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст]: монография /А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М., 2013.- 336 с.
28. Виненко В.Г. Конкурентоспособность выпускников как стратегический императив модернизации профессионального образовательного учреждения [Текст] / В.Г. Виненко. – М.: НИПКЦ Восход-А, 2005. – 103 С.
29. Воскресенко О.А. Педагогическое сопровождение адаптации обучающихся в учреждениях общего и профессионального образования [Текст]: учеб.пособие для студентов пед. вузов / О.А. Воскресенко. – Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2011. – 175 с.
30. Востриков А.А. Конкурентоспособность выпускника школы и современные подходы к ее формированию [Текст] / А.А. Востриков // Томский гос. Пед.

- ун-т. Ин-т теории образования. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2009. – Вып.4. – с.198-204
31. Вострикова М.М. Педагогическое сопровождение развития конкурентных преимуществ личности в вузе [Текст]: монография / М.М. Вострикова, О.В. Костенецкий. – Воронеж: Науч. Н., 2012. – 203 с.
32. Выготский Л.С. Психология развития человека [Текст]: монография /Л.С. Выготский. – М., 2005. – 136 с.
33. Галустов А.Р. Формирование конкурентоспособного специалиста в условиях высшего педагогического образования как педагогическая проблема [Текст] / А.Р. Галустов // Вестник Университета Российской академии образования. – М.: УРАО, 2013. - №1 (64). – С.13-18
34. Гейхман Л.К. Обучение общению во взаимодействии: интерактивный подход [Текст] / Л.К. Гейхман //Образование и наука. – Екатеринбург, 2002. - №6 (18). – с.135-146
35. Горчакова Е.Б. Профессиональное становление личности [Текст] / Е.Б. Горчакова. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2009. – 123 С.
36. Гришин А.В. Актуализация социально-педагогической инициативы и развитие профессиональной конкурентоспособности специалистов средней профессиональной школы [Текст]: монография / А.В. Гришин. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 185 С.
37. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассника [Текст] / М.И. Губанова //Педагогика. – 2002. - №9. – 32-39
38. Гущина Т.Н. Педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося [Текст]: соц.-пед. сопровождение старшеклассников в доп. Образовании / Т.Н. Гущина // Педагогика. – М.: Педагогика, 2012. - №2. – с.50-57
39. Деева Н.Н. Профессионально-творческое становление будущего специалиста в высшем учебном заведении [Текст]: монография / Н.Н. Деева. – Биробиджан: Биробидж. Фил. Амур.гос. ун-та, 2010. – 128 с.

40. Демин В.М. За модернизацию, рост конкурентоспособности начального и среднего профессионального образования [Текст] / В.М. Демин //Высшее образование сегодня. – М: Логос, 2006. - №4. – с.9-14
41. Емельянова И.Н. Педагогическое сопровождение личности в образовательной среде [Текст]: метод. Материалы / И.Н. Емельянова. – Тюмень: Изд-во Тюмен. Гос. Ун-та, 2012. – 28 с.
42. Ермаков Д.С. Компетентностный подход в образовании [Текст] / Д.С. Ермаков //Педагогика. – М.: Педагогика, 2011. - №4. – с.8-15
43. Ефименко В.Н. Социально-педагогическая поддержка как педагогический феномен [Текст] /Ефименко В.Н. //Актуальные проблемы подготовки специалистов для регионального сектора экономики: материалы межвузовской научно-практической конференции 6-11 февраля 2006 г./Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга. – Петропавловск-Камчатский, 2006. – с.66-68
44. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии [Текст] / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 304 с.
45. Зырянова О.М. Повышение конкурентоспособности БОУ СПО «Исилькульский педагогический колледж» на рынке образовательных услуг [Текст] / О.М. Зырянова // Современные проблемы развития образования и воспитания молодежи. – М.: Перо, 2013. – с.14-16
46. Иванюк И.А. Конкурентоспособность среднего профессионального образования России [Текст]: монография / И.А. Иванюк. – Волгоград: ВГЭТК, 2007. – 164 С.
47. Ившина Г.В. Инновации в образовании: опыт Сингапура [Текст] / Г.В. Ившина // Проблемы инновационности, конкурентоспособности и саморазвития личности в условиях модернизации педагогического образования. – Казань: Центр инновац. Технологий, 2012. – с.226-228
48. Инновации в образовании: опыт и перспективы: материалы седьмой межрегион. Науч-практ. конф., дек. 2012 г.[г. Вологда] / под общ. Ред. А.А.

- Огаркова. – Вологда: ВРО ОДОО МАН «Интеллект будущего», 2013 – ч.1. – 163 с.
49. Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования [Текст]: материалы II Междунар. Науч.-практ. конф. (24-25 нояб. 2011г., Россия, Ростов-на-Дону). – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2011. – 752 С.
50. Козлова Н.В. Условия личностно-профессионального становления студентов высшей школы: проектирование образовательного профиля [Текст] / Н.В. Козлова. – Томск: Изд-во Том. Политехн. Ун-та, 2012. – 154 с.
51. Компетентностный подход в образовательном процессе: реализация, проблемы и перспективы [Текст]: материалы междунар. Науч.-практ. конф., 16-17 нояб. 2012 г. / Псков. Гос. Ун-т, Псков. Отд-ние Рос. Психол. О-ва. – Псков, 2012. – 273 с.
52. Котова И.Б. Обученность, подготовленность, конкурентоспособность личности как целевая триада процесса обучения [Текст] / И.Б. Котова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов н/Д, 2012. - №8. – с.47-55
53. Крайг Г. Психология развития [Текст] /Г. Крайг. – СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 992 с.
54. Красносельский А.Б. Образование и практические навыки – основа конкурентоспособности личности [Текст] / А.Б. Красносельский // Образование взрослых – образование через всю жизнь. – Екатеринбург: ИРО, 2010. – Т.2. – С.138-142
55. Кривенко В.А. Портфолио в системе психолого-педагогического сопровождения предпрофильной подготовки и профильного обучения [Текст] / В.А. Кривенко // Профильная школа. – М.: Рус. Журн., 2007. - №5. – с.21-25
56. Кузовлев В.П. Становление личностной зрелости будущих специалистов в инновационных условиях высшего профессионального образования [Текст]: монография /В.П. Кузовлев. – Елец: ЕГУ, 2009. – 102 С.

57. Куликова Л.Н. Гуманизация образования и саморазвития личности [Текст] / Л.Н. Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001. – 333 .
58. Лапшина Е.А. Формирование у учащихся конкурентоспособности – приоритетная задача общеобразовательной школы в современных социально-экономических условиях [Текст] / Е.А. Лапшина // Воспитание школьников. – М., 2010. - №2.- С.42-47
59. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
60. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во «Смысл», 2000. – 511 с.
61. Ли Н.В. Роль и функции учителя в рамках коммуникативно-интерактивного подхода [Текст] / Н.В. Ли //Гуманитарные исследования. – Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2005. – вып. 8. – с.228-230
62. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование [Текст] / авт.-сост. Е.Н. Степанов и др. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 123 с.
63. Львов Л.В. Формирование конкурентоспособности менеджеров в компетентностно-контекстной системе профессионального образования [Текст]: монография / Л.В. Львов. – М.: Изд-во СГУ, 2010. – 249 С.
64. Мазитова Д.А. Основа профессионального мастерства – инновационное мышление педагогических работников [Текст] / Д.А. Мазитова //Проф. Образование. – 1998. - №7-8. – с.33
65. Малиновская В.Н. О некоторых возможностях личностно-ориентированного подхода в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза [Текст] / В.Н. Малиновская //Актуальные проблемы личностно-ориентированного педагогического процесса в средней и профессиональной школе. – Сургут, 2002. – с.82-88
66. Мантрова М.С. Становление «Образа-Я» современного подростка. Теория. Диагностика [Текст]: монография / М.С. Мантрова. – Оренбург: Университет, 2011. – 216 с.

67. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
68. Маслоу А.Г. Мотивация и личность [Текст] / А.Г Маслоу. – СПб: Изд-во «Евразия», 1999. – 479 с.
69. Машарова Т.В. Профессиональное становление личности в системе непрерывного образования: поиски, решения, перспективы [Текст]: монография / Т.В. Машарова. – Киров: Лобань, 2011. – 146 с.
70. Митина Г.В. Профессиональная позиция педагога в процессе педагогического сопровождения учащихся [Текст] / Г.В. Митина // Начальное образование. – М.: Рус. Журн., 2013. - №1(54). – с.6-10
71. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 С.
72. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека [Текст] /Л.М. Митина // Вопросы психологии. – М.: Вопросы психологии, 1997. - №4. – с.28-38
73. Модернизация образования: проблемы, концепции, реальность [Текст]: междунар. Науч.-практ. конф., 6-7 апр.2011 г.: сб. материалов / Гос. Акад. Наук «Рос. Акад. Образования». – М.: Ун-т РАО, 2011. – 231 С.
74. Мукминшин К.К. Развитие конкурентоспособности учреждений среднего профессионального образования [Текст] / К.К. Мукминшин. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2004. – 171 С.
75. Мурасова А.Р. Педагогическое сопровождение культурного самоопределения студентов [Текст]: монография / А.Р. Мурасова. – Ульяновск: УлГТУ, 2009. – 131 С.
76. Мурзина Н.П. Компетентностный подход к проектированию образовательной технологии преподавателя педагогического вуза [Текст] / Н.П. Мурзина //Начальная школа плюс до и после. – М.: БАЛАСС, 2010. - №5. – С.10-15

77. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Изд-во «Академия», 2000. – 454 с.
78. Мысливченко А.Г. Феномен внутренней свободы [Текст] / А.Г. Мысливченко // О человеческом в человеке / Под общей ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 384 с.
79. Настоящее и будущее профессиональной ориентации учащейся молодежи: теория и практика [Текст]: сб. науч. Ст. науч.-практ. конф. (13-14 нояб. 2012 г.) / Рос. Акад. Образования, ФГНУ «Ин-т содержания и методов обучения» РАО, ФГНУ «Ин-т пед. образования и образования взрослых» РАО [под общ. Ред. С.Н. Чистяковой]. – М.: ИСМО; СПб.: ИПО ОВ РАО, 2012. – 403 с.
80. Наука и образование на рубеже тысячелетий: сб. науч.-исслед. Работ. – М.: Учительвуз, 2010. – вып.2. – 352 с.
81. Научно-методическое обеспечение процесса личностно-профессионального становления студентов [Текст] / А.Н. Грязнов и др. – Казань: Данис: ИПП ПО РАО, 2011. – 124 С.
82. Новикова В.Н. Экономическая грамотность старшеклассников – одно из условий конкурентоспособности выпускников [Текст] / В.Н. Новикова // Народное образование. – М., 2005.-№10. – С.185-189
83. Новые педагогические технологии [Текст]: материалы V Междунар. Науч.-практ. конф. (10.02.2012) / Науч. Журн. «Педагогические науки», Изд-во «Спутник+». – М.: Спутник+, 2012. – 475 с.
84. Новые технологии в образовании [Текст]: материалы X Междунар. Науч.-практ. конф. (27 янв. 2012 г.): сб. науч. Тр. / под науч. Ред. И.А. Рудаковой. – М.: Спутник+, 2012. – 301 с.
85. Общее и профессиональное образование в условиях перехода к новым образовательным стандартам [Текст]: сб. науч. Тр. По материалам регион. Науч.-практ. конф., янв. 2012 г.. – Новокузнецк: КузГПА, 2012. – 349 С.
86. Организация образовательного процесса при подготовке специалистов в учреждениях начального и среднего профессионального образования

- [Текст]: комплект дидакт. Материалов / под ред. В.А. Ермоленко. – М.: ИТОП РАО, 2000. – 242 С.
87. От творческого поиска к профессиональному становлению [Текст]: сб. материалов V обл. науч.-практ. конф., 25 апр. 2013 г. – Жигулевск: Совет директоров ОУ СПО Самар. Обл., 2013. – 261 с.
88. Осипов П.Н. ГОС СПО как условие повышения конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников ссузов на рынке труда [Текст] / П.Н. Осипов // Сред. Проф. Образование, 2002. – №3 – с.
89. Педагогика творческого саморазвития: проблемы инновационности, конкурентоспособности и прогностичности образовательных систем [Текст]: материалы XX Всерос. Науч. Конф. – Казань: Центр инновац. Технологий, 2010. – 607 с.
90. Педагогика среднего профессионального образования [Текст]: учеб. Пособие для преподавателей. – Казань: ИСПО РАО, 2001. – 383 С.
91. Педагогическое сопровождение развития человеческих ресурсов: материалы Междунар. Науч.-практ. конф., 26 окт. 2010 г./ под ред. И.О. Котляровой. – Челябинск: ЮурГУ, 2011. – Ч.2. – 249 С.
92. Петренко М.А. Теория и практика педагогической интеракции [Текст] / М.А. Петренко. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2012. – 166 С.
93. Платонова Р.И. Подготовка конкурентоспособного специалиста в региональном педагогическом вузе: методология, концепции, системы [Текст]: монография / Р.И. Платонова. – М.: Сов. Спорт, 2011. – 165 с.
94. Платонова Р.И. Формирование конкурентоспособного специалиста в условиях регионального педагогического вуза [Текст] / Р.И. Платонова // Современный мир. Современное образование. Проблемы, тенденции развития, подходы. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – С.424-435
95. Повзун В.Д. Формирование конкурентоспособности старшеклассника в гимназии [Текст]: монография / В.Д. Повзун. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2005. – 138 С.

96. Поминова О.Л. Формирование карьерной ориентации студентов техникума: автореферат дис. ... канд. пед. наук /МВД России «Санкт-Петербургский университет», Санкт-Петербург, 2001. – 24 с.
97. Потачев С.А. Обеспечение конкурентоспособности выпускника педагогического университета (методология и системные модели) [Текст]: монография / С.А. Потачев. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2003. – 135 С.
98. Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты) [Текст]: материалы II междунар. Науч.-практ. конф., 10-11 апр. 2012 г. – Пенза: Социосфера, 2012. – 192 с.
99. Проблемы педагогического образования: история и современность [Текст]: материалы Всерос. Науч.-практ. конф., посвящ. 80-летию высш. Пед. образования в Респ. Марий Эл.-Йошкар-Ола: Марийс. Гос. Ун-т, 2012. – 377 с.
100. Проблемы современного образования [Текст]: материалы III междунар. Науч.-практ. конф., 10-11 сент. 2012 г. / Науч.-изд. Центр «Социосфера», Рос.-Арм. (Славянский) гос. Ун-т, Шадр. Гос. Пед. ин-т, Пенз. Гос. Технол. Акад., Информ. Центр «МЦФЭР Ресурсы образования». – Пенза; Ереван; Шадринск: Социосфера, 2012. – 217 с.
101. Профессиональная подготовка конкурентоспособного выпускника педагогического колледжа на основе компетентностного подхода: материалы межрегион. Науч.-практ. конф. – Смоленск; М.: СПК, 2008. – Ч.1. – 333 С.
102. Профессиональное образование: теория и практика [Текст]: монография / Л.И. Автушко, Т.Ю. Артюхова и др. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. – 324 С.
103. Профессиональный стандарт «Технолог по переработке рыбы и морепродуктов» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 25.12.2014 г. № 1135н)

104. Профессиональный стандарт «Специалист по технологии продуктов питания из водных биоресурсов и объектов аквакультуры» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.10.2020 г. № 713н).
105. Профессиональное управление современным образовательным учреждением: теория и практика [Текст]: сб. ст. / М-во науки и образования РФ. – Великий Новгород: Новгор. Гос. Ун-т им. Ярослава Мудрого 2011. – 204 с.
106. Прыгин Г.С. Социально-психологические проблемы становления личности в профессиональном образовании [Текст] / Г.С. Прыгин. – Казань: Данис, 2011. – 194 с.
107. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления личности [Текст]: материалы VI междунар. Науч.-практ. конф. Преподавателей, аспирантов и студентов, 17 марта 2011 г. – Воронеж: Науч. Н., 2011. – 235 с.
108. Развитие личности в образовательных системах: XXX междунар. Психол.-пед. чтения: материалы докл./Юж. Федер. Ун-т. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2011. – Ч.1. – 642 С.
109. Разумовский В.Г. Естественнонаучное образование и конкурентоспособность [Текст] / В.Г. Разумовский // Педагогика. – М.: Педагогика, 2013. - №7. – с.14-25
110. Резник С.Д. Конкурентоспособность выпускника российского вуза: системы и механизмы формирования [Текст]: монография /С.Д. Резник. – Пенза: ПГУАС, 2012. – 283 С.
111. Решетняк О.В. Подходы к развитию конкурентоспособности специалистов дошкольного образования [Текст] / О.В. Решетняк // Профессиональная ориентация молодежи в современных социально-экономических условиях: состояние, проблемы, перспективы. – Славянск-на-Кубани: СГПИ, 2009. – С.31-33

112. Роль представлений в профессиональном становлении личности [Текст]: тр. III Интернет-конф.: сб. ст. – Ростов н/Д: Изд-во СКНЦ ВШ, 2012. – 199 С.
113. Романова Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение процесса профессионализации студентов [Текст]: Моск. Гор. Пед. ун-т / Е.С Романова // Высшее образование в России. – М.: Моск гос. Ун-т печати, 2012. - №8/9. – с.61-66
114. Российские подростки и юношество в социальной реальности XXI века [Текст]: личностное самоопределение, самореализация, взгляд в будущее / Рос. Акад. Образования; под ред. О.В. Лишина. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. – 302 С.
115. Рыхлова Н.Н. Конкурентоспособная методическая служба – конкурентоспособная Россия [Текст] / Н.Н. Рыхлова // Методист. – М.: Методист, 2007. - №7. – с.17-21
116. Сайгушева Л.И. К вопросу о профессиональном становлении студента педагогического колледжа как субъекта образовательной деятельности [Текст] / Л.И. Сайгушева // Мир детства и образование. – Магнитогорск: МаГУ, 2010. – С.221-226
117. Симонова Г.И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся [Текст]: [монография] / Г.И. Симонова. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2005. – 317 С.
118. Синергетические идеи в науке, образовании, культуре [Текст]: сб. научн. Тр. Третьей междунар. Науч.-практ. конф., 2-3 апр.2010 г. – Астрахань: АИПКП, 2010. – 219 с.
119. Скиба А.И. Понятие конкурентоспособности в развивающейся социологии начального профессионального образования [Текст] / А.И. Скиба // Российская академия образования. Вестник Северо-Западного отделения Российской академии образования. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2003. – вып. 8. – с.215-223

120. Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995- 384с.
121. Современное технологическое образование: проблемы и перспективы [Текст]: материалы Междунар. Науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения Петра Родионовича Атутова (16-18 июня 2011 г.). – Улан-Удэ: Бэлиг, 2011. – 339 с.
122. Соколов Е.А. Профессиональное становление личности специалиста-гуманитария [Текст] / Е.А. Соколов. – М.: Унив. Н., 2009. – 479 с.
123. Соловьева И.П. Педагогическое сопровождение в образовании [Текст]: учеб.-метод. Пособие / И.П. Соловьева – СПб; Барнаул: издатель Грошев А.М., 2010. – 55 С.
124. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе [Текст]: Научн.-метод. Пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. – 158 С.
125. Социально-педагогическое сопровождение учащихся средних специальных учебных заведений [Текст]: материалы Гор. Науч.-метод. Семинара для соц. Педагогов (27 нояб. 2008 г.). – Уфа: Вагант, 2009. – 67 с.
126. Социально-психологические аспекты становления и функционирования личности [Текст] / под ред. Р.М. Шаминова. – Саратов: ИЦ «Нука», 2010. – 258 с.
127. Среднее профессиональное образование: прил. К ежемес. Теорет. И науч.-метод. Журн. «СПО» / Рос. Акад. Образования, Союз директоров ссузов России. – М.: СПО, 2008. - №10. – 157 С.
128. Среднее профессиональное образование. Конкурентоспособность выпускника на рынке труда [Текст]: сб. ст. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2006. – 205 С.
129. Становление творческой личности в условиях развивающейся среды: повышение конкурентоспособности учащихся образовательных учреждений [Текст]: сб. науч. Тр. – Балашов: Николаев, 2005. – 74 с.

130. Становление жизнеспособной личности в педагогическом процессе образовательного учреждения: опыт научно-исследовательской, инновационной и методической деятельности: сб. науч. Метод. Материалов / ГОУ СПО «Пед. колледж г. Сретенска» Забайкал. Края. – Чита: Поиск, 2011. – ч.1. – 304 с.
131. Стафеева Ю.В. Создание креативной образовательной среды как условие педагогической поддержки адаптации студентов к условиям вуза [Текст] / Стафеева Ю.В. // Современная педагогика в культурно-образовательной среде школы / Камчатский государственный педагогический ун-т. – Петропавловск-Камчатский, 2003. – с.85-91
132. Тагунова И.А. Интеграция в образовании – развитие новой традиции в образовании [Текст] / И.А. Тагунова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – М., 2013. - №2 (30). – С.67-77
133. Технология педагогического сопровождения предпрофильной подготовки обучающихся 9-х классов [Текст]: (метод. Пособие с электрон. Прил.) / Муницип. Бюджет. Общеобразоват. Учреждение «Сред. Общеобразоват. Школа №1» [г. Мегион Ханты-Манс. Авт. Окр.]; [авт.-сост. Е.В. Полищук и др.]. – Шадринск: Шадр. Дом Печати, 2012. – 75 с.
134. Толстых Н.Н. Формирование личности как становление субъекта развития [Текст] / Н.Н. Толстых // Вопросы психологии. – М., 2008. - №5. – С.134-140
135. Тугаринов В.П. Марксистская философия и проблемы ценности [Текст] / В.П. Тугаринов // Проблемы ценностей в философии. / Под ред. А. Г. Харчева. – М.: Наука, 1966. – с. 15-16
136. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования [Текст]: монография / Д.Н. Узнадзе. - М.: «Наука», 1966. – 85 с.
137. Фасхутдинов Р.А. Национальные идеи повышения конкурентоспособности России и подготовка кадров [Текст] / Р.А. Фасхутдинов // Управление персоналом. – 1999. - №1. – с.29-36

138. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru>
139. Федорова О.А. Синергетическая модель образования [Текст] / О.А. Федорова // Мир образования. – 1997. - №5. – С. 14-16
140. Фомин В.Н. Профессиональное становление и профессиональное определение личности: актуализационно-потенциальный подход [Текст]: монография / В.Н. Фомин. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2009. – 162 С.
141. Фомин Н.В. Инновационные педагогические технологии [Текст]: монография / Н.В. Фомин. – Брянск: Десяточка, 2009. – 402 с.
142. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала [Текст]: монография / А.Р. Фонарев. – Москва – Воронеж, 2005. – 260с.
143. Формирование инновационного мышления и профессиональной ответственности в вузе [Текст]: материалы Всерос. Науч.-метод. Конф., 18 марта 2009 г. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2009. – 421 с.
144. Фризен М.А. К вопросу о создании в школе условий для саморазвития личности учащихся [Текст]: психологический аспект / М.А. Фризен // Социальное развитие и становление личности в образовательной среде Камчатского края. – Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2012. – ч.1. – с. 45-53
145. Хайдарова А.Р. Формирование карьерной компетенции как показатель конкурентоспособности будущего специалиста (на примере специальности «Обработка водных биоресурсов») / Митяева А.М // Образование и общество. – 2020. – с. 43-45
146. Хайдарова А.Р. Сущность и содержание педагогического сопровождения процесса становления конкурентоспособной личности студента, будущего технолога рыбной промышленности, в условиях среднего профессионального образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». – 2015 - №4 – с.131 – 139

147. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности [Текст] /Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: «Питер Пресс», 1997. – 608 с.
148. Человек – образование – профессия [Текст]: V Междунар. Науч.-практ. конф., 6-8 июля 2009 г./ под ред. Л.М. Митиной. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – 302 С.
149. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение социально-профессионального самоопределения учащихся [Текст] / С.Н. Чистякова //Ученик в обновляющейся школе. – М., 2002. – С.89-98
150. Ширококов С.Н. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в вузе [Текст] / С.Н. Ширококов. – Нижний Новгород: ЦСТПР «Камерата», 1999. – с.34-38
151. Щербакова Н.И. Дополнительное образование как фактор повышения конкурентоспособности будущего специалиста [Текст] / Н.И. Щербакова // Институт теории и истории педагогики РАО (Москва). Теоретические исследования 2006 года. – М.: ИТИП, 2007. – С.352-356
152. Эфендиев И.И. Повышение эффективности профессиональной ориентации и профессионального обучения молодежи как фактор обеспечения их конкурентоспособности на рынке труда [Текст] / И.И. Эфендиев // Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2005. – Кн.2. – с.213-225
153. Якиманская И.С. О новом подходе к профессионально-личностному становлению педагога [Текст] / И.С. Якиманская //Психология и школа. – М.; Обнинск: Исслед. Группа «Соц. Науки», 2012. - №2. – с.62-66
154. Якиманская И.С. Методология личностно-ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская //Построение модели личностно-ориентированной школы. – М.: Сентябрь, 2001. – с.13-18
155. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] /И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 95 с.

156. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.
157. Яковенко И.М. Опыт педагогического сопровождения развития творческого потенциала будущего педагога в условиях вуза [Текст] / И.М. Яковенко //Теория и практика современных исследований в педагогике и психологии. – Новосибирск: Сибпринт, 2012. – с. 78-86
158. Янченко И.В. Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании: автореферат дис. ... канд. пед. наук /ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, 2013. – 24 с.
159. Ярошенко С.Н. Ценностные основы становления и развития конкурентоспособности студентов вуза: теоретико-методологический аспект [Текст]: монография / С.Н. Ярошекнко. – Челябинск: Изд-во Челяб. Гос. Ун-та, 2009. – 151 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Формирование ценностно-смыслового отношения студентов-первокурсников специальности «Обработка водных биоресурсов» к учебной деятельности в техникуме через учебную практику

Базовые дисциплины	Обучающие кейсы						
Математика	1. Составить кроссворд по различным темам («Многогранники», «Тела вращения», «Матрицы и определители», «Производная и интеграл») 2. Самостоятельное составление теоретических тестов по заданным темам («Многогранники», «Логарифмы», «Производная и интеграл») 3. Составление текста задач по образцу, по заданным условиям («Применение производной и интеграла») 4. Изготовление моделей и разверток многогранников, тел вращения из различных материалов. Дальнейшая работа с этими моделями: вычисление площадей поверхностей тела, объемов.						
Физика	5) Тема: «Открываем» второй закон Ньютона. Дана задача: «От чего зависит ускорение тела?» Гипотезы: возможно, ускорение тела зависит: 1) от силы, вызывающей равноускоренное движение тела; 2) от массы тела. Задание: 1) найти значение ускорения для каждого случая, приведенного в следующей таблице: <table border="1" data-bbox="671 1308 1453 1424"> <thead> <tr> <th data-bbox="671 1308 844 1346"><i>Сила</i></th> <th data-bbox="844 1308 1453 1346"><i>Ускорение</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="671 1346 844 1384">F</td> <td data-bbox="844 1346 1453 1384"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="671 1384 844 1424">2F</td> <td data-bbox="844 1384 1453 1424"></td> </tr> </tbody> </table> 3F 2) Построить график зависимости ускорения от силы. 3) Сформулировать ответ на вопрос задачи. 4) Подумать, как проверить вторую гипотезу, провести исследование, составить таблицу результатов. 5) Сформулировать открытый вами закон и записать его в виде формулы.	<i>Сила</i>	<i>Ускорение</i>	F		2F	
<i>Сила</i>	<i>Ускорение</i>						
F							
2F							
Химия	1. Придумайте слайд-экскурсию «Цех по производству кулинарной продукции из рыбы». 2. Составьте вопросы, которые помогли бы глубже понять смысл и значение закона сохранения массы. Подготовьтесь к участию в дискуссии. 3. Разработайте имитационный опыт «Увеличение стойкости иодированной соли».						
Основы философии	1. Тема «Основные категории философии: свобода, нравственность, мораль. Подготовьтесь к дискуссии в группе по вопросам: 1) Существует одна мораль или их						

	<p>много? Может ли у каждого человека быть своя мораль? 2) Что дает право на моральную оценку? 3) Можно ли обрести свободу, совершив преступление? 4) Представьте себе ситуацию, что вам предложили составить кодекс современного российского чиновника. Какие моральные качества чиновника вы бы отметили как основополагающие, какие предусмотрены должностными обязанностями?</p> <p>2. Подготовиться к диспуту на тему «Человек в современном мире».</p> <p>3. Написать сочинение «Как я понимаю философию?»</p>
Английский язык	<p>1. По опорным словам составить рассказ на английском языке «Моя будущая профессия».</p> <p>2. Подготовить компьютерную презентацию на английском языке «Моя будущая профессия».</p> <p>3. Написать резюме «About myself».</p> <p>4. Подготовиться к деловой игре на английском языке «Собеседование с работодателем при устройстве на работу».</p> <p>5. Подготовиться к дискуссии на английском языке «Учебный день студента-первокурсника в техникуме», «Обучение в техникуме».</p>
Русский язык и культура речи	<p>1. Написать резюме при устройстве на работу.</p> <p>3. Составить словарь профессиональных слов по своей специальности.</p> <p>4. Написать отзыв о проведенном занятии в рамках «Школы карьерного роста будущего техника-технолога».</p> <p>5. Подготовиться к дискуссии «Актуальность моей профессии на Камчатке».</p> <p>6. Составить мини-проект на тему «Моя будущая профессия: что я о ней знаю».</p>
Основы безопасности жизнедеятельности	<p>1. Составить мини-проект «Безопасное поведение в чрезвычайной ситуации». Работа проходит в малых группах по 4-5 человек. Задание группам: составить майнд-карту, отражающую выработанные правила поведения в чрезвычайных ситуациях. На защите мини-проекта необходимо проинтерпретировать майнд-карту и обосновать каждое выработанное правило поведения при чрезвычайных ситуациях. Главная цель — научить выстраивать свое поведение в учебно-профессиональных проблемных ситуациях.</p> <p>2. Подготовить компьютерную презентацию в виде видеоролика, мультфильма на темы «Правила поведения при пожаре», «Правила поведения при землетрясениях» и т.д.</p> <p>3. Подготовиться к проблемному диспуту «Осторожно – наркотики!»</p>

Кейс 1. Представьте себе ситуацию, что вам предложили составить портрет техника-технолога по обработке водных биоресурсов. Какие

профессионально-личностные качества данного специалиста вы бы отметили как основополагающие, какие предусмотрены должностными обязанностями?

Кейс 2. Представьте, что Вы работодатель, и на Вашем рыбообрабатывающем судне необходим техник-технолог по обработке водных биоресурсов. Как Вы определите при первой встрече с кандидатом на данную вакансию, что он перспективный работник?

Кейс 3. Два кандидата в ходе конкурса на вакантную должность техника-технолога показали одинаковый уровень профессиональных навыков, сопоставимый опыт и образование. По каким критериям Вы будете выбирать того, кто станет работать по профессии «техник-технолог» в Вашем частном рыбопромышленном предприятии?

Кейс 4. «Идеальный рабочий день техника-технолога на рыбообрабатывающем предприятии»:

- 1) На основе базовой лексики сформулируйте предложения на тему «Мой рабочий день на рыбообрабатывающем предприятии».
- 2) На основе составленных предложений постройте на английском языке рассказ о своем рабочем дне.
- 3) В группах обсудите на английском языке, как сделать рабочий день более продуктивным, какие виды деятельности являются наиболее интересными, где бы мог проявить свои способности и самореализоваться.
- 4) Составьте вопросы на английском языке по проблеме «Что влияет на успешность будущего техника-технолога в рыбной отрасли?» и проведите интервью среди своих однокурсников.

Программа элективного модуля

«Формула успеха»

(для студентов 2 курса по специальности

«Обработка водных биоресурсов»)

Учебно-тематический план

№	Наименование разделов и тем	Всего часов	Учебные занятия	Практич. Занятия	Самостоят. Работа
1.	Введение.	2	2		
1.1	Успешность делового человека: основные понятия, цели и задачи курса		2		
2.	Проявление индивидуальных особенностей личности делового человека	14	8	6	
2.1	Понятие личности и ее структура. Подсистемы личности – человек рациональный, человек нравственный, человек творческий, человек физический, человек психологический.		2		Создание психологического автопортрета «Какой я?»
2.2	Темперамент как основополагающее свойство личности		2		
2.3	Характер и воля		2		
2.4	Определение типа темперамента и характера			2	Составление таблицы
2.5	Моделирование деловых ситуаций, связанных с проявлением темперамента и характера			2	Моделирование ситуаций
2.6	Способности – важное условие успеха в профессиональной деятельности		2		
2.7	Тренинг «Познай себя»			2	Составление резюме
3.	Психологические аспекты делового общения	14	10	4	
3.1	Процесс общения и его основные характеристики		2		
3.2	Роль восприятия в процессе общения		2		
3.3	Роли и ролевые ожидания в			2	Моделирование

	общении				ситуаций
3.4	Механизмы взаимопонимания в общении		2		
3.5	Общение как обмен информацией		2		Подготовка презентации «Невербальные средства общения»
3.6	Общение как взаимодействие		2		Анализ проблемных ситуаций
3.7	Тренинг коммуникативной компетентности			2	
4.	Техники и приемы общения	10	4	6	
4.1	Использование конструктивных техник и приемов в процессе общения		2		
4.2	Правила ведения диалога			2	Конструирование упражнений с использованием техники «Я-высказывание»
4.3	Техники активного и пассивного слушания		2		Творческий конспект «Я слушаю, я слышу»
4.4	Приемы саморегуляции поведения в процессе межличностного общения			2	
4.5	Тренинг «Коммуникативное взаимодействие на предприятии»			2	
5.	Организаторская деятельность в коллективе	10	4	6	
5.1	Коллектив как социальное явление		2		
5.2	Психологический климат коллектива		2		Создание цветовой матрицы
5.3	Методика организации и проведения совместных дел в коллективе			2	Создание технологических карт совместных дел
5.4	Технология планирования организаторской деятельности в коллективе			2	Составление плана работы в коллективе
5.5	Создание коллективного проекта «Условное предприятие»			2	Создание коллективного проекта
	Итого:	50	28	22	

Приложение 3

Тематика тем для выполнения практических кейсов:

1. Выполнение работы по разработке рецептур и технологических схем производства кулинарных изделий из водных биоресурсов:
 - Характеристика сырья, используемого для производства кулинарного изделия из водных биоресурсов
 - Подбор компонентов сырья и вспомогательных материалов при составлении рецептур
 - Определение пищевой, биологической и энергетической ценности (калорийности) готовой продукции
2. Кухня народов мира:
 - Особенности приготовления пищевых изделий из водных биоресурсов
 - Составление рецептур для первых блюд
 - Составление рецептур для закусок и бутербродов
 - Составление рецептур для вторых блюд
3. Выполнение работы по разработке рецептур и технологических схем производства кулинарных изделий из водных биоресурсов:
 - Подбор компонентов сырья и вспомогательных материалов при составлении рецептур
 - Соотношения и пропорции компонентов при разработке рецептур кулинарных изделий из водных биоресурсов
 - Произведение расчетов при составлении рецептур (потери и выход готовой продукции, %)
 - Подбор применяемых инструментов и оборудования, используемых в данном технологическом производстве (обоснование)
 - Составление технологической схемы производства (по предложенному описанию) с указанием всех параметров
 - Подбор способа художественного оформления данного кулинарного изделия

Приложение 4

Тематика тем для выполнения проектировочных кейсов:

1. Составление технологической схемы производства кормовой муки прессово-сушильным способом с выпариванием бульона (ПСВ). Обоснование режимов сушки жома, конечной влажности сушки, внесения антиокислителя.
2. Составление технологической схемы производства кормовой муки центрифужно-сушильным способом. Определение сущности технологических операций, технологических режимов производства.
3. Составление технологической схемы производства кормовой муки способом прямой сушки под вакуумом и без вакуума.
4. Составление технологической схемы производства полуфабриката медицинского жира тепловым способом (способом выгрева).
5. Составление технологических схем производства технической продукции.

Приложение 5

Тематика тем для выполнения прогностических кейсов:

1. Проект филейного цеха (участки аккумуляирования сырья, разделочный, морозильный).
2. Проект посольного цеха (участки аккумуляирования сырья, разделочный, посольный).
1. Проект цеха пряного посола (участки подготовительный, посольный, камеры для посола и хранения готовой продукции).
2. Проект цеха производства вяленой рыбы (линии для изготовления неразделанной вяленой рыбы полностью).
3. Проект цеха производства рыбы горячего копчения (для изготовления продукции без разделки рыбы – линия полностью, для изготовления продукции с разделкой линию можно разбить на два участка).
4. Проект цеха производства рыбы холодного копчения (для изготовления продукции без разделки рыбы – линия полностью, для изготовления продукции с разделкой линию можно разбить на два участка).

5. Проект консервного цеха (участки фасовочный, стерилизации консервов).
6. Проект консервного цеха (участки подготовительный, обжарочный).
7. Проект консервного цеха (участки подготовительный, бланширования рыбы в банках).

Тема «Технология приготовления натуральных кулинарных изделий из водных биоресурсов»:

Кейс 1. Разработать рецептуру кулинарных изделий из водных биоресурсов для столовой общественного питания, исходя из соотношения и пропорций компонентов.

Кейс 2. Составить рецептуру для первых блюд, вторых блюд, закусок и бутербродов.

Кейс 3. Произвести расчеты при составлении рецептов (потери и выход готовой продукции, %)

Кейс 4. Приготовить соусы и маринады к кулинарным изделиям из водных биоресурсов для ресторана. Составить сервировку блюд.

Кейс 5. Приготовить гарниры к кулинарным изделиям из водных биоресурсов для детского сада. Составить сервировку блюд.

Тема «Контроль качества готовой продукции»: необходимо оценить качество сырья, полуфабрикатов и готовых кулинарных изделий в соответствии с требованиями ГОСТа и ТУ:

Кейс 6. Определить ферментативную активность сырья и провести пробы на сероводород.

Кейс 7. Определить содержания хлорида натрия методом argentометрии в полуфабрикатах и готовых кулинарных изделиях в соответствии с требованиями ГОСТа или ТУ.

Кейс 8. Вы являетесь шеф-поваром студенческой столовой. Вам необходимо провести правильную дегустацию кулинарных изделий из водных биоресурсов и оценить качество готовой продукции (по цвету, внешнему виду, консистенции и т.д.).

Программа тренинга

«Уверенность как стиль жизни»

(для студентов 1 курса по специальности

«Обработка водных биоресурсов»)

Учебно-тематический план

№	Тема	Цели	Наименование форм работы, упражнений
1	Уверенность как стиль жизни	создание благоприятного социально-психологического климата в группе, формирование установки на активную творческую работу, формирование представления о стиле уверенного поведения человека.	Знакомство с целями занятий, принятие правил группы, знакомство и оформление бейджиков, игра «Крокодил», упражнения «Круг субличностей», «Карандаши», «Дюжина», «Аутсайдеры», «Мне удастся», анализ занятия.
2	Техники саморегуляции	формирование умения распознавать и управлять своими эмоциями и чувствами, стимулирование к повышению стрессоустойчивости	Упражнения «Лучшее о себе», «Кто родился в мае...», «Хлопки по коленям», «Многие боятся», «Две стороны медали», анализ занятия.

«Командообразование»

(для студентов 2 курса по специальности

«Обработка водных биоресурсов»)

Тематический план

№	Тема	Цели	Наименование форм работы, упражнений
1	Мы – команда	Создание благоприятного социально-психологического климата в группе, формирование установки на активную творческую работу, формирование чувства команды у пришедших на занятия подростков	Знакомство с целями занятий, принятие правил группы, знакомство и оформление бейджиков, упражнения «Циферблат», «Сложите шерстяное одеяло», «Совместный счет», «Лидер в моей жизни», «Перестройки», анализ занятия
2	Технология коммуникации	Развитие социально-коммуникативных навыков	Упражнения: «Комплимент», «Испорченный телефон», информационный блок, «Рисование по инструкции», «Звери», «Кораблекрушение», анализ занятия

Приложение 8

Дата	План работы	Форма работы	Сроки выполнения	Оценка результата (2-успешное выполнение; 1-удовлетворительно;
------	-------------	--------------	------------------	--

				0- не выполнено)

Приложение 9



Рисунок 7. Структура предприятия ОАО «Политехрыба».

Приложение 10

Поэтапное формирование карьерной компетенции студентов СПО

Этап	Ценностно-смысловой
Педагогические условия	Обеспечение положительной мотивации к учебно-практической деятельности
Задачи	Обеспечить условия для формирования внутренней установки быть успешным в профессиональной деятельности; развитие мотивации достижения успеха
Деятельность педагога-координатора	Обеспечение организации работы в малых группах и самореализации обучающихся, поддержка активности и мотивации студентов в процессе учебно-практической деятельности. Разработка учебно-методического комплекса «Школа карьерного роста будущего специалиста» и учебной лаборатории «Основы построения карьеры». Разработка и реализация модуля «Образ «Я» в профессии: профессиональное и личностное становление студентов». Проведение тренингов «Уверенность как стиль жизни», «Тренинг личностного роста». Применение обучающих кейсов.
Формы, методы организации	Работа в малых группах, практические занятия, тренинги.
Деятельность студента	Работа с информацией, групповая деятельность, дискуссия, решение обучающих кейсов
Результат	Формирование мотивационно-потребностного компонента личности (у представителей ЭГ повысился уровень мотивации к учебно-профессиональной деятельности на 20%, в то время как у представителей КГ – на 8%)
Составляющие действия	Проявление познавательной активности в учебно-практической деятельности, стремление применить знания на практике, мотивация достижения успеха
Этап	Производственно-ориентированный
Педагогические условия	Реализация образовательных модулей, обеспечивающих формирование карьерной компетенции
Задачи	Формирование профессионально-личностного ориентира на будущую профессиональную карьеру
Деятельность педагога-модератора	Обеспечение организации практического обучения в учебной лаборатории. Создание условий для формирования самостоятельности в поиске необходимой информации, умений прогнозировать развитие ситуации, предвидеть результат решения, навыков эффективного межличностного взаимодействия. Разработка и реализация обязательного модуля «Проектирование профессиональной карьеры», элективного модуля «Формула успеха». Проведение тренингов «Командообразование», «Тренинг коммуникативных умений». Применение практических кейсов.
Формы, методы организации	Семинарские, практические занятия, тренинги, проекты, участие в научно-практической конференции, проведение мастер-классов.
Деятельность студента	Работа над групповыми и индивидуальными проектами, решение практических кейсов, групповая деятельность, дискуссия, оформление отчетной документации
Результат	Формирование содержательно-когнитивного компонента личности (у представителей ЭГ познавательная активность в овладении профессиональными знаниями и применении их на практике повысился на 25%, в то время как у представителей КГ – на 10%).

Составляющие действия	Самоактуализация в учебно-профессиональной деятельности, стремление к успешному осуществлению профессиональной деятельности на практике
Этап	Профессионально-личностный
Педагогические условия	Внедрение в образовательный процесс личностно-ориентированных технологий, направленных на формирование умений прогнозировать, планировать и выстраивать собственную карьеру.
Задачи	Способствовать профессионально-личностному самовыражению студентов в процессе осуществления собственной профессиональной деятельности в соответствии с карьерным планом.
Деятельность педагога-наставника	Способствовать развитию умений и навыков студентов в организации и управлении производством, составлении документов и резюме для трудоустройства, построении беседы с потенциальным работодателем. Разработка и реализация обязательного модуля «Карьера молодого специалиста: планирование профессионального будущего», элективных модулей: «Формы деловой коммуникации в профессиональной ситуации», «Коммуникативные барьеры и их преодоление при трудоустройстве», «Современное собеседование». Применение проектировочных и прогностических кейсов.
Формы, методы организации	Практические занятия, самостоятельная творческая работа, мастер-класс, участие в научно-практических конференциях, решение проектировочных и прогностических кейсов.
Деятельность студента	Участие в деловых играх, написание резюме, прохождение стажёрской практики, планирование своего карьерного пути, рефлексия по окончании «Школы карьерного роста будущего техника-технолога».
Результат	Формирование рефлексивно-деятельностного компонента личности (проявление своей коммуникабельности, самостоятельности, активности, целеустремленности, деятельности наблюдалось у 21% представителей ЭГ, в то время как те же самые качества в КГ – у 9%).
Составляющие действия	Осуществление анализа направлений карьерного роста, постановка цели и планирование своей будущей профессиональной деятельности, оценка своих возможностей и способностей.